18

HANSE – Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen

Behörde für Schule
und Berufsbildung (Hrsg.)

Bildungsbericht Hamburg 2020

WAXMANN

HANSE
Hamburger Schriften zur Qualität im Bildungswesen

herausgegeben von
Detlef Fickermann und Knut Schwippert

Band 18

Behörde für Schule und Berufsbildung
(Hrsg.)

Bildungsbericht Hamburg 2020

Waxmann 2020
Münster • New York

Bildungsbericht Hamburg 2020

Beteiligte Institutionen
Behörde für Schule und Berufsbildung
Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration

Hamburg

ifbq
Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung

Autorinnen und Autoren
Denise Depping (Kapitel 8)
Dr. Martina Diedrich (Die wichtigsten Befunde)
Dr. Claudia Hildenbrand (Kapitel 9)
Yvonne Hoffmann (Kapitel 6)
Rolf Meier (Kapitel 3)
Christian Möller (Kapitel 2)
Dr. Marnie Schlüter (Kapitel 4, 5, 6, 7, 9, 10)
Dr. Maike Warmt (Kapitel 1)

Weitere Beteiligte
Sören Arlt
Yvonne Bandelow
Marie-Therese Bauer
Dr. Regina Fertmann
Dr. Meike Heckt
Martina Hirsch
Christine Holzhausen
Dr. Angela Homfeld
Jan Jacobi
Nils Möller
Johanna Möllmann
Lissy Neumann
Dr. Lars Neuwerth
Jens Oldenburg
Uwe Saier
Brigitte Schulz
Christina Semke
Andreas Thielk
Dr. Jenny Tränkmann
Dieter Vierkant

Gestaltung der Grafiken
Elena Hengstmann

Gestaltung der Karten
Kartego, Henning Wienbeck, Büro für Daten, Karten, Analysen

Gesamtkoordination
Dr. Marnie Schlüter

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

Print-ISBN 978-3-8309-4299-3
E-Book-ISBN 978-3-8309-9299-8
doi: https://doi.org/10.31244/9783830992998

© Waxmann Verlag GmbH, 2020

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Umschlagfoto: © freebreath – Adobestock
Foto S. 6: © Daniel Reinhardt / Senatspressestelle
Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht: Namensnennung – Nicht-kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Grußwort

Liebe Leserinnen und Leser,

die Covid-19-Pandemie bestimmt derzeit das Geschehen in allen Lebensbereichen wie auch in der Bildungspolitik. Infektionsgeschehen, Schutzmaßnahmen, Fernunterricht, mögliche Lernrückstände – da kann schnell in Vergessenheit geraten, wie facettenreich und vielseitig das Schulsystem ist und welche Herausforderungen Pädagoginnen und Pädagogen, Schülerinnen und Schüler und nicht zuletzt auch die Politik zu bewältigen haben. Der vorliegende Bildungsbericht wurde vor Ausbruch der Pandemie erstellt und erinnert deshalb an all diese Handlungsfelder, aber auch an die Erfolge im Bereich schulischer Bildung. Er ist eine Bestandsaufnahme des Hamburger Bildungssystems, wie es sich vor Pandemiezeiten dargestellt hat.

Der Bericht zeichnet ein positives Bild. Hamburg investiert seit Jahren an den richtigen Stellen in gute Bildung. Im Bundesvergleich zeigt sich: Noch immer gibt kein anderes Land pro Einwohner so viel Geld für seine Schülerinnen und Schüler aus wie Hamburg. Dieses Geld ist gut investiert, das zeigt auch der vorliegende fünfte Hamburger Bildungsbericht mit detaillierten Zahlen und Daten zu Schülern, Schulformen und Abschlüssen.

Hamburgs Schülerschaft ist vielfältig. Schülerinnen und Schüler gehen mit unterschiedlichsten Voraussetzungen zur Schule. Hamburgs leistungsstarkes Schulsystem mit seinen zwei weiterführenden Schulformen bietet nicht nur jeder und jedem einen Platz, es bringt auch die unterschiedlichsten Kinder zusammen und ermöglicht gemeinsames Lernen und den Austausch von Perspektiven. Die Inklusion wird dabei weit gefasst: Spitzensportler, Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarfen, Flüchtlinge und Hochbegabte treffen an einem Lernort aufeinander und lernen mit- und voneinander. Sie alle benötigen eine individuelle didaktische Begleitung und sollen dennoch zusammenarbeiten, um ihre eigenen Ziele zu erreichen.

Die finanziellen Rahmenbedingungen zur Ausgestaltung dieses wichtigen Auftrags werden seit Jahren kontinuierlich verbessert. Inzwischen stehen den Schulen mehr als 1.500 Lehrkräfte ausschließlich für die Inklusion zur Verfügung. Eine verbesserte Diagnostik entlastet Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen und ermöglicht immer zielgenauere Unterstützung für Kinder mit Förderbedarfen. Neben den inklusiv arbeitenden allgemeinen Schulen gibt es weiterhin die Angebote der ReBBZ und der speziellen Sonderschulen, so dass die Eltern frei entscheiden können, welches pädagogische Angebot sie für ihr Kind in Anspruch nehmen wollen.

Die Vielfalt der Schülerschaft ist nicht gleichmäßig in der Stadt verteilt, was in manchen Stadtteilen zu Herausforderungen führt. Die Ausweitung des Projekts 23+ Starke Schulen auf nunmehr 33 Schulen ermöglicht eine gezielte Unterstützung von Schulen in solchen herausfordernden Lagen. Von den innovativen Ansätzen und Erkenntnissen dieses Projekts profitieren Schulen in ganz Hamburg. Eine erneute Ausweitung ist derzeit in Planung.

Gutes Lernen gelingt besser in schöner Lernumgebung: Mit rund 400 Millionen Euro pro Jahr sorgt der Senat für moderne Schulgebäude und bietet eine attraktive Lernumgebung für die stetig wachsende Schülerzahl, die zuletzt eine enorme Dynamik erfahren hat: Mit dem Schulentwicklungsplan aus dem Jahr 2019 trägt die Schulbehörde dieser Entwicklung Rechnung und plant 44 neue Schulen und mehr als 100 Erweiterungen von Bestandsschulen, um auch zukünftig jeder Schülerin und jedem Schüler einen nahegelegenen Schulplatz in angemessener Umgebung zu bieten. Der Ausbau des Ganztagesangebots inklusive hervorragender Kantinen gehört zu einer guten Versorgung dieser Schüler. Alle Hamburger Grundschulen haben ein Ganztagsangebot. Noch immer haben die anderen Bundesländer diesen Status nicht erreicht. Mit umfangreichen finanziellen Mitteln ermöglicht der Senat ein ausgewogenes Betreuungsangebot am Nachmittag, das Familien entlas-

tet und gezielt dafür genutzt wird, Schülerinnen und Schüler in ihren Neigungen zu fördern und ihnen vielfältige Impulse zu geben.

Die vor wenigen Jahren reformierte Berufs- und Studienorientierung stellt die Möglichkeiten von Studium und Berufsausbildung als gleichwertige Optionen heraus, um für jedes Kind den bestmöglichen Anschluss zu finden. Klare Rahmenvorgaben und eine verbindliche Stundenzahl eröffnen neue Perspektiven für eine selbstbestimmte und passende Berufswahl. Die berufliche Bildung sorgt im Anschluss an die schulischen Angebote dafür, dass für jede Absolventin und jeden Absolventen ein passendes Angebot gemacht wird. Ob mit zusätzlicher Sprachförderung für Zugewanderte oder mit der Möglichkeit, im Rahmen der Ausbildung einen höherwertigen Schulabschluss zu erwerben – im Fokus steht die bestmögliche Qualifizierung und der gelungene Übergang in ein erfülltes Berufsleben.

Weiterhin eine der wichtigsten Aufgaben von Bildungspolitik ist die Verbesserung der Unterrichts- und Schulqualität. Hervorragend ausgebildete und laufend fortgebildete Führungskräfte in den Schulen und die systematische Nutzung von Leistungs- und anderen Daten zur Schulentwicklung sind für diesen Prozess wesentlich. Die bundesweiten Vergleichstests vom IQB belegen, dass sich Hamburg auf einem guten Weg befindet und in manchen Bereichen sogar an der Spitze steht. Doch insbesondere in Mathematik und den Naturwissenschaften arbeitet die Schulbehörde weiter daran, bessere Ergebnisse zu erzielen. Hamburgs Lehrerinnen und Lehrer arbeiten täglich unter nicht ganz einfachen Bedingungen daran, den Kindern dieser Stadt die bestmöglichen Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen zu bieten. Die großen sozialen Unterschiede, die unterschiedlichen Neigungen und individuellen Problemlagen von Schülerinnen und Schülern stellen große Herausforderungen im Schulalltag dar. Für den Einsatz zum Wohle der Kinder und Jugendlichen in dieser Stadt möchte ich mich bei allen, die Schule gestalten, ganz herzlich bedanken. Sie arbeiten gemeinsam mit den Kindern an unser aller Zukunft.

Der Bildungsbericht gibt Anlass, sich all diese Themen zu vergegenwärtigen und daran zu erinnern, dass wir neben der Bekämpfung einer Pandemie die schwierige, aber auch schöne Verpflichtung haben, Schülerinnen und Schüler beim Erwachsenwerden zu begleiten und ihnen das nötige Rüstzeug zu geben, einen selbstbestimmten Platz in der Gesellschaft zu finden und diese positiv zu prägen und mitzugestalten. Die derzeitige Krise trifft gerade diejenigen am härtesten, die es auch vorher schon schwerer hatten. Wir dürfen nicht nachlassen und müssen große Anstrengungen unternehmen, damit niemand abgehängt wird. Ungleichheiten müssen ausgeglichen, nicht verstärkt werden. Wenn wir alle gemeinsam solidarisch zusammenhalten, wird uns das gelingen. Das macht der Blick auf das bisher Geleistete deutlich.

Dieser Bildungsbericht ist insofern ein zentraler Baustein und ich bin froh und dankbar, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung diese wichtige Aufgabe mit hoher Präzision und fundierter Kenntnis übernehmen, so dass wir unseren Kompass behalten und mit klarem Blick auch weiterhin das Beste für unsere Kinder erreichen.

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

Inhalt

Die wichtigsten Befunde 9

Rahmenbedingungen von Bildung

1. Das Hamburger Bildungswesen 13
2. Kinder und Jugendliche in Hamburg 25
3. Bildungsausgaben 39
4. Pädagogisches Personal 57

Bildungsangebote und ihre Nutzung

5. Frühkindliche Bildung 79
6. Schulische Bildung 97
7. Übergänge 127

Ergebnisse von Bildungsprozessen

8. Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern 141
9. Schulabschlüsse 155
10. Übergänge in berufliche Bildung 175

Abkürzungen 191

Die wichtigsten Befunde

Der fünfte Hamburger Bildungsbericht legt in bewährter Weise ein differenziertes Bild der Hamburger Bildungslandschaft vor. Er konzentriert sich wie schon seine Vorgänger auf den allgemeinbildenden schulischen Bereich, vertieft aber auch die frühkindliche Bildung und den Übergang in die berufliche Bildung. Erneut zeigt sich, dass sich positive Trends fortsetzen, beispielsweise der Ausbau der frühkindlichen und ganztägigen schulischen Betreuungsangebote, der Anstieg der Bildungsausgaben oder die Zunahme höherer Bildungsabschlüsse. Zugleich treten einige Herausforderungen hervor.

Soziale und ökonomische Problemlagen treten in einigen Stadtteilen Hamburgs zunehmend verdichtet auf. Das bedeutet, dass Kinder und Jugendliche unter sehr unterschiedlichen Bedingungen aufwachsen, was nachhaltig Einfluss auf ihre Lebens- und Teilhabechancen nimmt. Die damit verbundenen Risikolagen verstärkt in den Blick zu nehmen und Konzepte zu ihrer Bewältigung zu entwickeln, bleibt eine zentrale Herausforderung.

Zudem treten Jungen zunehmend als Bildungsbenachteiligte in Erscheinung. Verglichen mit Mädchen schneiden sie schlechter bei Leistungsvergleichen ab, erwerben niedrigere Bildungsabschlüsse und zeigen einen größeren Förderbedarf im Bereich der Sprach-, Lern- und sonderpädagogischen Förderung.

Betrachtet man die Befunde im Einzelnen, so fallen folgende Ergebnisse besonders ins Auge:

- *Wachsende Bevölkerung:* Hamburg ist eine Stadt mit wachsender Bevölkerung, nicht zuletzt durch den Zuzug von Menschen mit Fluchtgeschichte in den Jahren 2015 und 2016. Damit gibt es auch immer mehr jüngere Menschen unter 18 Jahren, die eine vorschulische Bildungseinrichtung oder eine Schule besuchen. Dieser Bedarf wird in den kommenden Jahren noch deutlich steigen, weshalb zahlreiche neue Kitas und Schulen benötigt werden. Mit dem Schulentwicklungsplan von 2019 wurde bereits eine entsprechende Planung für 44 Schulgründungen und zahlreiche Schulerweiterungen in den kommenden zehn Jahren vorgelegt.
- *Mehr Menschen mit Migrationshintergrund:* In der Gruppe der unter 18-Jährigen hat heute jedes zweite Kind bzw. jeder zweite Jugendliche einen Migrationshintergrund. Seit 2009 ist der Anteil von 44,1 auf 52,0 Prozent gestiegen. Menschen mit Migrationshintergrund leben nicht gleichmäßig verteilt über das gesamte Stadtgebiet. Eine Häufung ist vor allem in Stadtteilen zu beobachten, in denen auch der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die von Sozialleistungen leben, und der Anteil Alleinerziehender vergleichsweise hoch sind.
- *Deutlich gestiegene Bildungsausgaben:* Die öffentlichen Bildungsausgaben in Hamburg sind weiter gestiegen. Im schulischen Bereich ist dies vor allem auf Maßnahmen wie die Verkleinerung von Klassen, den Ausbau der Ganztagsschule und die Inklusion, aber auch und vor allem auf den Schulbau zurückzuführen. Neben den Kosten für Sanierung und Instandhaltung sind die Mittel für den Schulneubau dauerhaft hoch, mit einem Spitzenwert von 206 Millionen Euro im Jahr 2017. Mit seinen Ausgaben für Schule je Einwohnerin und Einwohner liegt Hamburg bereits seit 2004 im Spitzenbereich. Deutlich angestiegen sind auch die Ausgaben für die Kindertagesbetreuung, was unter anderem auf die kostenfreie fünfstündige Grundbetreuung seit 2014 zurückzuführen ist, aber auch auf eine verbesserte Betreuungsrelation.

- *Mehr Personal in der frühkindlichen Betreuung:* 2019 wurden im Krippenbereich im Durchschnitt 4,7 Kinder von einer pädagogischen Fachkraft betreut (sog. „Fachkraftschlüssel"); 2014 kamen noch 6,3 Kinder auf eine Fachkraft. Der Fachkraftschlüssel im Krippenbereich soll bis 2021 noch weiter auf 4,0 Kinder reduziert werden, wofür auch Mittel aus dem sog. „Gute-Kita-Gesetz" verwendet werden. Insgesamt ist die Zahl des Personals in Kitas und in der Kindertagespflege seit 2010 um über 40 Prozent auf knapp 18.000 Personen angestiegen. Dabei ist das Qualifikationsniveau in etwa gleich hoch geblieben.
- *Mehr Stellen für Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen:* Insgesamt gibt es an Hamburgs staatlichen Schulen 18.426 Stellen für Pädagoginnen und Pädagogen, so viele wie nie zuvor. An den allgemeinbildenden Schulen sind seit dem Schuljahr 2010/11 2.366 Stellen für Lehrkräfte hinzugekommen. Der Zuwachs betrifft vor allem die Grund- und Stadtteilschulen, phasenweise auch den berufsbildenden Bereich, als in den Bildungsgängen für neu zugewanderte Jugendliche der Bedarf besonders gestiegen ist. Dabei hat sich die Schüler-Lehrkräfte-Relation bzw. die Schüler-Pädagogen-Relation auf einem stabilen Niveau eingependelt.
- *Mehr weibliche als männliche Lehrkräfte an allen Schulformen:* Inzwischen arbeiten in allen Schulformen, auch im berufsbildenden Bereich, mehr Frauen als Männer. Diese sind deutlich häufiger in Teilzeitreduktion; 2019 übten über 60 Prozent der Frauen ihr Lehramt in Teilzeit aus, dagegen nur ein Drittel der Männer. Der Generationswechsel der Kollegien scheint inzwischen abgeschlossen zu sein, es zeigt sich zuletzt keine Tendenz zur weiteren Verjüngung der Lehrerschaft.
- *Immer mehr Kinder in Angeboten der frühkindlichen Bildung:* Zwischen 2009 und 2018 ist die Zahl der Hamburger Kitas im Gutscheinsystem um 160 auf 1.110 angewachsen. Ebenso stieg die Zahl der Vorschulklassen in Grundschulen um 109 von 378 auf 487. Damit einher geht auch eine deutliche Zunahme der betreuten Kinder; im Jahr 2018 wurden fast 90.000 Kinder in Kindertagespflege, Kitas und Vorschulklassen betreut, rund 27.000 Kinder mehr als 2009. Nicht nur die absolute Zahl, auch die Anteile der betreuten ein- und zweijährigen Kinder haben über die Zeit deutlich zugenommen, wobei sie seit einigen Jahren auf einem recht stabilen Niveau liegen. Die höchsten Zuwächse waren in den Jahren bis 2014 zu beobachten, als der gesetzliche Anspruch auf Betreuung ab dem ersten Geburtstag und die Beitragsfreiheit für fünf Stunden Betreuung im Krippenbereich etabliert wurden.
- *Sprachförderliche Effekte eines längeren Kitabesuchs:* Erneut zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Dauer des Kitabesuchs und dem Sprachförderbedarf, der im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige festgestellt wird: Mit jedem Jahr, das die Kinder länger in der Kita verbringen, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass ein ausgeprägter Sprachförderbedarf vorliegt. Dieser korrespondiert deutlich mit der zuhause gesprochenen Sprache: Je seltener die Kinder in ihren Familien Deutsch sprechen, desto häufiger wird ein Sprachförderbedarf festgestellt. Zugleich besuchen Kinder mit Migrationshintergrund tendenziell seltener eine Kindertageseinrichtung.
- *Immer mehr Schülerinnen und Schüler:* Mit dem Zuwachs der Bevölkerung steigt auch die Zahl der Schülerinnen und Schüler im System, von knapp 180.000 im Schuljahr 2010/11 auf knapp 200.000 im Schuljahr 2019/20. Immer mehr von ihnen nehmen ganztägige schulische Betreuungsangebote wahr; in den Grundschulen beträgt der Anteil der betreuten Kinder in der Kernzeit inzwischen knapp 85 Prozent.
- *Heterogene Schülerschaft:* Die Schülerinnen und Schüler verteilen sich in Bezug auf ihre soziale Herkunft, ihren Migrationshintergrund und ihren sonderpäda-

gogischen Förderbedarf in unterschiedlicher Weise über die Stadt und die Schulformen. Die Stadtteilschulen haben tendenziell eine weniger privilegierte Schülerschaft mit häufigerem Migrationshintergrund; auch die sonderpädagogische Förderung an weiterführenden Schulen erfolgt überwiegend an Stadtteilschulen. Hier zeigt sich über die Jahre eine Stabilisierung der Förderquote ebenso wie der Inklusionsquote. Auffällig ist jüngst ein Rückgang des Förderschwerpunkts Lernen bei zunehmenden Fallzahlen in der emotionalen und sozialen Entwicklung.

- *Starkes Zwei-Säulen-Modell:* Stadtteilschulen und Gymnasien werden in Klasse 5 inzwischen gleich häufig angewählt. Dabei haben 22,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler an Gymnasien keine Gymnasialempfehlung; umgekehrt finden sich nur gut 4 Prozent von Schülerinnen und Schülern mit Gymnasialempfehlung an den Stadtteilschulen. Entsprechend häufig erfolgt nach Klasse 6 ein Wechsel vom Gymnasium auf die Stadtteilschule. In den vergangenen Jahren waren dies knapp 1.000 Schülerinnen und Schüler, denen umgekehrt deutlich weniger Wechslerinnen und Wechsler von der Stadtteilschule ans Gymnasium gegenüberstanden (zuletzt 112). Von allen Schülerinnen und Schülern, die in die Jahrgangsstufe 11 und damit in die gymnasiale Oberstufe eintreten, besuchen in den letzten Jahren knapp 40 Prozent die Stadtteilschule. Damit öffnet die Stadtteilschule jährlich etwa 4.000 jungen Menschen die Chance aufs Abitur.
- *Verbesserungen in der Lesekompetenz:* Im Rahmen des IQB-Bildungstrends werden die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den zentralen Domänen Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften bundesweit gemessen und verglichen. Im Bundesranking hat sich Hamburg in fast allen Bereichen verbessert. Gut 14 Prozent der Schülerinnen und Schüler verfehlen noch die Mindeststandards im Bereich Deutsch-Leseverstehen. In Mathematik beträgt dieser Anteil ca. ein Fünftel. Die Ergebnisse des Bildungstrends sind in guter Passung zu den Befunden aus den jährlichen Hamburger Kompetenzfeststellungen KERMIT. Dabei werden der Leistungsstand und die Leistungsentwicklung aufs Stärkste von der sozialen Lage der Schülerinnen und Schüler beeinflusst. Bei den zentralen Prüfungen zum Abitur zeigen sich ähnliche Tendenzen: Hier liegen die Deutsch- und Englischnoten auf einem stabilen Niveau, in Mathematik verschlechtern sie sich über die Jahre.
- *Tendenz zu höheren Abschlüssen:* In den letzten Jahren haben immer mehr Schülerinnen und Schüler die Schule mit dem Abitur verlassen, zuletzt 8.855 gegenüber 6.879 im Schuljahr 2008/09. Der Anteil der Abiturientinnen und Abiturienten an allen Schulentlassenen liegt bei 53,4 Prozent. Demgegenüber verlassen heute weniger Schülerinnen und Schüler die Schule ohne Abschluss, wobei der Anteil von 5,9 Prozent der Schulentlassenen gegenüber dem Tiefststand im Schuljahr 2013/14 wieder etwas angestiegen ist. Vielen von ihnen gelingt es, ihren Schulabschluss im berufsbildenden System nachzuholen. Auch den Schülerinnen und Schülern mit Fluchtgeschichte gelingt es zunehmend besser, einen schulischen Abschluss zu erwerben.
- *Mädchen erwerben höhere Abschlüsse*: Mit 51,9 Prozent sind die Mädchen in der Gruppe der Abiturientinnen und Abiturienten überrepräsentiert. Demgegenüber machen sie nur 38 Prozent der Schülerinnen und Schüler aus, die die Schule ohne Abschluss verlassen.
- *Schulentwicklungsplan der staatlichen berufsbildenden Schulen umgesetzt*: In Umsetzung des 2013 beschlossenen Schulentwicklungsplans entstanden aus 45 berufsbildenden Schulen 31 Schulen, die über eine optimierte Größe, ein breites Angebot und hohe fachliche Expertise verfügen.
- *Weniger Anfängerinnen und Anfänger im berufsbildenden System*: Seit dem Schuljahr 2010/11 ist die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger im berufsbildenden

System von 26.490 auf 22.093 zurückgegangen. Grund hierfür ist der mit der Reform der beruflichen Bildung erreichte Rückgang der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangsbereich. Der weitaus größte Teil der Anfängerinnen und Anfänger im berufsbildenden Bereich absolviert eine Berufsausbildung (16.213), wobei die meisten von ihnen (14.143) eine duale Berufsausbildung aufnehmen.

- *Hohe Integrationskraft des berufsbildenden Schulsystems:* Mit der Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) wurde ein wichtiges Instrument der Integration in den Arbeitsmarkt geschaffen; gut 38 Prozent der 724 Personen aus diesem Bereich fanden einen direkten, gesicherten Anschluss in Ausbildung, weiterführende Bildung oder Arbeit. Für noch schulpflichtige Schulabgängerinnen und -abgänger aus allgemeinbildenden Schulen, die keinen gesicherten Anschluss haben, bietet die duale Ausbildungsvorbereitung (AvDual) eine wertvolle Unterstützung. Über die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler aus AvDual nehmen eine Berufsausbildung oder Beschäftigung auf. Und rund ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler, die ohne Schulabschluss in AvDual eingetreten waren, erwirbt mit dem Abschlusszeugnis die Berechtigung des ersten Schulabschlusses.

1. Das Hamburger Bildungswesen

In diesem Bildungsbericht stehen – wie schon in den vorangegangenen Hamburger Bildungsberichten – die allgemeinbildenden Schulen im Zentrum. Darüber hinaus werden zwei weitere Bildungsbereiche in den Blick genommen: die frühkindliche Bildung und die berufliche Bildung. Beide Systeme stellen einen direkten Anschluss an das allgemeinbildende Schulsystem dar. Aus der frühkindlichen Bildung gehen die Kinder ins schulische System über. Umgekehrt verlassen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen das allgemeinbildende System in Richtung berufsbildender Schulen oder Hochschulen.

Wie der Senator in seinen einleitenden Worten hervorgehoben hat, reflektiert dieser Bildungsbericht die Situation des Hamburger Bildungswesens vor Ausbruch der Corona-Krise, die alle Bildungsbereiche massiv betroffen hat. Insofern ist der Bericht schon bei seinem Erscheinen veraltet. Gleichzeitig bildet er umfassend den Status quo ante vor Ausbruch der Krise ab, kann also bei allen späteren Analysen zu den Auswirkungen der Pandemie als Orientierungsgröße herangezogen werden.

Dieses Kapitel informiert genauer über die frühkindliche Bildung, allgemeinbildende und berufsbildende Schulen. Der Fokus liegt dabei auf den Rahmenbedingungen von Bildung, die durch Strukturen, Angebote und gesetzliche Regelungen gegeben sind.

Frühkindliche Bildung: Zunächst wird dargestellt, welche Angebote frühkindlicher Betreuung es in Hamburg gibt, welche Rechtsansprüche auf eine entsprechende Betreuung bestehen und wie diese umgesetzt werden. Der Themenbereich schließt mit Informationen zum Übergang von der frühkindlichen Bildung in die Schule.

Allgemeinbildende Schulen: Anschließend wird der Aufbau des allgemeinbildenden Schulsystems beschrieben. Daran schließt sich eine Darstellung des Eintritts in das Schulsystem und des Übergangs in eine weiterführende Schule an. Auch die Wechselmöglichkeiten zwischen den Schulformen sowie die Abschlüsse, die erworben werden können, werden thematisiert.

Berufsbildende Schulen: Von allgemeinbildenden Schulen kann an berufsbildende Schulen gewechselt werden. Dieser Übergang wird zunächst in den Blick genommen. Anschließend geht es um den Aufbau des berufsbildenden Schulsystems und um die Abschlüsse, die erworben werden können.

Zentrale bildungspolitische Entscheidungen der letzten 15 Jahre: Entwicklungen im Schulwesen sind oft Ergebnis politischer Weichenstellungen, wie beispielsweise die Einführung der selbstverantworteten Schule, die Etablierung der Stadtteilschule, die ganztägige Betreuung an Schulen, die Umsetzung des Rechts auf inklusive Bildung (UN-Behindertenrechtskonvention) oder die verschiedenen Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität und zur „Bildung in der digitalen Welt“ deutlich machen. Im letzten Abschnitt wird deshalb eine Übersicht über wichtige schul- bzw. bildungspolitische Entscheidungen in den letzten 15 Jahren gegeben.

Frühkindliche Bildung

Welche Angebote an frühkindlicher Bildung und Betreuung gibt es?

Eltern können in Hamburg für ihr Kind zwischen zwei Betreuungsangeboten wählen. Die Kindertagesstätte – kurz Kita – ist eine Einrichtung, in der eine größere Anzahl von Kindern von pädagogischen Fachkräften gemeinsam betreut wird. Dabei gibt es in der Regel einen Krippenbereich für Kinder von null bis unter drei Jahren und einen Elementarbereich für Kinder von drei Jahren bis zur Einschulung. Kitas bieten Betreuungszeiten von vier, fünf, sechs, acht, zehn und zwölf Stunden täglich an.

Die Alternative zur Kita ist die Kindertagespflege. Das Angebot reicht dabei von der klassischen Tagesmutter bzw. dem Tagesvater, die bzw. der ein oder zwei Kinder zu Hause gemeinsam mit den eigenen Kindern betreut, bis hin zur Großtagespflegestelle, die von bis zu vier Tagesmüttern bzw. Tagesvätern mit pädagogischer Berufsausbildung betrieben wird. In Kindertagespflege werden Betreuungszeiten auch unter zehn Stunden in der Woche angeboten.

Zusätzlich gibt es über das Hamburger Stadtgebiet verteilt Eltern-Kind-Zentren. Sie sind Treffpunkte für Familien mit noch nicht eingeschulten Kindern und bieten kostenlose Förder-, Bildungs- und Beratungsangebote an. Die Angebote der Eltern-Kind-Zentren sind besonders auf die Bedürfnisse von sozial benachteiligten Familien ausgerichtet.

Frühkindliche Bildung

Welchen Anspruch auf Betreuung ihrer Kinder haben Hamburger Eltern?

Seit August 2013 haben alle Hamburger Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf eine fünfstündige Betreuung täglich inklusive Mittagessen in einer Kita. Dieser Anspruch gilt unabhängig davon, ob die Eltern berufstätig sind oder nicht. Bereits seit 2006 besteht ein bedarfsabhängiger Rechtsanspruch auf Betreuung für bis zu zwölf Stunden am Tag für jedes Kind bis zum vollendeten 14. Lebensjahr. Dieser gilt für eine Betreuung in dem Umfang, in dem die Eltern aufgrund ihrer Berufstätigkeit oder Ausbildung die Betreuung ihres Kindes nicht selbst übernehmen können.

Kinder mit einem dringlichen sozial bedingten oder pädagogischen Förderbedarf haben unabhängig von einer Arbeits- und Ausbildungstätigkeit ihrer Eltern Anspruch auf Kindertagesbetreuung in bedarfsgerechtem Umfang.

Frühkindliche Bildung

Wie wird der Rechtsanspruch praktisch umgesetzt?

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

Die täglich fünfstündige Betreuung inklusive Mittagessen ist seit August 2014 für alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung kostenfrei. Nur für eine darüber hinausgehende Betreuung muss, gestaffelt nach Einkommen und Familiengröße, bezahlt werden. Seit August 2019 müssen Eltern, die staatliche Transferleistungen wie Arbeitslosengeld II, Sozialhilfe, Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz oder einen Kinderzuschlag oder Wohngeld beziehen, für die Betreuung ihrer Kinder bis zum Schuleintritt keine Gebühren mehr zahlen.

Frühkindliche Bildung

Was passiert im letzten Jahr vor Schulbeginn?

In Hamburg können Eltern wählen, ob ihr Kind im letzten Jahr vor der Einschulung eine Kita oder eine Vorschulklasse an einer Grundschule besucht. Vorschulklassen sind Einrichtungen der Grundschule, in denen Kinder in ihrem letzten Jahr vor der Einschulung in ihrer Entwicklung gefördert werden, um erfolgreich den Übergang in die Grundschule zu bewältigen. Pflicht ist der Besuch einer Vorschulklasse für Kinder, bei denen im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird. Sie bekommen im Vorschuljahr zusätzliche Sprachförderung. Auch vom Schulbesuch zurückgestellte, dem Alter nach jedoch schulpflichtige Kinder müssen eine Vorschulklasse besuchen. Auf Antrag der Eltern können die von der Vorschulklassenpflicht betroffenen Kinder bis zum Eintritt in die Grundschule auch in einer Kita gefördert werden.

Vorschulklassen werden von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen geleitet, die zum Kollegium der Grundschule gehören. Das Angebot der Vorschulklassen umfasst täglich fünf Zeitstunden von 8 bis 13 Uhr. Vor 8 Uhr und nach 13 Uhr sowie in den Schulferien kann das ganztägige Betreuungsangebot der Schulen in Anspruch genommen werden. Dafür fallen Gebühren an, es sei denn, die Eltern beziehen staatliche Transferleistungen wie Arbeitslosengeld II, Sozialhilfe, Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz oder einen Kinderzuschlag oder Wohngeld. Dann ist die Nachmittagsbetreuung in der Schule einschließlich der Früh- und Spätbetreuung sowie der Ferienbetreuung seit August 2019 kostenlos.

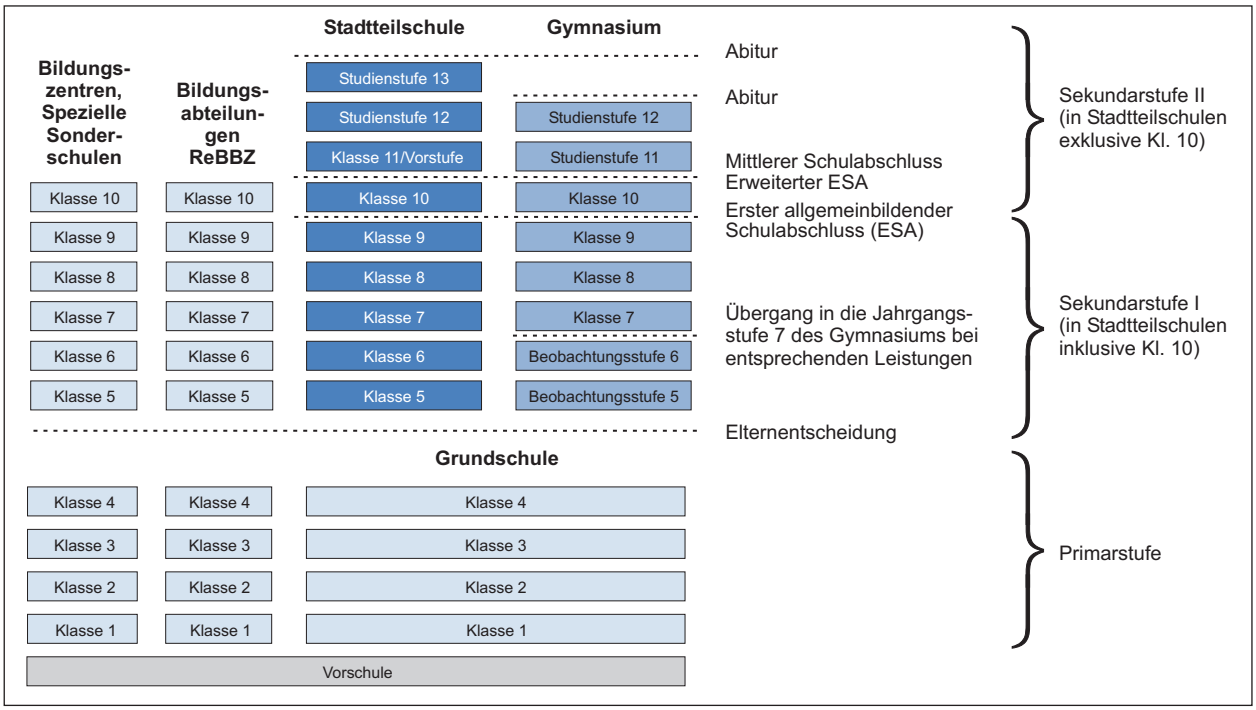
Allgemeinbildende Schulen

Wie ist das allgemeinbildende Schulsystem aufgebaut?

Abb. 1.1

Die allgemeinbildenden Schulen stellen den Kernbereich des öffentlichen Bildungswesens dar. Anders als für alle anderen Bildungsbereiche wie die frühkindliche Bildung, die berufliche Bildung und die Hochschul- und Weiterbildung gilt für sie, dass alle Kinder und Jugendlichen das Recht und die Pflicht haben, allgemeinbildende Schulen zu besuchen. Die Aufgabe der allgemeinbildenden Schulen besteht darin, allen Kindern und Jugendlichen eine mindestens grundlegende allgemeine Bildung zu vermitteln. So soll sie allen Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer Person und zur gesellschaftlichen und beruflichen Teilhabe eröffnen. Neben den Sonderschulen gibt es bei dem Wechsel auf eine weiterführende Schule die Wahl zwischen der Stadtteilschule, die das Abitur nach neun Jahren anbietet, und dem Gymnasium, das in acht Jahren zur allgemeinen Hochschulreife führt.

Abb. 1.1: Das allgemeinbildende Schulsystem in Hamburg



Erläuterung: Bildungsabteilungen ReBBZ: Bildungsabteilungen der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren – Schule im ReBBZ, Förderschwerpunkte Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung

Quelle: Den richtigen Weg wählen. Hamburgs weiterführende Schulen im Schuljahr 2020/21, S. 7, Behörde für Schule und Berufsbildung, eigene Darstellung

Allgemeinbildende Schulen

Wie erfolgt der Eintritt in das Schulsystem?

Der Eintritt in das Schulsystem erfolgt entweder durch den Besuch einer Vorschule oder durch die Einschulung in die erste Klasse in einer allgemeinbildenden Schule. Dies kann eine allgemeine Schule oder eine Sonderschule sein. Die Sonderschulen teilen sich in spezielle Sonderschulen und in die Bildungsabteilungen der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) auf. Die ReBBZ sind Beratungsstelle und Schule in einem: Sie beraten Familien und Schulen in allen schulischen Problemlagen, unterstützen die inklusive Bildung und beschulen Kinder und Jugendliche mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung. Die 18 staatlichen und privaten speziellen Sonderschulen sind auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Hören, Sehen, geistige Entwicklung oder körperliche und motorische Entwicklung ausgerichtet.

Allgemeinbildende Schulen

Wie gestaltet sich der Übergang in eine weiterführende Schule?

Die Grundschule umfasst in der Regel vier Jahre. Davon abweichend wird in vier Hamburger Grundschulen die gemeinsame Lernzeit im Rahmen eines Schulversuchs auf sechs Schuljahre ausgedehnt. Im Halbjahreszeugnis der vierten Klasse nehmen die Grundschulen eine Einschätzung zur weiteren Schullaufbahn vor. Dabei sprechen sie eine Übergangsempfehlung aus: für die Stadtteilschule oder für die Stadtteilschule und das Gymnasium. Darüber hinaus bieten sie den Eltern Beratungsgespräche für

die Übergangsentscheidung an. Dessen ungeachtet liegt die Entscheidung, auf welche weiterführende Schulform das Kind geht, ausschließlich bei den Eltern. So ist zu erklären, dass gut ein Fünftel der Kinder an Gymnasien in Klasse 5 keine entsprechende Übergangsempfehlung hat.

Allgemeinbildende Schulen

Wie sind Übergänge zwischen Schulformen geregelt?

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

Allgemeinbildende Schulen

Welche Schulabschlüsse können an allgemeinbildenden Schulen erworben werden?

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

Berufsbildende Schulen

Wie gestaltet sich der Übergang in die berufsbildenden Schulen?

Um die Entscheidungsfindung der Schülerinnen und Schüler, wie es nach der allgemeinbildenden Schule weitergehen soll, zu verbessern, ist seit einigen Jahren eine systematische Berufs- und Studienorientierung verpflichtender Bestandteil der schulischen Bildung ab Klasse 8 und in der Sekundarstufe II in allen Schulformen. Zum anderen begleiten die Stadtteilschulen in Zusammenarbeit mit berufsbildenden Schulen und der Jugendberufsagentur den Übergang der Schülerinnen und Schüler nach Klasse 10 und stellen deren Verbleib sicher. Dabei bietet die Jugendberufsagentur in den Stadtteilschulen vor Ort Beratung, Unterstützung und Vermittlung zu allen Fragen rund um schulische und berufliche Bildungswege an; die Beratungsangebote in den bezirklichen Standorten der Jugendberufsagentur stehen allen Schülerinnen und Schülern offen. Das systematische Übergangsmanagement stellt sicher, dass Unterstützung und Beratung gezielt dort angeboten werden kann, wo Anschlüsse nicht gesichert sind und eine Begleitung notwendig ist. Je nach Abschluss und Zugangsvoraussetzung stehen den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Wege offen: Schülerinnen und Schüler mit Abitur oder Fachhochschulreife können in eine Hochschule übergehen. Gleichzeitig bieten sich allen Schulentlassenen aus dem allgemeinbildenden Schulsystem unterschiedliche Bildungsgänge des berufsbildenden Schulsystems.

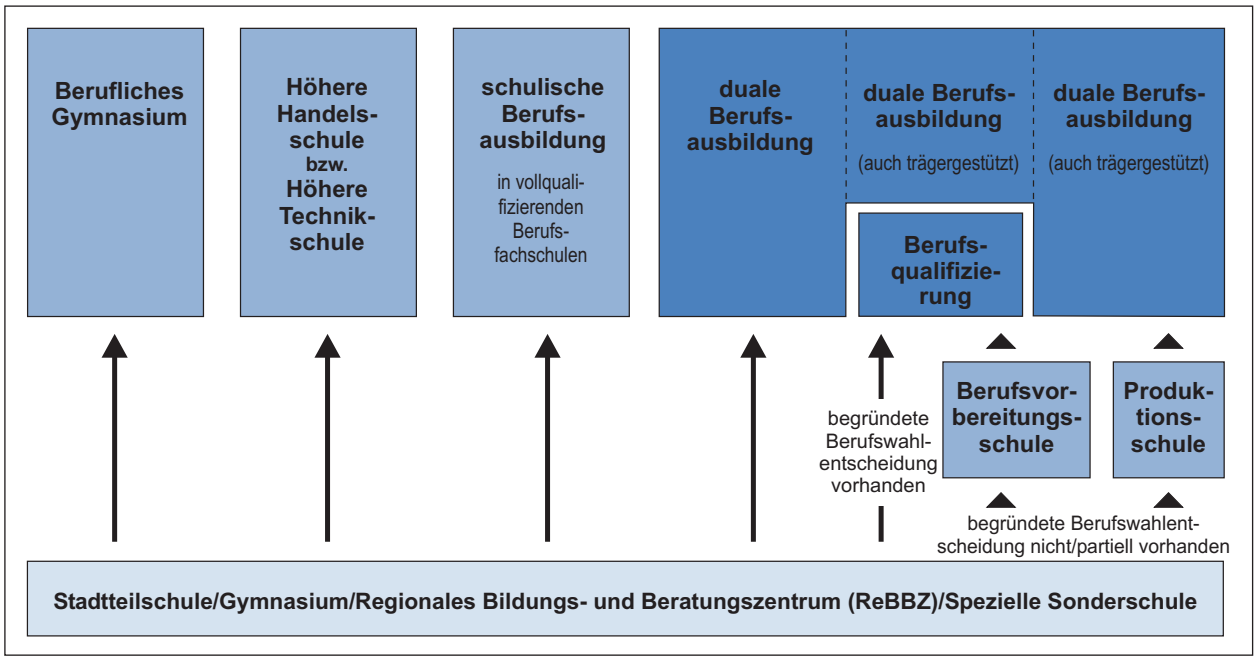
Berufsbildende Schulen

Abb. 1.2 Wie ist das berufsbildende System aufgebaut?

Die berufsbildenden Schulen richten sich an Schülerinnen und Schüler, die das allgemeinbildende Schulwesen verlassen, und haben als Teil der Sekundarstufe II einen eigenen Bildungsauftrag. Sie nehmen zugleich eine Scharnierfunktion zwischen dem allgemeinbildenden Schulsystem und der Berufswelt wahr.

Noch schulpflichtige Schülerinnen und Schüler, die nach Beendigung einer allgemeinen Schule noch keine Berufswahlentscheidung getroffen haben, bereiten sich in der dualen Ausbildungsvorbereitung oder außerschulisch in trägergestützten Produktionsschulen auf eine duale Ausbildung vor. Diejenigen, bei denen die Berufswahl erfolgt ist, gehen direkt in die duale Berufsausbildung. Sofern sie trotz mehrfacher Bewerbungen keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, steht ihnen für ihren Einstieg in eine Ausbildung die Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell zur Verfügung. Als Alternative zur dualen Berufsausbildung können Berufsabschlüsse auch an vollqualifizierenden Berufsfachschulen erworben werden. Schließlich bieten die berufsbildenden Schulen mit den Beruflichen Gymnasien und den Höheren Handels- bzw. Technikschulen die Möglichkeit, eine Hochschulreife zu erwerben.

Abb. 1.2: Das berufsbildende Schulsystem in Hamburg



Erläuterung: Die Dauer der jeweiligen Bildungsgänge ist unterschiedlich, genauere Angaben hierzu finden sich in der Broschüre „Berufliche Bildungswege 2020". – Die Berufsqualifizierung kann als erstes Ausbildungsjahr anerkannt werden.

Quelle: Berufliche Bildungswege 2020, S. 7, BSB, HIBB, eigene Darstellung

Berufsbildende Schulen

Welche Abschlüsse können an berufsbildenden Schulen erworben werden?

Neben berufsbezogenen Abschlüssen können an den berufsbildenden Schulen auch allgemeinbildende Schulabschlüsse erworben werden. Dies geschieht entweder gezielt in vollzeitschulischen Bildungsgängen wie den Beruflichen Gymnasien, Höheren Handelsschulen und Höheren Technikschulen oder begleitend bei Abschluss eines berufsbildenden Bildungsangebots, wenn bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind. Dabei können sowohl erste als auch höhere Bildungsabschlüsse erreicht werden. Im Anschluss an eine Ausbildung kann an Fachoberschulen oder Berufsoberschulen eine (Fach-)Hochschulreife erworben werden.

Zentrale Bildungspolitische Entscheidungen der letzten 15 Jahre

Welche Veränderungen gab es in den letzten Jahren im Bildungssystem?

Abb. 1.3

Das Schulsystem bildet in hohem Maße gesellschaftliche Veränderungen ab, die ihren Ausdruck auch in politischen Entscheidungen und Verordnungen finden. In der folgenden Übersicht sind deshalb zentrale bildungspolitische Entscheidungen der vergangenen 15 Jahre zusammengestellt. Die Übersicht erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr sollen einige grundlegende Entwicklungslinien aufgezeigt werden.

Das in der Gesellschaft und Arbeitswelt dominierende Thema der Digitalisierung schlägt sich auch in Schulen nieder; seine Bedeutung ist nicht zuletzt im Zusammenhang mit den Einschränkungen durch die Corona-Pandemie 2020 deutlich geworden. Der nationale Bildungsbericht 2020 verdeutlicht in seiner Analyse zur Bildung in der digitalen Welt, dass die technischen Voraussetzungen in den Bildungseinrichtungen bundesweit noch nicht ausreichen, um Lernen mit digitalen Medien und den Erwerb digitaler Kompetenzen zu ermöglichen. In Hamburg wurden die Impulse, die die Kultusministerkonferenz 2017 in ihrer Strategie zur „Bildung in der digitalen Welt“ für alle Handlungsfelder der Digitalisierung gesetzt hat, aufgenommen und 2019 in der Drucksache „Digitalisierung in Hamburger Schulen“ festgelegt. Dazu gehört u. a. der Ausbau der IT-Infrastruktur, auch mit Mitteln des 2019 zwischen den Ländern und der Bundesregierung ausgehandelten „DigitalPakt Schule“: Es werden alle Schulen mit performantem WLAN ausgestattet, alle Unterrichtsräume erhalten aktuelle Präsentationstechnik und alle Schulen verfügen über eine hohe Zahl an mobilen digitalen Endgeräten. Für diese Situation wurden und werden Unterrichtskonzepte für das Lernen mit digitalen Bildungsmedien entwickelt und veröffentlicht, ein pädagogisch technisches Rahmenkonzept für die Schulen erstellt, ein zentrales und einheitliches Lernmanagementsystem bereitgestellt, Bildungspläne überarbeitet und die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte digital weiterentwickelt. Dafür wird im Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung die gleiche aktuelle IT-Infrastruktur wie in den Schulen hergestellt sowie zwei moderne digitale Lernräume für die Aus- und Weiterbildung eingerichtet.

Seit einigen Jahren steigt die Bevölkerungszahl in Hamburg an und weiteres Wachstum ist auch für die kommenden Jahre prognostiziert. Dabei ist auffällig, dass die Zahl der Kinder im schulpflichtigen Alter überproportional zur Gesamtbevölkerung steigt und steigen wird. Dies fordert insbesondere die Schulentwicklungsplanung und den Schulbau, da bis 2030 im Vergleich zu 2017 rund 20 Prozent zusätzliche

Schulplätze sowohl an bestehenden Schulen als auch an rund 40 neu zu gründenden Schulen geschaffen werden.

Auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird weiterhin gefördert. Nicht allein aufgrund des Bevölkerungswachstums, auch wegen gestiegener Betreuungsbedarfe werden mehr Kinder als bisher in das Bildungssystem eintreten und es nutzen. Entsprechend lag und liegt der Fokus der politischen Bemühungen und der gesetzlichen Regelungen auf der Sicherstellung eines ausreichenden Angebots von Plätzen in der Kindertagesbetreuung, aber auch auf der Verbesserung der Personalausstattung und der Weiterentwicklung des Angebots. Mit dem Kita-Prüfverfahren wurde 2019 ein zusätzliches Instrument der Qualitätsentwicklung und -sicherung eingeführt. Damit ist die zuständige Behörde berechtigt, anlassunabhängig zu überprüfen, dass die im Landesrahmenvertrag „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen" vereinbarten Standards in den Kitas eingehalten werden. Um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf auch für Familien mit schulpflichtigen Kindern zu gewährleisten, haben bereits seit einigen Jahren auch alle Hamburger Schulen ein Ganztagsangebot. Im Zusammenhang mit dem quantitativen Ausbau wurde von Anfang an auch die Verbesserung der Ausstattung und der Qualitätsentwicklung in den Fokus genommen. Zu den unternommenen Maßnahmen zählen unter anderem das Kantinenbauprogramm, der Ausbau der Schulen, die Unterstützung der Schulen bei der Anschaffung von besonderem Mobiliar, die personellen Verbesserungen im Ganztag sowie die Weiterentwicklung der schulischen Ganztagskonzepte. Zuletzt wurde außerdem im Jahr 2019 der Orientierungsrahmen Schulqualität um den Bereich „Ganztag gestalten" ergänzt.

Im Bereich der allgemeinbildenden Schulen wird die Umsetzung von Inklusion von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit Blick auf Angebot und Ausstattung weiterentwickelt. In mehreren Schritten haben die Schulbehörde und die Bürgerschaftsfraktionen seit Einführung der Inklusion im Jahr 2011 die personellen Ressourcen für die Inklusion deutlich angehoben, zuletzt 2017 per Bürgerschaftsbeschluss. Zum Schuljahr 2020/21 werden erstmals mehr als 1.500 Stellen ausschließlich für die Inklusion an den Hamburger Schulen bestehen. Eine höhere Grundzuweisung für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarfen sowie zusätzliche Ressourcen für Therapie und Pflege an allgemeinen Schulen verbessern die Betreuung der Kinder weiter. Zudem wurde vereinbart, bei baulichen Aktivitäten mehr Raum als bisher für Kinder mit Behinderung einzuplanen. Neben der Barrierefreiheit sämtlicher Neubauten werden 35 Millionen Euro in sechs Jahren für die Barrierefreiheit von Bestandsgebäuden aufgewendet. Die sukzessiv verbesserte und zunehmend multiprofessionelle Ausstattung sowie die gemeinsame Diagnostik von Grundschulen und ReBBZ zur gezielten, individuellen Lernprozessbegleitung ermöglichen zielgenaue Förderung und stellen eine Vereinfachung des bisherigen Verfahrens dar. Im Zusammenhang mit dem Bevölkerungswachstum ist die Integration von geflüchteten und zugewanderten Menschen in das Bildungssystem eine weiterhin bestehende Aufgabe. Während sich in der Zeit bis etwa 2018 der Fokus auf die Erstaufnahme und Aufnahme in erste Maßnahmen wie Basisklassen, internationale Vorbereitungsklassen oder die dualisierte Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) richtete, liegen die Entwicklungsfelder nun auf der Weiterentwicklung des Übergangs in die sich anschließenden Regelsysteme.

Zur weiteren Qualitätsentwicklung an Hamburger Schulen wurden in den vergangenen Jahren insbesondere die Kompetenzen der Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Rechtschreibung und Mathematik in den Blick genommen. Ein Mindestumfang von Rechtschreibunterrichtsstunden, Schulungen für die Lehrkräfte, die Einführung überregionaler Fachkonferenzen, zusätzliche Klassenarbeiten, neue Methoden zur Leseförderung und zusätzliche Unterrichtsstunden in Deutsch und

Mathematik wurden zur Stärkung dieser Kompetenzen festgelegt. Für die Bildung in Vorschulklassen wurde ein Bildungsprogramm mit Kerncurriculum insbesondere in den Bereichen Mathematik und Sprache erstellt und in der Richtlinie verankert.

In der beruflichen Bildung wurde die Sicherung des zukünftigen Fachkräftebedarfs priorisiert. Dabei stehen die Bereiche duale Ausbildung, Pflegeberufe und sozialpädagogische Berufe im Fokus. Mit Gründung der Beruflichen Hochschule Hamburg (BHH) im Januar 2020 können Interessierte mit Hochschulzugangsberechtigung künftig innerhalb von vier Jahren sowohl einen qualifizierenden Berufsabschluss als auch den akademischen Abschluss Bachelor erlangen. Inhaltliche Dopplungen werden reduziert und die Leistungen an den drei Lernorten Betrieb, Berufsschule und Hochschule gegenseitig anerkannt. Damit wird die Qualifizierungsdauer gegenüber anderen Modellen verkürzt und die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung erhöht. Zum Wintersemester 2021/22 wird die neue Hochschule ihren Lehrbetrieb aufnehmen.

Nach dem Gesetz über die Reform der Pflegeberufe beginnen die ersten Auszubildenden ab Januar 2020 die generalistische Pflegeausbildung zur Pflegefachfrau bzw. zum Pflegefachmann. Die bisherigen Ausbildungsformate Gesundheits- und Krankenpflege, Gesundheits- und Kinderkrankenpflege und Altenpflege wurden hierfür zusammengeführt. Diese neue Pflegeausbildung ermöglicht nach dem Abschluss ein breites Einsatzspektrum in allen Bereichen der Pflege. Für alle Auszubildenden gilt, dass kein Schulgeld mehr bezahlt werden muss und dass eine Ausbildungsvergütung ausgezahlt wird. Des Weiteren bietet Hamburg den Erwerb der Fachhochschulreife im Rahmen der Ausbildung.

Mit einem umfangreichen Maßnahmenpaket wurden auch die Rahmenbedingungen für eine Ausbildung im sozialpädagogischen Berufsfeld umgestaltet. Dafür wurden die Ausbildungskapazitäten deutlich erhöht, Zugänge in die verkürzte Erzieherausbildung erleichtert, berufsbegleitende Formate ausgebaut und die Berufsfachschule für Sozialpädagogische Assistenz für junge Menschen mit einem erweiterten ersten Schulabschluss geöffnet.

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

Abb. 1.3: Wichtige bildungspolitische Entscheidungen in den letzten 15 Jahren

		2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
	Kindertages-betreuung	Rechtsanspruch auf bis zu 12 Stunden Betreuung für Kinder berufstätiger Eltern			Vorschuljahr in Kitas beitragsfrei		Abschaffung des Essensgelds Bundesprogramm Schwerpunkt-Kitas Sprache und Integration	Rechtsanspruch auf 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab 2 Jahren Überarbeitung der Kita-Bildungs-empfehlungen
Allgemeinbildende Schulen	**Organisa-torische Regelungen**	Reform der Lehrerausbildung Selbstver-antwortete Schule	Absenkung von Klassen-frequenzen an sozial belasteten Grundschulen Verpflichtender Vorschulbesuch für Kinder mit besonderem Sprachförder-bedarf	Regionalprinzip in der Organisation der Schulaufsicht		Absenkung von Klassenfrequen-zen an Grund- und Stadtteil-schulen	Kernpraktikum in der Lehrer-ausbildung	
	Qualitäts-entwicklung	Orientierungs-rahmen Schul-qualität Einführung von Schulinspektionen ZLV zwischen Schulen und Schulaufsicht		Einführung von Lernstands-erhebungen		Kompetenz-orientierte Bildungspläne	Kostenlose Lernförderung	Flächendeckende Leistungs-erhebungen (KERMIT) Zweite Fassung Orientierungsrah-men Schulqualität
	Ausbildung und Prüfungen				Einführung der Profiloberstufe Beschluss zur Einführung der Primarschule (2010 zurückgenommen)	Erstes Abitur an G8 Einführung der Stadtteilschule Klassen-wiederholungen abgeschafft		Aufrücken von Klasse 9 nach 10 unabhängig von Leistungen möglich
	Ganztägige Bildung und Betreung	Rechtsanspruch auf bis zu 12 Stunden Betreu-ung für Kinder berufstätiger Eltern					Start des Ganz-tagsausbaus	Landesrahmen-vertrag „Ganz-tägige Bildung und Betreuung an Schulen“
	Inklusion		UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen			Rechtsanspruch auf Besuch einer allgemeinen Schule für alle Kinder		Gründung Regi-onaler Bildungs- und Beratungs-zentren Einführung eines landesweiten Förderkonzepts
	Berufsbildende Schulen		Gründung des HIBB Einführung ver-bindlichen Quali-tätsmanagements an Schulen				Maßnahmen zur Umsetzung der Reform der beruflichen Bildung in Hamburg	Gründung von Jugendberufs-agenturen

2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Rechtsanspruch auf 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab 1 Jahr Programm Kita Plus	Beitragsfreiheit für 5 Stunden Betreuung für alle Kinder ab der Geburt	Schrittweise Verbesserung des Fachkraftschlüssels im Krippenbereich (2015 und 2016)	Bundesprogramm Sprach-Kitas	Bundesprogramm Kita-Einstieg	Schrittweise Verbesserung des Fachkraftschlüssels im Krippenbereich (2018 bis 2021)	Gute-Kita-Gesetz Kita-Prüfverfahren	
Neukonzeption des Vorbereitungsdiensts in Hamburger Schulen		Landesfachkonferenzen		1 zusätzliche Wochenstunde Unterricht in den Kl. 5-8 an Stadtteilschulen	Fortschreibung der Reform der Lehrerbildung	Überarbeitung des Schulentwicklungsplans DigitalPakt Schule Drucksache „Digitalisierung an Hamburger Schulen“	Absenkung der Klassenfrequenz an Gymnasien
Start des Projekts „23+ Starke Schulen“	Basiswortschatz für den Rechtschreibunterricht	Qualitätsoffensive im Fach Mathematik Programm zur Begabtenförderung		Expertenkommission Mathematik 2 zusätzliche Klassenarbeiten zur Rechtschreibung		Schülerfeedback Dritte Fassung Orientierungsrahmen Schulqualität	Neufassung der Richtlinie für Vorschulklassen Projekt BISS
Länderübergreifende Abiturprüfungen Landesweites Zentralabitur in allen Fächern				Bundesweite Abiturprüfungen in den Hauptfächern Erweiterter ESA			Praxisklassen in Jahrgangsstufe 10 der Stadtteilschulen
Abschluss des Ganztagsausbaus	Ganztagsbesuche		Maßnahmenpaket Guter Ganztag	Kostenlose Ferienbetreuung für anspruchsberechtigte Kinder		Kostenloser Ganztag für anspruchsberechtigte Vorschulkinder	
	Neues Diagnostikverfahren	Inklusionsbesuche		**Bildungsplan Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung** **Rahmenplan Deutsche Gebärdensprache**	Diagnostik in regionaler Kooperation (DIRK) von Grundschulen und ReBBZ		
Schulentwicklungsplan der staatlichen berufsbildenden Schulen			Ausbildungsvorbereitung für Migranten (AvM-Dual) als Regelangebot für neu zugewanderte Jugendliche Neues Steuerungskonzept zur Stärkung der Selbstverantworteten Schule				Gründung der Beruflichen Hochschule Hamburg Generalistische Pflegeausbildung

Verwendete Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/de [23.06.2020].

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (2019). Den richtigen Weg wählen. Hamburgs weiterführende Schulen im Schuljahr 2020/21. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung. Verfügbar unter: https://www.hamburg.de/contentblob/2036990/036da921a4559338debecd04ed35e1ca/data/broschuere-weiterfuehrende-schulen.pdf [14.10.2020].

Freie und Hansestadt Hamburg, Hamburger Institut für Berufliche Bildung (2020). Berufliche Bildungswege 2020. Handbuch zur Beratung von Schülerinnen und Schülern in Stadtteilschulen, Gymnasien, ReBBZ, Sonderschulen und berufsbildenden Schulen. Hamburg: Hamburger Institut für Berufliche Bildung. Verfügbar unter: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2020/01/0090_HBB_BO_BBW_2020_web.pdf [14.10.2020].

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (2016). Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf [14.10.2020].

2. Kinder und Jugendliche in Hamburg

Die Bevölkerungszusammensetzung und die sozialen Lebensumstände von Kindern und Jugendlichen sind wichtige Rahmenbedingungen für Schule und Bildung. Sie fallen in Hamburg in den verschiedenen Stadtteilen zum Teil ganz unterschiedlich aus. Deswegen werden viele Aspekte, die in diesem Kapitel behandelt werden, auch auf Stadtteilebene ausgewertet und in Form von Karten dargestellt.

Bevölkerungsentwicklung: Zunächst wird dargestellt, wie sich die Bevölkerung Hamburgs entwickelt und wie insbesondere die Zahl der Kinder und Jugendlichen wächst. Auf Stadtteilebene wird gezeigt, wo die meisten Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter wohnen.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund: Unter dieser Überschrift versammeln sich Informationen dazu, wie viele Menschen mit Migrationshintergrund in Hamburg leben, wie viele Kinder und Jugendliche selbst zugewandert sind oder aus zugewanderten Familien stammen und in welchen Hamburger Stadtteilen sie vermehrt wohnen.

Kinder und Jugendliche, die von Sozialleistungen leben: Hier wird berichtet, wie viele Kinder und Jugendliche von Sozialleistungen leben und in welchen Stadtteilen sich dies häuft.

Familienstrukturen: Schließlich gibt das Kapitel Aufschluss über die familiären Konstellationen, in denen Kinder und Jugendliche in Hamburg aufwachsen. Dabei geht es darum, wie viele Kinder ohne und wie viele mit Geschwistern aufwachsen und wie viele bei einem alleinerziehenden Elternteil leben. Auch hier werden Unterschiede zwischen den Stadtteilen dargestellt.

Bevölkerungsentwicklung

Abb. 2.1, Abb. 2.2 und Abb. 2.3

Wie entwickelt sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen in Hamburg?

Die Bevölkerungszahl von Hamburg ist in den letzten Jahren kontinuierlich und deutlich gestiegen. Ende 2018 lebten laut Auszählung aus dem Melderegister etwa 1.892.000 Einwohner in Hamburg bei weiterhin steigender Tendenz. Diese Entwicklung zeigt sich vor allem in der Gruppe der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren. Insbesondere die beiden jüngsten Altersgruppen (0 bis unter 3 Jahre sowie 3 bis unter 6 Jahre) weisen seit 2009 mit 26,7 Prozent bzw. 20,1 Prozent deutliche Zuwachsraten auf. Lediglich bei den 16- bis unter 18-Jährigen ist die Zahl mit 3,9 Prozent bislang nur leicht angestiegen. Ende des Jahres 2018 lebten etwa 310.000 Kinder und Jugendliche in der Hansestadt und damit etwa 39.000 mehr als 2009.

Bedingt durch die Wanderungsgewinne Hamburgs und die steigenden Geburtenzahlen wird sich die Anzahl der Kinder und Jugendlichen auch im nächsten Jahrzehnt weiter erhöhen. Aufgrund dieses stetigen Wachstums wurde die 2015 im Rahmen der 13. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung prognostizierte Bevölkerungsentwicklung bei der 14. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung 2019 deutlich nach oben korrigiert. Demnach wird ein Bevölkerungswachstum von etwa 46.000 Menschen im Alter von unter 20 Jahren bis 2030 erwartet. Dies entspricht auf Basis der Bevölkerungsanzahl von 2019 einem Anstieg um etwa 13 Prozent.

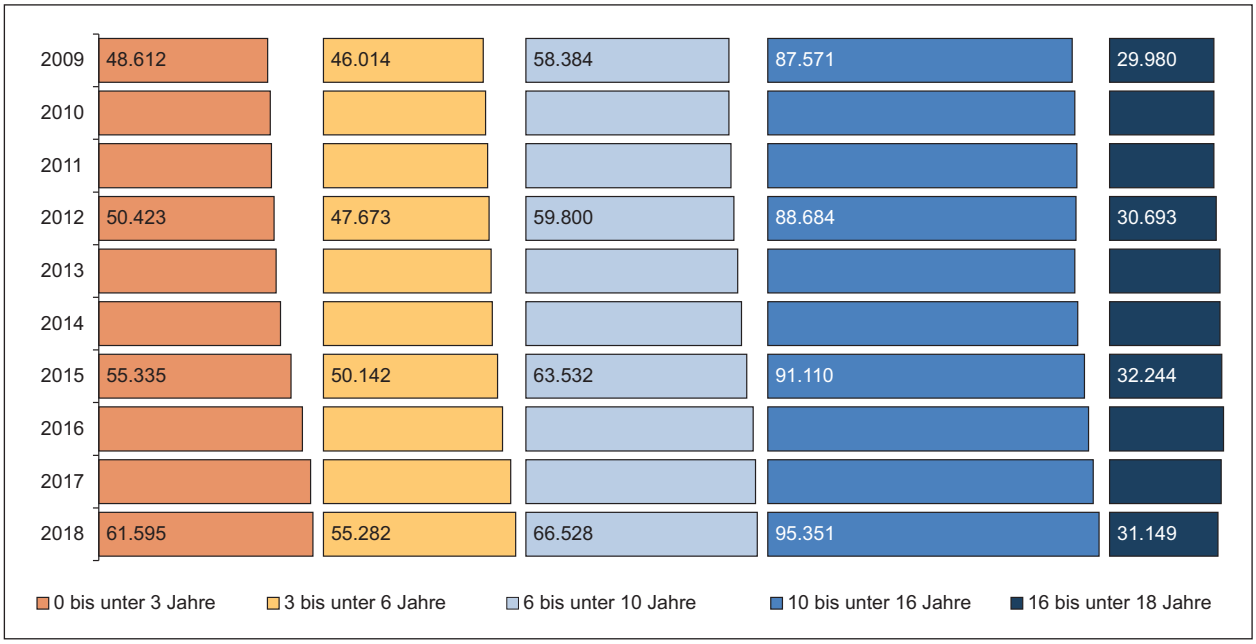
Vor allem in den Altersgruppen zwischen 6 und unter 10 Jahren sowie zwischen 10 und unter 16 Jahren werden bis 2030 mit jeweils ca. 21 Prozent Zunahme deutlich mehr Personen als heute erwartet. Prägnante Zugewinne werden auch für die 3- bis unter 6-Jährigen (+11 Prozent) prognostiziert. Die Anzahl der Kleinkinder unter 3 Jahren wird sich vorübergehend erhöhen, um bis 2030 etwa wieder auf das jetzige Niveau zurückzugehen. Zwischenzeitlich wird es weniger 16- bis unter 20-jährige Jugendliche geben, aber auch ihre Zahl wird bis 2030 voraussichtlich um 8 Prozent zunehmen.

Auch die fluchtbedingte Zuwanderung in jüngster Zeit, insbesondere in den Jahren 2015 und 2016, sorgte für einen Anstieg der Bevölkerung Hamburgs. Die in der Freien und Hansestadt Hamburg gestellten Asylerstanträge seit 2013 lassen die Herausforderungen erahnen, vor die die städtischen Institutionen gestellt waren und nach wie vor sind, um z.B. eine rechtlich gebotene und pädagogisch zielführende Versorgung mit Bildungsangeboten zu gewährleisten. Die Summe der gestellten Anträge stieg von 3.206 im Jahr 2013 auf das Fünfeinhalbfache (17.512) im Jahr 2016 an. Im Jahr darauf sank die Anzahl der gestellten Asylanträge auf 4.664 und 2018 weiter auf 4.139.

In der großen Mehrheit sind von 2013 bis 2018 Personen im Alter von unter 35 Jahren zugewandert (82,3%), fast 40 Prozent sind noch nicht volljährig. In den letzten sechs Jahren wurden für 18.850 Personen unter 18 Jahren Asylerstanträge gestellt. 10.475 von ihnen waren zum Antragszeitpunkt sechs Jahre oder älter und wurden demnach mit schulischen Bildungsangeboten versorgt. In den Jahren 2017 und 2018 war die Gruppe der unter Dreijährigen am größten, da in dieser Gruppe auch Neugeborene von Schutz- und Asylsuchenden berücksichtigt werden, die sich bereits im Asylverfahren befinden oder denen eine Duldung ausgesprochen wurde.

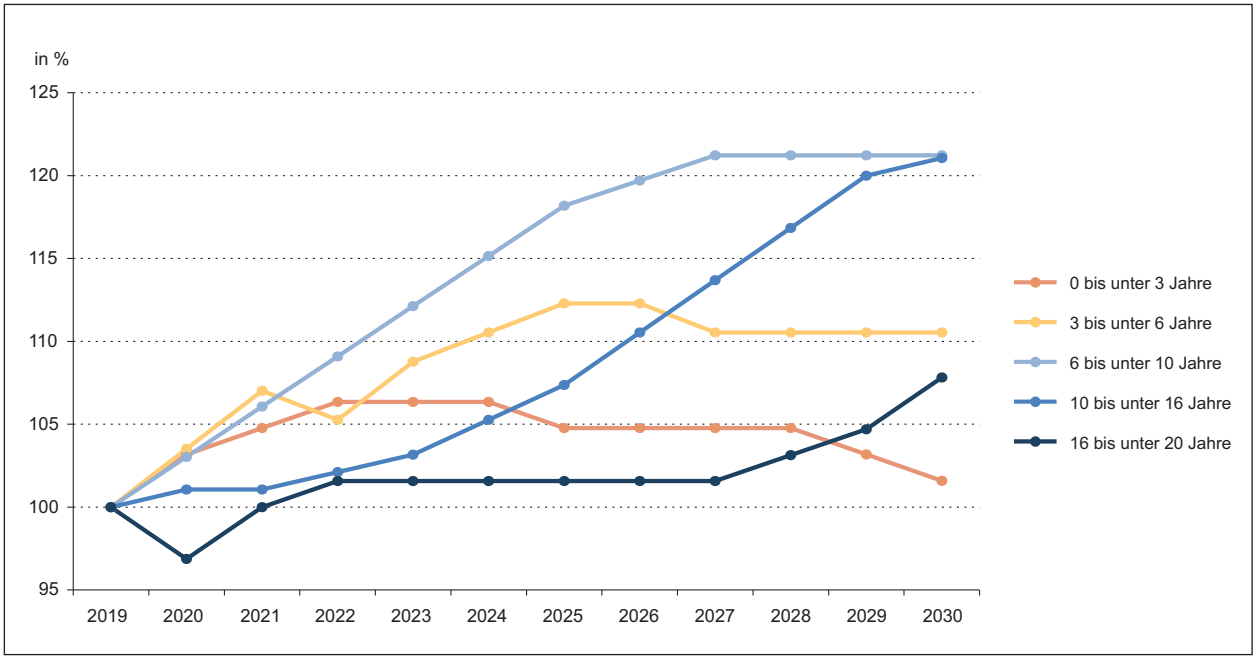
In der Summe wird die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die eine vorschulische Bildungseinrichtung bzw. eine Schule besuchen, aller Voraussicht nach weiter steigen. In Bezug auf die Prognose der Schülerzahlen unterscheidet sich Hamburg damit deutlich von anderen Teilen der Bundesrepublik mit sinkenden Schülerzahlen und entsprechendem Bedarfsrückgang.

Abb. 2.1: Entwicklung der Bevölkerung unter 18 Jahren nach Altersgruppen



Quelle: Melderegister (Stand 14.08.2019, Stichtag jeweils 31.12.), Statistikamt Nord, eigene Berechnungen

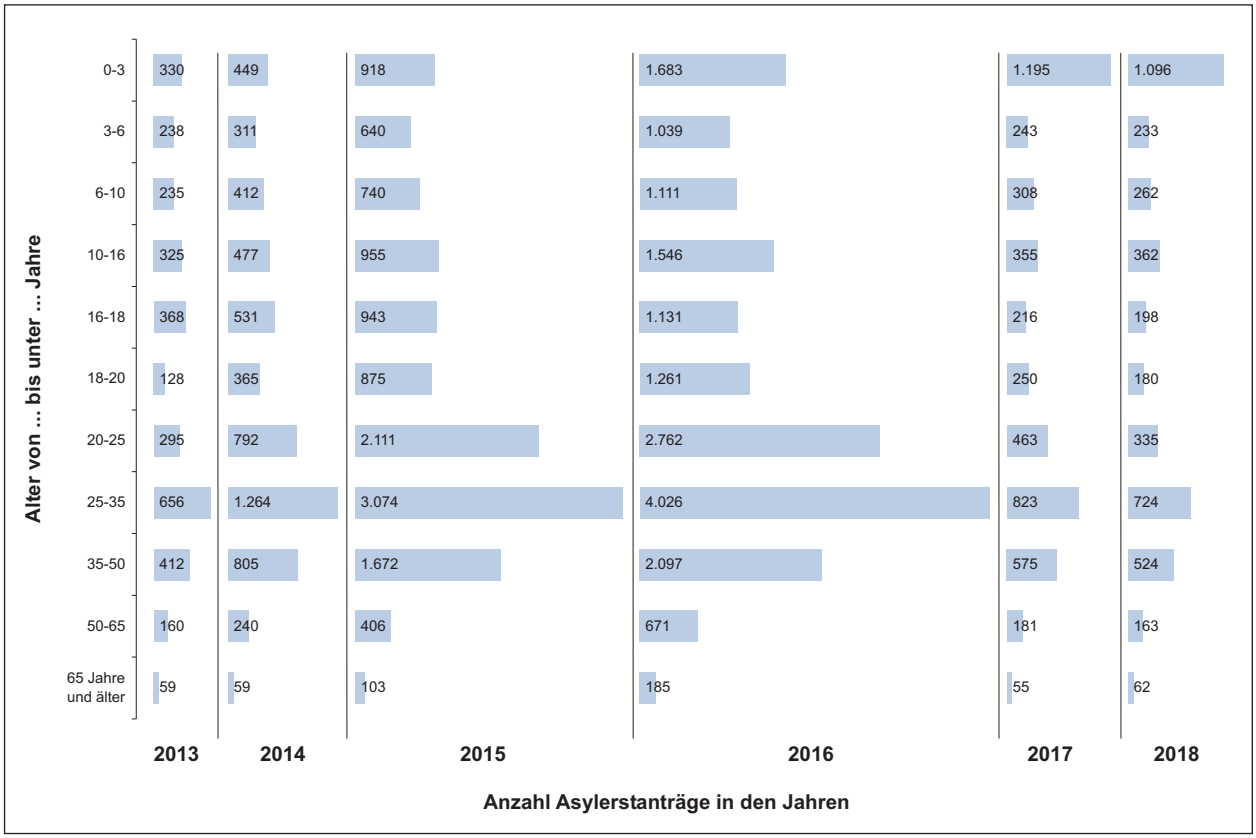
Abb. 2.2: Prognose der Entwicklung der Bevölkerung unter 20 Jahren nach Altersgruppen



Erläuterung: Auf Basis des Jahres 2019 wird die Entwicklung im Zeitverlauf in Prozent dargestellt. In der 14. Koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung wird die Bevölkerung in Tausenderschritten prognostiziert. Daher kommt es in der grafischen Darstellung rundungsbedingt zu abrupten An- bzw. Abstiegen.

Quelle: 14. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung für Hamburg, Variante W2 (Kontinuität bei mittlerer Zuwanderung), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

Abb. 2.3: Asylerstanträge 2013 bis 2018 nach Altersgruppen



Erläuterung: Bei den unter 1-Jährigen werden auch Neugeborene von Schutz- und Asylsuchenden berücksichtigt, die sich bereits im Asylverfahren befinden oder denen eine Duldung ausgesprochen wurde. In der Altersgruppe der 16- bis unter 18-Jährigen kommen häufig unbegleitet zugewanderte Jugendliche vor. Sie dürfen vorerst in Deutschland bleiben, auch ohne einen Asylantrag gestellt zu haben. Insofern wird über die Asylantragsstatistik nur ein Teil der zugewanderten Altersgruppe erfasst.

Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Asylgeschäftsstatistik, eigene Berechnungen

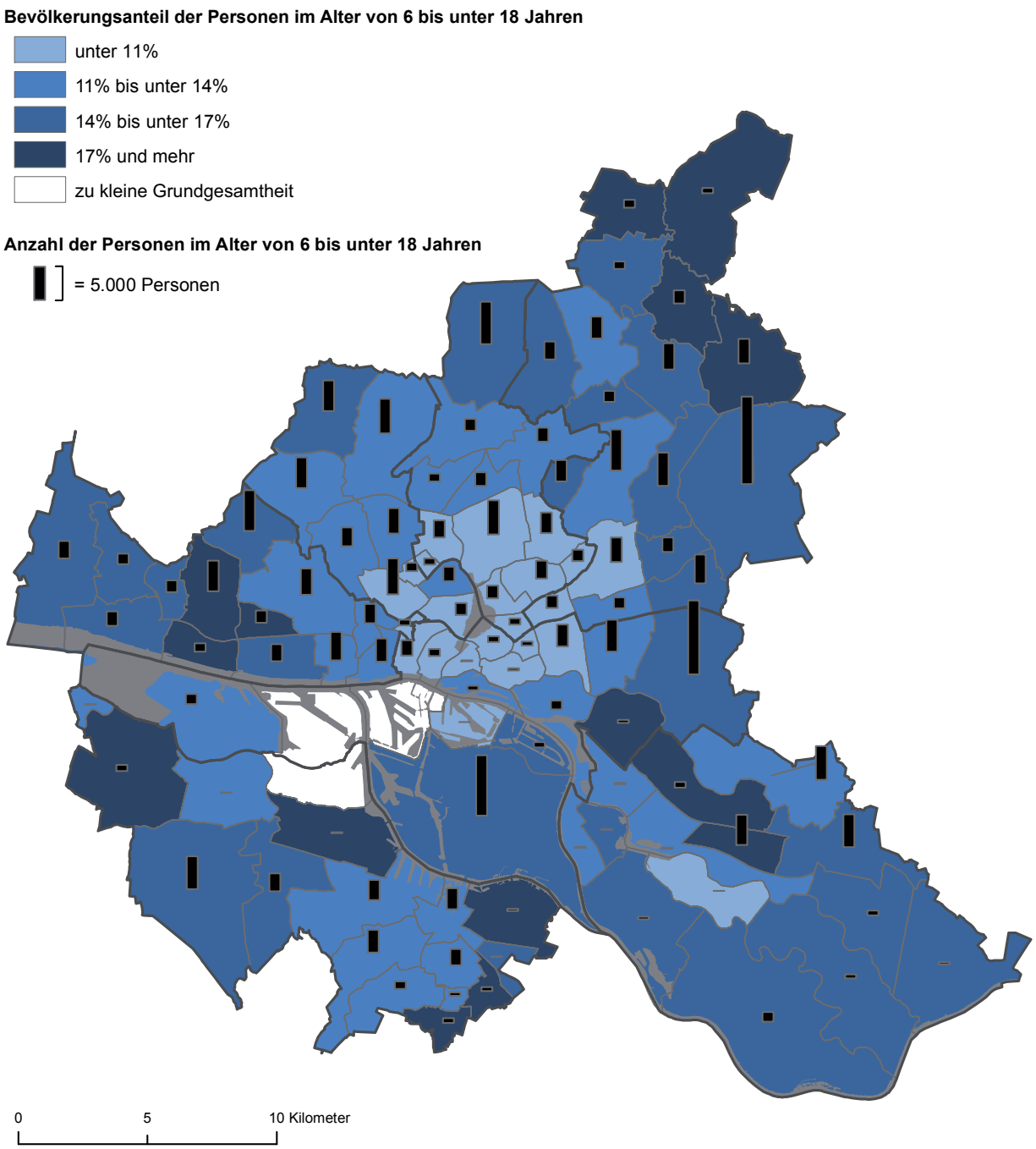
Bevölkerungsentwicklung

Abb. 2.4 Wo wohnen die Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter?

Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter wohnen nicht gleichmäßig über das Stadtgebiet verteilt. Im Stadtzentrum, in den Gebieten um die Alster und im dicht besiedelten Bereich Eimsbüttel/Hoheluft liegen die Anteile der Kinder und Jugendlichen an der Wohnbevölkerung unter dem Durchschnitt. In den dezentral gelegenen Teilen der Stadt sind die Anteile hingegen deutlich höher. Dabei weisen Billbrook (26,1 Prozent), Billwerder (23,0 Prozent) und Neuland (19,5 Prozent) die höchsten Werte auf. Die meisten Kinder und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter wohnen in den Stadtteilen Rahlstedt (13.197), Billstedt (11.142) und Wilhelmsburg (9.070).

Im Vergleich zu den Zahlen des Bildungsberichts 2017 ist der Bevölkerungsanteil an Kindern und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter durchschnittlich um etwa 3 Prozent angestiegen. Am stärksten ist der Anteil in Billwerder (+12,3 Prozent), der HafenCity (+7,9 Prozent) sowie Billbrook (+7,5 Prozent) angestiegen, was vermutlich auch auf die Unterbringung von geflüchteten Familien in diesen Stadtteilen zurückzuführen ist. Absolut gab es den stärksten Anstieg an Kindern und Jugendlichen in Rahlstedt (+3.028), gefolgt von Billstedt (+2.144) und Wilhelmsburg (+1.700).

Abb. 2.4: Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis unter 18 Jahren



Angaben zum Bevölkerungsanteil der Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren:
kleinster Wert: 4,9%
größter Wert: 26,1%
Durchschnitt: 13,1%

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

Quelle: Melderegister (Stand 14.08.2019, Stichtag jeweils 31.12.), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

Abb. 2.5 und Abb. 2.6

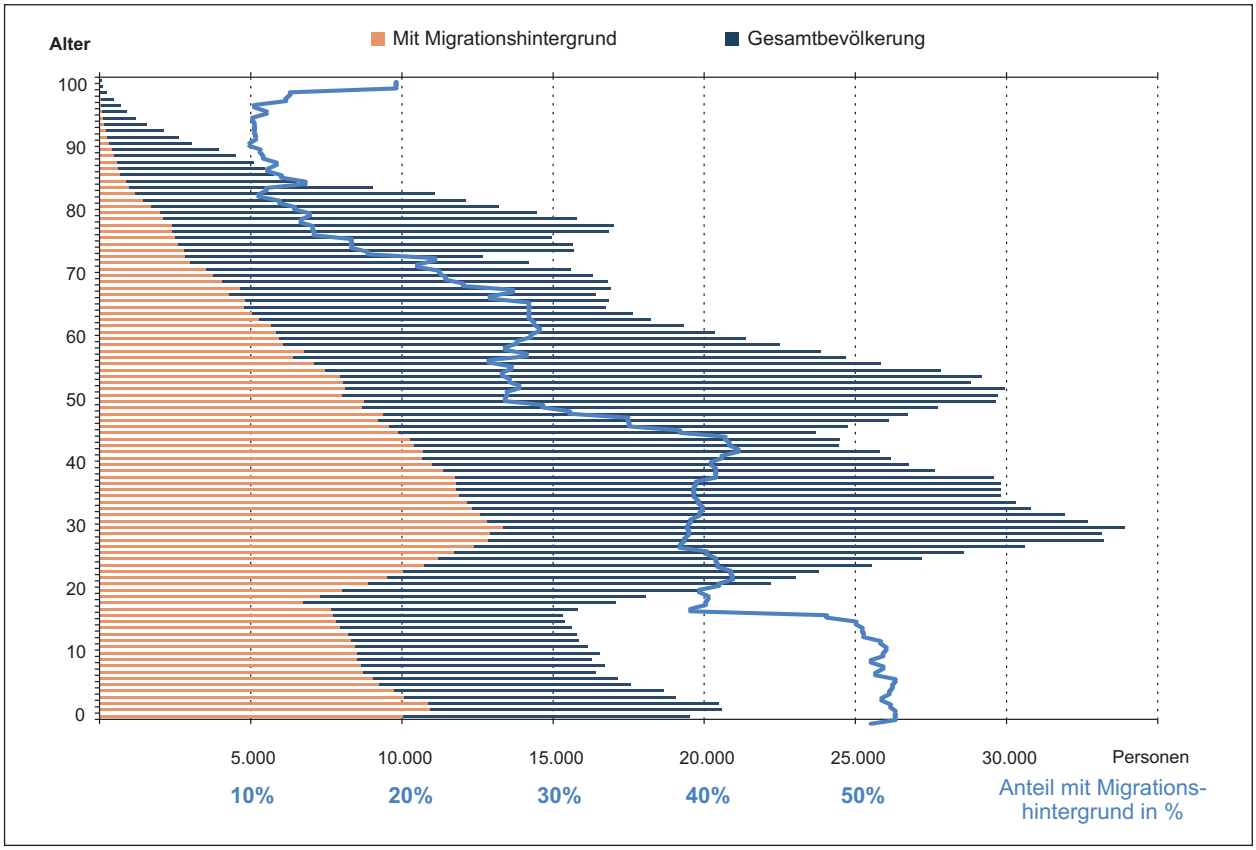
Wie entwickelt sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund?

Ende des Jahres 2018 lebten laut Auszählung aus dem Melderegister rund 670.000 Menschen mit Migrationshintergrund in Hamburg. Das sind etwa 35 Prozent der Bevölkerung. Die Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund ist in sich sehr heterogen. Die Herkunftsländer, insbesondere der neu zugewanderten Menschen, sind vielfältig. Nach den mit Abstand häufigsten Herkunftsländern Türkei und Polen liegen die Wurzeln der nach Hamburg zugewanderten Menschen am häufigsten in Afghanistan, Syrien, Rumänien, Bulgarien und Portugal.

Seit 2009 hat sich die Anzahl der Personen mit Migrationshintergrund um rund 180.000 erhöht. Der Anteil an der Gesamtbevölkerung stieg im gleichen Zeitraum von etwa 28 auf 35 Prozent an.

Wie in Abbildung 2.5 deutlich wird, unterscheidet sich die Altersstruktur der Einwohner mit Migrationshintergrund von der der Einwohner ohne Migrationshintergrund. Zugewanderte stellen in den jungen Bevölkerungsgruppen deutlich größere Anteile als in den älteren Bevölkerungsgruppen.

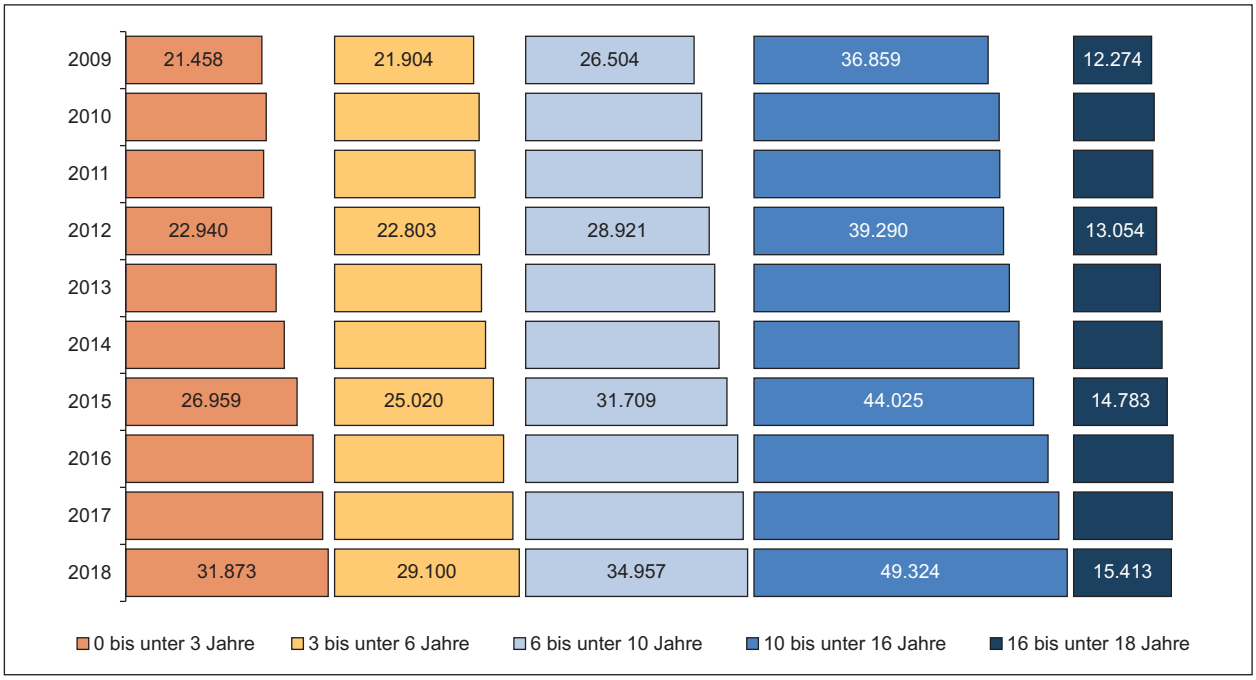
Abb. 2.5: Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund nach Altersgruppen im Dezember 2018



Erläuterung: Gemäß der im Statistischen Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein verwendeten Definition gehören zu der Bevölkerung mit Migrationshintergrund die ausländische Bevölkerung sowie alle ab 1950 von außerhalb Deutschlands Zugewanderten unabhängig von ihrer Nationalität. Dazu zählen auch die in Deutschland geborenen eingebürgerten früheren Ausländerinnen und Ausländer sowie in Deutschland geborene Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren mit deutscher Staatsangehörigkeit, bei denen sich der Migrationshintergrund aus der Migrationserfahrung der Eltern oder eines Elternteils ableitet. Außerdem gehören zu dieser Gruppe seit 2000 auch die (deutschen) Kinder ausländischer Eltern, die die Bedingungen für das sogenannte Optionsmodell erfüllen.

Quelle: Melderegister 31.12.2018 (nur Hauptwohnsitze) ergänzt um Schätzungen mit MigraPro durch das Statistische Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein

Abb. 2.6: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Altersgruppen



Erläuterung: Gemäß der im Statistischen Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein verwendeten Definition gehören zu der Bevölkerung mit Migrationshintergrund die ausländische Bevölkerung sowie alle ab 1950 von außerhalb Deutschlands Zugewanderten unabhängig von ihrer Nationalität. Dazu zählen auch die in Deutschland geborenen eingebürgerten früheren Ausländerinnen und Ausländer sowie in Deutschland geborene Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren mit deutscher Staatsangehörigkeit, bei denen sich der Migrationshintergrund aus der Migrationserfahrung der Eltern oder eines Elternteils ableitet. Außerdem gehören zu dieser Gruppe seit 2000 auch die (deutschen) Kinder ausländischer Eltern, die die Bedingungen für das sogenannte Optionsmodell erfüllen.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit dem Statistikprogramm MigraPro (Stand 14.08.2018, Stichtag jeweils der 31.12), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Berechnungen

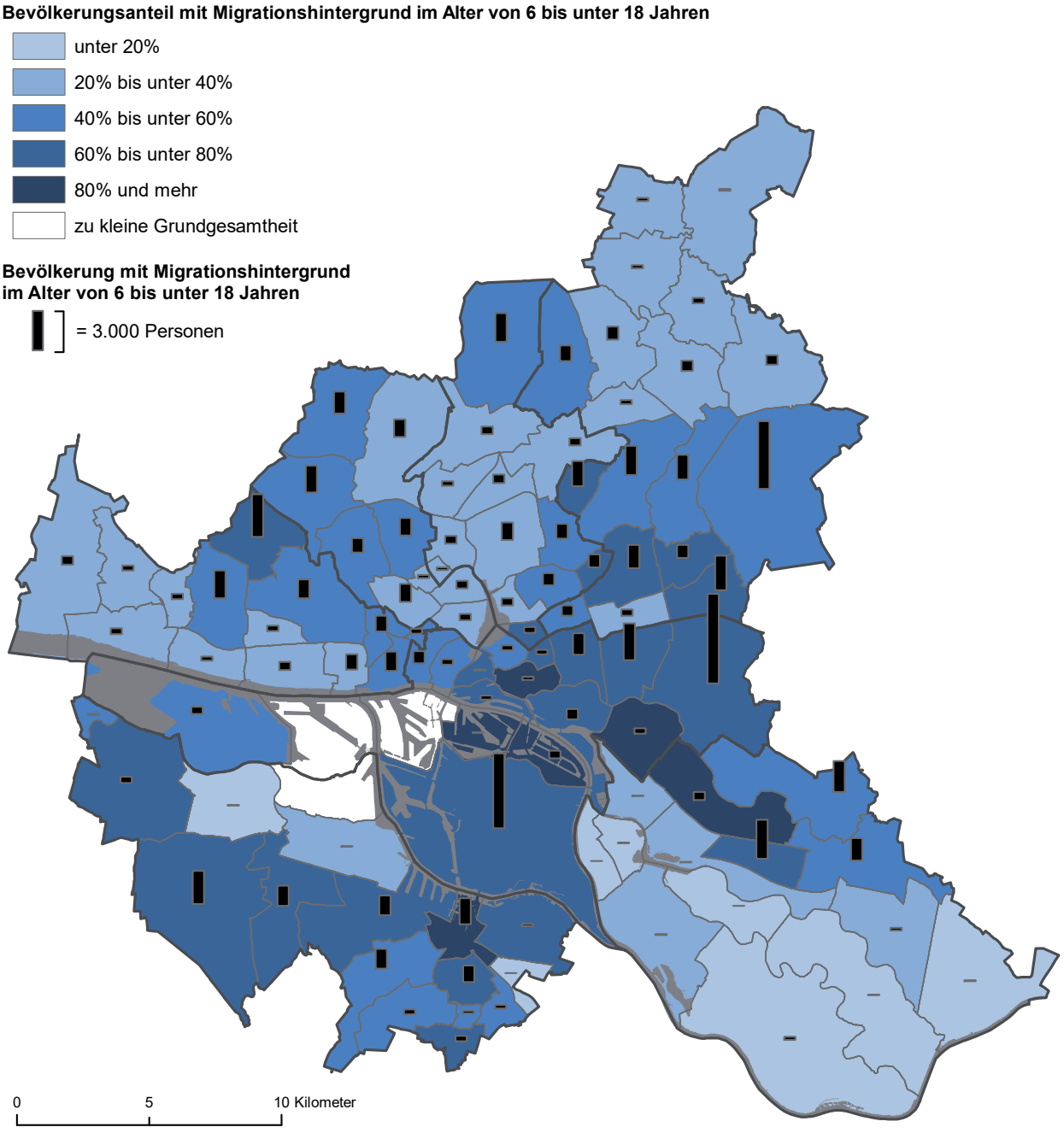
Diese Veränderung in der Bevölkerungszusammensetzung zeigt sich besonders stark in der Hamburger Schülerschaft. Seit 2009 ist die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund von 119.000 auf etwa 161.000 im Jahr 2018 gestiegen. Zeitgleich ist auch der Anteil der unter 18-Jährigen mit Migrationshintergrund von 44,1 Prozent (2009) auf 52,0 Prozent (2018) angewachsen. Die höchsten Bevölkerungsanteile an Personen mit Migrationshintergrund mit einem Wert von jeweils 52,6 Prozent weisen die Altersgruppen der 0 bis unter 3-Jährigen und der 3- bis unter 6-Jährigen auf. Fast identisch mit einem Anteil von 52,5 Prozent folgt die Altersgruppe der 6- bis unter 10-Jährigen. Die fluchtbedingte Zuwanderung führt gerade in den jüngeren Altersgruppen dazu, dass die Bevölkerungsanteile der Personen mit ausländischen Wurzeln weiter steigen, da Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren unter den Zugewanderten überrepräsentiert sind.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

Wo wohnen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund? Abb. 2.7

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund wohnen nicht gleichmäßig über das Hamburger Stadtgebiet verteilt. Zusammenhängende Gebiete mit hohen Anteilen sind die Elbinseln und Hamburgs Osten. Dort haben mitunter deutlich über 60 Prozent der 6- bis unter 18-Jährigen einen Migrationshintergrund. In den Stadtteilen Kleiner Grasbrook, Billbrook, Veddel, Hammerbrook, Billwerder und Harburg haben mehr als 80 Prozent der Kinder und Jugendlichen eine familiäre Zuwanderungsge-

Abb. 2.7: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren



Angaben zum Bevölkerungsanteil mit Migrationshintergrund im Alter von 6 bis unter 18 Jahren:
kleinster Wert: 7,1%
größter Wert: 100,0%
Durchschnitt: 51,6%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen im Alter von 6 bis unter 18 Jahren leben. Gemäß der im Statistischen Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein verwendeten Definition gehören zu der Bevölkerung mit Migrationshintergrund die ausländische Bevölkerung sowie alle ab 1950 von außerhalb Deutschlands Zugewanderten unabhängig von ihrer Nationalität. Dazu zählen auch die in Deutschland geborenen eingebürgerten früheren Ausländerinnen und Ausländer sowie in Deutschland geborene Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren mit deutscher Staatsangehörigkeit, bei denen sich der Migrationshintergrund aus der Migrationserfahrung der Eltern oder eines Elternteils ableitet. Außerdem gehören zu dieser Gruppe seit 2000 auch die (deutschen) Kinder ausländischer Eltern, die die Bedingungen für das sogenannte Optionsmodell erfüllen.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit dem Statistikprogramm MigraPro (Stand 14.08.2019, Stichtag 31.12.2018), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

schichte. Die Stadtteile Billstedt und Wilhelmsburg weisen außerdem die höchste absolute Anzahl an Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf. In Rahlstedt, Neuallermöhe, Lurup, Horn, Jenfeld und Neugraben-Fischbek ist die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ebenfalls hoch.

Hingegen sind in den Elbvororten sowie in weiten Teilen der Bezirke Eimsbüttel, Nord und Bergedorf und in den Walddörfern, die zum Bezirk Wandsbek gehören, Kinder und Jugendliche mit familiärer Zuwanderungsgeschichte seltener.

Kinder und Jugendliche, die von Sozialleistungen leben

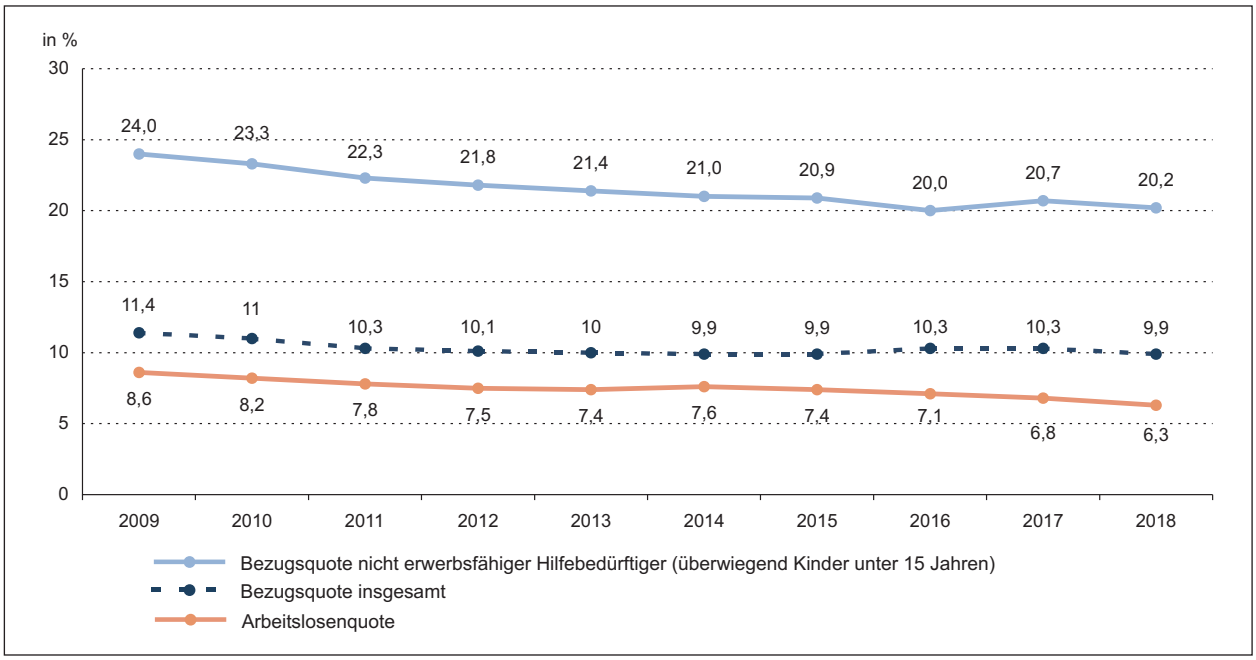
Wie entwickelt sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die von Sozialleistungen leben?

Abb. 2.8

Insgesamt verfügt Hamburg über eine sehr hohe Wirtschaftskraft. Das Einkommen seiner Einwohner ist im bundesweiten Vergleich überdurchschnittlich hoch. Seit 2009 hat sich zudem die konjunkturelle Lage in Hamburg verbessert. Es gibt mehr sozialversicherungspflichtige Beschäftigte und weniger Arbeitslose. Zum Jahresende 2018 lebten knapp 187.000 Bürgerinnen und Bürger ganz oder teilweise von Sozialleistungen nach SGB II. Dies entspricht einer Quote von 9,9 Prozent. Ende 2009 lag diese Quote noch bei 11,4 Prozent.

Trotz der insgesamt deutlich verbesserten wirtschaftlichen Lage leben rund 53.000 Kinder und Jugendliche unter 15 Jahren und damit etwa 20 Prozent der Kinder in Hamburg von Sozialleistungen.

Abb. 2.8: Arbeitslosenquote und Bezugsquote von Sozialleistungen nach SGB II



Quelle: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein. Arbeitslosenquote: Bundesagentur für Arbeit: Der Arbeitsmarkt in Deutschland 2018

Kinder und Jugendliche, die von Sozialleistungen leben

Abb. 2.9

Wo wohnen Kinder und Jugendliche, die von Sozialleistungen leben?

Sozialleistungen werden innerhalb des Hamburger Stadtgebiets unterschiedlich stark in Anspruch genommen. Erkennbar ist ein zusammenhängender Streifen an Stadtteilen, in dem ein wesentlicher Anteil der nicht erwerbsfähigen Hilfebedürftigen unter 15 Jahren Sozialleistungen bezieht. Der Streifen setzt sich von Harburg über Wilhelmsburg in nordöstlicher Richtung bis Billwerder, Billstedt und Jenfeld fort und umfasst zwölf Stadtteile, in denen von 38.000 Kindern und Jugendlichen fast 15.000 hilfebedürftig nach SGB II sind. Außerdem sind in Dulsberg und Steilshoop mehr als 35 Prozent der Heranwachsenden auf Sozialleistungen angewiesen. Dieses räumliche Muster hat sich seit 2012 kaum verändert.

Überwiegend nicht auf Sozialleistungen angewiesen sind die Kinder und Jugendlichen insbesondere nördlich der Alster, teilweise in den nördlichen Gebieten des Bezirks Wandsbek, in Teilen der Marschlande sowie in den westlichen elbenahen Stadtvierteln. Dort beziehen weniger als 5 Prozent der Kinder und Jugendlichen staatliche Sozialleistungen nach SGB II.

Familienstrukturen

In welchen familiären Konstellationen wachsen die Kinder und Jugendlichen auf?

In den letzten Jahrzehnten vollzog sich in Deutschland ein Wandel der familiären Strukturen, der mit einem Rückgang der Haushalte mit Kindern verbunden ist. Von 2007 bis 2017 ist die Anzahl an Haushalten mit Kindern in Deutschland um rund 368.000 gesunken. Der Datenreport 2018 des Statistischen Bundesamtes zeigt darüber hinaus, dass über die Hälfte der Familien in Deutschland heute Ein-Kind-Familien sind. Nur in etwa 12 Prozent der Familien leben drei oder mehr Kinder.

Während die Zahl der Haushalte mit Kindern in Deutschland abnahm, hat es in Hamburg eine andere Entwicklung gegeben. Der Anteil an Haushalten mit mindestens einem Kind in Hamburg hat sich seit 2009, abgesehen von leichten Schwankungen, nicht verändert und liegt Ende 2018 bei 17,8 Prozent. Im gleichen Zeitraum stieg der Anteil der Haushalte mit mehreren Kindern von 8,0 auf 8,4 Prozent.

Obwohl der Anteil an der Gesamtbevölkerung gleich blieb, stieg die Anzahl deutlich an. Ende 2018 lebten in knapp 185.000 Hamburger Haushalten Kinder (etwa 16.000 mehr als Ende 2009) und in über 87.000 davon mehrere Geschwisterkinder zusammen (etwa 11.000 mehr als Ende 2009).

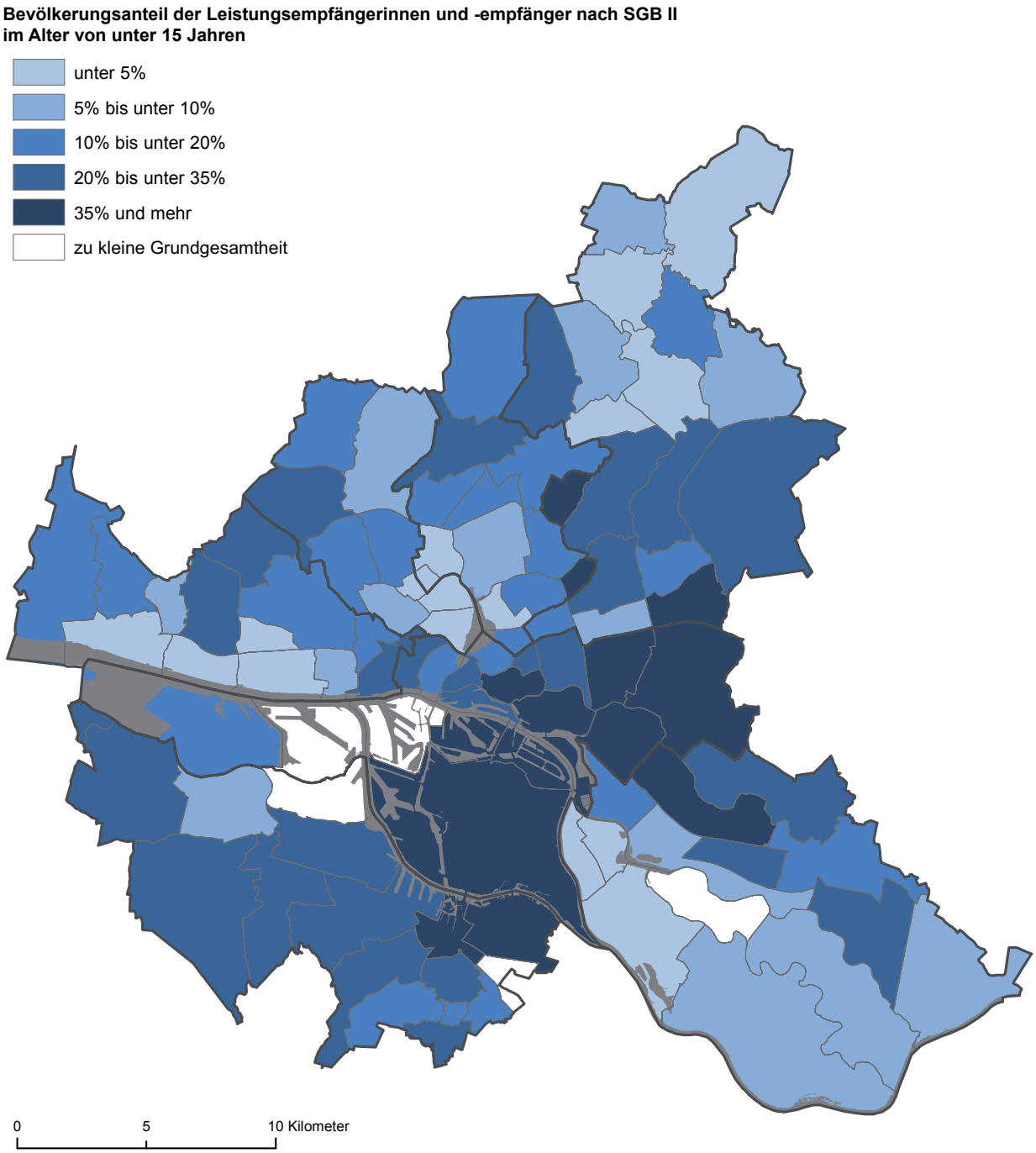
Familienstrukturen

Abb. 2.10

In welchen Stadtteilen gibt es viele Familien mit mehreren Kindern?

Abbildung 2.10 zeigt die ungleiche Verteilung der Haushalte mit Kindern im Hamburger Stadtgebiet. In den Stadtteilen Rahlstedt, Billstedt und Wilhelmsburg gibt es die meisten Haushalte mit Kindern. In 35 Stadtteilen sind Haushalte mit mehreren Kindern häufiger anzutreffen als Ein-Kind-Haushalte. 2015 lag die Anzahl solcher Stadtteile noch bei 28.

Abb. 2.9: Nicht erwerbsfähige Hilfebedürftige (überwiegend Kinder unter 15 Jahren) nach SGB II

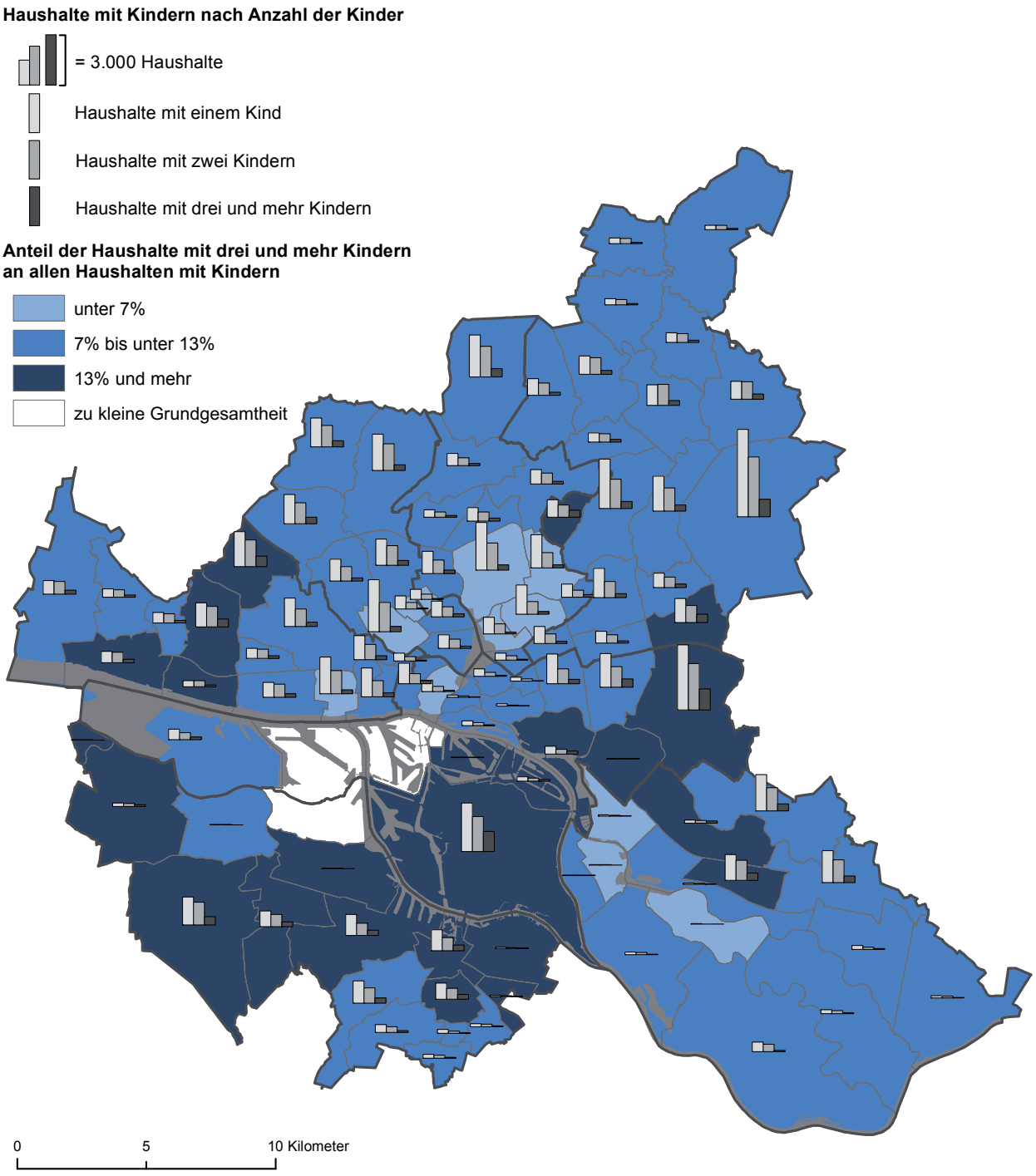


Angaben zum Bevölkerungsanteil der Leistungsempfängerinnen und -empfänger nach SGB II im Alter von unter 15 Jahren:
kleinster Wert: 0,0%
größter Wert: 79,3%
Durchschnitt: 20,2%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 50 Personen im Alter von unter 15 Jahren leben.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister (Stand 30.07.2019, Stichtag 31.12.2018), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Abb. 2.10: Haushalte mit Kindern

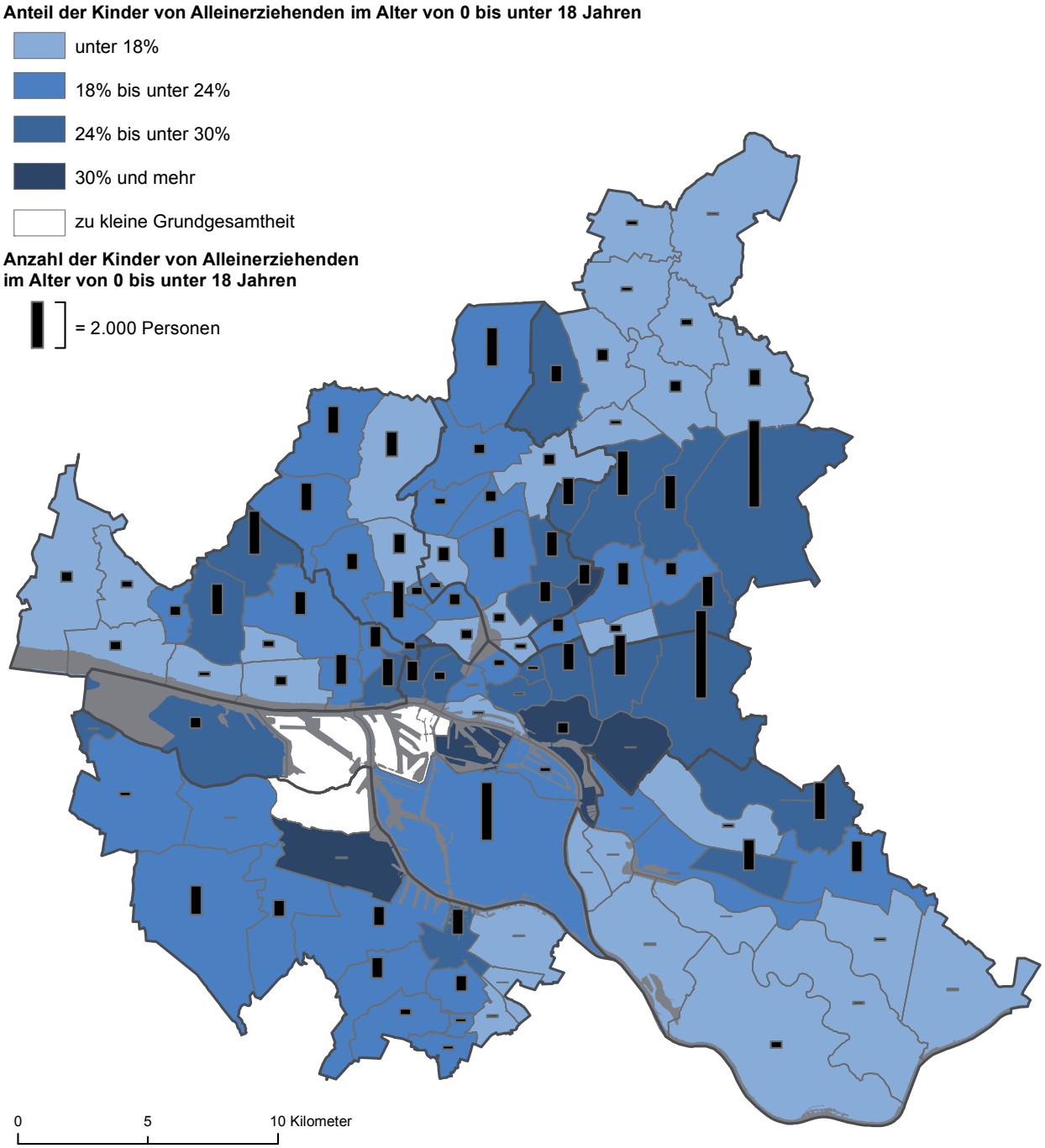


Angaben zum Anteil der Haushalte mit drei und mehr Kindern
an allen Haushalten mit Kindern:
kleinster Wert: 0,0%
größter Wert: 28,4%
Durchschnitt: 11,0%

Erläuterung: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Personen unter 18 Jahren leben.
Aus datenschutzrechtlichen Gründen werden Stadtteile mit absoluten Werten kleiner 3 mit einem benachbarten Stadtteil zusammengefasst.
Dies betrifft die Stadtteile: Kleiner Grasbrook und Steinwerder, Waltershof und Finkenwerder, Neuland und Gut Moor sowie Moorburg und Altenwerder.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit den Haushaltegenerierungsverfahren (HHGen) (Stichtag 31.12.2018),
Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Abb. 2.11: Kinder unter 18 Jahren von Alleinerziehenden



Angaben zum Anteil der Kinder von Alleinerziehenden im Alter von 0 bis unter 18 Jahren:
kleinster Wert: 5,0%
größter Wert: 40,7%
Durchschnitt: 22,3%

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

Quelle: Melderegister ergänzt um Schätzungen mit den Haushaltegenerierungsverfahren (HHGen) (Stichtag 31.12.2018), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Insbesondere in Wilhelmsburg, Sasel, Volksdorf und Osdorf gibt es mehr Haushalte mit mehreren Kindern als Haushalte mit Einzelkind. Größere Familien sind folglich zum einen in Gebieten mit eher wohlhabender Bevölkerung und zum anderen in Stadtteilen mit eher ärmerer Bevölkerung besonders häufig anzutreffen.

In Eimsbüttel, Winterhude, Barmbek und Bramfeld wiederum gibt es deutlich mehr Haushalte mit nur einem Kind als Haushalte mit mehreren Kindern.

Familienstrukturen

Wie viele Kinder und Jugendliche leben bei einem alleinerziehenden Elternteil?

Es gibt in Hamburg etwa 46.000 Haushalte von Alleinerziehenden, in denen rund 67.000 Kinder und Jugendliche leben.

In Hamburg vollzog sich in den letzten Jahren eine Trendwende. Lebten Anfang 2012 noch 27 Prozent der unter 18-Jährigen bei einem alleinerziehenden Elternteil, ging der Anteil bis Ende 2018 auf 22,3 Prozent zurück.

Familienstrukturen

Abb. 2.11

In welchen Stadtteilen häufen sich Haushalte Alleinerziehender?

Die Verteilung der Haushalte mit Kindern von Alleinerziehenden im Stadtgebiet ist ungleichmäßig. Besonders viele Haushalte mit Kindern von Alleinerziehenden finden sich in bevölkerungsreichen Stadtteilen wie Billstedt, Rahlstedt und Wilhelmsburg. Der relative Anteil der Kinder von Alleinerziehenden an allen Kindern liegt insgesamt in den innerstädtischen Gebieten in Elb- und Alsternähe sowie in Stadtteilen im Osten Hamburgs höher als in den Richtung Stadtrand gelegenen und weniger dicht besiedelten Gebieten.

Verwendete Literatur

Bundesagentur für Arbeit (2019). Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt – Der Arbeitsmarkt in Deutschland 2018. Verfügbar unter https://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/201812/ama/heft-arbeitsmarkt/arbeitsmarkt-d-0-201812-pdf.pdf [11.10.2019].

Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2020). Bevölkerungsentwicklung nach Alter und Geschlecht der Freien und Hansestadt Hamburg von 2000 bis 2060. Verfügbar unter https://www.statistik-nord.de/zahlen-fakten/bevoelkerung/bevoelkerungspyramide/#/Hamburg/1/0

Statistisches Bundesamt (2018). Auszug aus dem Datenreport 2018. Kapitel 2 – Familie, Lebensformen und Kinder. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Service/Statistik-Campus/Datenreport/_inhalt.html [11.10.202019].

3. Bildungsausgaben

Die Bildungsausgaben eines Landes setzen den Rahmen für die Gestaltung des Bildungswesens. In ihnen spiegeln sich politische Entscheidungen wie zum Beispiel der Fachkraftschlüssel in den Kitas, die Höhe der Klassenfrequenzen, Stundentafeln, Gehälter des Bildungspersonals und Förderressourcen. Die Möglichkeit der Mobilisierung von Ressourcen für das Bildungssystem hängt dabei auch von der wirtschaftlichen Situation eines Landes ab. Zugleich gilt das Bildungswesen selbst als wichtiger Motor für den sozialen und wirtschaftlichen Wohlstand. Die Bildungsausgaben werden in vier Abschnitten unter verschiedenen Perspektiven erläutert. Wenn nicht ausdrücklich anders vermerkt, beziehen sich alle Jahresangaben auf Haushaltsjahre.

Bildungsausgaben im Überblick: Im ersten Abschnitt werden zunächst die globalen Bildungsausgaben Hamburgs dargestellt. Dann werden relative Bildungsausgaben ausgewiesen, zum Beispiel der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt oder am Bruttoinlandsprodukt. Dabei werden oft Vergleiche mit anderen Bundesländern oder dem Bundesdurchschnitt angestellt. Es finden sich darüber hinaus Analysen dazu, wie die Ausgaben zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen und innerhalb der verschiedenen Bildungsbereiche priorisiert sind, also wofür mehr und wofür weniger Geld aufgewendet wird.

Ausgaben für Kindertagesbetreuung in Hamburg: Anschließend werden ausgewählte monetäre Aspekte der Kindertagesbetreuung in Hamburg dargestellt.

Schülerjahreskosten in Hamburg: Danach wird über die Entwicklung der Schülerjahreskosten einzelner Schulformen in Hamburg berichtet.

Schulbau in Hamburg: Abschließend werden die Mittelabflüsse für Schulbaumaßnahmen dargestellt.

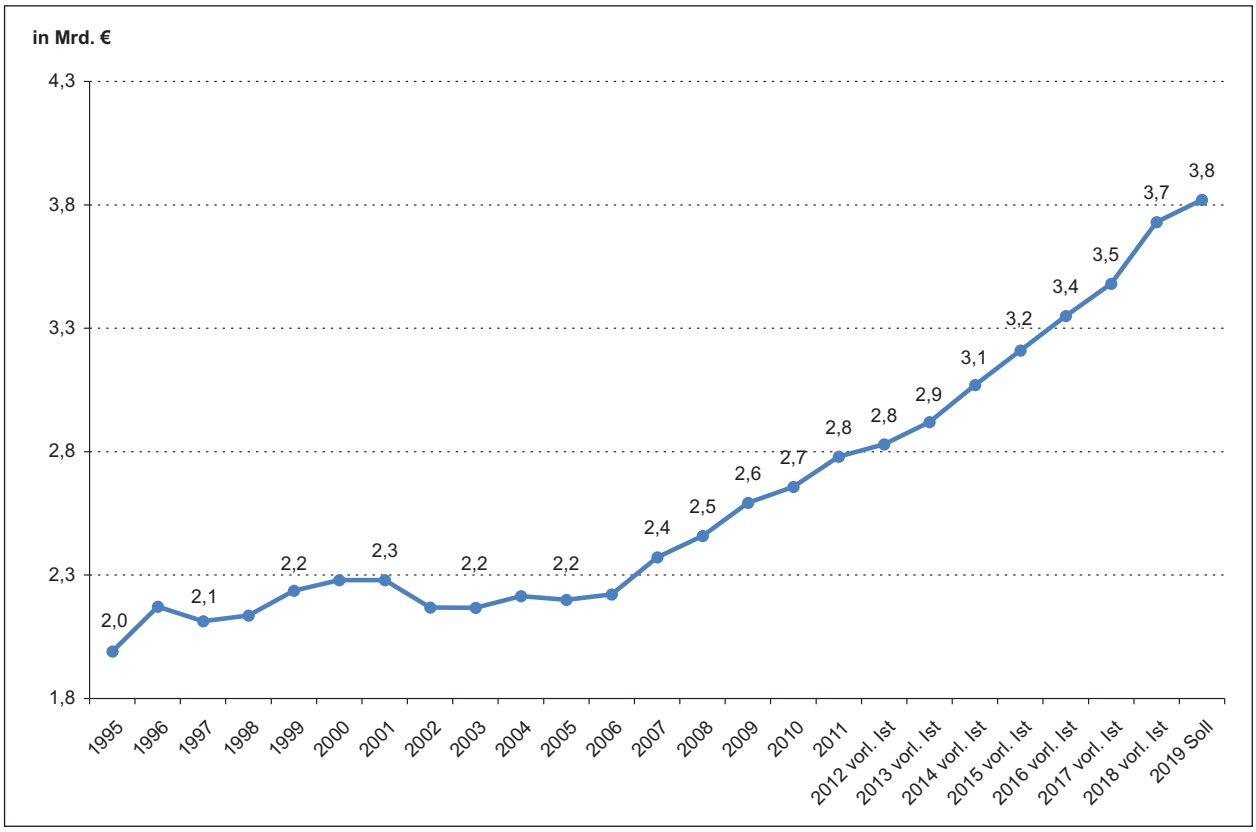
Bildungsausgaben im Überblick

Abb. 3.1 Wie entwickeln sich die Bildungsausgaben Hamburgs?

Im Haushaltsjahr 2018 liegen die öffentlichen Bildungsausgaben für Hamburg bei 3,73 Milliarden Euro. Innerhalb der letzten zwölf Jahre ist für Hamburg eine Erhöhung der Bildungsausgaben um rund 1,5 Milliarden Euro zu verzeichnen.

Die Ausgabensteigerung im Bereich der schulischen Bildung ist auf Verbesserungen wie die Verkleinerung von Klassen, den Ausbau der Ganztagsschule und die Inklusion zurückzuführen. Darüber hinaus gibt es insbesondere in den jüngst vergangenen Jahren umfangreiche Schulbauaktivitäten. Auch die Tariferhöhungen im öffentlichen Dienst und die Inflation tragen zur Ausgabensteigerung bei.

Abb. 3.1: Bildungsausgaben in Hamburg (in Mrd. €)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019, eigene Berechnungen, minimale Korrekturen in 2011 und 2012

Bildungsausgaben im Überblick

Wie groß ist der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt?

Um die Höhe der Bildungsausgaben besser einschätzen zu können, werden diese in Beziehung zur Wirtschaftskraft eines Landes gesetzt. Hierfür bieten sich Kennzahlen wie beispielsweise das Bruttoinlandsprodukt (BIP) oder der Gesamthaushalt an.

Ein Viertel des Gesamthaushalts wird in Hamburg seit mehr als zehn Jahren für Bildung ausgegeben. Im Jahr 1995 betrug der Anteil nur knapp 20 Prozent, genauso wie im Durchschnitt aller Länder. Insgesamt unterscheidet sich der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt in Hamburg von dem der anderen Bundesländer im Durchschnitt nicht relevant.

Bildungsausgaben im Überblick

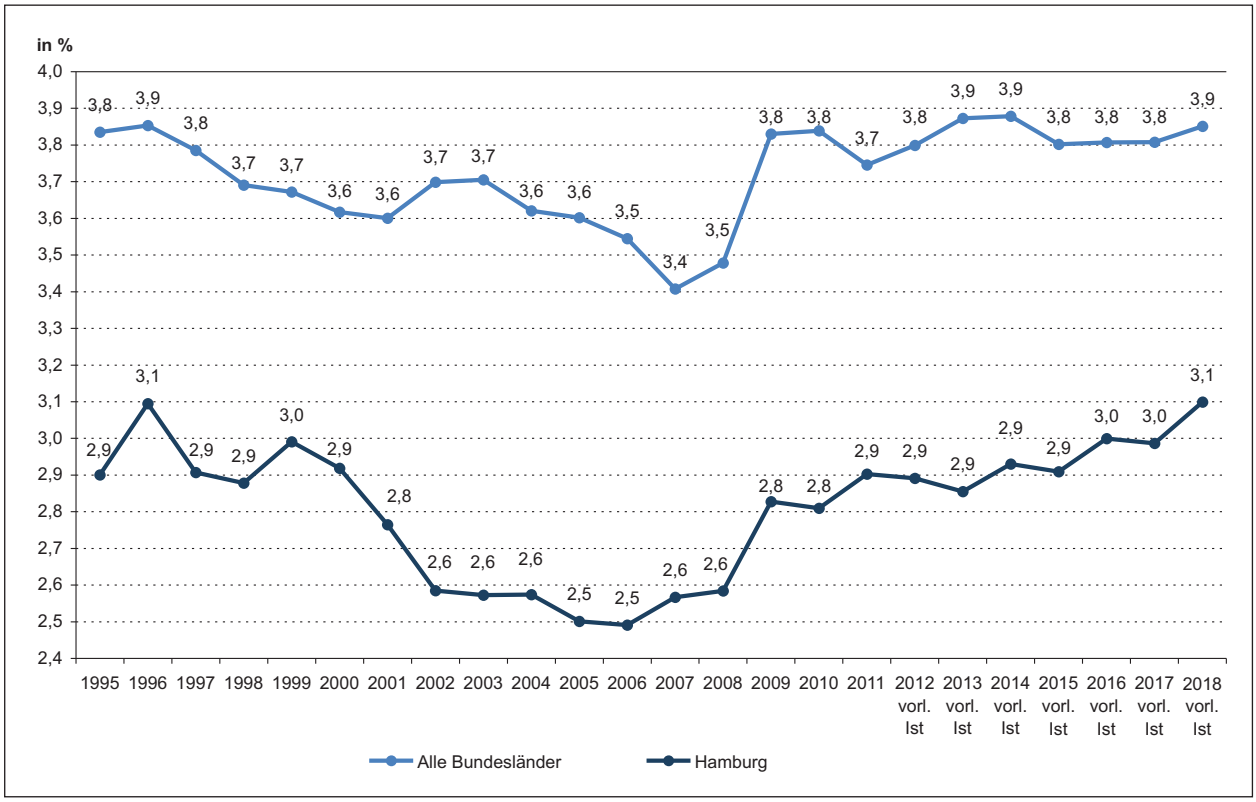
Wie hoch ist der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt?

Abb. 3.2

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

Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt ist in den letzten Jahren für alle Bundesländer relativ konstant und in Hamburg leicht ansteigend von 2,8 im Jahr 2010 auf 3,1 im Jahr 2018. Damit liegt Hamburg deutlich unter dem Bundesdurchschnitt. Grund hierfür ist vor allem das sehr hohe Bruttoinlandsprodukt in Hamburg, zu dem auch der relativ hohe Einpendler-Anteil beiträgt. Zudem ist Hamburg seit 2017 wieder Geberland im Länderfinanzausgleich gewesen, wodurch Länder, die hiervon profitieren, bezogen auf ihr eher niedriges Bruttoinlandsprodukt einen vergleichsweise höheren Anteil für Bildungsausgaben aufwenden können.

Abb. 3.2: Anteil der Bildungsausgaben am BIP für Hamburg und alle Bundesländer



Erläuterung: Ohne Versorgungsausgaben.

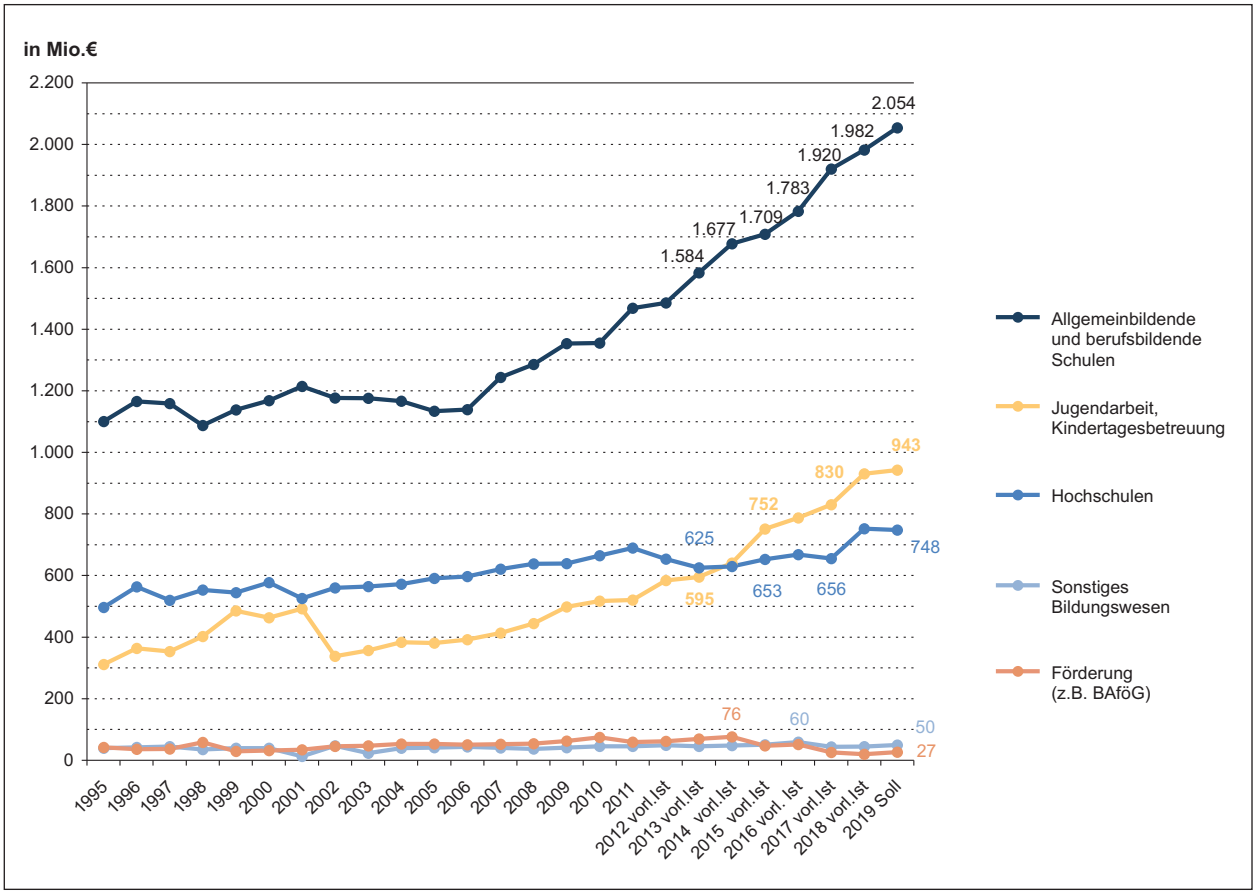
Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019, separater Tabellenteil in Excel

Bildungsausgaben im Überblick

Abb. 3.3 Wie sind die verschiedenen Bildungsausgaben in Hamburg priorisiert?

Die jährlichen Ausgaben für Schulen sind seit 2006 deutlich gestiegen und liegen inzwischen bei rund 2 Milliarden Euro. Auch für Jugendarbeit, Kitas und Kinderpflege wird heute deutlich mehr Geld ausgegeben als früher. Seit 2014 fließen in diesen Bereich mehr Mittel als in die Hochschulen. 2018 werden für Jugendarbeit, Kitas und Kinderpflege über 930 Millionen Euro ausgegeben. Die Hochschulausgaben, die zwischen den Jahren 2011 und 2013 zurückgegangen sind, folgen tendenziell wieder einem Aufwärtstrend und liegen 2018 bei über 750 Millionen Euro.

Abb. 3.3: Bildungsausgaben nach Bildungsbereichen in Hamburg



Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019, eigene Berechnungen

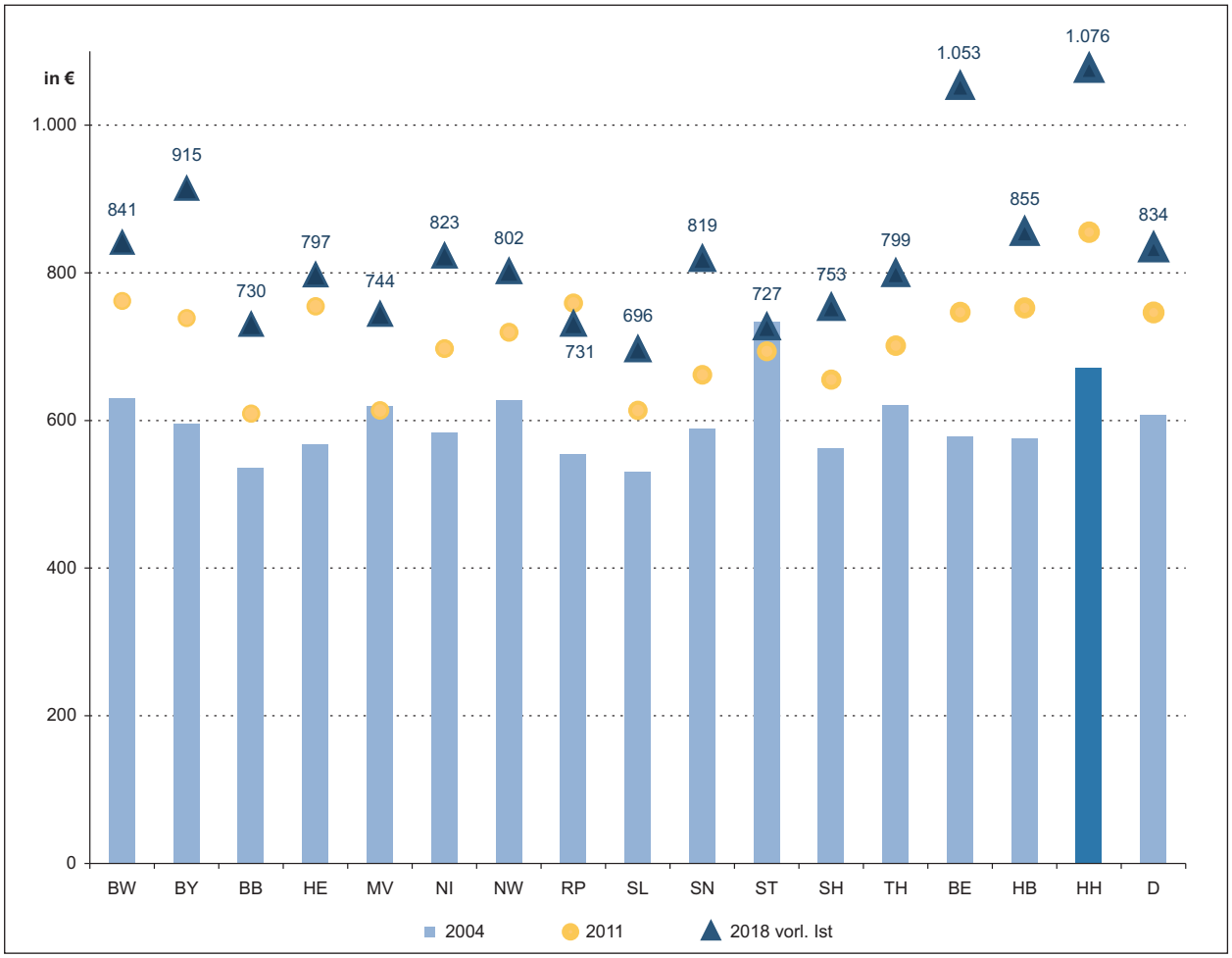
Bildungsausgaben im Überblick

Wie entwickeln sich die Ausgaben für Schulen, bezogen auf die Einwohnerzahl?

Abb. 3.4

Die Schulausgaben je Einwohner lagen in Hamburg schon 2004 im Spitzenbereich. Bis 2018 stiegen die Ausgaben dann noch einmal deutlich an. Nur Berlin erreicht eine ähnliche Steigerungsrate. Neben den erhöhten Aufwendungen für kleinere Klassen, die Ganztagsbetreuung und die Inklusion tragen zu diesem Effekt auch die jährlich steigenden Schülerzahlen bei. Anders als in anderen Ländern nimmt in Hamburg die Zahl der Schülerinnen und Schüler fast ständig zu. Dieser Trend wird wohl noch anhalten. Die größer werdende Gruppe junger Menschen ist generell ein wichtiger Faktor für die Zunahme von Bildungsausgaben im Bereich der frühkindlichen und schulischen Bildung.

Abb. 3.4: Öffentliche Ausgaben für allgemeinbildende und berufsbildende Schulen in den Jahren 2004, 2011 und 2018 (vorl. Ist) je Einwohner (in €)



Erläuterung: Bei Relationen, die sich auf Einwohnerzahlen beziehen, sind gewisse Unschärfen durch Wanderungsbewegungen über die Ländergrenzen zu erwarten. Diese fallen bei kleinen Ländern mit einem relativ großen Grenzbereich höher aus als in großen Flächenländern.

Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019

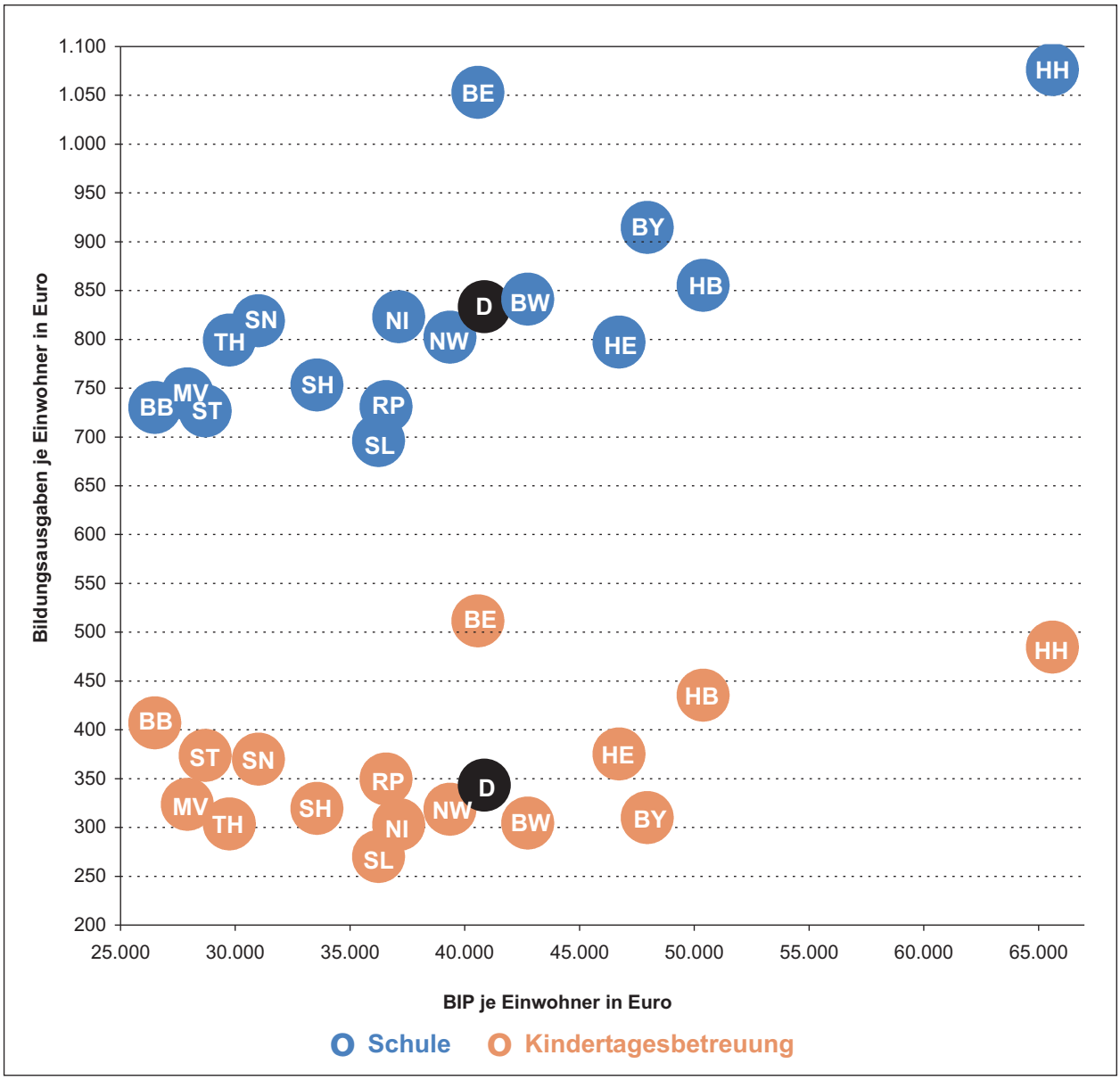
Bildungsausgaben im Überblick

Abb. 3.5 Wie hängen Wirtschaftskraft und Bildungsausgaben zusammen?

Ausgehend vom Bruttoinlandsprodukt lässt sich die Frage stellen, ob in Ländern mit wirtschaftlich guter Lage auch viel Geld für Bildung ausgegeben wird. Dafür werden zwei Kennzahlen miteinander verbunden: „BIP je Einwohner“ und „Bildungsausgaben je Einwohner“. Abbildung 3.5 weist beide Kennzahlen im Ländervergleich aus, einmal bezogen auf Ausgaben für Kindertagesbetreuung, einmal bezogen auf Ausgaben für Schulen.

Hamburg weist das mit Abstand größte BIP je Einwohner und gleichzeitig zusammen mit Berlin die höchsten Bildungsausgaben auf. Augenfällig ist, dass generell die Ausgaben für öffentliche Schulen je Einwohner deutlich höher sind als die Ausgaben

Abb. 3.5: Ausgaben je Einwohner für die Bildungsbereiche „Schule“ sowie „Kindertagesbetreuung“ jeweils in Relation zum BIP je Einwohner im Ländervergleich 2018 – vorl. Ist (in €)



Quelle: Bildungsausgaben je Einwohner: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019; BIP je Einwohner: Statistische Ämter des Bundes und der Länder März 2019, vgrdl.de

für Kindertagesbetreuung. Das hängt allerdings auch mit den unterschiedlichen Mengengerüsten zusammen: Es gibt deutlich mehr Schülerinnen und Schüler als Kinder in Kindertagesbetreuung.

In Hamburg und Berlin sind die Ausgaben für Kindertagesbetreuung vergleichsweise hoch. Insgesamt lässt sich feststellen, dass in Hamburg eine gute wirtschaftliche Lage mit hohen Bildungsausgaben einhergeht. Auch für alle anderen Länder lässt sich feststellen, dass im Regelfall ein hohes BIP mit höheren Ausgaben für öffentliche Schulen je Einwohner einhergeht und umgekehrt. Hier fällt Berlin aus dem Rahmen. In beiden dargestellten Bildungsbereichen hat Berlin die höchsten bzw. zweithöchsten Ausgaben, allerdings bei einem etwas unterdurchschnittlichen Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner.

Insgesamt gibt es einen signifikanten Zusammenhang (r=.73) zwischen den Ausgaben je Einwohner für Schulen und dem Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner. Ein signifikanter Zusammenhang der Ausgaben für Kindertagesbetreuung und der Höhe des BIP zeigt sich nicht.

Bildungsausgaben im Überblick

Wie schneidet Hamburg bei den Ausgaben je Schülerin und Schüler im Ländervergleich ab?

Abb. 3.6

Hamburg liegt mit seinen mittleren Ausgaben je Schülerin und Schüler in öffentlichen Schulen mit 9.600 Euro im Haushaltsjahr 2017 zusammen mit Berlin (9.700 Euro) an der Spitze der Länder. Bei den relativen Personalausgaben liegt Hamburg hinter Thüringen auf Platz drei, bei den Ausgaben pro Grundschülerin und Grundschüler mit 10.400 Euro aber auf Platz eins und damit 4.000 Euro über dem Durchschnitt aller Länder.

In den letzten Jahren wurden in Hamburg hohe Summen für Sach- und Investitionsmittel aufgebracht.

In der Tabelle ist auffällig, dass Hamburg das einzige Land ist, das für eine Grundschülerin bzw. einen Grundschüler mehr Geld ausgibt als für eine durchschnittliche Schülerin bzw. einen durchschnittlichen Schüler des Gesamtsystems. In diese Berechnung fließen allerdings auch die Berufsschülerinnen und Berufsschüler ein, die im dualen System ausgebildet werden, die Schule also nur in Teilzeit besuchen. Lässt man die berufsbildenden Schulen außen vor und betrachtet nur den Bereich der allgemeinbildenden Schulen, entfällt auch in Hamburg auf eine Grundschülerin bzw. einen Grundschüler etwas weniger Geld als für eine Schülerin bzw. einen Schüler der allgemeinbildenden Schulen (10.700 Euro).

Abb. 3.6: Ausgaben für öffentliche Schulen je Schülerin und Schüler 2017 (in €)

	Allgemein- und berufsbildende Schulen	Davon Personal-ausgaben	Ausgaben für Grundschüler
Deutschland	**7.300**	**6.000**	**6.400**
Berlin	9.700	7.600	8.200
Hamburg	**9.600**	**7.000**	**10.400**
Thüringen	8.600	7.300	6.900
Bayern	8.400	6.400	7.400
Sachsen-Anhalt	7.400	6.400	6.100
Sachsen	7.400	5.800	6.000
Brandenburg	7.300	6.000	5.800
Baden-Württemberg	7.300	6.000	6.000
Hessen	7.200	5.800	6.200
Niedersachsen	7.000	5.900	6.600
Bremen	6.900	5.600	6.600
Saarland	6.900	5.800	6.600
Rheinland-Pfalz	6.900	5.900	6.500
Mecklenburg-Vorpommern	6.800	5.500	5.700
Schleswig-Holstein	6.700	5.500	5.900
Nordrhein-Westfalen	6.400	5.500	5.400

Erläuterung: Die Zahlen sind auf Hunderter gerundet, da es Unschärfen wegen der sehr unterschiedlichen Haushaltssystematiken der Länder gibt. Grundsätzlich ist bei der Interpretation der Kennzahl „Ausgaben für öffentliche Schulen je Schülerin und Schüler" zu beachten, dass bei der Bildung dieser Kennzahl alle Schülerinnen und Schüler einbezogen werden, unabhängig davon, ob es sich um Teilzeit- oder Vollzeitschüler handelt. Bei den berufsbildenden Schulen befindet sich die größte Gruppe in der dualen Ausbildung (Teilzeit).

Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsausgaben. Ausgaben je Schülerin und Schüler 2017

Bildungsausgaben im Überblick

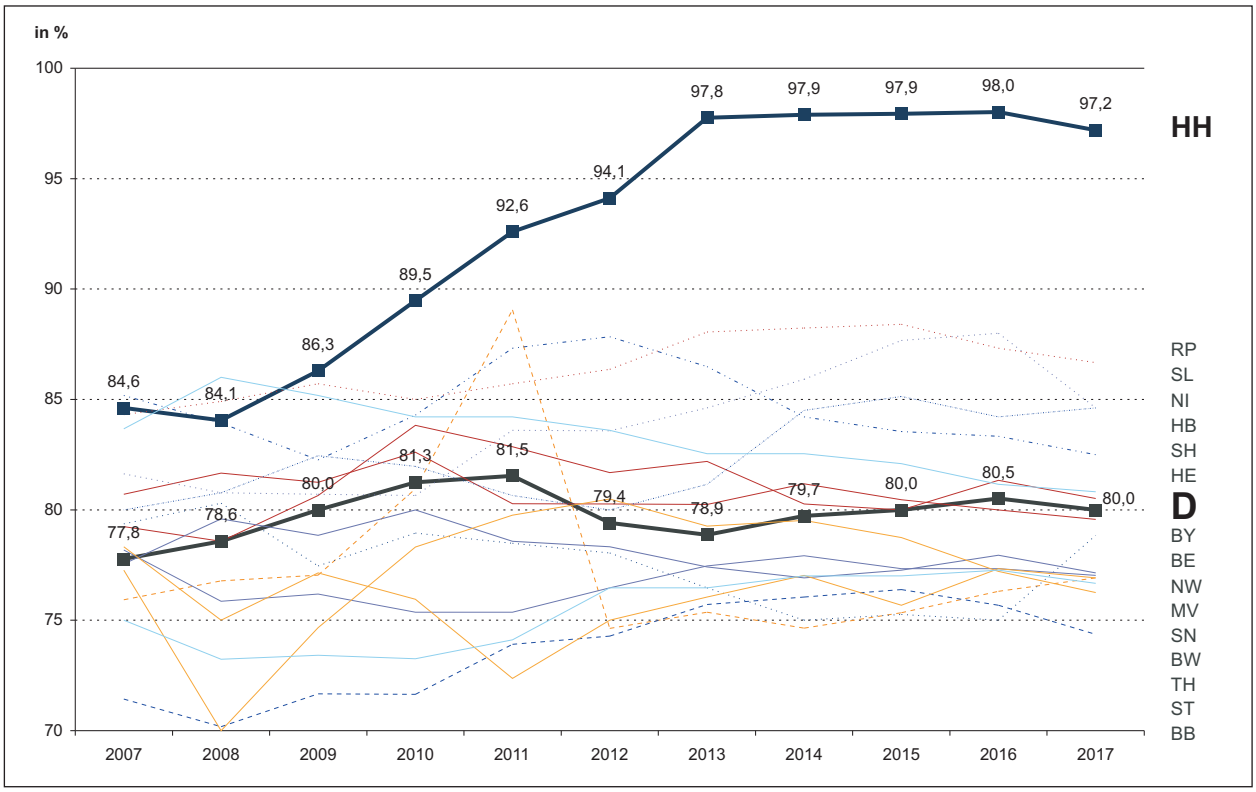
Abb. 3.7

Welchen relativen monetären Stellenwert haben Grundschülerinnen und Grundschüler in den Ländern?

Für eine Grundschülerin bzw. einen Grundschüler wird in allen Ländern weniger ausgegeben als für die durchschnittliche Schülerin bzw. den durchschnittlichen Schüler des allgemeinbildenden Systems. Dies ist damit zu erklären, dass weiterführende Schulen umfangreichere Stundentafeln haben und ihr Personal in der Regel höher besoldet ist als das an Grundschulen. Außerdem zählen die sehr kostenintensiven Sonderschulen zu den allgemeinbildenden Schulen. Allerdings gab es in den letzten Jahren die bildungspolitische Tendenz, stärker in frühe Bildungsprozesse zu investieren. Inwieweit es innerhalb des Schulbereichs tatsächlich zu Verschiebungen zugunsten der Grundschülerinnen und Grundschüler gekommen ist, zeigt Abbildung 3.7 auf. Sie setzt die Ausgaben für Grundschülerinnen und Grundschüler ins Verhältnis zu den Ausgaben für Schülerinnen und Schüler aller öffentlichen allgemeinbildenden Schulen.

Bemerkenswert ist neben der großen Streuung über die Zeit und zwischen den Ländern vor allem die rapide Ausgabensteigerung für die Grundschulen in Hamburg. Die Gründe dafür liegen unter anderem in der Absenkung von Klassenfrequenzen an Grundschulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Grundschulen mit Sozialin-

Abb. 3.7: Relative Ausgaben je Grundschüler im Verhältnis zu Ausgaben je Schüler an allen öffentlichen allgemeinbildenden Schulen



Quelle: Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsausgaben. Ausgaben je Schülerin und Schüler 2017 sowie ältere Ausgaben, eigene Berechnungen

dex 1 und 2) und im Ausbau des Ganztagsbetriebs. Hinzu kommen die Umsetzung der Inklusion und hohe Investitionsausgaben, zum Beispiel für den Schulbau.

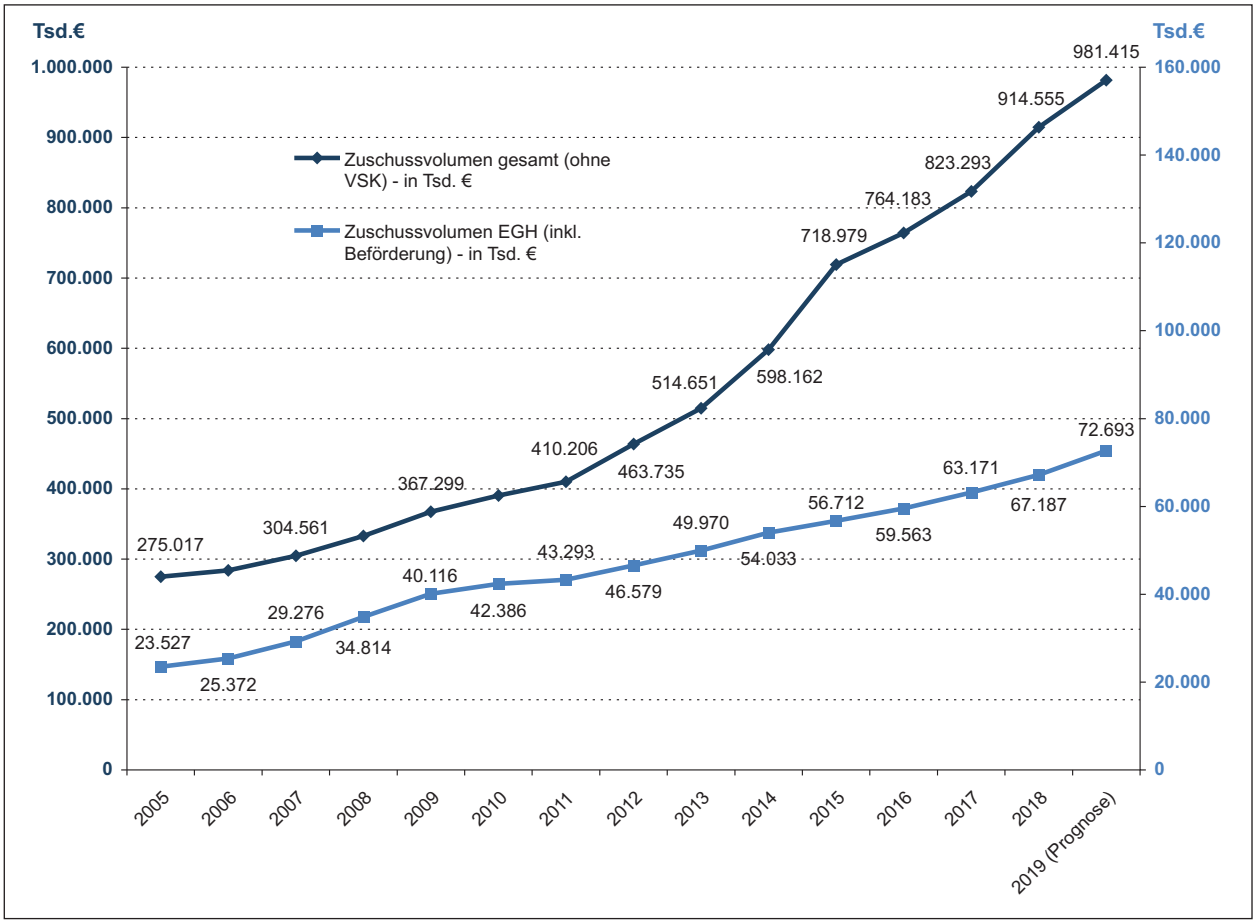
Hamburg ist das einzige Land, das seit 2008 eine deutliche Steigerung der Ausgaben je Grundschülerin bzw. Grundschüler im Vergleich zur durchschnittlichen Schülerin bzw. zum durchschnittlichen Schüler des allgemeinbildenden Systems zu verzeichnen hat. Im Ergebnis liegen die Kosten je Grundschülerin bzw. Grundschüler in Hamburg nur noch geringfügig unter den Kosten für eine durchschnittliche Schülerin bzw. einen durchschnittlichen Schüler der öffentlichen allgemeinbildenden Schulen.

Ausgaben für Kindertagesbetreuung

Wie entwickeln sich die Zuschüsse für Kindertagesbetreuung? Abb. 3.8

Im nachfrageorientierten Kita-Gutschein-System, das am 1. August 2003 eingeführt wurde, besteht generell keine zentrale Planung für die Betreuungsangebote. Stattdessen passen die Kitas und ihre Träger ihre Angebote dezentral und eigenverantwortlich an und bauen gegebenenfalls auch neue Kitas auf. Kitas können nur bestehen, wenn sie genügend Familien davon überzeugen, ihr Angebot zu wählen. Sie bemühen sich deshalb darum, ihr Angebot so passgenau wie möglich auf die Bedürfnisse der Familien zuzuschneiden. Damit hat das Kita-Gutschein-System zum Wettbewerb zwischen den Anbietern geführt. Im Zusammenhang mit erweiterten Rechtsansprüchen auf Betreuung sind in den letzten Jahren die für Kindertagesbetreuung aufgewendeten Mittel stetig und stark angestiegen. So vergrößerte sich das von der Stadt Hamburg geleistete Zuschussvolumen für die Betreuungsangebote im Krippen- und

Abb. 3.8: Zuschussvolumen in der Kindertagesbetreuung



Erläuterung: EGH = Eingliederungshilfe für Kinder mit (drohender) Behinderung, inkl. Beförderung

Quelle: Interne Daten der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration (BAGSFI) (Stand 4.3.2020)

Elementarbereich von rund 275 Millionen Euro im Jahr 2005 auf rund 915 Millionen Euro im Jahr 2018. Für das Haushaltsjahr 2019 wird es sich noch einmal auf rund 981 Millionen Euro erhöhen. Insgesamt hat sich das Zuschussvolumen damit von 2005 bis 2019 um rund 706 Millionen Euro erhöht, was einem Plus von 257 Prozent entspricht. Aufgrund der zum 1. August 2014 umgesetzten Kostenfreiheit für fünfstündige Betreuung inklusive eines Mittagessens liegt der Kostendeckungsanteil der Elternbeiträge im Kita-Gutscheinsystem bei nur noch etwa 7 Prozent.

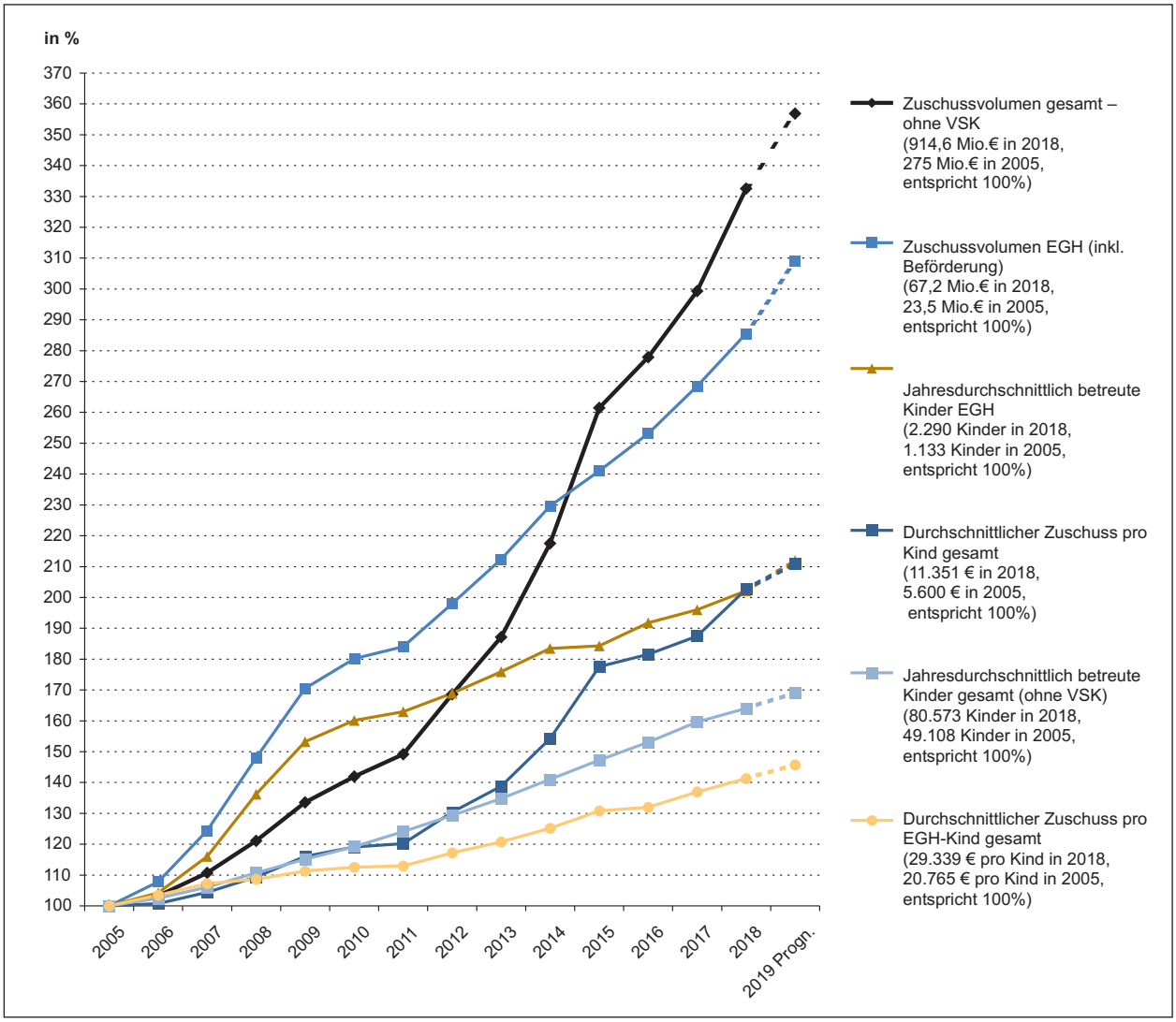
Der Zuschuss der Eingliederungshilfe für behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder (EGH) hat sich im gleichen Zeitraum etwa verdreifacht und liegt jetzt bei über 70 Millionen Euro.

Ausgaben für Kindertagesbetreuung

Abb. 3.9 Wie ist der Anstieg der Zuschüsse für Kindertagesbetreuung ab 2011 zu erklären?

Abbildung 3.9 macht sichtbar, in welchem Umfang das Gesamtvolumen der Zuschüsse, die Zahl der betreuten Kinder und die Zuschüsse pro betreutem Kind angestiegen sind. Aus Gründen der besseren Vergleichbarkeit wurden alle Größen in Messzahlen umgerechnet. Dabei dient das Jahr 2005 als Ausgangswert, dem 100 Prozent

Abb. 3.9: Mengen-, Kosten und Preisentwicklung in der Kindertagesbetreuung



Erläuterung: EGH = Eingliederungshilfe für Kinder mit (drohender) Behinderung. Für das Jahr 2019 sind alle Kinderzahlen und alle Angaben, in deren Berechnung Kinderzahlen eingeflossen sind, noch vorläufig.

Quelle: Interne Daten der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration (BAGSFI), eigene Berechnungen (Stand 4.3.2020)

entsprechen. Es fällt auf, dass die Kurve „Zuschussvolumen gesamt“ die größte Steigerung zeigt. Verläuft der Anstieg bis 2011 noch eher linear, beschleunigt er sich danach deutlich. Das ist generell auf den Anstieg der Fallzahlen sowie auf die Erhöhung des durchschnittlichen Zuschusses pro Kind zurückzuführen. Auf diese Entwicklungen haben vor allem die nachfolgenden Faktoren Einfluss genommen:

- Am 1. August 2011 trat das „Kita-Sofort-Paket“ in Kraft, mit dem die Elternbeiträge deutlich reduziert wurden.
- Seit dem 1. August 2012 haben alle Kinder ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr Anspruch auf eine fünfstündige Krippenbetreuung. Ein Jahr später wurde dieser Anspruch auf alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr ausgeweitet. Daraufhin stiegen die Fallzahlen für die kostenintensive Krippenbetreuung weiterhin deutlich stärker an als die Fallzahlen im Elementarbereich.
- Ab Januar 2013 wurde das Programm „Kita Plus“ zur Verbesserung der Förderbedingungen in Kitas mit einem relativ hohen Anteil an Kindern aus sozial benachteiligten Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund eingeführt.

- Seit August 2014 ist die fünfstündige Grundbetreuung inklusive Mittagessen ab der Geburt bis zum Schulbeginn kostenfrei.
- Zum 1. April 2015 wurde der Fachkraftschlüssel im Krippenbereich für die bis zu 24 Monate alten Kinder um 10 Prozent verbessert. Zum 1. August 2016 wurde diese Qualitätsverbesserung auch auf die 2-jährigen Krippenkinder ausgeweitet.

Bemerkenswert ist auch die deutliche Zunahme der behinderten oder von Behinderung bedrohten Kinder mit Eingliederungshilfe, die ebenfalls den durchschnittlichen Zuschuss pro Kind ansteigen lässt. Der durchschnittliche Zuschuss für Kinder mit Eingliederungshilfe liegt mit aktuell rund 30.000 Euro in einer ähnlichen Größenordnung wie die Schülerjahreskosten für Kinder an Sonderschulen.

Schülerjahreskosten in Hamburg

Was sind Schülerjahreskosten und wozu dienen sie?

Die Schülerjahreskosten werden zur Ausweisung von Kennzahlen für den Hamburger Haushalt ermittelt. Sie verwenden eine andere Systematik als die Berechnungen des Statistischen Bundesamts. Die im Haushaltsplan veröffentlichten Schülerjahreskosten stellen die Kosten dar, die Hamburg aufbringt, um einer Schülerin bzw. einem Schüler den Besuch in einer staatlichen Schule zu ermöglichen. Sachliches Abgrenzungskriterium bei der Ermittlung der Schülerjahreskosten ist der unmittelbare Schulbetrieb, ohne weitere Aufwendungen der Schulverwaltung wie z.B. Lehrerausbildung, Schulaufsicht und ministerielle Aufgaben.

Insbesondere dienen die errechneten Preise („Kosten pro Schüler“) auch zur Berechnung der Finanzierung der Schulen in freier Trägerschaft („Privatschulen“). Zurzeit bekommen diese für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf 100 Prozent der jeweiligen Schülerjahreskosten des Vorjahres, für alle anderen Schülerinnen und Schüler sind es 85 Prozent.

In den nachfolgenden Abbildungen zeigt sich für alle Schulformen ein Absinken der Kosten im Jahr 2010. Dies ist auf Änderungen der Schulverwaltung zurückzuführen, bedingt durch die Neuorganisation des Schulbaus. Bei einigen der unten abgebildeten Zeitreihen zeigt sich zudem zwischen 2014 und 2015 ein leichtes Absinken der Schülerjahreskosten. Dies beruht zum Teil auf der Umstellung der Berechnung des Personalkostenanteils. Bis einschließlich 2014 galt in Hamburg die PKT (Personalkostentabelle) der Finanzbehörde, seit 2015 gelten die PKV (Personalkostenverrechnungssätze). In den PKV sinken die rechnerischen Sätze der Arbeitnehmer (z.B. der Erzieher oder Sozialpädagogen in den Schulen) etwas ab, da eine neue und realistischere Berufsgruppenstruktur mit geringeren Werten für Versorgung und Beihilfe zugrunde gelegt wurde. Dies hat sichtbare Effekte in Schulformen und Klassenarten mit einem relativ hohen Anteil an Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, wie z.B. in einigen Sonderschulen und in Vorschulklassen.

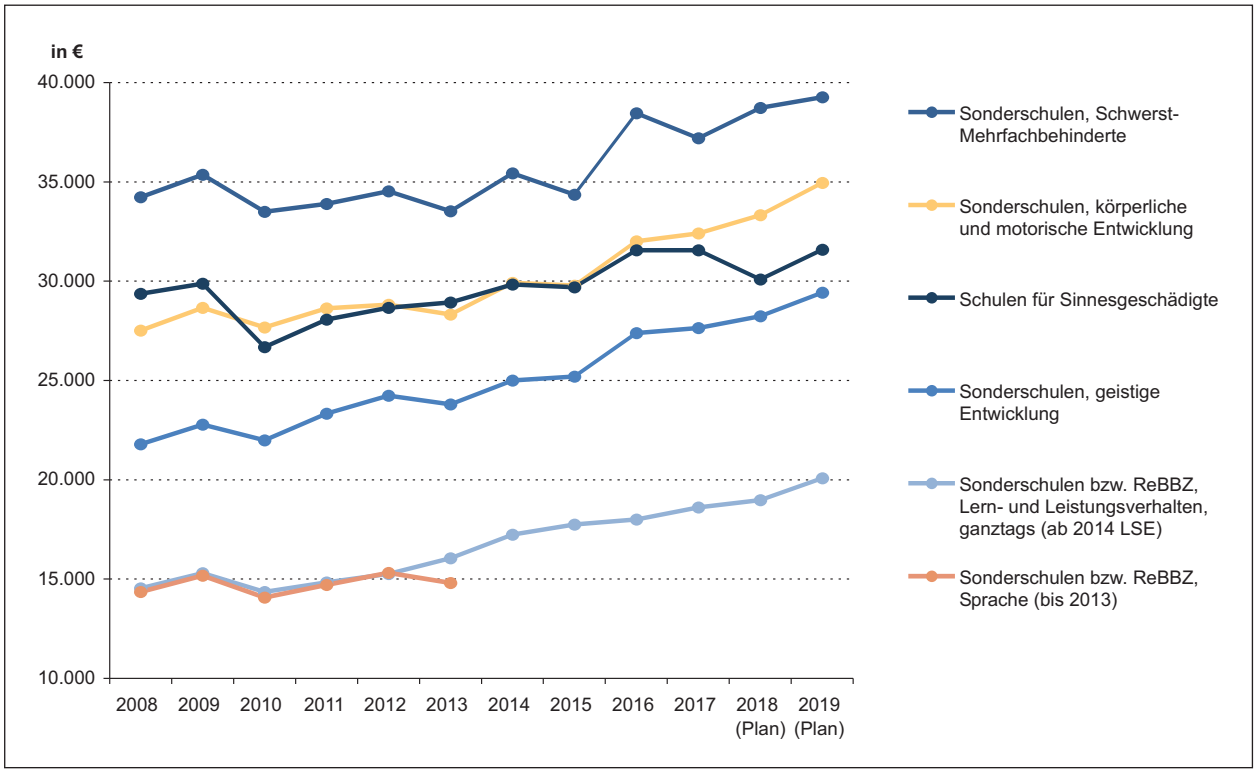
Schülerjahreskosten in Hamburg

Wie entwickeln sich die Schülerjahreskosten der Sonderschulen? Abb. 3.10

Bei den Schülerjahreskosten für Schülerinnen und Schüler in Sonderschulen gibt es einen leichten Aufwärtstrend mit relativer Stabilität auf hohem Niveau. Die Rangfolge der jeweiligen Schülerjahreskosten für Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Förderschwerpunkte ist annähernd stabil. Allerdings fallen die Schülerjahreskosten an Sonderschulen für körperliche und motorische Entwicklung inzwischen höher aus als die an Sonderschulen für Sinnesgeschädigte.

Seit 2014 werden die Förderschwerpunkte „Lernen", „Sprache" sowie „emotionale und soziale Entwicklung" in einer gemeinsamen Rubrik geführt.

Abb. 3.10: Kosten pro Schülerin und Schüler an Sonderschulen (Schülerjahreskosten) (in €)



Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne ab 2011/2012; Berechnungen aus dem Referat V 38 der BSB (Stand 4.3.2020)

Schülerjahreskosten in Hamburg

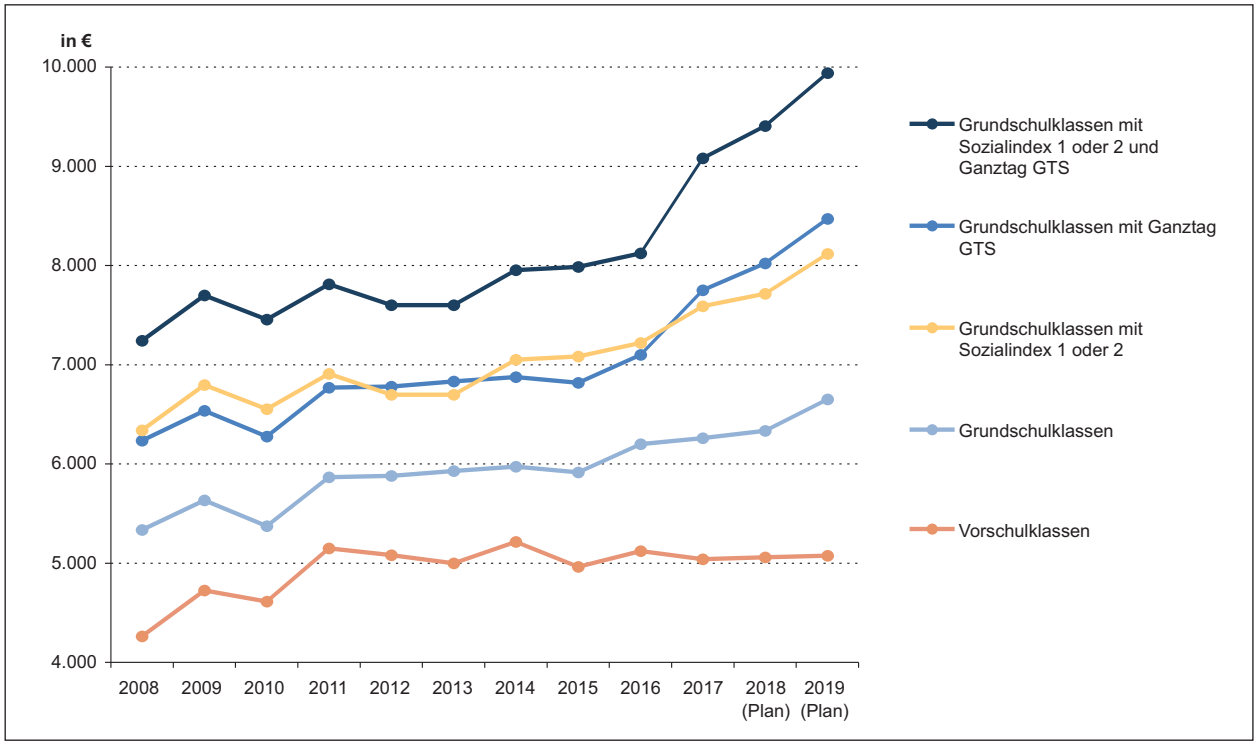
Abb. 3.11 Wie entwickeln sich die Schülerjahreskosten an Grundschulen und in Vorschulklassen?

Bei den Grundschulen ist über den hier dargestellten Zeitraum im Mittel ein Anstieg der Schülerjahreskosten zu verzeichnen. Dieser resultiert auch aus niedrigeren Klassenfrequenzen. Deutlich wird auch eine erhebliche Differenzierung zugunsten von Schulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Sozialindex 1 und 2) und aufgrund der Förderung des Ganztagsbetriebs.

In den letzten drei Jahren ist gerade für die Grundschulen eine noch deutlichere Steigerung zu konstatieren, Hamburg ist bezüglich der Ausgaben/Kosten für Grundschulen weit an der Spitze im Vergleich mit den anderen Ländern.

Das leichte Absinken der Schülerjahreskosten in Vorschulklassen im Jahr 2015 ist, wie bereits erläutert, auf die Umstellung in der Personalkostenberechnung zurückzuführen; die weitere Entwicklung ist aber konstant.

Abb. 3.11: Kosten pro Schülerin und Schüler an Grundschulen (Schülerjahreskosten) (in €)



Erläuterung: Unter Ganztag GTS fallen hier die haushälterisch als GT-neu geführten Ganztagsangebote ab dem Stichtag 1.8.2005.

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne ab 2011/2012; Berechnungen aus dem Referat V 38 der BSB (Stand 4.3.2020)

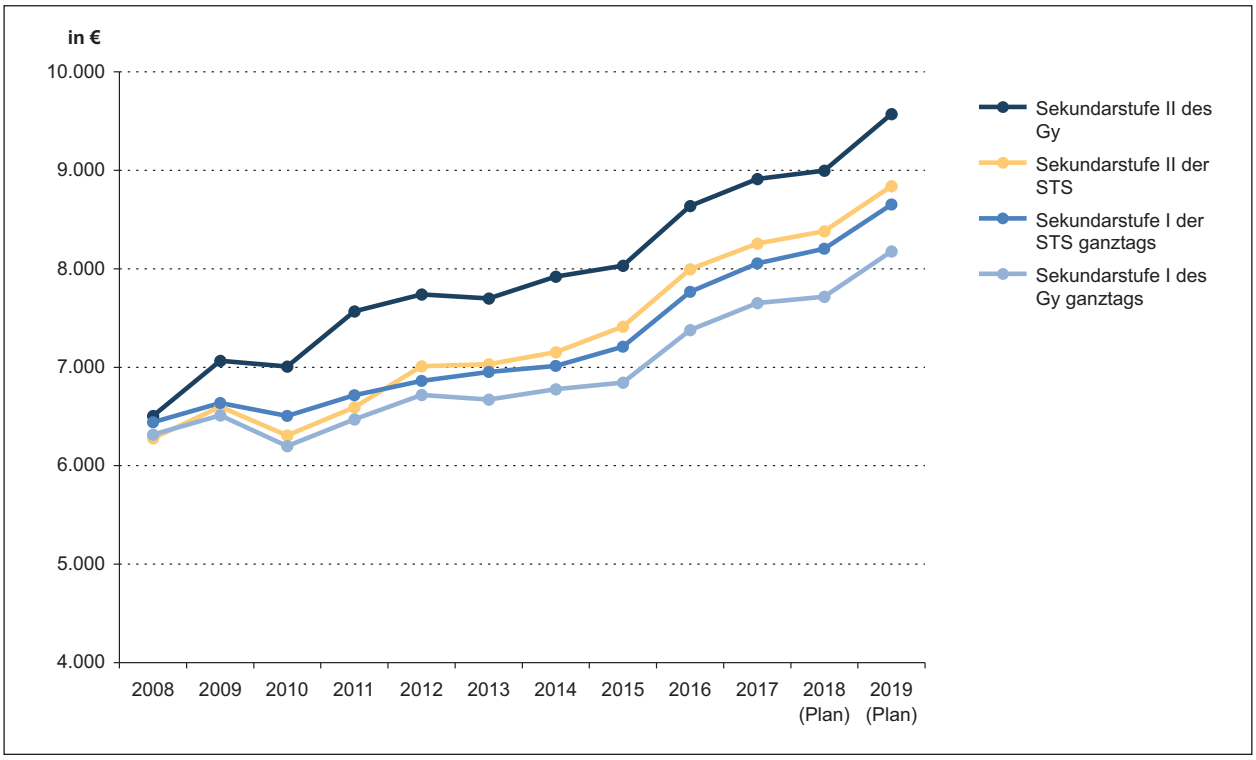
Schülerjahreskosten in Hamburg

Wie entwickeln sich die Schülerjahreskosten an Gymnasien und Stadtteilschulen?

Abb. 3.12

Bei den weiterführenden Schulen liegen die Schulformen Stadtteilschule und Gymnasium eng beieinander. Eine Ausnahme bildet nur die Sekundarstufe II des Gymnasiums, die pro Jahr deutlich höhere Schülerkosten aufweist. Dies erklärt sich durch die verdichtete Stundentafel aufgrund der Verkürzung der Schulzeit. In der Sekundarstufe I sind Stadtteilschule und Gymnasium ähnlich kostenintensiv, die Stadtteilschule ist hier etwas teurer, unter anderem wegen niedrigerer Klassenfrequenzen. Die Kosteneffekte, die durch unterschiedliche Stundentafeln, Klassenfrequenzen und Besoldungsstufen der Lehrkräfte hervorgerufen werden, kompensieren sich teilweise gegenseitig.

Abb. 3.12: Kosten pro Schülerin und Schüler in der Sekundarstufe I und II an Stadtteilschule und Gymnasium (Schülerjahreskosten) (in €)



Erläuterung: Gy = Gymnasium; STS = Stadtteilschule

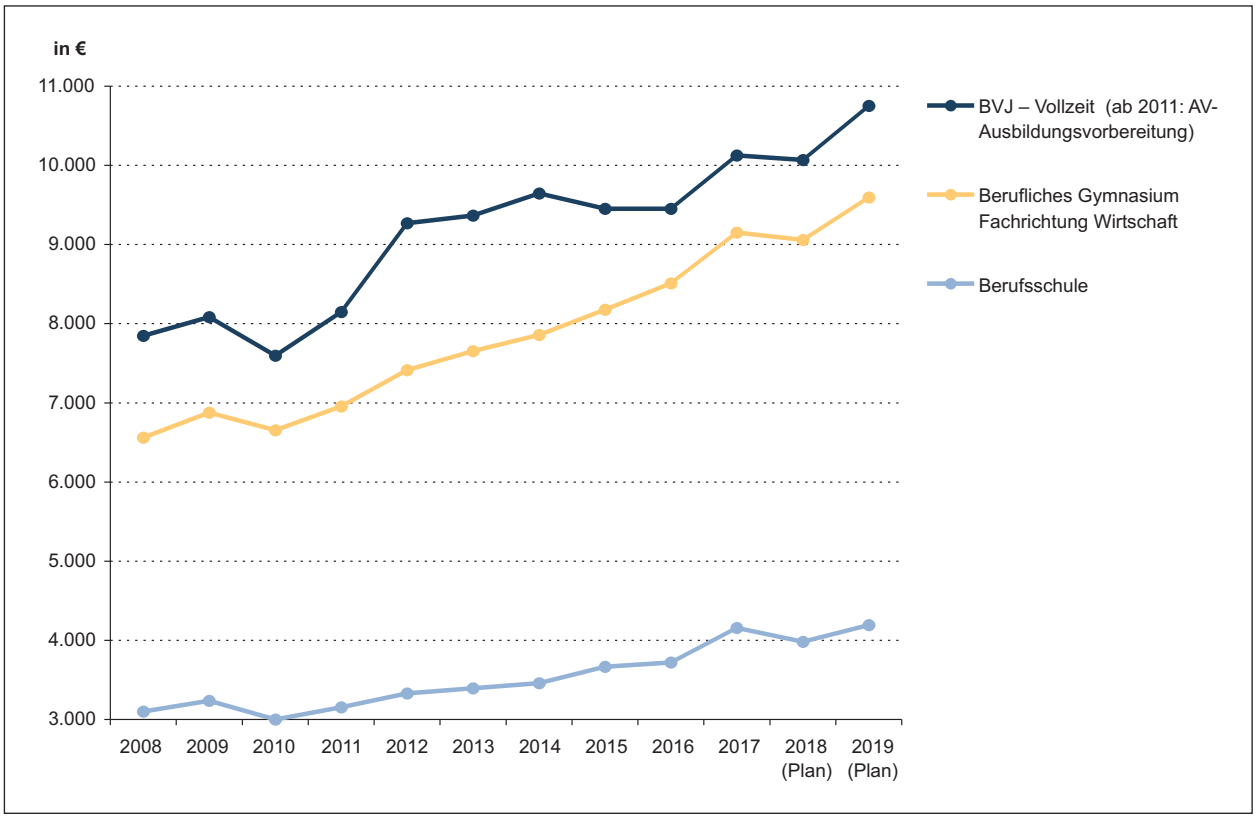
Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne ab 2011/2012; Berechnungen aus dem Referat V 38 der BSB (Stand 4.3.2020)

Schülerjahreskosten in Hamburg

Abb. 3.13 Wie entwickeln sich die Schülerjahreskosten der berufsbildenden Schulen?

In den berufsbildenden Schulen fallen für die unterschiedlichen Bildungsgänge erwartungsgemäß ganz unterschiedlich hohe Schülerjahreskosten an. Am höchsten sind die Kosten in der Ausbildungsvorbereitung, dem früheren Berufsvorbereitungsjahr. Hier schlägt sich die Förderung benachteiligter Jugendlicher nieder. Die duale Ausbildung an den Berufsschulen ist deutlich kostengünstiger, da es sich um einen Teilzeitbildungsgang handelt.

Abb. 3.13: Kosten pro Schülerin und Schüler an berufsbildenden Schulen (Schülerjahreskosten) (in €)



Erläuterung: BVJ=Berufsvorbereitungsjahr

Quelle: Freie und Hansestadt Hamburg, Einzelplan 3.1, Behörde für Schule und Berufsbildung, Produktinformationen für die Haushaltspläne ab 2011/2012; Berechnungen aus dem Referat V 38 der BSB (Stand 4.3.2020)

Schulbau in Hamburg

Wie funktioniert der Schulbau?

Alle staatlichen Hamburger Schulen mit Ausnahme von 15 berufsbildenden Schulen werden von Schulbau Hamburg (SBH) an die Behörde für Schule und Berufsbildung vermietet. In bestimmten amtlichen Statistiken wie z.B. denen des Statistischen Bundesamts werden deshalb für den Schulbereich keine nennenswerten Investitionsausgaben ausgewiesen, dafür aber ein sehr hoher laufender Sachaufwand, in dem die Gebäudemieten enthalten sind, die die Investitionen finanzieren.

Als zentraler Dienstleister der Freien und Hansestadt Hamburg koordiniert SBH den Neubau, die Sanierung, die Instandhaltung und die Bewirtschaftung der Ham-

burger Schulen. SBH ist ein Landesbetrieb unter dem Dach der Finanzbehörde der Freien und Hansestadt Hamburg. Als weiteres öffentliches Unternehmen ist die GMH (Gebäudemanagement Hamburg GmbH) tätig. GMH baut, saniert und bewirtschaftet die allgemeinbildenden Schulen im Hamburger Süden. Die GMH ist mittelbar ein Unternehmen der Freien und Hansestadt Hamburg und bewirtschaftet aktuell rund 50 Schulstandorte.

Neben dieser „öffentlich-öffentlichen Partnerschaft“ (ÖÖP) unterhält Hamburg auch 15 berufsbildende Schulen in einer „öffentlich-privaten Partnerschaft“ (ÖPP) mit der „HEOS Berufsschulen Hamburg GmbH & Co. KG“. Über HEOS werden alle baulichen Leistungen einer Arbeitsgemeinschaft aus Ed. Züblin AG und der Hamburger Otto Wulff Bauunternehmung GmbH übertragen.

Im Haushaltsjahr 2018 liegt der Anteil für SBH von allen drei Schulbau-Dienstleistern bei rund 76 Prozent, der Anteil von GMH und HEOS beträgt jeweils rund 12 Prozent.

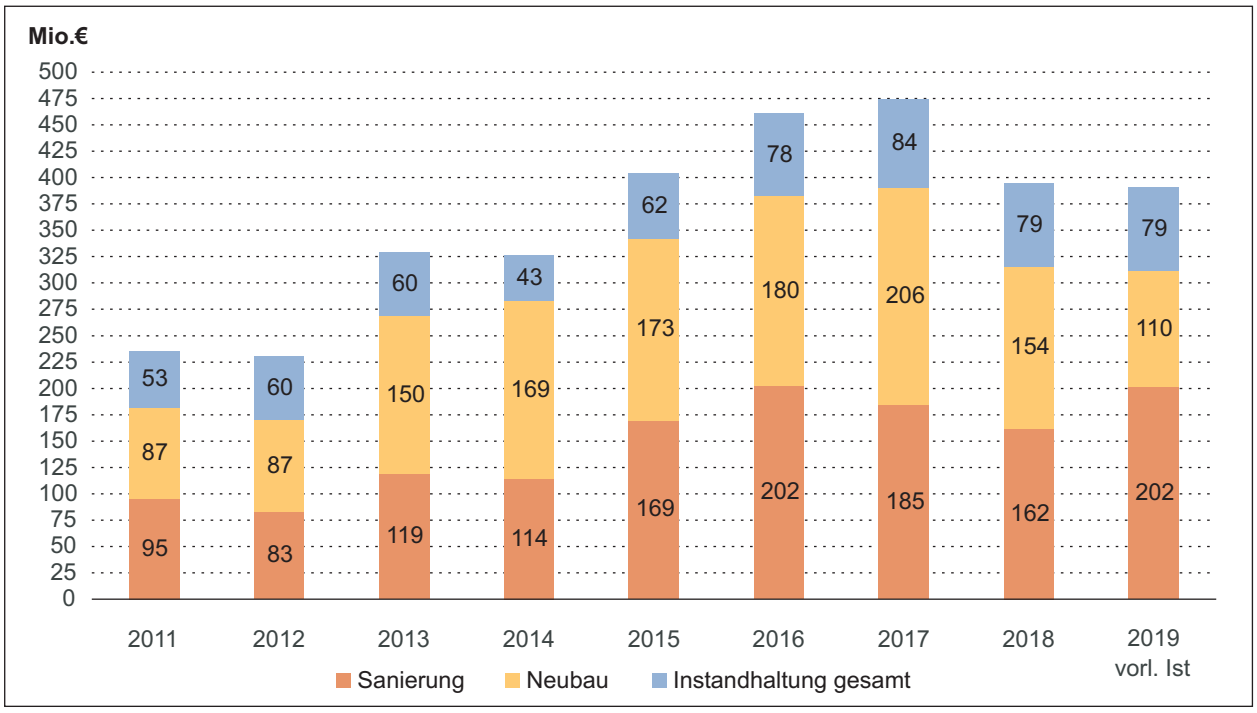
Schulbau in Hamburg

Wie viel investiert Hamburg in den Schulbau?

Abb. 3.14

In der Abbildung 3.14 fällt ein deutlicher Anstieg der Ausgaben für Schulbau insbesondere ab 2015 auf, wobei der Anteil für Instandhaltung relativ konstant ist. In den Jahren 2016 und 2017 sind die größten Mittelabflüsse zu verzeichnen, mit einem hohen Anteil an Ausgaben für Neubau. Die geringeren Mittelabflüsse in den Jahren 2018 und 2019 sind auch dem Fachkräftemangel in der Bauwirtschaft geschuldet.

Abb. 3.14: Mittelabflüsse Schulbau (ohne mobile Klassenräume)



Quelle: JAB 2011–2018 SBH-GMH, Quab 2019 SBH-GMH, bei Heos Kapitalflussrechnung SoV 2011-2019 (Stand 10.3.2020)

Verwendete Literatur

Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsausgaben. Ausgaben je Schülerin und Schüler 2017. Wiesbaden. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsfinanzen-Ausbildungsfoerderung/Publikationen/Downloads-Bildungsfinanzen/ausgaben-schueler-5217109177004.html [31.3.2020].

Statistisches Bundesamt (2020). Bildungsfinanzbericht 2019. Wiesbaden. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsfinanzen-Ausbildungsfoerderung/Publikationen/Downloads-Bildungsfinanzen/bildungsfinanzbericht-1023206197004.html [31.3.2020].

4. Pädagogisches Personal

Es sind die Erzieherinnen und Erzieher sowie die Lehrerinnen und Lehrer und andere pädagogische Fachkräfte, die Kitas und Schulen zu Bildungsinstitutionen machen. Insofern zählt es zu den wichtigsten Aufgaben von Bildungspolitik und Bildungsverwaltung, zu gewährleisten, dass Kitas und Schulen ausreichend mit gut qualifiziertem pädagogischem Personal ausgestattet sind.

Das Kapitel informiert über das pädagogische Personal der Kitas und staatlichen Schulen. Dabei unterscheidet es jeweils zwischen den zur Verfügung gestellten Stellen und den tätigen Personen.

Stellen für Kitas: Zunächst wird der Fachkraftschlüssel beschrieben, anhand dessen die Kita-Träger und Einrichtungen mit Personalmitteln ausgestattet werden. Auf die Frage, wie viele Kinder von einer Pädagogin oder einem Pädagogen betreut werden, gibt es außer dem Fachkraftschlüssel noch zwei weitere Antworten: den Personalschlüssel und die Fachkraft-Kind-Relation. Auch sie werden erläutert.

Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesbetreuung: Es wird berichtet, wie viele Personen mit welchen Qualifikationen in Kitas und in der Kindertagespflege arbeiten.

Stellen für staatliche Schulen: In diesen Abschnitten wird dargestellt, wie viele Stellen für Lehrerinnen und Lehrer und andere pädagogische Fachkräfte den staatlichen Schulen zur Verfügung stehen. Berichtet wird auch, wie viele Schülerinnen und Schüler rechnerisch auf eine Lehrkraft kommen und wie groß die Klassen sind.

Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen: Abschließend geht es um die Personen, die als Lehrerinnen und Lehrer oder als andere pädagogische Fachkräfte an staatlichen Schulen arbeiten. Dargelegt wird zunächst, wie viele Lehrerinnen und Lehrer und andere Pädagoginnen und Pädagogen an den verschiedenen Schulformen arbeiten. Sodann wird darüber informiert, wie viele Lehrkräfte in Teilzeit arbeiten oder beurlaubt sind, wie alt die Lehrerschaft ist, wie viele Lehrerinnen und Lehrer in den Ruhestand gehen und wie viele neu eingestellt werden.

Stellen für Kitas

Wie viel pädagogisches Personal erhalten die Kitas?

Die Ausstattung der Kitas mit pädagogischem Personal erfolgt nach den Bestimmungen des Landesrahmenvertrags „Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen". Aus dem Landesrahmenvertrag ergibt sich, wie viel pädagogisches Personal die Kita-Träger für jedes in ihren Einrichtungen betreute Kind erhalten. Der Fachkraftschlüssel besagt, wie viele Kinder von einer Fachkraft rechnerisch betreut werden. Wie hoch die personellen Ressourcen ausfallen, hängt davon ab, ob das Kind den Krippen- oder Elementarbereich besucht und wie viele Stunden pro Tag es betreut wird.

Bis 2014 lag der Fachkraftschlüssel im Krippenbereich bei 6,3 Kindern. Seither wurde er deutlich verbessert und liegt aktuell bei 4,7 Kindern. Bis zum 1. Januar 2021 soll der Fachkraftschlüssel im Krippenbereich wie 2018 im Kinderbetreuungsgesetz festgelegt bei 4,0 Kindern liegen. Der Fachkraftschlüssel im Elementarbereich liegt seit Jahren bei 10,7 Kindern. Hier soll infolge der Gesetzesänderung zum 1. Januar 2024 ein Fachkraftschlüssel von 10,0 erreicht sein. Umfangreiche Maßnahmen der Schulbehörde und der Sozialbehörde zur Ausbildung und Gewinnung von Fachkräften sollen sicherstellen, dass die für diese Verbesserungen erforderlichen pädagogischen Fachkräfte in ausreichender Zahl zur Verfügung stehen. Aus dem im Dezember 2018 beschlossenen „Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und der Teilhabe in der Kindertagesbetreuung", kurz „Gute-Kita-Gesetz" genannt, fließen Hamburg in den Jahren 2019 bis 2022 rund 121 Millionen Euro zu.

Der Landesrahmenvertrag legt darüber hinaus die pro Kind finanzierte Ausstattung mit pädagogischem Leitungspersonal fest. Bundesweit erhalten die Kitas 2018 für jede Beschäftigte und jeden Beschäftigten im Mittel 2,0 Stunden wöchentlich an Leitungsressource. Dabei bewegen sich die Werte zwischen 1,3 Stunden in Bayern und 3,0 Stunden in Hamburg. Demnach investiert Hamburg im Bundesländervergleich am meisten in die vertraglich vereinbarte Leitungsausstattung.

Über diese Grundausstattung hinaus werden weitere Personalressourcen bereitgestellt. Sie kommen den Kitas zugute, die besonders viele Kinder betreuen, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft benachteiligt sind oder deren Familiensprache nicht Deutsch ist. Im Jahr 2018 erhielten 340 Kindertageseinrichtungen im Rahmen des Programms „Kita Plus" eine um rund 12 Prozent verbesserte Personalausstattung im Krippen- und Elementarbereich. Rund 100 weitere Kitas, die die Voraussetzungen für eine Förderung im Rahmen von „Kita Plus" nicht erfüllen, aber einen überdurchschnittlich hohen Anteil von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache betreuen, erhalten eine um 4 Prozent verbesserte Personalausstattung für eine intensivierte sprachliche Bildung und Förderung von Krippen- und Elementarkindern. In diese beiden Programme investiert das Land Hamburg im Jahr 2019 rund 19 Millionen Euro. Sie laufen bis Ende 2020. Danach ist eine Neuausrichtung der beiden Maßnahmen geplant.

2019 werden zudem rund 270 Hamburger Kitas im Rahmen des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist" gefördert. Sie erhalten in der Regel jeweils eine halbe Stelle für Erzieherinnen bzw. Erzieher zusätzlich. Große Einrichtungen mit mehr als 160 betreuten Kindern erhalten eine ganze Stelle zusätzlich. Jeweils 10 bis 15 zu Verbünden zusammengeschlossene Sprach-Kitas erhalten darüber hinaus eine halbe Fachberatungsstelle. Das Programm läuft bis Ende 2020.

Stellen für Kitas

Wie viele Kita-Kinder kommen auf eine pädagogische Fachkraft?

Auf diese Frage gibt es außer dem Fachkraftschlüssel noch zwei weitere Antworten: den Personalschlüssel und die Fachkraft-Kind-Relation.

Der Personalschlüssel ist eine rechnerische Größe, der die gesamte Arbeitszeit einer Vollzeitkraft zur Anzahl ganztägig betreuter Kinder ins Verhältnis setzt.[1] Sowohl das Statistische Bundesamt als auch die Bertelsmann Stiftung publizieren regelmäßig Personalschlüsselberechnungen auf Basis der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik und vergleichen die Personalschlüssel in den Bundesländern miteinander.

Die jüngsten Personalschlüsselberechnungen des Statistischen Bundesamts liegen für den Stichtag 1. März 2019 vor. Demnach liegt der Personalschlüssel in Hamburg in reinen Krippengruppen mit Kindern unter drei Jahren bei 4,5 Kindern. Der mittlere Wert (Median) für diesen Gruppentyp liegt in Deutschland bei 4,2 Kindern. Lediglich die ostdeutschen Bundesländer und Berlin haben in Krippengruppen rechnerisch eine schlechtere Personalausstattung als Hamburg. Im Zeitverlauf zeigt sich allerdings eine deutlich positive Tendenz. 2012 lag der Personalschlüssel in Krippengruppen in Hamburg noch bei 5,7 Kindern.

Für reine Elementargruppen, in denen Kinder ab drei Jahren bis zum Schuleintritt betreut werden, hat die Bertelsmann Stiftung für 2019 in Hamburg einen Personalschlüssel von 7,7 Kindern errechnet. Damit hat Hamburg eine bessere Personalausstattung als nahezu alle anderen Bundesländer. Nur Baden-Württemberg und Bremen erreichen bessere Werte. Im Bund liegt der mittlere Wert (Median) bei 8,8 Kindern.

Bei diesen Berechnungen bleiben die Zeitressourcen der Kita-Leitungen unberücksichtigt. Bezieht man sie mit ein, verbessert sich der Personalschlüssel. Das wirkt sich insbesondere für Hamburg günstig aus, weil die Leitungsfreistellung hier einen Spitzenwert erreicht, wie der Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme der Bertelsmann Stiftung zeigt. Rechnerisch stehen in einer Kita 2,9 Leitungsstunden pro pädagogischer Mitarbeiterin und pädagogischem Mitarbeiter zur Verfügung. Nur in Sachsen ist die Leitungsfreistellung ebenso hoch wie in Hamburg. Die Leitungsressourcen eingerechnet liegt der Personalschlüssel in Hamburg 2018 im Krippenbereich bei 4,2 Kindern, im Elementarbereich bei 7,0 Kindern.

Neben dem Fachkraftschlüssel und dem Personalschlüssel ist noch die sogenannte Fachkraft-Kind-Relation in der Diskussion. Sie dient dem Versuch, das tatsächliche Verhältnis von pädagogischen Fachkräften zu Kindern im pädagogischen Alltag abzuschätzen, indem sie Ausfallzeiten für Urlaub und Krankheit sowie Arbeitsstunden, die nicht unmittelbar mit den Kindern verbracht werden, herausrechnet. Die Bertelsmann Stiftung veröffentlicht regelmäßig verschiedenen Szenarien, bei denen sie wahlweise 75 Prozent, 67 Prozent oder 60 Prozent der gesamten Arbeitszeit des pädagogischen Personals für die unmittelbare pädagogische Arbeit mit den Kindern veranschlagt.

1 Gerechnet wird mit einem Vollzeitbeschäftigungsäquivalent im Umfang von 39 Stunden pro Woche und einem Vollzeitbetreuungsäquivalent im Umfang von 40 Stunden pro Woche. Anders als bei der Fachkraft-Kind-Relation werden Ausfallzeiten für Urlaub und Krankheit sowie Arbeitsstunden, die nicht unmittelbar mit den Kindern verbracht werden, nicht herausgerechnet. Außerdem werden auch Beschäftigte mitgezählt, die zum sonstigen pädagogischen Personal und zum Verwaltungspersonal zählen.

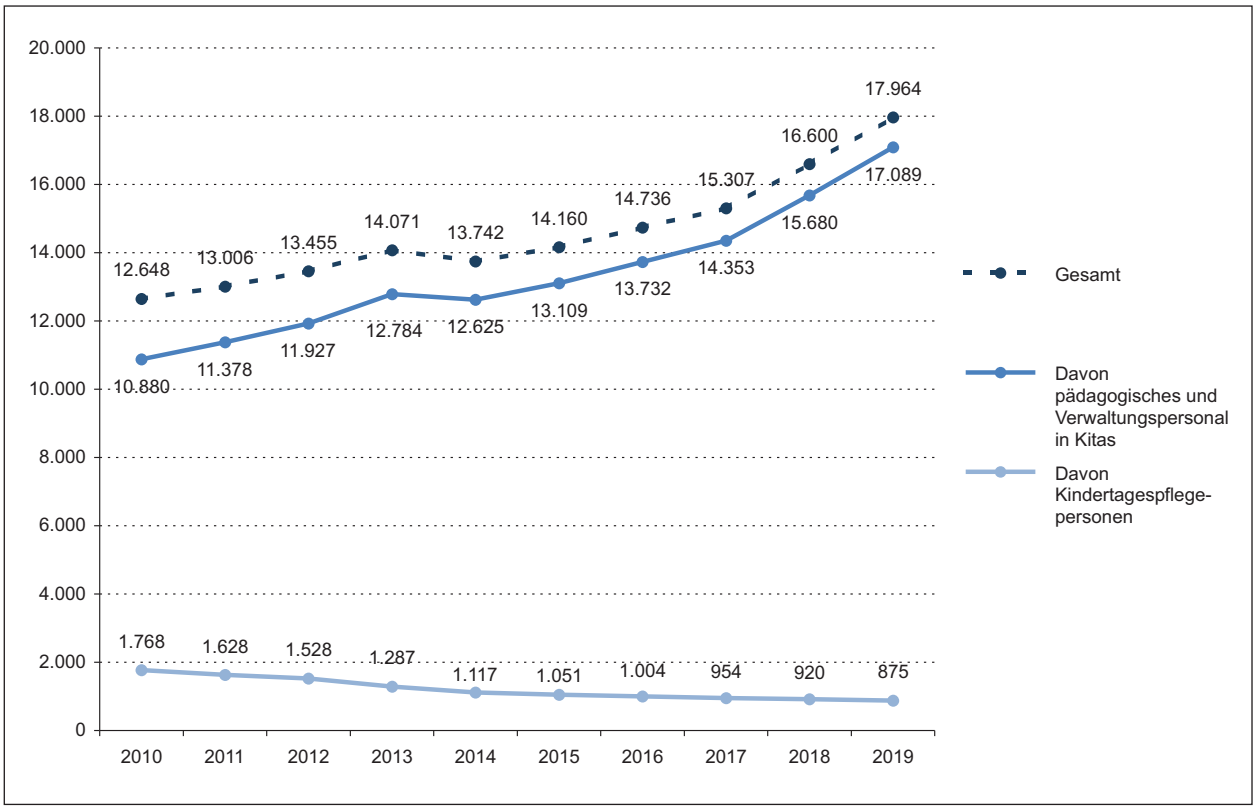
Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesbetreuung

Abb. 4.1

Wie viele Personen arbeiten in Kitas und in der Kindertagespflege?

Im Jahr 2019 arbeiteten 17.964 Personen in Kitas oder als Tagesmütter und Tagesväter. Das sind 5.316 Personen mehr als 2010. Während die Zahl des Kita-Personals in diesem Zeitraum deutlich um 6.209 Personen anstieg, ging die Zahl der Tagesmütter und Tagesväter immer weiter zurück.

Abb. 4.1: Pädagogisches und Verwaltungspersonal in Kitas und Kindertagespflegepersonen



Quelle: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Statistisches Bundesamt

Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesbetreuung

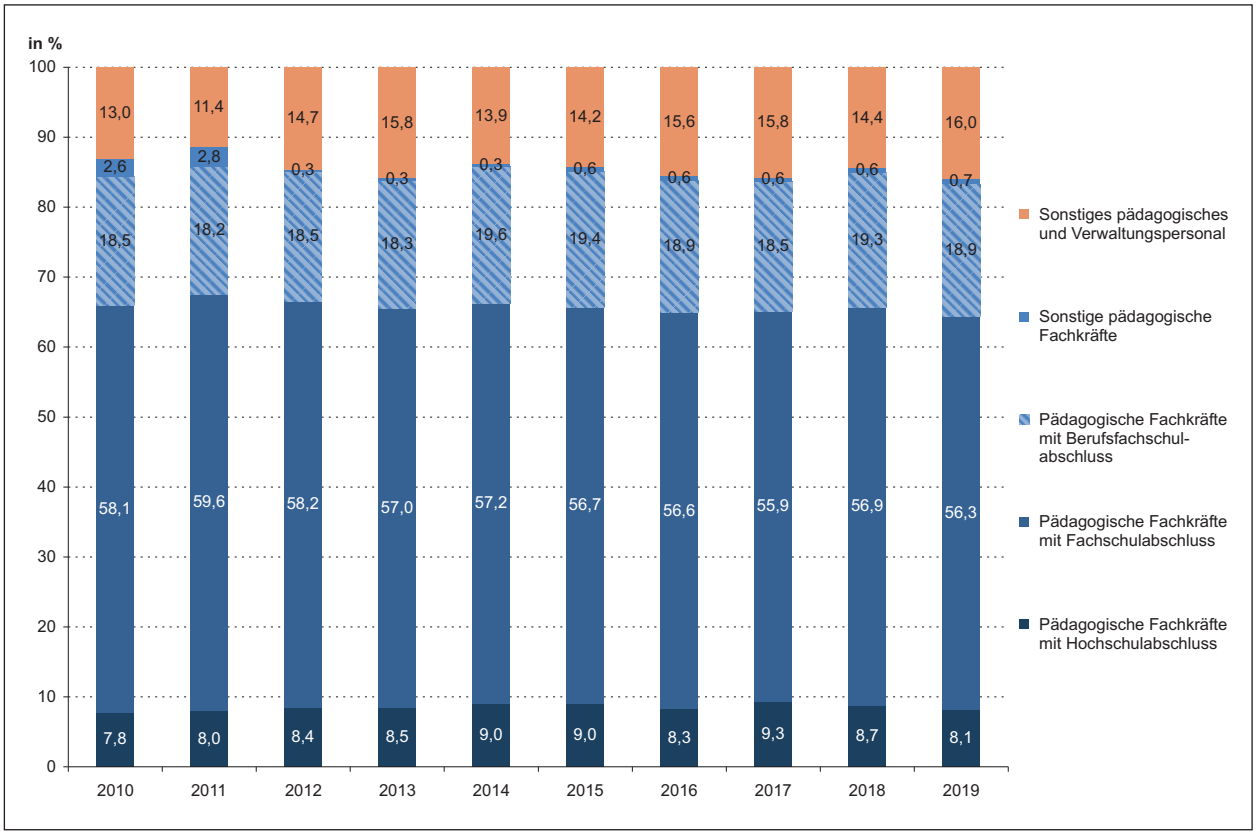
Abb. 4.2 und Abb. 4.3

Welche Qualifikationen haben die Personen, die in Kitas arbeiten?

Das Qualifikationsprofil des Kita-Personals ist seit 2009 mehr oder weniger stabil. Das heißt, die erhebliche Vergrößerung des Personalkörpers hat zu keiner spürbaren Verschlechterung des Qualifikationsniveaus des Personals geführt. Der Anteil der pädagogischen Fachkräfte, die die Anforderungen des Landesrahmenvertrags erfüllen, lag 2010 bei 87,0 Prozent und beträgt nun 83,7 Prozent. Innerhalb der Gruppe der pädagogischen Fachkräfte zeigen sich keine nennenswerten Verschiebungen im Qualifikationsprofil.

Aus Abbildung 4.3 geht hervor, wie viele pädagogische Fachkräfte im März 2019 in Hamburger Kindertageseinrichtungen beschäftigt waren und über welche Berufsabschlüsse sie verfügten. Die 8.864 Erzieherinnen und Erzieher bilden die mit Abstand größte Gruppe.

Abb. 4.2: Entwicklung des Qualifikationsprofils des pädagogischen und Verwaltungspersonals in Kitas



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

Quelle: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Statistisches Bundesamt

Der Ländervergleich der Qualifikationsprofile zeigt für 2019 ein bekanntes Bild.[2] Im Vergleich mit den anderen Bundesländern sind in Hamburg sowohl pädagogische Fachkräfte mit höheren Abschlüssen (Hochschulabschlüsse) als auch mit niedrigeren Abschlüssen (Berufsfachschulabschlüsse) überdurchschnittlich oft vertreten. Entsprechend ist der Anteil der an Fachschulen ausgebildeten Erzieherinnen und Erzieher sowie Heilpädagoginnen und -pädagogen vergleichsweise gering. Nur in Bayern ist der Anteil noch niedriger.

2 Die im Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme der Bertelsmann Stiftung errechneten Anteile für pädagogisches Personal mit Hochschulabschluss, Fachschulabschluss und Berufsfachschulabschluss weichen geringfügig von den hier in Abbildung 4.2 berichteten Werten ab, da im Ländermonitor nur das pädagogische Personal und hier das pädagogische und Verwaltungspersonal zählt.

Abb. 4.3: Qualifikationen des pädagogischen und Verwaltungspersonals in Kitas im März 2019

	Personen	Anteil an pädagogischen Fachkräften gemäß Landesrahmenvertrag	Anteil an pädagogischem und Verwaltungspersonal insgesamt
	Anzahl	in %	in %
Pädagogische Fachkräfte mit Hochschulabschluss			
Dipl.-Sozialpädagoginnen und -pädagogen	640	4,5	3,7
Dipl.-Pädagoginnen und -Pädagogen/Dipl.-Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler	410	2,9	2,4
Staatlich anerkannte Kindheitspädagoginnen und -pädagogen	272	1,9	1,6
Dipl.-Heilpädagoginnen und -pädagogen	59	0,4	0,3
Pädagogische Fachkräfte mit Fachschulabschluss			
Erzieherinnen und Erzieher	8.864	12,8	10,7
Heilpädagoginnen und -pädagogen	763	9,7	8,1
Pädagogische Fachkräfte mit Berufsfachschulabschluss			
Kinderpflegerinnen und -pfleger	1.835	13,4	11,5
Assisstentinnen und Assistenten im Sozialwesen	1.392	9,1	7,8
Sonstige pädagogische Fachkräfte			
Sonstige soziale/sozialpädagogische Kurzausbildung	115	0,8	0,7
Pädagogische Fachkräfte gemäß Landesrahmenvertrag insgesamt	**14.350**	**100,0**	**84,0**
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal			
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal mit Ausbildung	1392		8,1
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal in Ausbildung	568		3,3
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal ohne Ausbildung	779		4,6
Sonstiges pädagogisches und Verwaltungspersonal insgesamt	**2739**		**16,0**
Pädagogisches und Verwaltungspersonal insgesamt	**17.089**		**100,0**

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

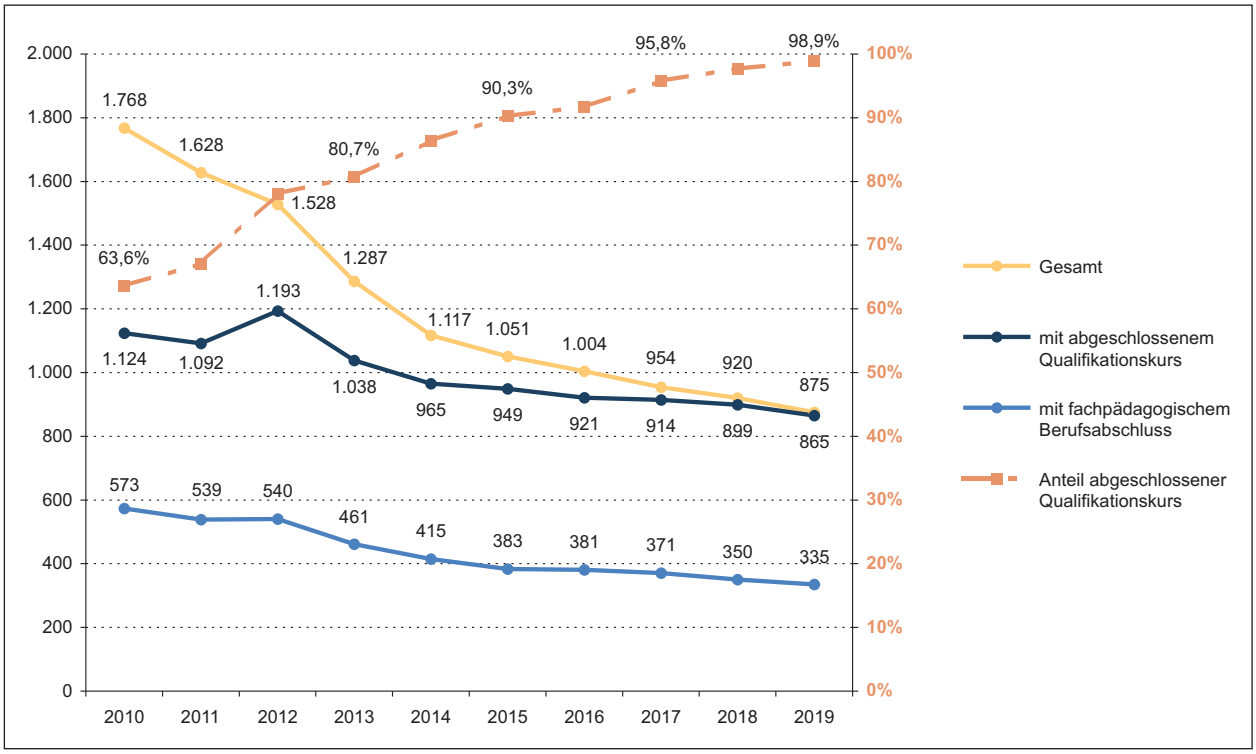
Quelle: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Statistisches Bundesamt

Pädagoginnen und Pädagogen in der Kindertagesbetreuung

Abb. 4.4 Welche Qualifikationen haben die Tagesmütter und Tagesväter?

Die Zahl der Tagesmütter und Tagesväter hat seit 2010 deutlich abgenommen, dabei ist das Qualifikationsniveau angestiegen. Es sind heute weniger Personen als Tagespflegepersonen tätig, die eine pädagogische Berufsausbildung (zum Beispiel zur Erzieherin oder zum Sozialpädagogen) abgeschlossen haben; ihr Anteil an allen Tagespflegepersonen ist allerdings leicht angestiegen. Der Anteil der Tagespflegepersonen mit abgeschlossenem Qualifikationskurs ist deutlich von knapp 64 Prozent im Jahr 2010 auf annähernd 100 Prozent im Jahr 2019 gestiegen; die übrigen Personen befinden sich noch in der tätigkeitsbegleitenden Grundqualifizierung. Der Qualifikations-

Abb. 4.4: Tagespflegepersonen mit fachpädagogischer Berufsausbildung und mit abgeschlossenem Qualifikationskurs



Quelle: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Statistisches Bundesamt

kurs, der nach dem Curriculum des Deutschen Jugendinstituts (DJI) angeboten wird, umfasst 180 Unterrichtsstunden. Aktuell wird die Qualifizierung auf das Curriculum des kompetenzorientierten Qualifizierungshandbuchs Kindertagespflege (QHB) umgestellt, das 300 Unterrichtsstunden umfasst. Personen mit abgeschlossener pädagogischer Berufsausbildung müssen nicht alle Qualifizierungsbausteine absolvieren.

Stellen für staatliche Schulen

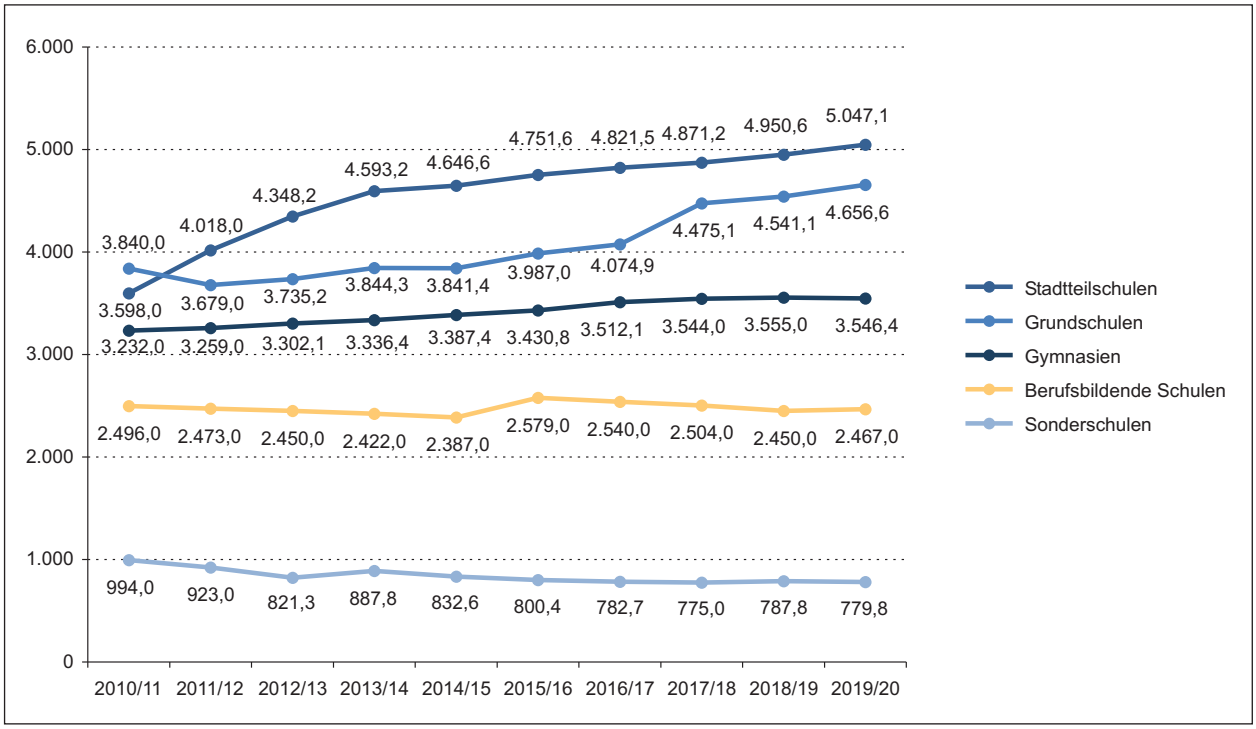
Wie viele Stellen werden an staatlichen Schulen bereitgestellt?

Abb. 4.5 und Abb. 4.6

Den allgemeinbildenden Schulen stehen zum 1. Februar 2020 insgesamt 14.030 Lehrerstellen und 1.881 Stellen für sonstige pädagogisch-therapeutische Fachkräfte zur Verfügung.[3] Die berufsbildenden Schulen verfügen über 2.467 Lehrerstellen und 48 Stellen für sonstige pädagogische Bedarfe. Demnach sind an den staatlichen Schulen Hamburgs heute insgesamt 18.426 Stellen für Pädagoginnen und Pädagogen angesiedelt; das sind mehr als je zuvor im hier betrachteten Zeitraum.

3 Wenn im Folgenden nach allgemeinbildenden Schulformen unterschieden wird, beziehen sich die Angaben in der Regel auf die verschiedenen schulischen Produktgruppen des Haushaltsplans. Im Text wird im Interesse der besseren Lesbarkeit trotzdem von Schulformen gesprochen. Für die allgemeinen staatlichen Schulen gibt es drei schulische Produktgruppen: Grundschule, Stadtteilschule und Gymnasium. In diesen Produktgruppen werden neben der Schulform, die der Produktgruppe ihren Namen gibt und der die allermeisten der aus der Produktgruppe finanzierten Personen und Stellen angehören, auch andere Schulformen geführt. Deswegen sind bei der Interpretation von Längsschnittdaten 2010/11 folgende Punkte zu beachten: (1) Seit dem Schuljahr 2010/11 wurden die auslaufenden Haupt- und Realschulen in der Produktgruppe Stadtteilschulen geführt, die in den Schuljahren zuvor die Gesamtschulen umfasste. (2) In der Produktgruppe Stadtteilschulen sind auch die Grundschulen an Stadtteilschulen berücksichtigt. (3) Der Produktgruppe Gymnasium gehören auch die Abendschulen und Kollegs an.

Abb. 4.5: Lehrerstellen



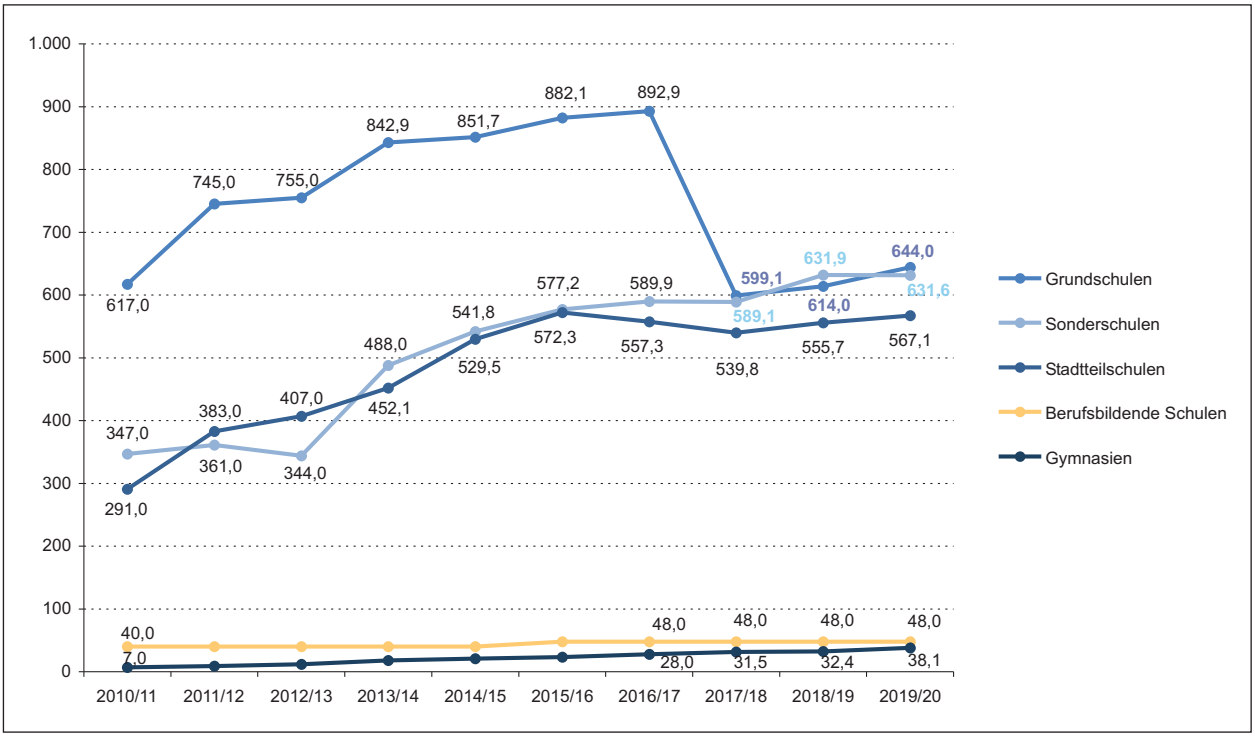
Erläuterung: Nur staatliche Schulen. – Der Rückgang der Stellenbedarfe in der Produktgruppe Grundschulen zum Schuljahr 2011/12 hängt mit der Umwandlung mehrerer integrierter Grund-, Haupt- und Realschulen (GHR-Schulen) in Stadtteilschulen zusammen. Der vorübergehende Anstieg der Stellenbedarfe in der Produktgruppe Sonderschulen im Schuljahr 2013/14 ist auf den Übergang der Stellenbedarfe für den Haus- und Krankenhausunterricht auf diese Produktgruppe zurückzuführen.

Quelle: Personalorganisation der allgemeinbildenden Schulen (jeweils 1.2.), BSB, Referat V 22; Personalorganisation der berufsbildenden Schulen (jeweils 1.2.), BSB, HIBB, Referat HI 30

Die Lehrerstellenbedarfe der allgemeinbildenden Schulen sind in den vergangenen Jahren immer weiter angestiegen. So verfügen die allgemeinbildenden Schulen heute über 2.366 Lehrerstellen mehr als noch im Schuljahr 2010/11. Für diese Entwicklung gibt es zwei Gründe: Zum einen sind die Schülerzahlen gestiegen, obwohl es seit dem Ausscheiden des doppelten Abiturjahrgangs im Sommer 2010 an den Gymnasien eine Jahrgangsstufe weniger gibt als zuvor. Zum anderen sind die Bedarfsgrundlagen insbesondere für die Grund- und Stadtteilschulen deutlich erhöht worden (Verkleinerung von Klassen, Ausbau der Ganztagsschule, Inklusion). Lediglich die Lehrerstellenbedarfe an Sonderschulen sind infolge der vermehrten Inklusion tendenziell rückläufig. An den berufsbildenden Schulen gingen die Lehrerstellenbedarfe bis 2014/15 zurück, da die Schülerzahlen sanken und die Bedarfsgrundlagen stabil waren. Zum Schuljahr 2015/16 stiegen die Lehrerstellenbedarfe an berufsbildenden Schulen wieder merklich an. Grund dafür waren die gestiegenen Schülerzahlen im Übergangsbereich, namentlich in den Bildungsgängen für neu zugewanderte Jugendliche. Seither sinken die Bedarfe von Jahr zu Jahr, steigen aber zuletzt wieder leicht an.

Neben Stellen für Lehrkräfte gibt es an Schulen Stellen für andere pädagogisch-therapeutische Professionen, insbesondere für Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Erzieherinnen und Erzieher. Nur an berufsbildenden Schulen und Gymnasien sind kaum Stellen für andere Pädagoginnen und Pädagogen als Lehrerinnen und Lehrer angesiedelt. Der starke Rückgang der Stellen für sonstige Pädagoginnen und Pädagogen an Grundschulen zum Schuljahr 2017/18 stellt keinen Stellenabbau dar, sondern dokumentiert ein verändertes Buchungsverfahren: Die Sozialpädagoginnen

Abb. 4.6: Stellen für sonstige Pädagoginnen und Pädagogen



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. – Der Anstieg der Stellenbedarfe in der Produktgruppe Sonderschulen zum Schuljahr 2013/14 geht darauf zurück, dass zu diesem Zeitpunkt die Stellenbedarfe der Beratungsabteilungen der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) auf diese Produktgruppe übergegangen sind. Der starke Rückgang der Stellen für sonstige Pädagoginnen und Pädagogen an Grundschulen zum Schuljahr 2017/18 stellt keinen Stellenabbau dar, sondern lediglich ein verändertes Buchungsverfahren: Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die Vorschulklassen leiten, wurden bis zum Schuljahr 2016/17 als sonstige Pädagoginnen und Pädagogen ausgewiesen, zählen ab dem Schuljahr 2017/18 aber als Lehrkräfte.

Quelle: Personalorganisation der allgemeinbildenden Schulen (jeweils 1.2.), BSB, Referat V 22; Personalorganisation der berufsbildenden Schulen (jeweils 1.2.), BSB, HIBB; Referat HI 30

und Sozialpädagogen, die Vorschulklassen leiten, wurden bis zum Schuljahr 2016/17 als sonstige Pädagoginnen und Pädagogen ausgewiesen, zählen dann ab dem Schuljahr 2017/18 aber als Lehrkräfte. Deswegen steigt zu diesem Zeitpunkt auch die Zahl der Lehrerstellen an Grundschulen sprunghaft an.

Stellen für staatliche Schulen

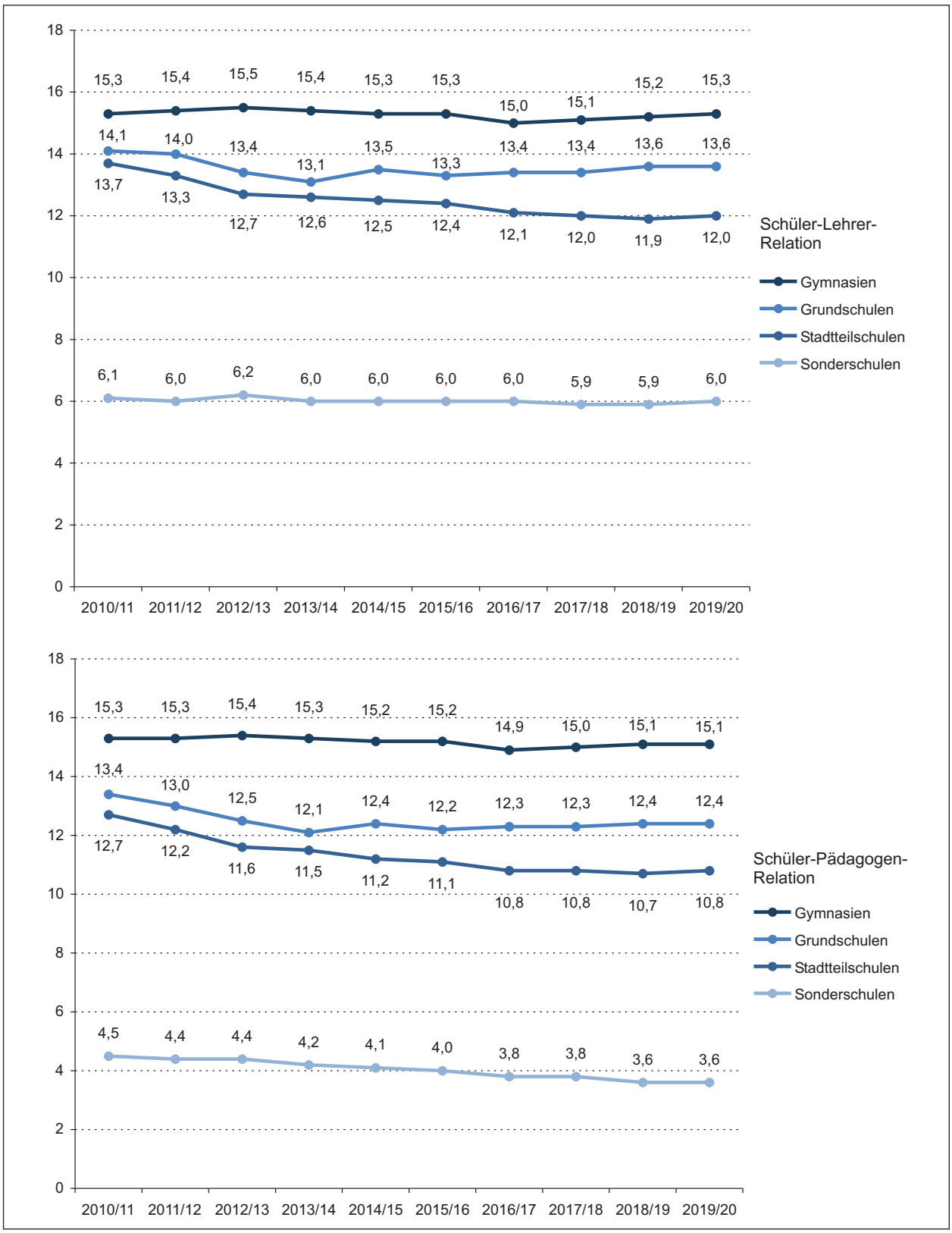
Wie viele Schülerinnen und Schüler kommen rechnerisch auf eine Lehrkraft?

Abb. 4.7

An Sonderschulen liegt die Schüler-Lehrer-Relation stabil bei etwa 6 Schülerinnen und Schülern je Lehrkraft. Die Schüler-Pädagogen-Relation hingegen verbessert sich im Lauf der Jahre, was aber auch mit der infolge der Inklusion veränderten Zusammensetzung der Schülerschaft der Sonderschulen zusammenhängen kann. Kamen 2010/11 noch 4,5 Schüler auf einen Pädagogen, steht inzwischen im Durchschnitt für 3,6 Schüler eine Stelle zur Verfügung.

Von den allgemeinen Schulen weist die Stadtteilschule die günstigste Schüler-Lehrer-Relation auf (12,0 zu 1); dasselbe gilt für die Schüler-Pädagogen-Relation (10,8 zu 1). In der Grundschule liegt die Schüler-Lehrer-Relation um einiges höher (13,6 zu 1). Im Gymnasium kommen auf eine Lehrkraft derzeit durchschnittlich 15,3 Schüler.

Abb. 4.7: Schüler-Lehrer-Relation und Schüler-Pädagogen-Relation



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. – In die Berechnung sind alle Lehrerstellen eingeflossen, die den Schulen über das Tool „Kapazitäts- und Strukturplanung" (KSP) zugewiesen werden. Darin sind auch Leitungs- und Funktionsstellen enthalten. Bei der Berechnung der Schüler-Lehrer-Relation bleiben an Grundschulen wie an Stadtteilschulen Vorschülerinnen und Vorschüler außer Betracht, da die Stellen der Sozialpädagoginnen und -pädagogen, die Vorschulklassen leiten, bis zum Schuljahr 2016/17 nicht als Lehrerstellen zählten. Bei der Berechnung der Schüler-Pädagogen-Relation an Sonderschulen bleiben die seit dem Schuljahr 2013/14 in der Produktgruppe Sonderschulen geführten Stellenbedarfe der Beratungsabteilungen der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) außer Betracht.

Quelle: Personalorganisation der allgemeinbildenden Schulen (jeweils 1.2.), BSB, Referat V 22

Im Verlauf der Schuljahre hat sich sowohl die Schüler-Lehrer-Relation als auch die Schüler-Pädagogen-Relation an allen allgemeinen Schulformen zunächst verbessert. An der Stadtteilschule war die Schüler-Lehrer-Relation im Schuljahr 2018/19 am günstigsten. In der Grundschule wurde im Schuljahr 2013/14 der beste Wert erreicht, am Gymnasium im Schuljahr 2016/17. Anschließend verschlechterten sich die Relationen an Grundschulen und Gymnasien wieder. Dennoch ist die Schüler-Lehrer-Relation an Grundschulen heute immer noch um 0,5 Schüler besser als im Schuljahr 2010/11; die Schüler-Pädagogen-Relation sogar noch um 1,0 Schüler. An der Stadtteilschule betreut eine Lehrkraft heute rechnerisch 1,7 Schüler weniger als noch vor neun Jahren. Die Schüler-Pädagogen-Relation fällt sogar um 1,9 Schüler günstiger aus.

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

Auch das Tabellenwerk „Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen", das die Kultusministerkonferenz regelmäßig veröffentlicht, enthält Berechnungen der „Schüler je Lehrer". Allerdings ist das Berechnungsverfahren anders gelagert als das hier gewählte.[4] Für das Schuljahr 2018/19 weist die Kultusministerkonferenz für die Hamburger Grundschulen 13,1 Schüler je Lehrer aus. In keinem anderen Bundesland ist die Relation noch besser. In der Sekundarstufe I fällt die Relation Schüler je Lehrer mit 15,5 zu 1 an Gymnasien schlechter aus als im Bundesdurchschnitt (14,8 zu 1), an Stadtteilschulen (11,0 zu 1) aber besser als an Integrierten Gesamtschulen anderer Bundesländer im Durchschnitt (12,3 zu 1).

Stellen für staatliche Schulen

Wie groß sind die Klassen?

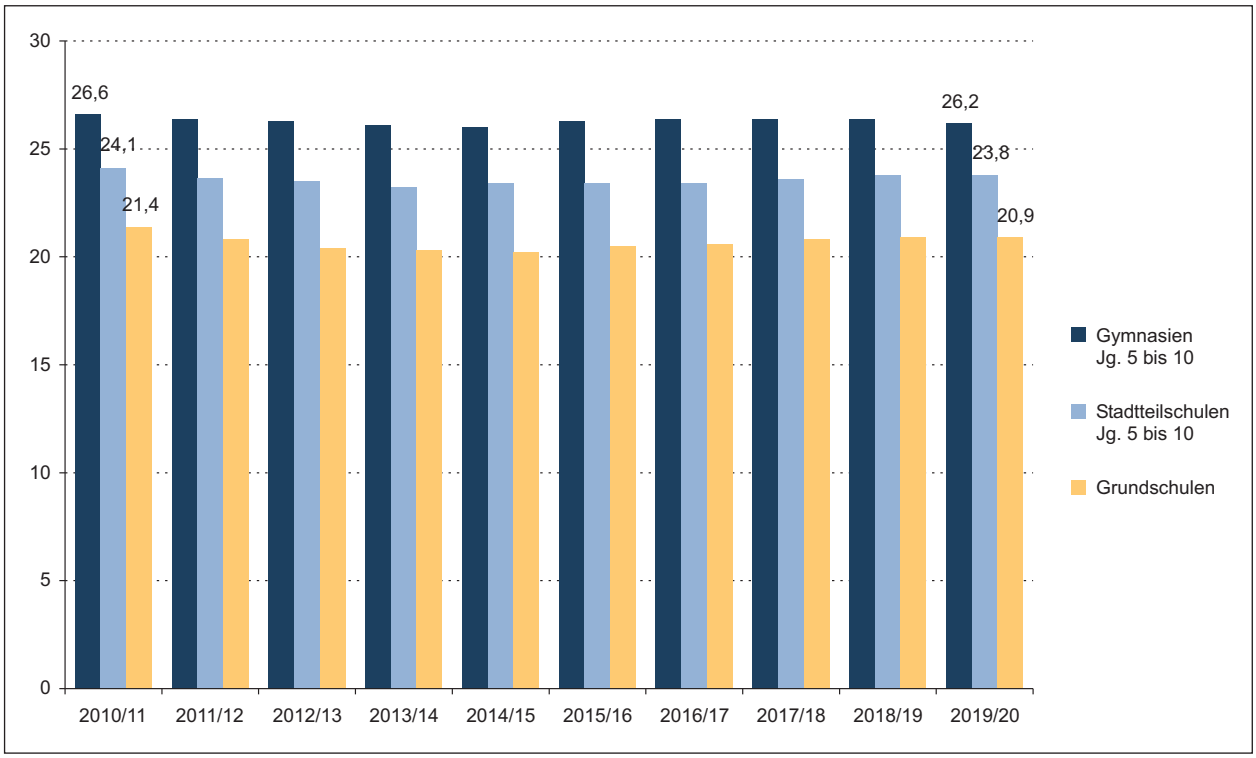
Abb. 4.8 und Abb. 4.9

Zwischen dem Schuljahr 2010/11 und dem Schuljahr 2013/14 sind die Klassen in der Grundschule und in der Sekundarstufe I der Stadtteilschule und des Gymnasiums immer kleiner geworden. Beginnend im Schuljahr 2014/15 steigt dann zunächst die Klassengröße an Stadtteilschulen wieder an; ab dem Schuljahr 2015/16 auch die Klassengrößen an Grundschulen und Gymnasien. Sie liegen jedoch in allen Schulformen noch unter dem Ausgangswert von 2010/11. Im Gymnasium zeigt sich zuletzt auch wieder ein Rückgang der Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse.

Für Grundschulklassen schreibt das Schulgesetz Höchstfrequenzen vor. So dürfen Klassen an Grundschulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2) höchstens 19 Schülerinnen und Schüler haben, an allen anderen Grundschulen höchstens 23 Schülerinnen und Schüler. Demnach variiert an Grundschulen auch die durchschnittliche Klassengröße mit dem Sozialindex. Sie liegt

4 Die drei wichtigsten Unterschiede zwischen den Berechnungsverfahren sind: (1) Die Kultusministerkonferenz rechnet nicht auf der Basis von Stellenbedarfen, sondern auf der Basis von Vollzeitlehrer-Einheiten, die ausgehend von der Anzahl der beschäftigten Lehrerinnen und Lehrer unter Berücksichtigung der Teilzeitbeschäftigungen und der Pflichtstundendeputate errechnet werden. (2) Sie bezieht die privaten Ersatzschulen in die Berechnung ein. (3) Sie aggregiert die Daten der weiterführenden allgemeinen Schulen auf der Ebene von Schulstufen und nicht auf der Ebene von Schulformen. Schon deswegen sind von den hier berichteten Relationen an allgemeinen Schulen nur die Werte der Grundschulen im Prinzip mit den von der Kultusministerkonferenz errechneten Relationen vergleichbar.

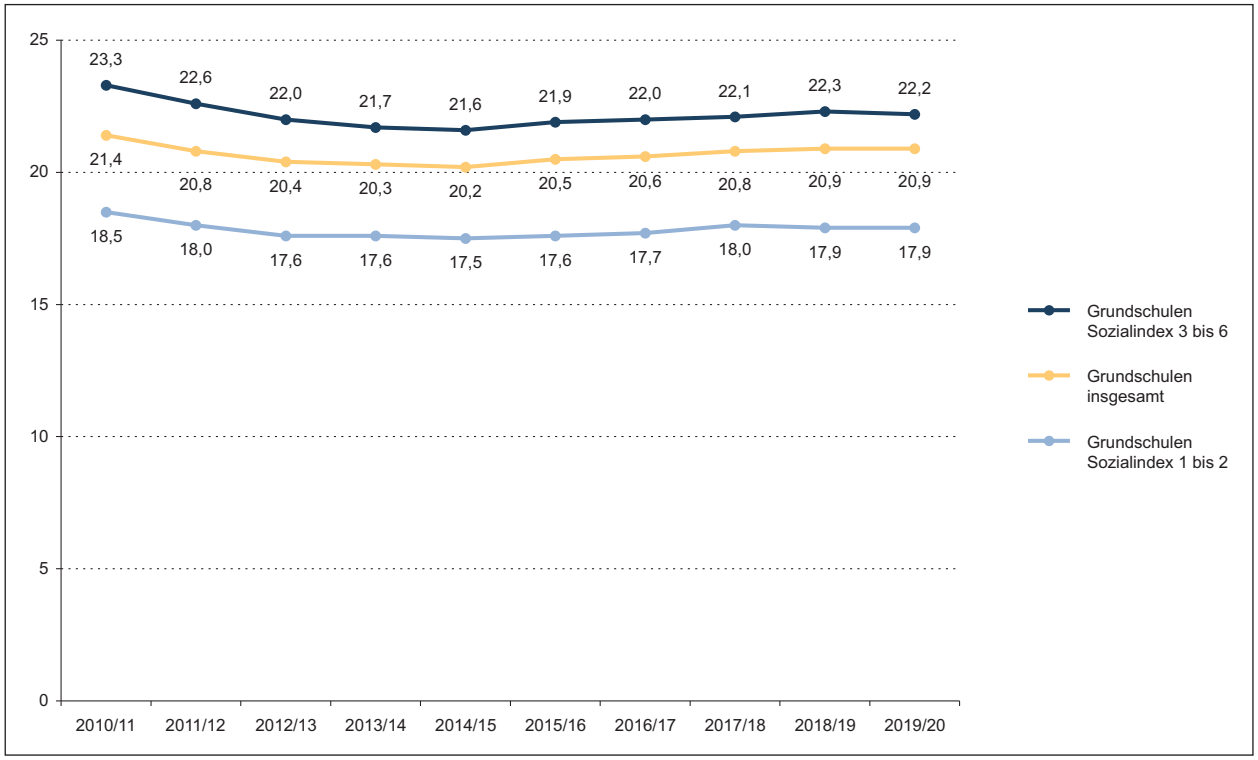
Abb. 4.8: Klassengrößen in allgemeinen Schulen



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Nur Regelklassen und Integrative Regelklassen. Ohne Vorschulklassen. Grundschulen einschließlich der Grundschulklassen an Stadtteilschulen, ohne die Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB

Abb. 4.9: Klassengrößen in Grundschulen nach sozialer Belastung



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Nur Regelklassen und Integrative Regelklassen. Ohne Vorschulklassen. Grundschulen einschließlich der Grundschulklassen an Stadtteilschulen, ohne die Jahrgangsstufen 5 und 6 an sechsjährigen Grundschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB

im Schuljahr 2019/20 an Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2 bei 17,9 und an allen anderen Grundschulen bei 22,2 Schülerinnen und Schülern. Trotz der zum Teil auch unterjährigen Aufnahme von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen in Regelklassen bleiben von allen Grundschulklassen in Schulen mit Sozialindex 1 und 2 immer noch 55,5 Prozent unter der Höchstfrequenz und 32,7 Prozent der Klassen sind mit genau 19 Kindern besetzt. In 11,8 Prozent aller Klassen befinden sich mehr als 19 Kinder; in den allermeisten Fällen ist hier ein Kind mehr in der Klasse. In Schulen mit Sozialindex 3 und höher liegen 46,9 Prozent der Klassen unter der Höchstfrequenz und 34,2 Prozent der Klassen bestehen aus genau 23 Kindern. 18,9 Prozent aller Klassen haben mehr als 23 Schülerinnen und Schüler; auch hier wird die Frequenz in den allermeisten Fällen um eins überschritten.

In Vorschulklassen liegt die durchschnittliche Klassenfrequenz in Grundschulen mit einer sozial belasteten Schülerschaft (Grundschulen mit Sozialindex 1 und 2) im Schuljahr 2019/20 bei 16,8 Kindern je Vorschulklasse. An allen anderen Grundschulen sind die Vorschulklassen durchschnittlich mit 20,7 Kindern besetzt.

Anders als für Grundschulen definiert das Schulgesetz für Stadtteilschulen und Gymnasien keine Maximalfrequenzen, sondern Sollfrequenzen. In den Stadtteilschulen wird die Sollfrequenz von 23 Schülerinnen und Schülern pro Klasse in den Jahrgangsstufen 5 und 6 und von 25 Schülerinnen und Schülern pro Klasse in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 in knapp einem Drittel aller Klassen überschritten. Dabei schwanken die Anteile in den verschiedenen Jahrgangsstufen stark. Besonders häufig sind überfrequente Klassen in den Jahrgangsstufen 9 (43,4%) und 10 (40,6%). An den Gymnasien überschreiten insgesamt 13,8 Prozent aller Klassen die Sollfrequenz von 28 Schülerinnen und Schülern pro Klasse. Am häufigsten sind überfrequente Klassen dabei in Jahrgangsstufe 6 (17,2%). Im Rahmen der Vereinbarung zum Schulfrieden von 2019 wurde beschlossen, die Sollfrequenz im Gymnasium auf 27 Schülerinnen und Schüler pro Klasse in den Jahrgangsstufen 5 und 6 und auf 25 Schülerinnen und Schüler pro Klasse in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 zu verringern. Die Umsetzung beginnt im Schuljahr 2020/21.

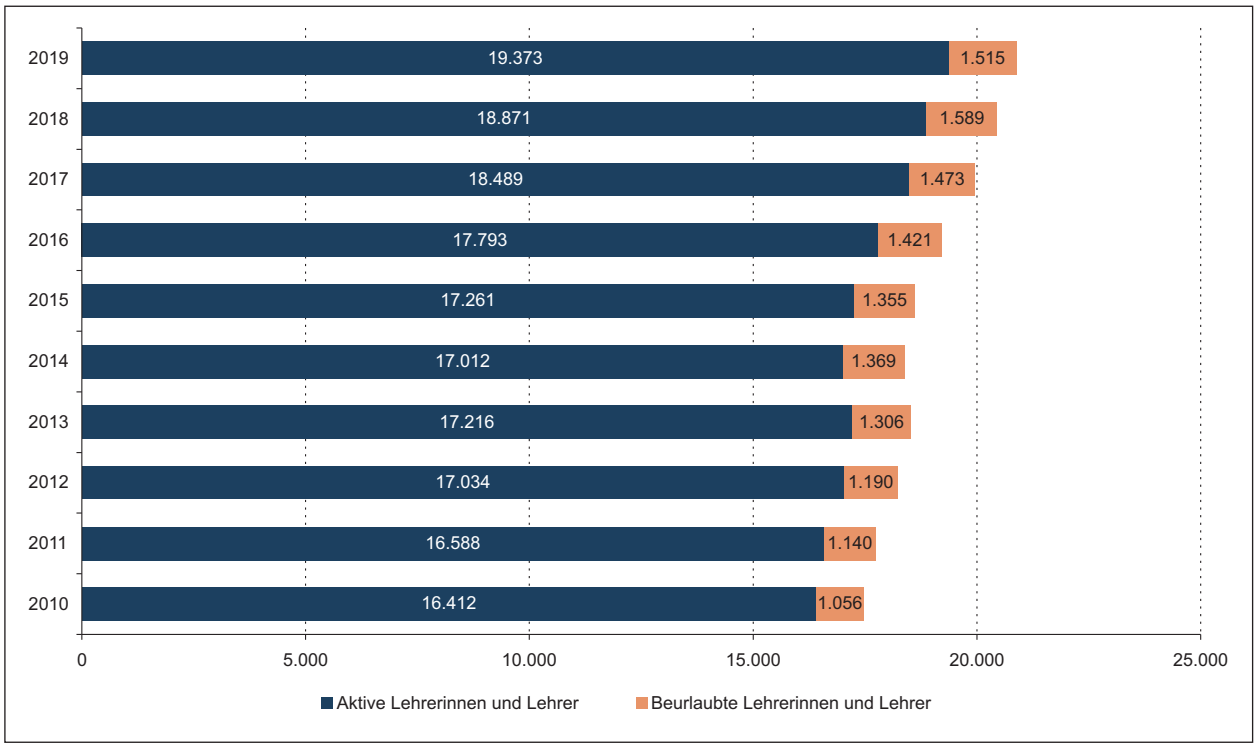
Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen

Abb. 4.10

Wie hat sich die Gesamtzahl der Lehrerinnen und Lehrer entwickelt?

Die Gesamtzahl der an staatlichen Schulen aktiv unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer hat gegenüber 2010 um 2.961 Personen zugenommen. Einschließlich der 1.515 beurlaubten Lehrkräfte ist der Personalkörper inzwischen auf 20.888 Lehrerinnen und Lehrer angewachsen. Hinzu kommen die Lehrkräfte, die sich in der Freistellungsphase eines Sabbaticals befinden. Im Jahr 2019 haben insgesamt 214 Lehrerinnen und Lehrer ein Sabbatical neu beantragt; es umfasst in der Regel ein Schuljahr.

Abb. 4.10: Entwicklung der Zahl der Lehrerinnen und Lehrer



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

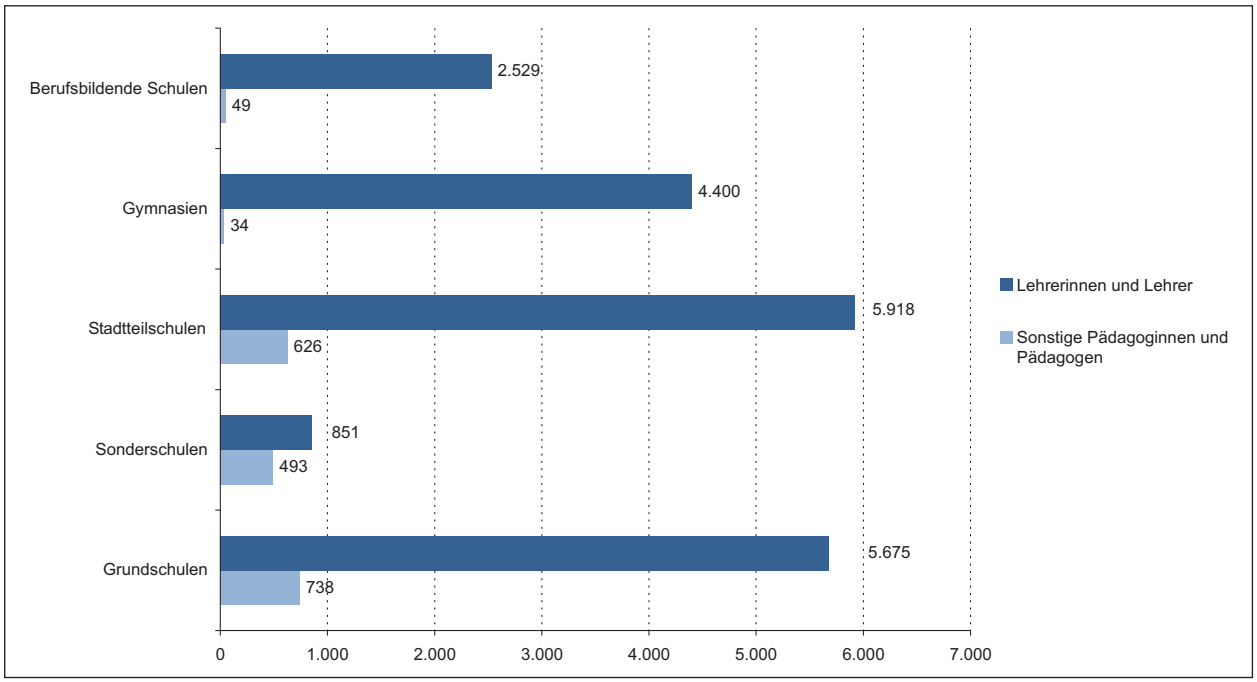
Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen

Abb. 4.11 und Abb. 4.12

Wie viele Lehrerinnen und Lehrer unterrichten an den verschiedenen Schulformen?

Ende des Jahres 2019 arbeiten an staatlichen Hamburger Schulen insgesamt 19.373 Lehrerinnen und Lehrer und 1.940 sonstige pädagogische Fachkräfte, darunter viele Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Erzieherinnen und Erzieher. Die meisten Pädagoginnen und Pädagogen arbeiten an Stadtteilschulen (6.544), gefolgt von den Grundschulen (6.413). Bei den Lehrkräften wie bei den sonstigen pädagogischen Fachkräften überwiegt die Anzahl der Frauen in allen Schulformen die der Männer. Dabei zeigen sich allerdings deutliche Unterschiede zwischen den Schulformen: So sind in Grundschulen nur 12,2 Prozent aller Lehrkräfte Männer, während sie in Gymnasien 40,5 Prozent und in berufsbildenden Schulen 42,9 Prozent aller Lehrkräfte ausmachen.

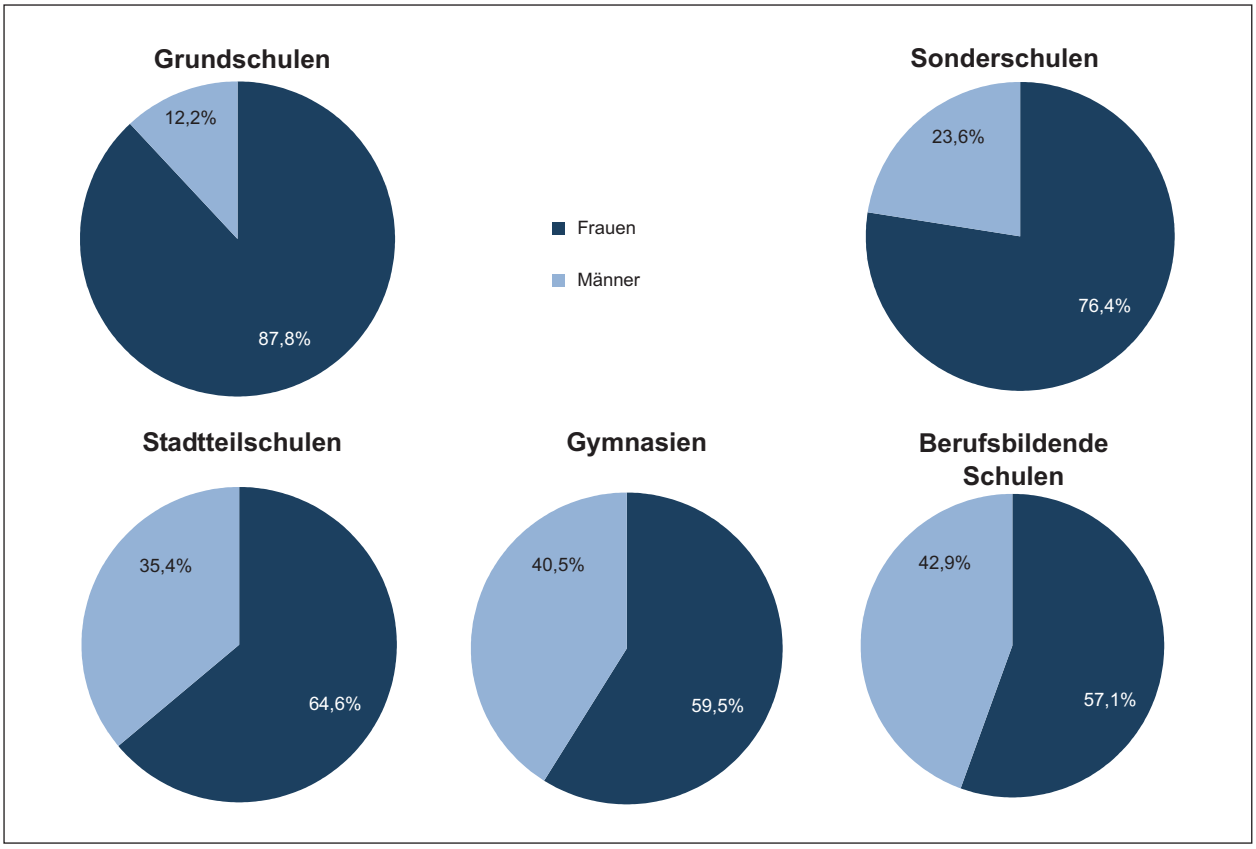
Abb. 4.11: Lehrerinnen und Lehrer und sonstige Pädagoginnen und Pädagogen nach Schulformen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen (Stand 31.12.2019), BSB, Referat V 41

Abb. 4.12: Geschlechterverteilung der Lehrkräfte in den Schulformen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen (Stand 31.12.2019), BSB, Referat V 41

Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen

Wie viele Lehrkräfte arbeiten in Teilzeit oder sind beurlaubt?

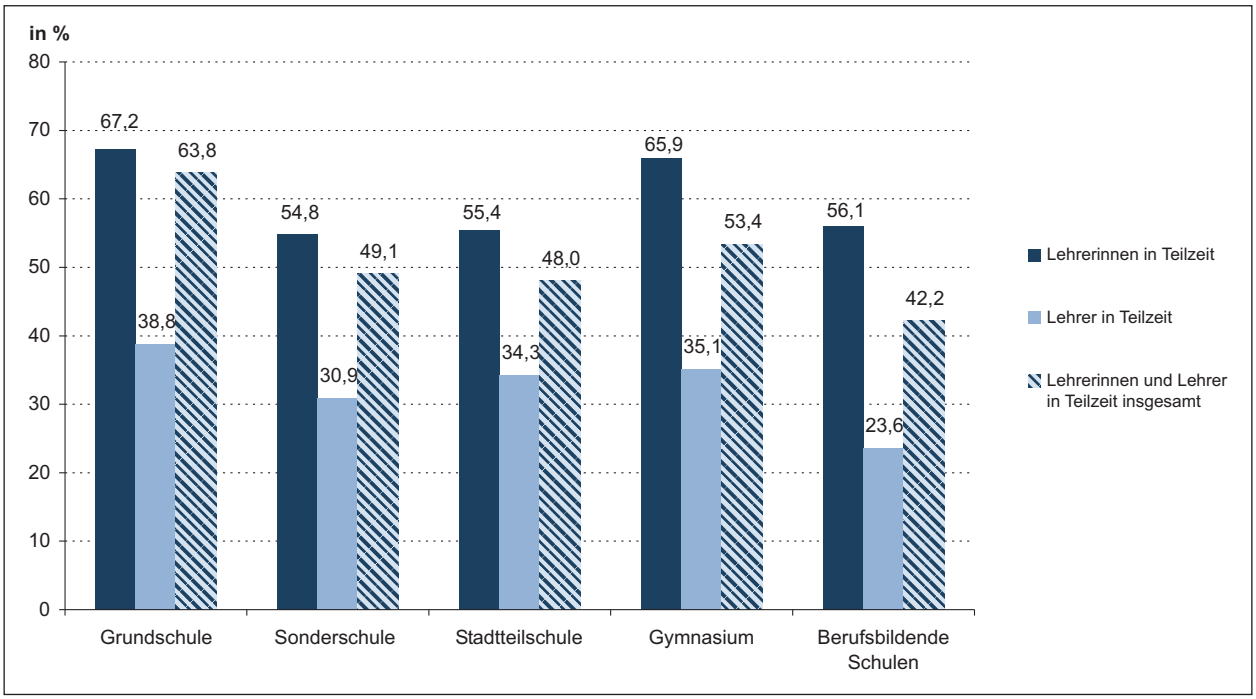
Abb. 4.13, Abb. 4.14 und Abb. 4.15

Mehr als die Hälfte aller Lehrkräfte an staatlichen Schulen arbeitet in Teilzeit. Am höchsten ist die Teilzeitquote in den Grundschulen, am niedrigsten in den berufsbildenden Schulen. Derzeit sind 61,9 Prozent der Lehrerinnen und 33,0 Prozent der Lehrer nicht mit voller Stundenzahl tätig. Im Zeitverlauf zeigt sich, dass die Teilzeitquote seit 2014 – nach einer Phase relativer Stabilität – kontinuierlich ansteigt, und zwar gleichermaßen bei Frauen wie Männern.

Drei Viertel aller Teilzeitkräfte arbeiten mehr als die Hälfte der regulären Arbeitszeit. Der Anteil derjenigen Teilzeitkräfte, die weniger als die Hälfte der regulären Arbeitszeit arbeiten, liegt 2019 bei 15 Prozent.

Ende des Jahres 2019 sind insgesamt 1.515 Lehrkräfte beurlaubt, das sind 7,3 Prozent aller Lehrerinnen und Lehrer. Schon 2013 betrug der Anteil der beurlaubten Lehrerinnen und Lehrer 7,1 Prozent; hier ist also in den vergangenen sechs Jahren kein weiterer merklicher Anstieg zu verzeichnen. Am höchsten ist der Anteil beurlaubter Lehrkräfte in den Grundschulen, am geringsten in den berufsbildenden Schulen. Betrachtet man allein die Gruppe der Lehrerinnen, ist die Stadtteilschule die Schulform mit der höchsten Quote an Beurlaubungen, gefolgt vom Gymnasium. Insgesamt sind 1.351 beurlaubte Lehrkräfte Frauen (89,2%). 1.205 Beurlaubte sind unter 45 Jahre alt (79,5%). 1.110 Beurlaubte sind Frauen unter 45 Jahren (73,3%). In den allermeisten Fällen befinden sie sich in Elternzeit bzw. sind aus familiären Gründen vorübergehend nicht im aktiven Dienst.

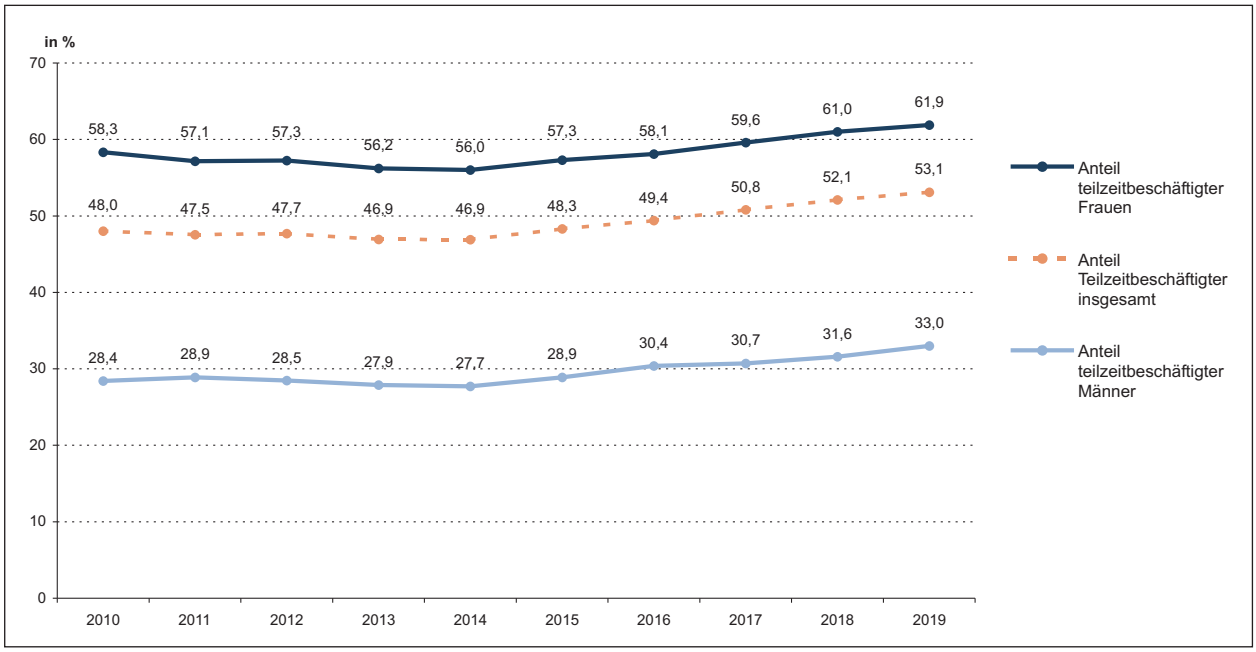
Abb. 4.13: Anteile teilzeitbeschäftigter Lehrerinnen und Lehrer in den Schulformen im Dezember 2019



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen (Stand 31.12.2019), BSB, Referat V 41

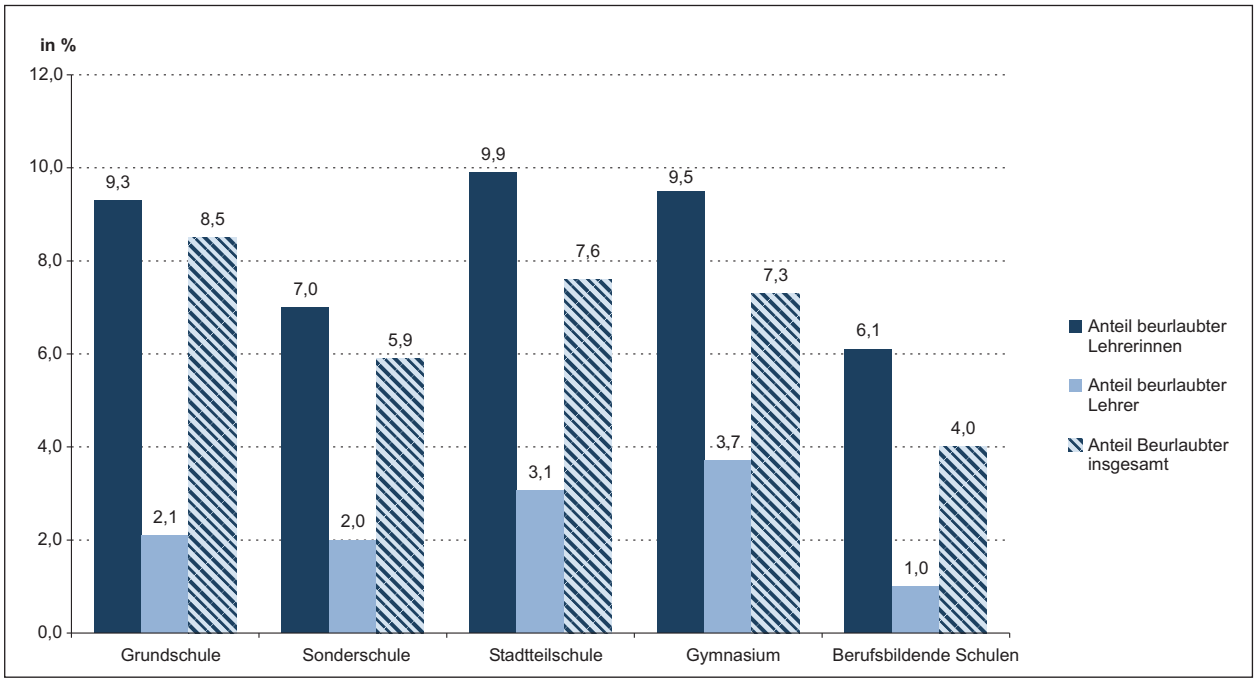
Abb. 4.14: Entwicklung der Anteile teilzeitbeschäftigter Lehrerinnen und Lehrer



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen (jeweils 31.12.), BSB, Referat V 41

Abb. 4.15: Anteile beurlaubter Lehrerinnen und Lehrer in den Schulformen im Dezember 2019



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. – Gezählt werden Beurlaubungen zum Stichtag 31.12.2019, unabhängig von der Dauer der Beurlaubung. Zu den Beurlaubungen zählen Sonderurlaub, Elternzeit und Beurlaubung aus familiären Gründen. Nicht dazu zählen Mutterschutz und Elternzeit in Teilzeit.

Quelle: Personalberichtswesen (Stand 31.12.2019), BSB, Referat V 41

Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen

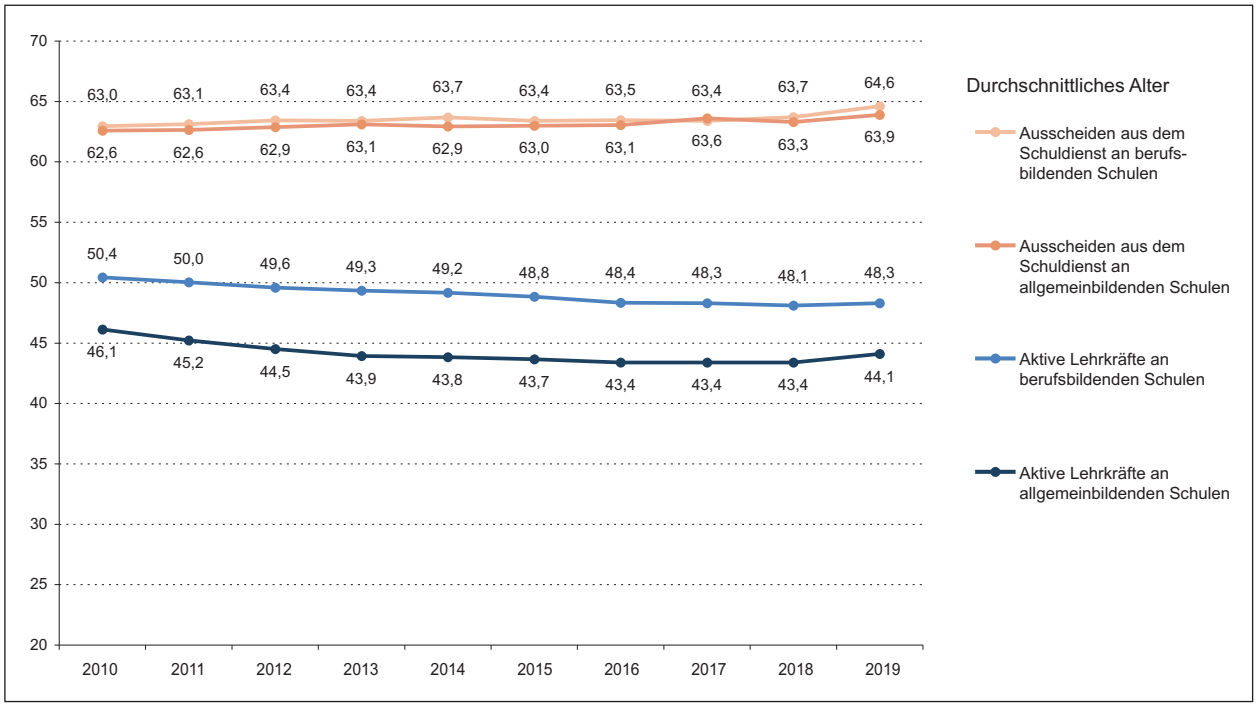
Abb. 4.16 und Abb. 4.17

Wie alt ist die Lehrerschaft?

Das Durchschnittsalter der aktiven Lehrkräfte an staatlichen Schulen ist seit dem Jahr 2010 gesunken. An den berufsbildenden Schulen ist es um 2,1 Jahre, an den allgemeinbildenden Schulen um 2,0 Jahre zurückgegangen. Der niedrigste Altersdurchschnitt wurde in den allgemeinbildenden Schulen Ende 2018 erreicht, im darauffolgenden Jahr ist er erstmals wieder angestiegen. Beim Ausscheiden aus dem Schuldienst sind die Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen im Schnitt 64,6 und an allgemeinbildenden Schulen 63,9 Jahre alt. Hier zeigt sich im Verlauf der Jahre ein leichter Anstieg des durchschnittlichen Alters bei Beendigung der Berufstätigkeit aufgrund des Erreichens des Rentenalters oder aufgrund von Dienstunfähigkeit, der maßgeblich auf die Anhebung des gesetzlichen Renteneintrittsalters zurückzuführen ist.

An den berufsbildenden Schulen liegt das Durchschnittsalter der Lehrer 1,5 Jahre über dem ihrer Kolleginnen, an den allgemeinbildenden Schulen ist es annähernd ein Jahr. In allgemeinbildenden Schulen liegt der Frauenanteil in der Altersgruppe der unter 45-Jährigen bei 72,4 Prozent und damit nur noch leicht über dem Anteil der weiblichen Lehrkräfte insgesamt (71,7%). Die Feminisierung des Lehrberufs an allgemeinbildenden Schulen scheint sich demnach – auf hohem Niveau – zu verlangsamen. In berufsbildenden Schulen liegt der Frauenanteil in der Altersgruppe der unter 45-Jährigen bei 60,4 Prozent und in allen Altersgruppen zusammen bei 57,1 Prozent.

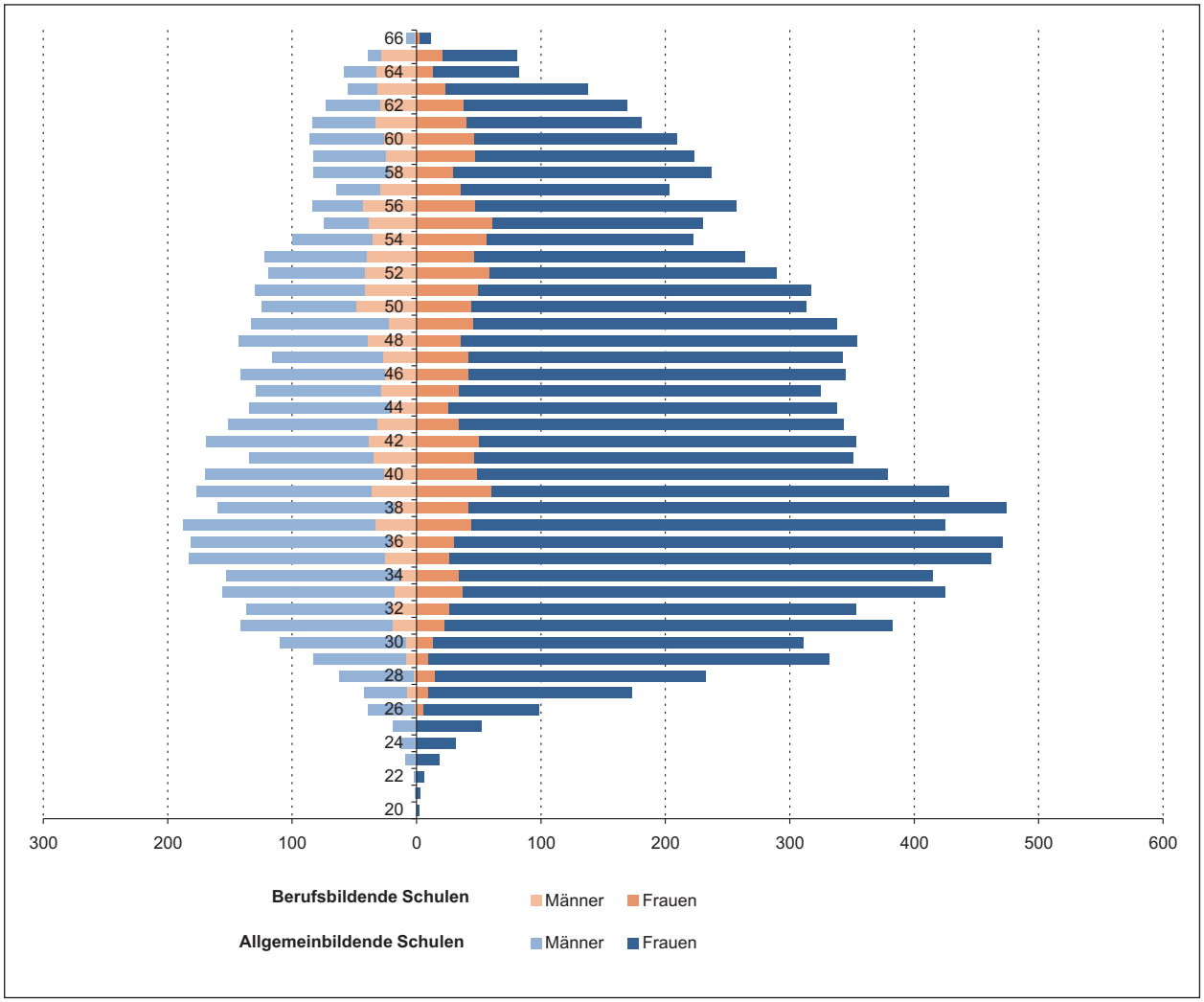
Abb. 4.16: Durchschnittsalter der aktiven Lehrerinnen und Lehrer und durchschnittliches Alter beim Ausscheiden aus dem Schuldienst



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. – In die Berechnung des durchschnittlichen Alters beim Ausscheiden aus dem Schuldienst fließen alle Fälle ein, bei denen Lehrkräfte aus Altersgründen oder aufgrund von Dienstunfähigkeit ausscheiden. Ausscheidensfälle aufgrund von Versetzung oder Tod bleiben unberücksichtigt.

Quelle: Personalberichtswesen (jeweils 31.12.), BSB, Referat V 41

Abb. 4.17: Altersstruktur der aktiven Lehrerinnen und Lehrer im Dezember 2019



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen (Stand 31.12.2019), BSB, Referat V 41

Pädagoginnen und Pädagogen an staatlichen Schulen

Abb. 4.18 Wie viele Lehrerinnen und Lehrer gehen in den Ruhestand und wie viele werden neu eingestellt?

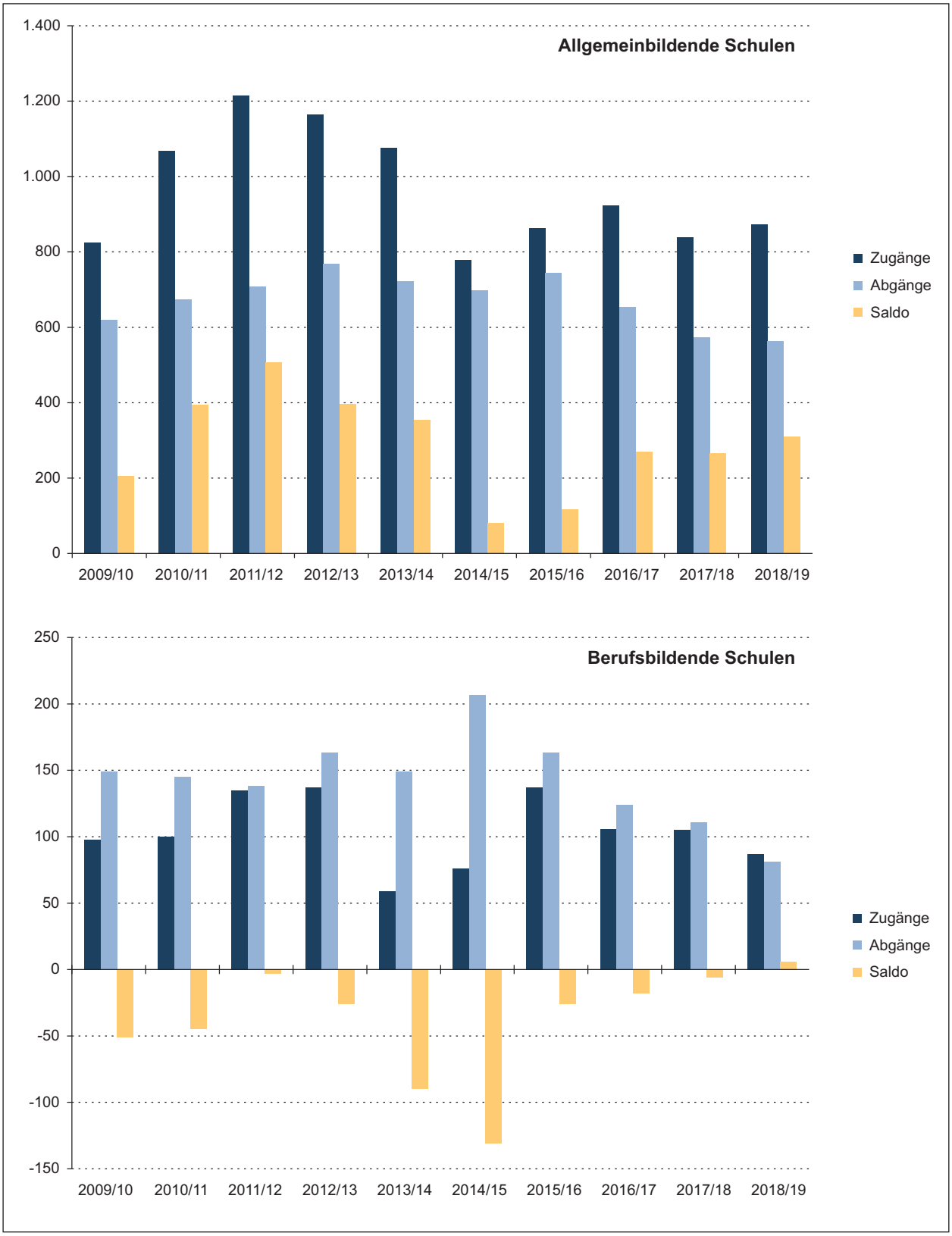
Im Schuljahr 2018/19 schieden insgesamt 358 Lehrkräfte wegen Erreichens der Altersgrenze aus dem Dienst; das waren 1,9 Prozent des aktiven Personals. Drei Jahre zuvor lag die Quote noch bei 3,2 Prozent. Betrachtet man die allgemeinbildenden Schulen und die berufsbildenden Schulen jeweils für sich, zeigen sich in beiden Systemen rückläufige Anteile an Lehrkräften, die in den Ruhestand eintreten. Dabei ist der Generationenwechsel in den allgemeinbildenden Schulen (1,7% Verrentungen) bereits weiter vorangeschritten als in den berufsbildenden Schulen (3,0% Verrentungen).

Im Schuljahr 2018/19 wurden insgesamt 960 Lehrerinnen und Lehrer neu eingestellt. Nach Berechnungen der Kultusministerkonferenz, die in dem Tabellenwerk „Einstellung von Lehrkräften 2018“ bezogen auf das Kalenderjahr 2018 über Einstellungen berichtet, gab es in Hamburg gemessen am Personalbestand des Vorjahres 5,6 Prozent Neueinstellungen.

An den allgemeinbildenden Schulen überwiegt im gesamten hier betrachteten Zeitraum von zehn Jahren die Zahl der Neueinstellungen die Anzahl der aus dem Schuldienst ausgeschiedenen Lehrerinnen und Lehrer. An den berufsbildenden Schulen hingegen gibt es im Schuljahr 2018/19 erstmals wieder mehr Zugänge als Abgänge. Das erklärt auch, warum sich die Kollegien an berufsbildenden Schulen bislang weniger stark verjüngt haben als die an allgemeinbildenden Schulen.

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

Abb. 4.18: Aus dem Schuldienst ausgeschiedene und neu eingestellte Lehrerinnen und Lehrer



Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Personalberichtswesen, BSB, Referat V 41

Verwendete Literatur

Bertelsmann Stiftung (2020). Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme. Länderprofil Hamburg. Verfügbar unter https://www.laendermonitor.de/de/report-profile-der-bundeslaender/bundeslaender/hamburg [01.09.2020].

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (2018). Landesrahmenvertrag Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen. Hamburg: Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration. Verfügbar unter https://www.hamburg.de/contentblob/1830150/b8337d215892d2861e954709450630ca/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf [23.03.2020].

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2019). Einstellung von Lehrkräften 2018. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_218_EvL_2018.pdf [23.03.2020].

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2020). Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2009 bis 2018. Berlin: Sekretariat der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok224_SKL2018.pdf [23.03.2020].

Statistisches Bundesamt (2020). Der Personalschlüssel in Kindertageseinrichtungen. Methodische Grundlagen und aktuelle Ergebnisse. 2019. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/_inhalt.html [23.03.2020].

Statistisches Bundesamt (2020). Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2019. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/_inhalt.html [23.03.2020].

5. Frühkindliche Bildung

Immer mehr Kinder besuchen schon vor ihrem dritten Geburtstag eine Kindertageseinrichtung und immer mehr Kinder sind nicht nur am Vormittag in der Kita. Für die Kindertagesbetreuung heißt das zum einen, dass mehr Betreuungsplätze zur Verfügung gestellt werden müssen. Zum anderen steigen die Anforderungen an die Qualität der Betreuung. Da viele Kinder heute viel Zeit in Kindertageseinrichtungen verbringen, kommt der Kita in der frühkindlichen Sozialisation ein bedeutender Stellenwert zu.

Dieses Kapitel zeichnet den Ausbau der frühkindlichen Bildung in Hamburg nach. Dabei betrachtet es alle Betreuungsarten, die es für Kinder vor der Einschulung in Hamburg gibt: Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen.

Angebote der Kindertagesbetreuung: Zunächst wird berichtet, wie viele Tagesmütter bzw. Tagesväter, Kitas und Vorschulklassen es gibt.

Nutzung der Kindertagesbetreuung: In den darauffolgenden Abschnitten geht es darum, welche Ansprüche auf Kindertagesbetreuung bestehen und wie die Angebote genutzt werden. Es wird dargestellt, wie viele Kinder in welchem Alter von Tagespflegepersonen oder in Kitas betreut werden und wie viele Kinder im letzten Jahr vor ihrer Einschulung Vorschulklassen besuchen. Außerdem wird berichtet, wie viele Stunden am Tag Kinder außerhalb der Familie betreut werden.

Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern im Einschulungsalter: Abschließend wird berichtet, was über Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern im Einschulungsalter bekannt ist. Dazu werden Ergebnisse des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger herangezogen. Darüber hinaus werden Ergebnisse der schulärztlichen Schuleingangsuntersuchungen berichtet.

Angebote der Kindertagesbetreuung

Wie viele Tagesmütter bzw. Tagesväter gibt es?

Die Zahl der Tagespflegepersonen ist im Zuge des Kita-Ausbaus stark zurückgegangen. Im März 2010 gab es noch 1.768 Tagespflegepersonen, im März 2019 waren es 875. Dabei stellen die 45 Tagesväter eine klare Minderheit dar. 301 der Tagespflegepersonen arbeiten in sogenannten Großpflegestellen zu zweit oder zu dritt. Die anderen Tagesmütter und Tagesväter betreuen die Kinder alleine.

Angebote der Kindertagesbetreuung

Abb. 5.1

Wie viele Kitas gibt es?

Ende des Jahres 2018 gab es in Hamburg 1.110 Kindertageseinrichtungen im Kita-Gutschein-System. Das sind 160 Einrichtungen mehr als 2009, obwohl in den Jahren 2011 bis 2013 die Hortbetreuung schrittweise in die „Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen“ (GBS) überführt wurde.

Zum Paritätischen Wohlfahrtsverband Hamburg e.V. gehören 265 Einrichtungen und damit deutlich mehr als zu jedem anderen Verband. Über 20 Prozent aller betreuten Kinder besuchen eine seiner Kindertageseinrichtungen. Die Elbkinder Ver-

Abb. 5.1 Kindertageseinrichtungen und betreute Kinder im Krippen- und Elementarbereich im Kita-Gutschein-System nach Verbänden/Trägerorganisationen im Dezember 2018

	2018				Marktanteile in ausgewählten Vorjahren		
	Kindertages-einrichtungen	Betreute Kinder	Kinder pro Einrichtung im Durch-schnitt	Markt-anteil	2015	2012	2009
	Anzahl	Anzahl	Anzahl	in %	in %	in %	in %
Der Paritätische Wohlfahrts-verband Hamburg e.V.	265	16.169	61	21,2	19,6	19,8	17,9
Soal - Alternativer Wohlfahrts-verband e.V.	181	7.162	40	9,4	9,8	9,9	9,3
Elbkinder Vereinigung Hambur-ger Kitas gGmbH	177	22.145	125	29,0	31,2	32,1	34,9
Diakonisches Werk Hamburg, Landesverband der Inneren Mission e.V.	166	11.304	68	14,8	15,8	17,2	18,0
Nicht organisierte Träger	134	7.230	54	9,5	11,8	11,4	9,5
Kindermitte e.V. - Bündnis für Soziales Unternehmertum	61	3.817	63	5,0	2,3	0,0	0,0
Deutsches Rotes Kreuz, Landesverband Hamburg e.V.	38	2.931	77	3,8	4,0	3,9	4,0
Caritasverband für Hamburg e.V.	32	2.141	67	2,8	2,9	3,2	3,4
Kompetenzzentrum Nord im Paritätischen Wohlfahrtsverband	32	1.641	51	2,2	0,0	0,0	0,0
Arbeiterwohlfahrt, Landesverband Hamburg e.V.	23	1.720	75	2,3	2,5	2,5	3,0
Zentralwohlfahrtsverband der Juden in Deutschland	1	66	66	0,1	0,1	0,1	0,1
Gesamt	**1.110**	**76.326**	**69**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**100,0**

Quelle: Kita-Fachverfahren Procab (Anzahl der Kitas 31.12.2018; Anzahl der betreuten Kinder und damit Marktanteil jeweils Jahresdurchschnittswerte), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35

einigung Hamburger Kitas gGmbH betreut mit Abstand die meisten Kinder. Annähernd 30 Prozent aller betreuten Kinder finden hier ihren Platz. Seit 2009 ist der Marktanteil der Vereinigung allerdings immer weiter zurückgegangen. Die durchschnittliche Zahl an Kindern pro Einrichtung schwankt zwischen 40 Kindern bei Soal – Alternativer Wohlfahrtsverband e.V. und 125 Kindern bei der Elbkinder Vereinigung Hamburger Kitas gGmbH.

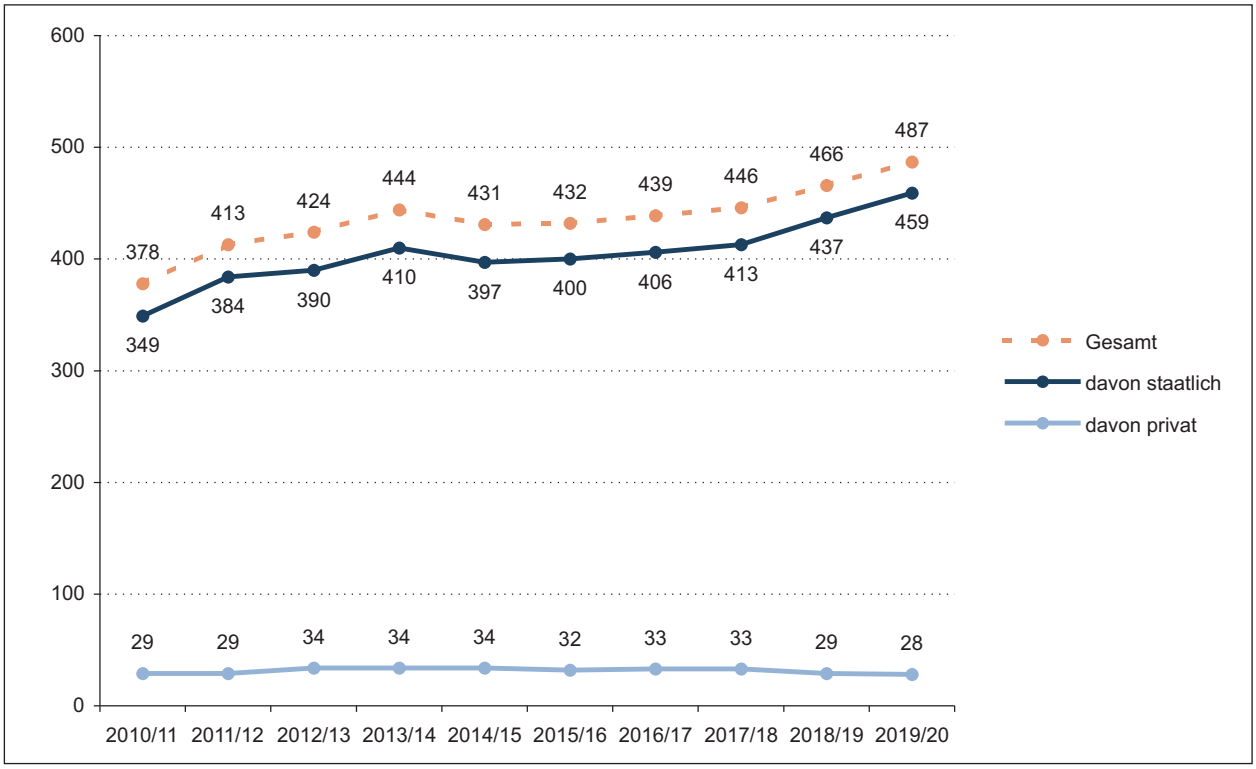
Angebote der Kindertagesbetreuung

Wie viele Vorschulklassen gibt es?

Abb. 5.2

Auch die Zahl der Vorschulklassen an Grundschulen hat stark zugenommen. Gab es im Schuljahr 2010/11 insgesamt 378 Vorschulklassen an staatlichen und privaten Grundschulen, sind es im Schuljahr 2019/20 bereits 487 Klassen, in denen 9.550 Vorschulkinder lernen und spielen. Mit Ausnahme von drei Schulen richten alle staatlichen Grundschulen Vorschulklassen ein. Auch alle 14 Grundschulabteilungen an staatlichen Stadtteilschulen führen Vorschulklassen. An den staatlichen Sonderschulen gibt es weitere 9 Vorschulklassen, die von insgesamt 46 Kindern besucht werden.

Abb. 5.2: Vorschulklassen an Grundschulen



Erläuterung: Einschließlich Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen; ohne Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Welche Ansprüche auf Kindertagesbetreuung bestehen?

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

Seit August 2013 haben alle Hamburger Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr bis zum Schuleintritt einen allgemeinen Rechtsanspruch auf eine täglich fünfstündige Betreuung inklusive Mittagessen in einer Kita oder bei einer Tagespflegeperson. Darüber hinaus haben alle Kinder, deren Eltern berufstätig sind oder sich in einer Ausbildung befinden oder an einem Sprachkurs Deutsch oder einem Integrationskurs teilnehmen und die Betreuung nicht selbst übernehmen können, bereits seit August 2006 einen Rechtsanspruch auf einen bedarfsgerechten Kitaplatz von bis zu zwölf Stunden täglich. Kinder mit einem dringlichen sozialpädagogischen Förderbedarf haben Anspruch auf Kita-Betreuung in dem zeitlichen Umfang, der nötig ist, um sie bedarfsgerecht zu fördern.

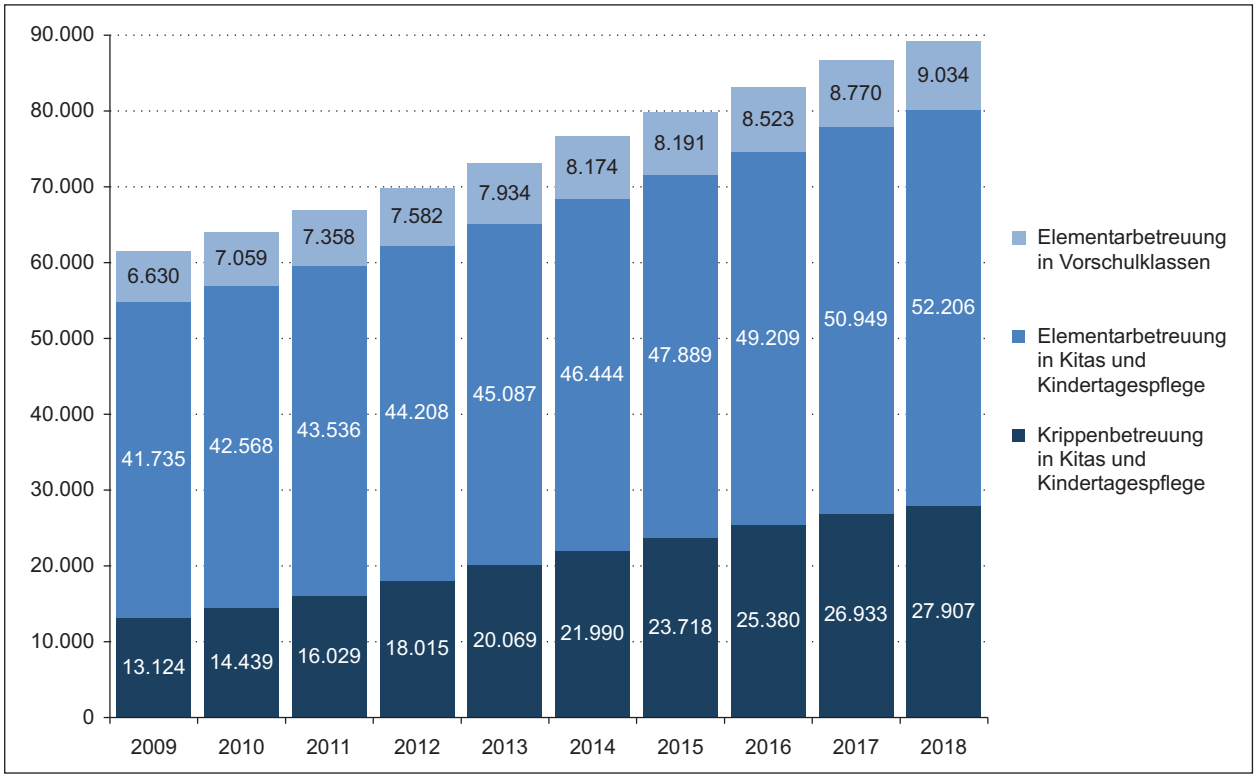
Seit August 2014 ist die fünfstündige Betreuung mit Mittagessen für alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung kostenfrei. Der Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme der Bertelsmann Stiftung dokumentiert den Stand der Gebührenregelungen und -befreiungen im August 2020. Demnach haben nur Berlin und Mecklenburg-Vorpommern eine noch umfassendere Gebührenbefreiung. Hier ist die Betreuung für alle Kinder in vollem zeitlichem Umfang kostenfrei. Allerdings fallen Verpflegungskosten an. In Rheinland-Pfalz greift die Gebührenfreiheit für die ganztägige Betreuung ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr, in Bremen ab dem vollendeten dritten Lebensjahr. Ebenfalls ab dem vollendeten dritten Lebensjahr stellen Hessen sechs Stunden und Niedersachsen acht Stunden Betreuung beitragsfrei. In einigen weiteren Ländern gibt es Gebührenbefreiungen in den letzten zwei Jahren bzw. im letzten Jahr vor der Einschulung oder für Geschwisterkinder.

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Abb. 5.3 Wie entwickelt sich die Gesamtzahl der betreuten Kinder?

Die Gesamtzahl der Kinder, die in Kindertagespflege, in Krippengruppen und Elementargruppen und in Vorschulklassen betreut werden, ist innerhalb der letzten zehn Jahre weiter deutlich gestiegen. Im Jahr 2018 werden 89.147 Kinder betreut. Das sind rund 27.000 Kinder mehr als im Jahr 2009.

Abb. 5.3: Gesamtzahl betreuter Kinder



Erläuterung: Einschließlich der Kinder, die außerhalb des Kita-Gutschein-Systems in betrieblichen und sonstigen Tageseinrichtungen betreut werden. Die Berechnung der Elementarkinder in Vorschulklassen ist auf das Kalenderjahr bezogen; sie basiert auf den Betreuungszahlen des im Berichtsjahr endenden Schuljahrs für den Zeitraum Januar bis Juli und des im Berichtsjahr beginnenden Schuljahrs für den Zeitraum August bis Dezember.

Quelle: Kita-Fachverfahren Procab (Jahresdurchschnittswerte), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Wie viele Kinder werden betreut?

Abb. 5.4

Anfang März 2019 werden in Hamburg gut 80.000 Kinder unter sechs Jahren in öffentlich geförderter Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen betreut. (Einrichtungen außerhalb des Kita-Gutschein-Systems bleiben hier außer Betracht.)

Der Anteil der betreuten Kinder an allen Kindern steigt von Lebensjahr zu Lebensjahr an. Nur 2,0 Prozent aller Kinder werden schon vor ihrem ersten Geburtstag außerhalb der Familie betreut; von den Zweijährigen sind es dann aber bereits 79,3 Prozent. Auch zwischen dem dritten und fünften Lebensjahr nimmt der Anteil noch leicht zu. Nur 3,4 Prozent aller Fünfjährigen befinden sich weder in Kindertagesbetreuung noch in einer Vorschulklasse.

Anfang März 2019 sind 28.162 der im Kita-Gutschein-System betreuten Kinder im Krippenalter. Das sind 45,8 Prozent aller Kinder unter drei Jahren, die in Hamburg leben. In der Kinder- und Jugendhilfestatistik III.1, die das Statistische Bundesamt zum Stichtag 1. März 2019 veröffentlicht hat, erreicht Hamburg auf einer anderen Datengrundlage sogar eine Betreuungsquote von 46,6 Prozent. Mit dieser Betreuungsquote im Krippenbereich liegt Hamburg um 16,3 Prozentpunkte weit über dem Durchschnitt der westdeutschen Bundesländer (ohne Berlin 30,3%) und um 12,3 Prozentpunkte über dem Bundesdurchschnitt (34,3%). Höhere Quoten weisen nur die

Abb. 5.4: Betreute Kinder nach Lebensalter in Kindertagespflege, Kindertageseinrichtungen und Vorschulklassen im März 2019

	Kinder	Davon betreute Kinder				
	Gesamt	Gesamt		Kindertages-pflege	Kindertages-einrichtungen	Vorschul-klassen
	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	Anzahl	Anzahl
Kinder unter 1	20.610	402	2,0	87	315	0
Einjährige	20.472	11.544	56,4	1.039	10.505	0
Zweijährige	20.445	16.216	79,3	1.131	15.085	0
Krippe insgesamt	**61.527**	**28.162**	**45,8**	**2.257**	**25.905**	**0**
Dreijährige	19.032	17.476	91,8	352	17.124	0
Vierjährige	18.516	17.567	94,9	220	17.344	3
Fünfjährige	17.562	16.957	96,6	112	13.785	3.060
Elementar insgesamt	**55.110**	**52.000**	**94,4**	**684**	**48.253**	**3.063**
Gesamt	**116.637**	**80.162**	**68,7**	**2.941**	**74.158**	**3.063**

Erläuterung: Als Kinder in Kindertagespflege zählen nur solche Kinder, die nicht zusätzlich eine Kita besuchen. Als Kinder in Kindertageseinrichtungen zählen alle Kinder im Kita-Gutschein-System und in stadteigenen Kitas. Die hier berichteten Daten basieren auf dem Abrechnungs- und Controlling-Fachverfahren Procab. Die ebenfalls erwähnte Bundesstatistik basiert auf Daten, die die Kitas melden. Dabei werden auch Kinder mitgezählt, die eine Kita in Hamburg besuchen, aber außerhalb Hamburgs wohnen.

Quelle: Kita-Fachverfahren Procab (1.3.2019), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35; Gesamtzahl der in Hamburg lebenden Kinder nach Bevölkerungsfortschreibung auf Basis des Zensus 2011 (31.12.2018)

ostdeutschen Bundesländer auf. Bereits seit 2017 übertrifft Hamburg im Krippenbereich die Betreuungsquote Berlins.

Von allen Kindern zwischen drei und fünf Jahren nehmen 94,1 Prozent ein Betreuungsangebot wahr.

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Wie viele Kinder mit Fluchtgeschichte besuchen Kitas?

In den Erstaufnahmeeinrichtungen werden, sofern die Voraussetzungen dafür vorliegen, sogenannte halboffene Kinderbetreuungsangebote für Kinder zwischen drei und sechs Jahren eingerichtet. Wenn Kinder länger als sechs Monate in der Erstaufnahmeeinrichtung leben oder wenn sie die Erstaufnahmeeinrichtung verlassen und in Hamburg wohnen bleiben, haben sie dieselben Rechtsansprüche auf Kindertagesbetreuung wie alle anderen Kinder.

Ende 2018 haben mehr als 1.980 Kinder mit Fluchtgeschichte aus öffentlich-rechtlicher Unterbringung ein Angebot der Kindertagesbetreuung in Anspruch genommen. Von allen Kindern im Krippenalter, die in einer Folgeunterkunft lebten, nutzte rund ein Viertel das Angebot. Von den Kindern im Elementaralter besuchten gut drei Viertel eine Kita, Kindertagespflegestelle oder Vorschulklasse. Im Dezember 2018 betreuten 349 Kitas Kinder aus öffentlich-rechtlicher Unterbringung.

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Wie entwickeln sich die Betreuungsquoten im Krippenbereich?

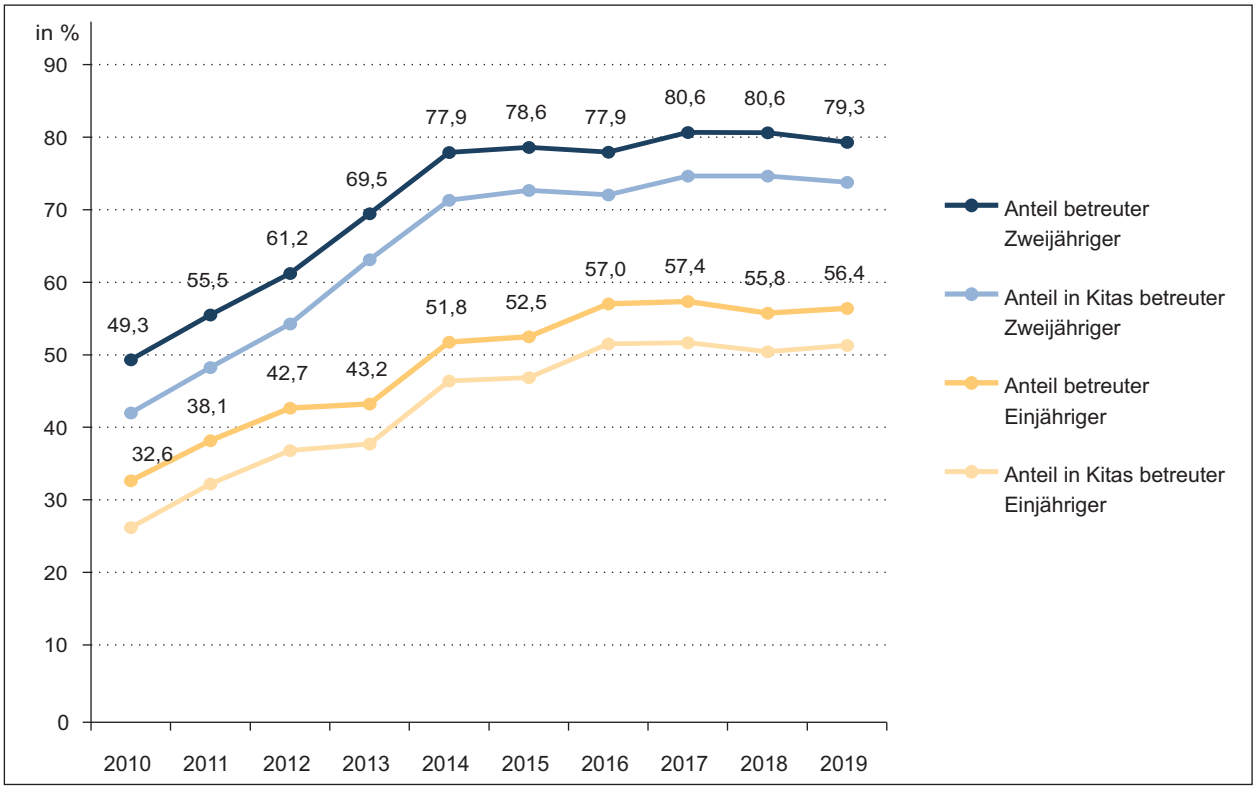
Abb. 5.5

Im Verlauf der letzten Jahre zeigt sich, dass die Anteile betreuter Kinder durchgängig steigen. Das gilt insbesondere für die Krippenbetreuung, deren Ausbau sich in Hamburg aufgrund des flexiblen Kita-Gutschein-Systems mit großer Dynamik vollzogen hat. Wurden im März 2010 insgesamt 28,5 Prozent aller Kinder vor ihrem dritten Geburtstag betreut, sind es im März 2019 bereits 45,8 Prozent.

Seit August 2013 gilt der Rechtsanspruch auf Betreuung ab dem ersten Geburtstag. Danach stieg die Betreuungsquote der einjährigen Kinder deutlich an. 2018 ging sie etwas zurück, um 2019 wiederum leicht anzusteigen. Inzwischen werden 56,4 Prozent aller Einjährigen auch außerhalb der Familie betreut. Auch hier liegen die in der Kinder- und Jugendhilfestatistik III.1 des Statistischen Bundesamts berichteten Quoten, die auf einer anderen Datengrundlage beruhen, sogar noch etwas höher: Demnach sind in Hamburg 57,4 Prozent der Einjährigen in der Kindertagesbetreuung. Hamburg weist damit im Bundesländervergleich die höchste Betreuungsquote aller westdeutschen Bundesländer auf, in denen im Durchschnitt (ohne Berlin) nur 30,6 Prozent der Einjährigen eine Kindertagesbetreuung in Anspruch nehmen. Hamburg übertrifft auch hier inzwischen die Berliner Quote (52,5%).

Bei den zweijährigen Kindern steigt der Anteil von 49,3 Prozent im Jahr 2010 auf 79,3 Prozent im März 2019. Besonders hohe Zuwächse gab es in den Jahren von 2012 bis 2014. Dazu hat beigetragen, dass in Hamburg bereits seit August 2012 alle Kinder

Abb. 5.5: Anteile betreuter Einjähriger und Zweijähriger



Erläuterung: Die hier berichteten Daten basieren bis 2015 auf der Bundesstatistik und ab 2016 auf den Abrechnungsdaten des Kita-Fachverfahrens Procab der BAGSFI.

Quelle: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe III.1, Statistisches Bundesamt; Kita-Fachverfahren Procab (jeweils 1.3.), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35; Anteilsberechnung anhand Gesamtzahl der in Hamburg lebenden Kinder nach Bevölkerungsfortschreibung auf Basis des Zensus 2011 (31.12.2018)

ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf täglich fünfstündige Betreuung mit Mittagessen haben. Dieser Rechtsanspruch ist unabhängig davon, ob die Eltern berufstätig oder in Ausbildung sind oder nicht. Ein solcher allgemeiner Rechtsanspruch galt zuvor erst ab dem dritten Lebensjahr. Nach 2014 bleibt die Betreuungsquote bei den Zweijährigen dann stabil hoch: Rund 80 Prozent aller zweijährigen Kinder haben eine Tagesmutter bzw. einen Tagesvater oder besuchen eine Kita. Vermutlich deutet das Stagnieren der Zuwächse darauf hin, dass sich die Nachfrage nach Betreuung bei den Eltern zweijähriger Kinder einer Sättigungsgrenze nähert.

Seit August 2014 ist die fünfstündige Betreuung mit Mittagessen für alle Kinder von der Geburt bis zur Einschulung kostenfrei; zuvor galt die Gebührenbefreiung nur für Kinder im letzten vorschulischen Jahr. Damit ist eine finanzielle Hürde beseitigt worden, die einkommensschwache Familien davon abgehalten haben könnte, ihr Kind eine Kita besuchen zu lassen.

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Abb. 5.6 und Abb. 5.7

Wie fallen die Betreuungsquoten im Krippenbereich in den Stadtteilen aus?

Die Anteile der betreuten Kinder unter drei Jahren an allen Kindern dieser Altersgruppe fallen in den Hamburger Stadtteilen unterschiedlich hoch aus. Ende des Jahres 2018 gibt es bereits 24 Stadtteile, in denen die Betreuungsquote bei 50 Prozent und mehr liegt. Sechs Jahre zuvor gab es noch keinen einzigen Stadtteil mit einem solchen Wert. Nur noch neun Stadtteile weisen Ende 2018 Betreuungsquoten unter 35 Prozent auf; die meisten von ihnen liegen südlich der Elbe. In sieben dieser neun Stadtteile haben über 67 Prozent der Kinder einen Migrationshintergrund. Ende 2012 gab es noch 26 Stadtteile mit Betreuungsquoten unter 35 Prozent.

Generell zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Betreuungsquote von Kindern unter drei Jahren und den Bevölkerungsanteilen der Kinder mit Migrationshintergrund. Wo überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund leben, sind die Betreuungsquoten oft auffallend niedrig. Mit Neuallermöhe erreichte nur ein Stadtteil, in dem überdurchschnittlich viele Kinder mit Migrationshintergrund leben, im Dezember 2018 eine Betreuungsquote von 45 Prozent.

Vergleicht man die Situation Ende 2018 mit der Ende 2012, zeigen sich auf den ersten Blick sowohl die Ausbaudynamik der Krippenbetreuung als auch die Beharrungskraft sozialräumlicher Verteilungen. Damals befanden sich in der Gruppe der Stadtteile mit der geringsten Betreuungsquote unter 30 Prozent noch 13 Stadtteile. Ende 2018 gab es mit der Veddel nur noch einen Stadtteil, in dem weniger als 30 Prozent der Kinder in die Krippe gehen.

Die 2012 erkennbaren stadtteilbezogenen Unterschiede in der Inanspruchnahme von Krippenbetreuungsplätzen beruhten überwiegend darauf, dass ein allgemeiner Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung damals nur für Kinder ab dem vollendeten zweiten Lebensjahr galt. Für jüngere Kinder musste ein berufs- oder ausbildungsbezogener Betreuungsbedarf oder ein dringlicher sozialpädagogischer Förderbedarf nachgewiesen werden. Vor diesem Hintergrund besuchten viele Kinder unter zwei Jahren in Stadtteilen mit einem hohen Anteil von erwerbslosen Eltern keine Krippe. Dass seit August 2013 alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr einen allgemeinen Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung haben und seit August 2014 die fünfstündige Betreuung mit Mittagessen von Geburt an kostenfrei ist, hat zu einem deutlichen Anstieg der Betreuungsquoten in sozial belasteten Stadtteilen geführt. Die regionalen Unterschiede in den Betreuungsquoten bestehen dennoch weiter, weil die Quo-

ten auch in den anderen Stadtteilen mit gleicher Dynamik angestiegen sind und die Neigung, Kindertagesbetreuung in Anspruch zu nehmen, in sozial belasteten Stadtteilen generell geringer ausfällt als in anderen Stadtteilen. In diesem Kontext dürften vor allem kulturell bedingte Vorbehalte von Familien mit Migrationshintergrund gegenüber frühkindlicher Bildung, Sprachbarrieren sowie fehlende Kenntnisse über das Kita-Gutschein-System eine wesentliche Rolle spielen.

Die noch verbliebene Diskrepanz bei der Krippen-Betreuungsquote zwischen den Stadtteilen beruht demnach auf einer noch immer schwächer ausgeprägten Nachfrage in den sozial benachteiligten Stadtteilen. Familien mit Migrationshintergrund haben teilweise eine andere kulturell geprägte Einstellung zur Kita-Betreuung und melden ihre Kinder daher erst später in der Kita an. Benachteiligten Familien fehlen zum Teil auch einfach Informationen zum Kita-Zugang und Antragsverfahren. Um hier gezielt zu helfen, wurden in den Kitas der benachteiligten Stadtteile Eltern-Kind-Zentren mit niedrigschwelligen Beratungs- und Unterstützungsangeboten eingerichtet. Ein weiterer Unterstützungsansatz sind die Elternlotsenprojekte. Hier werden Mütter und Väter aus verschiedenen Sprach- und Kulturkreisen zu ehrenamtlichen Elternlotsen qualifiziert. Sie sollen wenig integrierte Familien mit Migrationshintergrund gezielt ansprechen, über Kita-Angebote informieren und bei Bedarf zu den Jugendämtern begleiten.

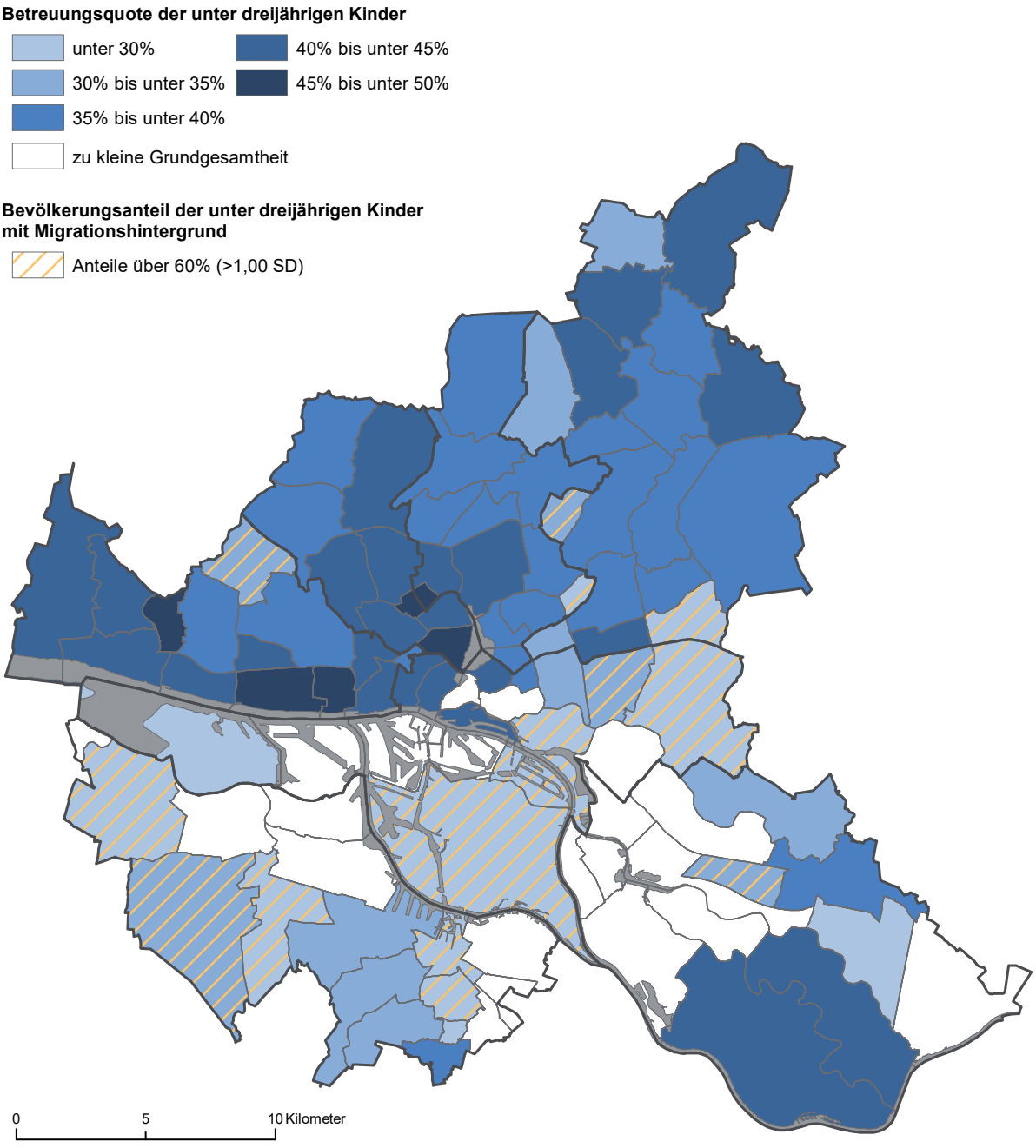
Nutzung der Kindertagesbetreuung

Wie entwickelt sich die Teilhabe von Kindern mit (drohender) Behinderung in Kitas?

Kinder mit Behinderung oder drohender Behinderung, die das dritte Lebensjahr vollendet haben, haben in Hamburg einen Rechtsanspruch auf Frühförderung/Eingliederungshilfe in einer Kindertageseinrichtung. Heilpädagogische und bei Bedarf therapeutische und pflegerische Leistungen werden in den Kita-Alltag integriert. Der Anspruch gilt grundsätzlich für bis zu sechs Stunden Betreuung täglich, kann aber aus individuellen Gründen auch längere Betreuungszeiten umfassen. Seit August 2006 erhalten auch behinderte und von Behinderung bedrohte Kinder ab drei Jahren Kita-Gutscheine. Die Gutscheine ersetzen das vorher übliche einrichtungsbezogene Antragsverfahren. Seitdem ist es für die Eltern dieser Kinder erheblich einfacher, einen bedarfsgerechten Betreuungsplatz für ihre Kinder zu finden. Im Jahr 2018 besuchten im Jahresdurchschnitt 2.290 noch nicht eingeschulte Kinder ab drei Jahren, die behindert oder von Behinderung bedroht sind, eine der rund 340 Kindertageseinrichtungen, die Frühförderung/Eingliederungshilfe anbieten. 2009 waren es erst 1.736 Kinder.

Für jüngere Kinder mit (drohender) Behinderung wird der Rechtsanspruch auf Kindertagesbetreuung durch eine im Einzelfall gewährte, zusätzliche personelle Ausstattung der Kita umgesetzt. 2018 wurden für 124 Kinder zusätzliche Mittel in Höhe von rund 1,4 Millionen Euro bewilligt. Die heilpädagogische und therapeutische Förderung für diese Kinder erfolgt außerhalb der Kita in Frühförderstellen oder therapeutischen Praxen.

Abb. 5.6: Anteile betreuter Kinder unter drei Jahren in den Stadtteilen im Dezember 2012

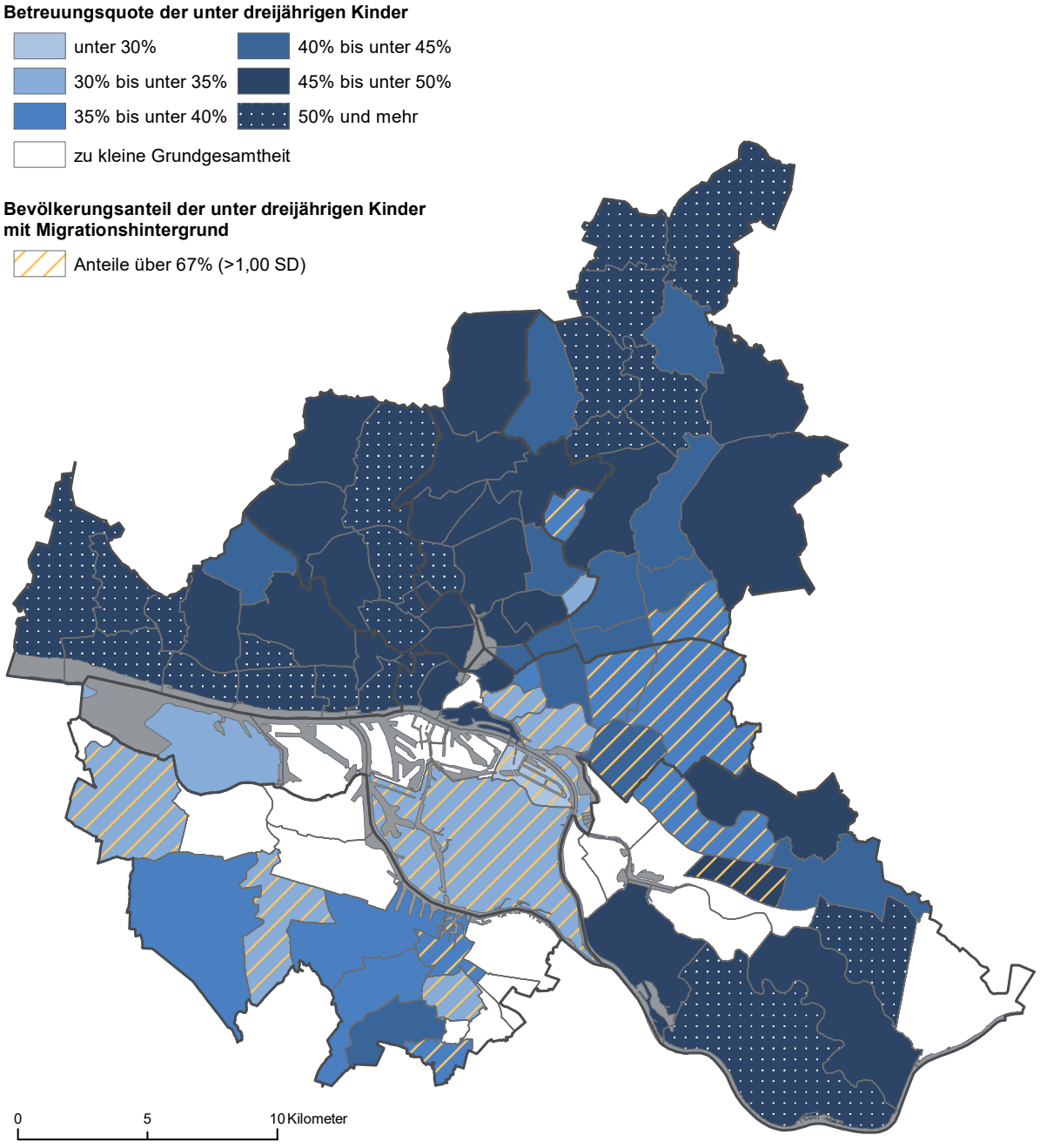


Angaben zur Betreuungsquote der unter dreijährigen Kinder: kleinster Wert: 21,5% | größter Wert: 49,7% | Durchschnitt: 37,0%

Erläuterung: SD = Standardabweichung. Diejenigen Stadtteile, in denen die wenigsten Kinder unter drei Jahren leben und in denen zusammen genommen nur rund 1 Prozent aller Hamburger Kinder dieser Altersgruppe leben, bleiben außer Betracht, um Verzerrungen zu vermeiden, die sich durch kleine Fallzahlen ergeben können. Insgesamt werden deshalb für 21 Stadtteile keine Angaben gemacht.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: 1. Für die Betreuungsquoten der unter dreijährigen Kinder: a. Procab (Stand 31.12.2012), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35 (interne Daten), b. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2013). Die Bevölkerung in Hamburg nach Alter und Geschlecht am 31. Dezember 2012. Fortschreibung auf der Basis der VZ 1987. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein.; 2. Für die Bevölkerungsanteile der unter dreijährigen Kinder mit Migrationshintergrund: a. Melderegister (Stand 31.12.2012), ergänzt um Schätzungen mit MigraPro, Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten), b. Melderegisterabzüge für Haushaltsgenerierung und Bevölkerung mit Migrationshintergrund (Stand 31.12.2012), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten).

Abb. 5.7: Anteile betreuter Kinder unter drei Jahren in den Stadtteilen im Dezember 2018



Angaben zur Betreuungsquote der unter dreijährigen Kinder: kleinster Wert: 26,2% | größter Wert: 58,6% | Durchschnitt: 45,1%

Erläuterung: SD = Standardabweichung. Diejenigen Stadtteile, in denen die wenigsten Kinder unter drei Jahren leben und in denen zusammen genommen nur rund 1 Prozent aller Hamburger Kinder dieser Altersgruppe leben, bleiben außer Betracht, um Verzerrungen zu vermeiden, die sich durch kleine Fallzahlen ergeben können. Insgesamt werden deshalb für 18 Stadtteile keine Angaben gemacht.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: 1. Für die Betreuungsquoten der unter dreijährigen Kinder: a. Procab (Stand 31.12.2018), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35 (interne Daten), b. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2018). Die Bevölkerung in Hamburg nach Alter und Geschlecht am 31. Dezember 2018. Fortschreibung auf der Basis der VZ 1987. Hamburg: Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein.; 2. Für die Bevölkerungsanteile der unter dreijährigen Kinder mit Migrationshintergrund: a. Melderegister (Stand 31.12.2018), ergänzt um Schätzungen mit MigraPro, Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten), b. Melderegisterabzüge für Haushaltsgenerierung und Bevölkerung mit Migrationshintergrund (Stand 31.12.2018), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (interne Daten).

Nutzung der Kindertagesbetreuung

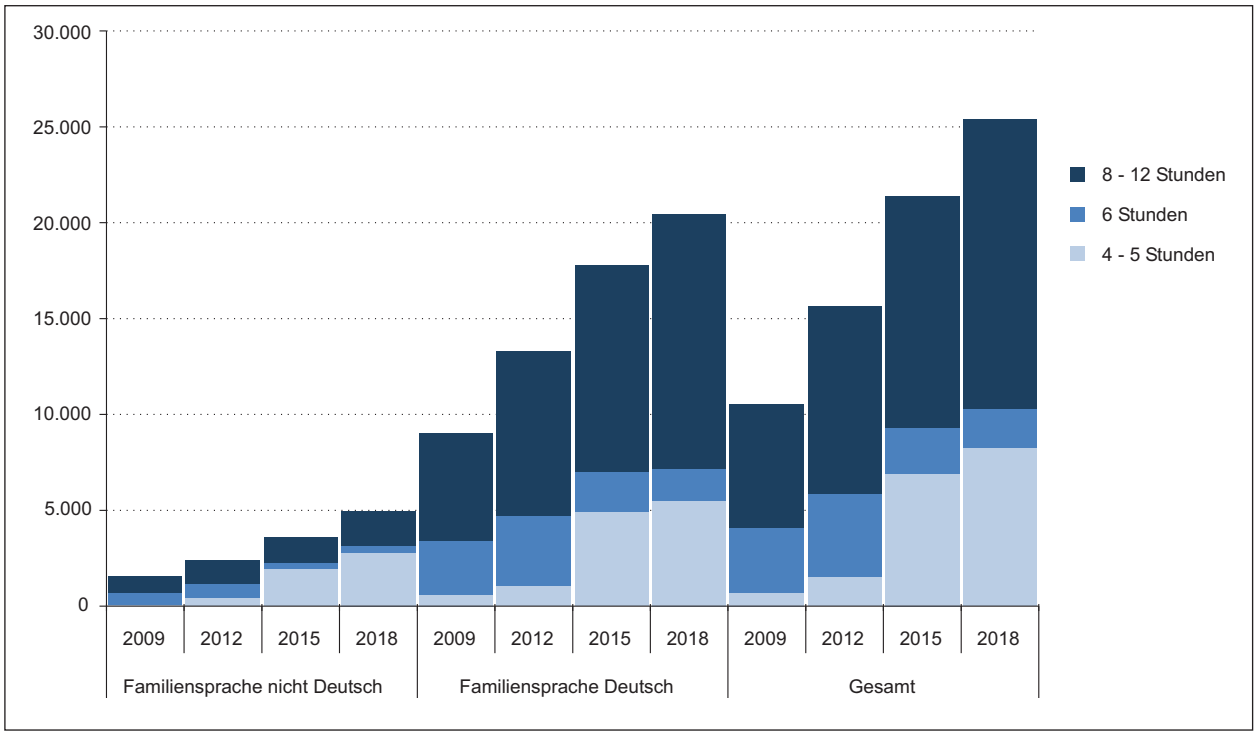
Abb. 5.8 Wie viele Stunden am Tag werden Krippenkinder betreut?

Abbildung 5.8 dokumentiert zunächst den erheblichen Ausbau der Krippenbetreuung zwischen 2009 und 2018. Die Zahl der betreuten Kinder unter drei Jahren im Kita-Gutschein-System hat sich seit 2009 mehr als verdoppelt: 2009 waren es 10.520 Kinder, 2018 sind es 25.390 Kinder.

Anhand der Betreuungsumfänge, die mit den Kita-Gutscheinen bewilligt werden, lässt sich darstellen, wie lange die Kinder pro Tag eine Kita besuchen (können). Im Krippenbereich zeigen sich dabei deutliche Effekte der erweiterten Rechtsansprüche und der Kostenbefreiung für bis zu fünf Stunden Betreuung am Tag: Die Zahl der Krippenkinder, die bis zu fünf Stunden betreut werden, hat sich seit 2009 mehr als verzehnfacht: 2009 waren es 684 Kinder, 2018 sind es 8.260 Kinder, davon 2.780 Kinder mit nicht deutscher Familiensprache. Die Nutzung sechsstündiger Kita-Gutscheine ist dafür zurückgegangen, nicht aber die Nutzung von Gutscheinen, die sich auf acht und mehr Stunden belaufen. 2018 können 15.088 Krippenkinder acht und mehr Stunden Betreuung in Anspruch nehmen. Das sind mehr als doppelt so viele Kinder wie 2009 (6.429).

Von allen Krippenkindern, die 2018 bis zu fünf Stunden betreut werden, haben 34 Prozent eine nicht deutsche Familiensprache. In der Gruppe der acht und mehr Stunden betreuten Kinder liegt der Anteil der Kinder mit nicht deutscher Familiensprache bei 12 Prozent. Legt man den Anteil von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache an allen Erstklässlern als ungefähren Maßstab zugrunde, um den Anteil der Kinder mit nicht deutscher Familiensprache an allen Kindern grob abzuschätzen, sind die Kinder mit nicht deutscher Familiensprache in der Gruppe der bis zu fünf Stunden betreuten Krippenkinder leicht überrepräsentiert und in der Gruppe der acht und mehr Stunden betreuten Kinder deutlich unterrepräsentiert. (Im Schuljahr 2018/19 haben 29 Prozent aller Erstklässler eine nicht deutsche Familiensprache.)

Abb. 5.8: Betreuungszeiten pro Tag im Krippenbereich 2018, 2015, 2012 und 2009



Quelle: Kita-Fachverfahren Procab (Jahresdurchschnittswerte), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35

Nutzung der Kindertagesbetreuung

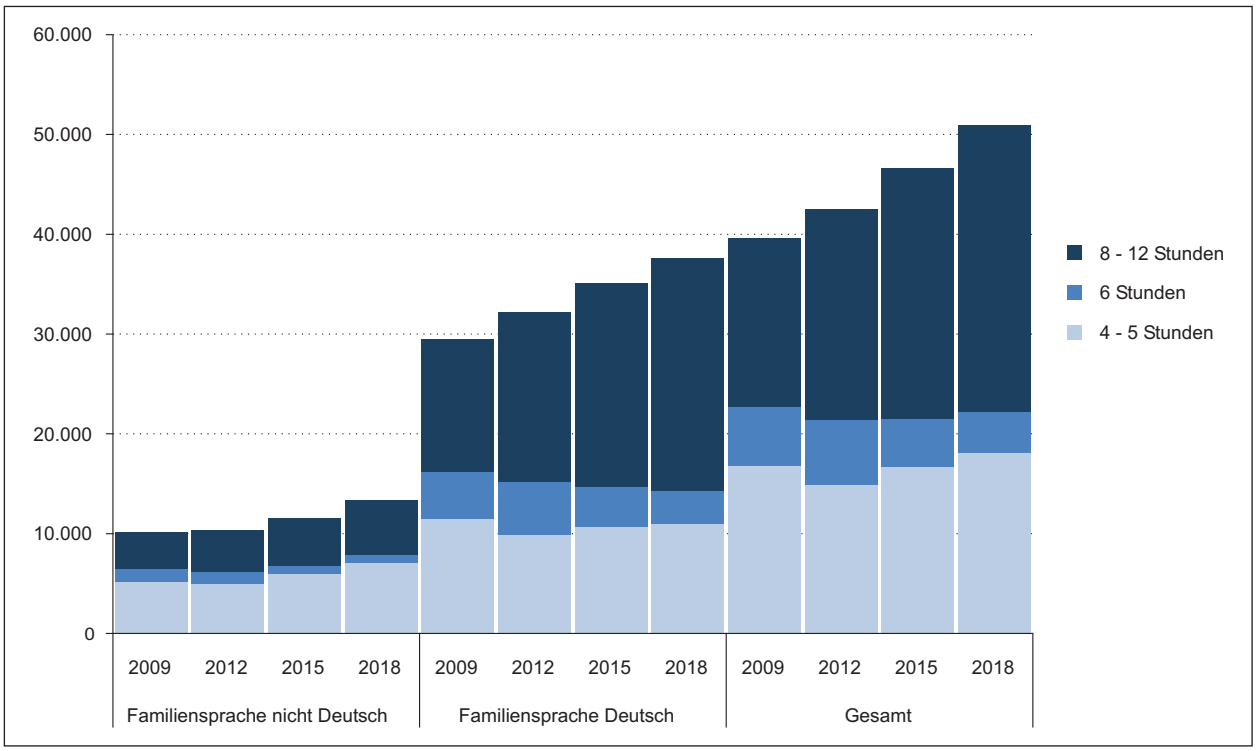
Wie viele Stunden am Tag werden Elementarkinder betreut?

Abb. 5.9

Auch im Elementarbereich belaufen sich im Jahr 2018 die meisten Gutscheine auf acht und mehr Stunden. Hier zeigen sich auch die höchsten Zuwächse: 2009 hatten 16.896 Kinder Gutscheine für acht und mehr Stunden, 2018 sind es 28.738 Kinder. Eine bis zu fünfstündige Betreuung erlauben 18.097 Gutscheine. Ihre Zahl hat sich 2018 gegenüber 2009 (16.752) nur leicht erhöht. Allerdings zeigen sich hier unterschiedliche Entwicklungen bei den Kindern mit deutscher Familiensprache und ohne deutsche Familiensprache: Während in der Gruppe der Kinder mit deutscher Familiensprache im Jahr 2018 etwas weniger Elementarkinder als noch vor neun Jahren bis zu fünf Stunden betreut werden, sind in der Gruppe der Kinder mit einer anderen Familiensprache als Deutsch Zuwächse zu verzeichnen.

Noch deutlicher als im Krippenbereich sind die Kinder mit nicht deutscher Familiensprache bei der bis zu fünfstündigen Betreuung (39%) gemessen an ihrem grob geschätzten Anteil an allen Kindern ihrer Altersgruppe (29%) überrepräsentiert.

Abb: 5.9: Betreuungszeiten pro Tag im Elementarbereich 2018, 2015, 2012 und 2009



Quelle: Procab (Jahresdurchschnittswerte), BASFI (seit Juni 2020 BAGSFI), Referat FS 35

Nutzung der Kindertagesbetreuung

Wie viele Kinder haben dringlichen sozialpädagogischen Bedarf nach längeren Betreuungszeiten?

Nach § 6 Abs. 3 des Hamburger Kinderbetreuungsgesetzes haben Kinder mit dringlichem sozial bedingtem oder pädagogischem Bedarf einen Anspruch auf Tagesbetreuung in dem zeitlichen Umfang, der notwendig ist, um sie bedarfsgerecht zu fördern. Der Fachanweisung Kindertagesbetreuung zufolge ist von einem solchen Bedarf auszugehen, wenn eines der folgenden Merkmale vorliegt: sehr instabile bis ungesicherte Bindungssituation des Kindes, schwerwiegendes abweichendes Verhalten, erheblich verzögerte allgemeine oder sprachliche Entwicklung, aufgrund besonderer Lebenslagen ist keine sorgeberechtigte Person in der Lage, das Kind angemessen zu versorgen und zu fördern. Im Jahresdurchschnitt 2018 wurden 1.382 Krippenkinder (5,0% aller Krippenkinder) und 3.431 Elementarkinder (6,6% aller Elementarkinder) aufgrund eines solchen Bedarfs in Kitas oder in Kindertagespflege betreut und gefördert.

Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern im Einschulungsalter

Abb. 5.10 und Abb. 5.11

Wie fallen die Befunde des Vorstellungsverfahrens Viereinhalbjähriger aus?

Seit dem Schuljahr 2003/04 wird in Hamburg das Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger durchgeführt. Alle Kinder nehmen eineinhalb Jahre, bevor sie schulpflichtig werden, verbindlich an diesem Verfahren teil. Es dient dazu, Kinder mit Entwicklungsverzögerungen zu erkennen und ihre Eltern zu beraten. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Sprachentwicklung. Kinder mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf werden vorgezogen schulpflichtig, um sie noch vor der Einschulung so fördern zu können, dass sie dem Unterricht von Beginn der ersten Klasse an mit Gewinn folgen können. Neben der sprachlichen werden auch die körperliche, geistige und emotionale Entwicklung des Kindes sowie seine sozialen Kompetenzen eingeschätzt.

Im Schuljahr 2018/19 ist bei 16,9 Prozent der vorgestellten Kinder ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt worden. Zum Teil zeigen Kinder in mehreren Bereichen ausgeprägten Förderbedarf; insgesamt wird bei 19,5 Prozent der Kinder in mindestens einem der untersuchten Bereiche ausgeprägter Förderbedarf festgestellt. In allen Entwicklungsbereichen zeigen Jungen häufiger ausgeprägten Förderbedarf als Mädchen.

Erwartungsgemäß besteht ein Zusammenhang zwischen dem Sprachförderbedarf eines Kindes und der Sprache, die in der Familie des Kindes gesprochen wird. Von allen Kindern, die in Familien aufwachsen, in denen nur Deutsch gesprochen wird, haben lediglich 2,8 Prozent einen ausgeprägten Sprachförderbedarf. Von allen Kindern, die zu Hause ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch sprechen, verfügen 69,4 Prozent nicht über die Fähigkeiten im Deutschen, die sie brauchen, um von Anfang an erfolgreich am Unterricht der Grundschule teilnehmen zu können.

Zwischen der Dauer des Kita-Besuchs und den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder besteht ein positiver Zusammenhang: Je länger der Kita-Besuch, umso seltener der ausgeprägte Sprachförderbedarf. Dieser Zusammenhang zeigt sich so gut wie durchgängig bei allen ein- und mehrsprachigen Kindern. In der Gruppe der Kinder, die zu Hause ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch sprechen, weisen 87,5 Prozent der Kinder, die kürzer als ein Jahr in einer Kindertageseinrichtung waren, einen ausgeprägten Sprachförderbedarf auf. Mit jedem Jahr, das die Kinder länger in der Kita verbringen, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass ein ausgeprägter Sprachförder-

bedarf vorliegt. Von allen Kindern, die zu Hause ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch sprechen und die länger als drei Jahre eine Kindertageseinrichtung besucht haben, haben dann noch 38,3 Prozent ausgeprägten Sprachförderbedarf.

Abb. 5.10: Ausgeprägter Sprachförderbedarf und Familiensprache im Schuljahr 2018/19

	Gesamt	**Davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf**	
Familiensprache	Anzahl	Anzahl	in %
nur Deutsch	8.471	236	2,8
überwiegend Deutsch	3.365	416	12,4
überwiegend andere Sprache	2.580	1.146	44,4
nur andere Sprache	1.008	700	69,4

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

Quelle: Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger 2018/19, BSB, IfBQ, Referat BQ 21

Abb. 5.11: Ausgeprägter Sprachförderbedarf, Familiensprache und Dauer des Kita-Besuchs im Schuljahr 2018/19

		Gesamt	**Davon mit ausgeprägtem Sprachförderbedarf**	
	Kita-Besuch	Anzahl	Anzahl	in %
Familiensprache nur Deutsch	kürzer als 1 Jahr	339	18	5,3
	1 bis 2 Jahre	1.155	37	3,2
	2 bis 3 Jahre	1.580	58	3,7
	länger als 3 Jahre	4.487	81	1,8
	Gesamt	**7.561**	**194**	**2,6**
Familiensprache überwiegend Deutsch	kürzer als 1 Jahr	220	49	22,3
	1 bis 2 Jahre	505	100	19,8
	2 bis 3 Jahre	851	117	13,7
	länger als 3 Jahre	1.300	97	7,5
	Gesamt	**2.876**	**363**	**12,6**
Familiensprache überwiegend andere Sprache	kürzer als 1 Jahr	243	149	61,3
	1 bis 2 Jahre	563	298	52,9
	2 bis 3 Jahre	754	296	39,3
	länger als 3 Jahre	591	169	28,6
	Gesamt	**2.151**	**912**	**42,4**
Familiensprache nur andere Sprache	kürzer als 1 Jahr	184	161	87,5
	1 bis 2 Jahre	253	175	69,2
	2 bis 3 Jahre	206	126	61,2
	länger als 3 Jahre	149	57	38,3
	Gesamt	**792**	**519**	**65,5**

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

Quelle: Vorstellungsverfahren Viereinhalbjähriger 2018/19, BSB, IfBQ, Referat BQ 21

Entwicklungsauffälligkeiten von Kindern im Einschulungsalter

Abb. 5.12, Abb. 5.13 und Abb. 5.14

Wie fallen die Befunde der schulärztlichen Schuleingangsuntersuchung aus?

In Hamburg gibt es gesetzlich geregelte Schuleingangsuntersuchungen, die von Schulärztinnen und Schulärzten der Hamburger Bezirksämter durchgeführt und dokumentiert werden. Ziel der Untersuchungen ist es, gesundheitliche Probleme und Entwicklungsauffälligkeiten, die eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht gefährden können, rechtzeitig zu erkennen. Anschließend werden für die betroffenen Kinder geeignete gesundheits- und entwicklungsförderliche Maßnahmen empfohlen oder eingeleitet.

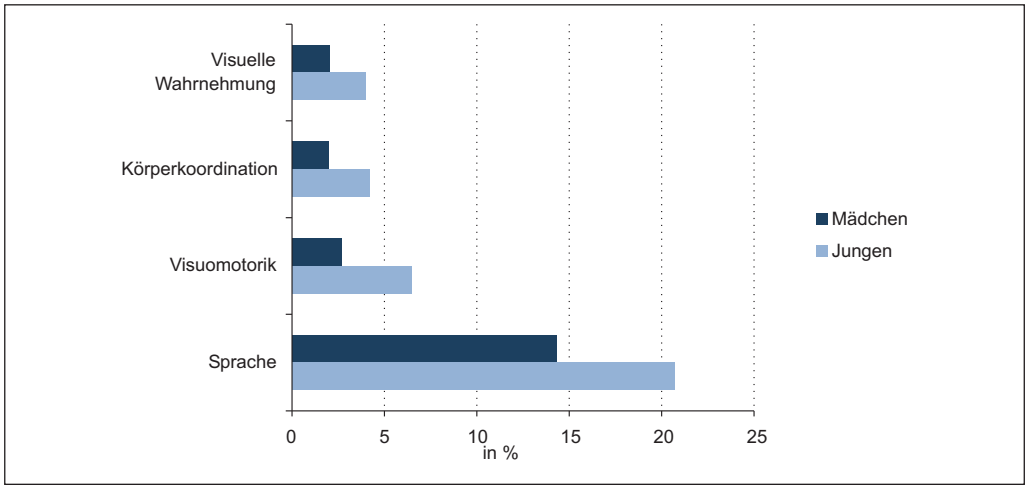
Im Rahmen der Schuleingangsuntersuchung kommt unter anderem das Sozialpädiatrische Entwicklungsscreening (SOPESS) zum Einsatz. Es untersucht die vier Testbereiche Visuelle Wahrnehmung, Körperkoordination, Visuomotorik und Sprache. Unter Visuomotorik werden die Fähigkeiten zur Koordination von Wahrnehmung und Bewegung verstanden.

Nach den Untersuchungsergebnissen für 2017 zeigen ein Fünftel aller Kinder in mindestens einem Entwicklungsbereich Auffälligkeiten. Die wenigsten Auffälligkeiten zeigen sich in den Entwicklungsbereichen Visuelle Wahrnehmung (3,0%) und Körperkoordination (3,1%). 4,6 Prozent aller Kinder zeigen Auffälligkeiten im Bereich Visuomotorik. Mit Abstand am häufigsten treten Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Sprache (17,6%) auf.

Jungen zeigen deutlich häufiger Entwicklungsauffälligkeiten als Mädchen. Außerdem haben Kinder aus Elternhäusern mit niedrigerem beruflichem Status und Kinder mit Migrationshintergrund ein erhöhtes Risiko, von Entwicklungsauffälligkeiten betroffen zu sein.

Nahezu jedes vierte Kind, dessen Eltern einen niedrigeren sozialen Status haben, zeigt Entwicklungsauffälligkeiten im Bereich Sprache. Außerdem fällt jeder fünfte Junge sowie jedes fünfte Kind mit Migrationshintergrund auf. Aber auch über 15 Prozent aller Kinder ohne Migrationshintergrund werden im Testbereich Sprache als auffällig eingestuft.

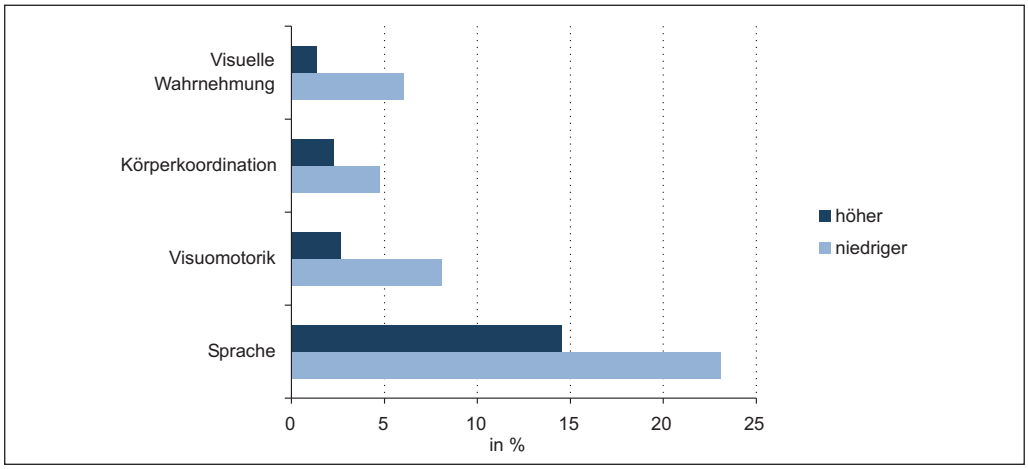
Abb. 5.12: Entwicklungsauffälligkeiten nach Geschlecht



Erläuterung: Daten zu Entwicklungsauffälligkeiten liegen auf der Grundlage der Dokumentation der schulärztlichen Einschulungsuntersuchungen nach §34 Abs. 5 des Hamburger Schulgesetzes vor. Derzeit lassen sich in Bezug auf einzelne Entwicklungsauffälligkeiten ausschließlich Daten zum Untersuchungsjahrgang 2017 heranziehen. Wegen einer IT-Umstellung liegen die Daten der schulärztlichen Dokumentation für das Untersuchungsjahr 2018 nicht vollständig vor.

Quelle: Schulärztliche Untersuchungsdaten der Schulanfänger 2017, BGV, Amt G, Fachabteilung Gesundheitsdaten und Gesundheitsförderung (seit Juni 2020 ist der Geschäftsbereich Gesundheit Teil der BAGSFI)

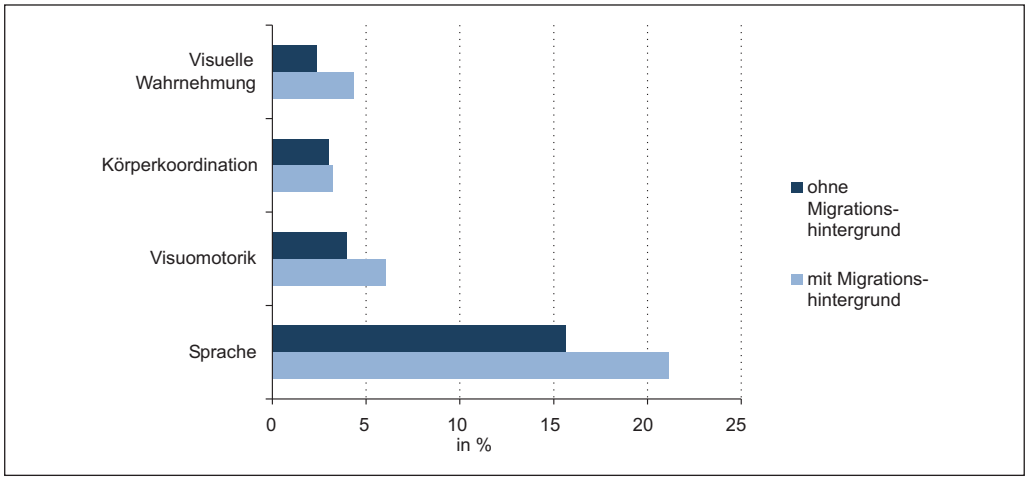
Abb. 5.13: Entwicklungsauffälligkeiten nach beruflichem Status der Eltern



Erläuterung: Daten zu Entwicklungsauffälligkeiten liegen auf der Grundlage der Dokumentation der schulärztlichen Einschulungsuntersuchungen nach §34 Abs. 5 des Hamburger Schulgesetzes vor. Derzeit lassen sich in Bezug auf einzelne Entwicklungsauffälligkeiten ausschließlich Daten zum Untersuchungsjahrgang 2017 heranziehen. Wegen einer IT-Umstellung liegen die Daten der schulärztlichen Dokumentation für das Untersuchungsjahr 2018 nicht vollständig vor. Aus den Angaben zum Beruf des Vaters und zum Beruf der Mutter wurde ein Index zum beruflichen Status des Elternhauses gebildet. Die 25 Prozent der Kinder mit den geringsten Werten werden als Kinder mit niedrigerem sozialem Status, die 25 Prozent der Kinder mit den höchsten Werten als Kinder mit höherem sozialem Status gewertet. Die anderen 50 Prozent aller Kinder gelten als Kinder mit mittlerem sozialem Status.

Quelle: Schulärztliche Untersuchungsdaten der Schulanfänger 2017, BGV, Amt G, Fachabteilung Gesundheitsdaten und Gesundheitsförderung (seit Juni 2020 ist der Geschäftsbereich Gesundheit Teil der BAGSFI)

Abb. 5.14: Entwicklungsauffälligkeiten nach Migrationshintergrund



Erläuterung: Daten zu Entwicklungsauffälligkeiten liegen auf der Grundlage der Dokumentation der schulärztlichen Einschulungsuntersuchungen nach §34 Abs. 5 des Hamburger Schulgesetzes vor. Derzeit lassen sich in Bezug auf einzelne Entwicklungsauffälligkeiten ausschließlich Daten zum Untersuchungsjahrgang 2017 heranziehen. Wegen einer IT-Umstellung liegen die Daten der schulärztlichen Dokumentation für das Untersuchungsjahr 2018 nicht vollständig vor.

Quelle: Schulärztliche Untersuchungsdaten der Schulanfänger 2017, BGV, Amt G, Fachabteilung Gesundheitsdaten und Gesundheitsförderung (seit Juni 2020 ist der Geschäftsbereich Gesundheit Teil der BAGSFI)

Verwendete Literatur

Bertelsmann Stiftung (2020). Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme. Verfügbar unter https://www.laendermonitor.de/de/startseite/ [02.09.2020].

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (2018). Landesrahmenvertrag Kinderbetreuung in Tageseinrichtungen. Hamburg: Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration. Verfügbar unter https://www.hamburg.de/contentblob/1830150/b8337d215892d2861e954709450630ca/data/landesrahmenvertrag-neu.pdf [13.11.2019]

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz (2015). Gesundheit Hamburger Kinder im Einschulungsalter. Hamburg: Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz. Verfügbar unter https://www.hamburg.de/gesundheitsberichterstattung/4647318/gesundheit-hamburger-kinder-einschulungsalter/ [13.11.2019].

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (2019). Das Verfahren zur Vorstellung Viereinhalbjähriger. Ergebnisse Schuljahr 2018/19. Hamburg: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung. Verfügbar unter https://www.hamburg.de/contentblob/13131910/505b88397c0b7f9fb46f75407d0afc87/data/pdf-bericht-viereinhalbjaehrigenvorstellung-schuljahr-2018-2019.pdf [13.11.2019]

Statistisches Bundesamt (2019). Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2019. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/Downloads-Kindertagesbetreuung/tageseinrichtungen-kindertagespflege-5225402197004.pdf?__blob=publicationFile [13.11.2019]

6. Schulische Bildung

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

Dieses Kapitel ist in engem Zusammenhang mit weiteren Kapiteln des Bildungsberichts zu lesen, die Bildungsverläufe von Schülerinnen und Schülern (Kapitel 7) sowie Ergebnisse von Bildungsprozessen in Form von erworbenen Kompetenzen (Kapitel 8) und Schulabschlüssen (Kapitel 9) beleuchten. Zusammengenommen ergeben diese Kapitel ein Bild von Verlauf und Ergebnissen des allgemeinbildenden Schulbesuchs.

Insofern beschränkt sich dieses Kapitel darauf, zunächst einen groben Überblick über die Schulen und die Schülerschaft Hamburgs zu geben und dann verschiedene Entwicklungsfelder des allgemeinbildenden Schulwesens in den Fokus zu nehmen.

Schulen und Schülerschaft im Überblick: Einleitend wird zunächst beschrieben, wie viele Schulen es gibt und wie sich die Schülerzahlen entwickeln. Dabei wird auch die Beschulung neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher in den Blick genommen.

Ganztägige Bildung: Hier wird aufgezeigt, wie das ganztägige Angebot in den vergangenen sieben Jahren ausgebaut wurde und wie viele Schülerinnen und Schüler es inzwischen nutzen.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Es wird berichtet, wie viele Schülerinnen und Schüler sonderpädagogischen Förderbedarf haben und in welchen Förderschwerpunkten der Förderbedarf besteht. Darüber hinaus wird gezeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf die allgemeinen Schulen einerseits und die Sonderschulen andererseits aufteilen.

Sprachförderung: Hier wird dargelegt, wie viele Schülerinnen und Schüler Förderung nach dem Hamburger Sprachförderkonzept erhalten.

Lernförderung: Schließlich wird berichtet, wie viele Schülerinnen und Schüler Lernförderung erhalten und in welchen Jahrgangsstufen und welchen Fächern die Lernförderung besonders häufig ist.

Schulen und Schülerschaft im Überblick

Abb. 6.1 Wie viele Schulen gibt es?

Hamburg hat im Schuljahr 2019/20 insgesamt 412 allgemeinbildende Schulen. Davon sind 337 staatliche Schulen. Es gibt insgesamt 223 Grundschulen, 85 Stadtteilschulen, 73 Gymnasien und 31 Sonderschulen. Von den derzeit 26 staatlichen Sonderschulen sind 13 spezielle Sonderschulen und 13 Regionale Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ).

Die Zahl der staatlichen Grundschulen ist zwischen 2010/11 und 2013/14 zurückgegangen, weil Schulen fusioniert wurden. Von den 58 staatlichen Stadtteilschulen verfügen aktuell 14 über eine Grundschulabteilung. Der Rückgang der Zahl staatlicher Sonderschulen im selben Zeitraum hängt mit der Gründung der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) zusammen, in denen vorher eigenständige Sonderschulen und die ehemaligen Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) zusammengefasst worden sind.

2019/20 wurden zwei neue Grundschulen eingerichtet: die Grundschule Ballerstaedtweg und die Wolfgang-Borchert-Schule. Die zuvor eigenständige Grundschule Altrahlstedt wird nun als Grundschulabteilung der Grund- und Stadtteilschule Altrahlstedt geführt. Zum Schuljahr 2020/21 startete der Unterricht an der Grundschule Sinstorfer Weg.

Bis zum Schuljahr 2030/31 sieht der Schulentwicklungsplan 41 weitere Schulneugründungen vor: 18 Grundschulen, 13 Stadtteilschulen, 7 Gymnasien und 3 weiterführende Schulen, bei denen die Schulform noch nicht feststeht. Von den Stadtteilschulen werden 6 als Campus-Stadtteilschulen eingerichtet, die neben dem neunjährigen Bildungsgang zum Abitur auch den achtjährigen Weg anbieten. Bislang haben nur die Stadtteilschulen Gyula-Trebitsch und Heinrich-Hertz dieses Angebot.

Abb. 6.1: Schulen

Rechtsstatus	Schulform	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
staatlich	Grundschule	200	195	192	190	190	190	191	191	191	192
	Stadtteilschule	52	54	57	59	59	58	58	58	58	58
	Gymnasium	59	59	60	60	60	60	61	61	61	61
	Sonderschule	39	38	37	26	26	26	26	26	26	26
privat	Grundschule	17	21	29	30	31	31	30	31	31	31
	Stadtteilschule	27	26	28	27	27	27	27	26	27	27
	Gymnasium	9	11	11	11	11	11	11	11	12	12
	Sonderschule	6	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Gesamt		**409**	**409**	**419**	**408**	**409**	**408**	**409**	**409**	**411**	**412**

Erläuterung: Nur eigenständige Grundschulen, ohne Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Schulen und Schülerschaft im Überblick

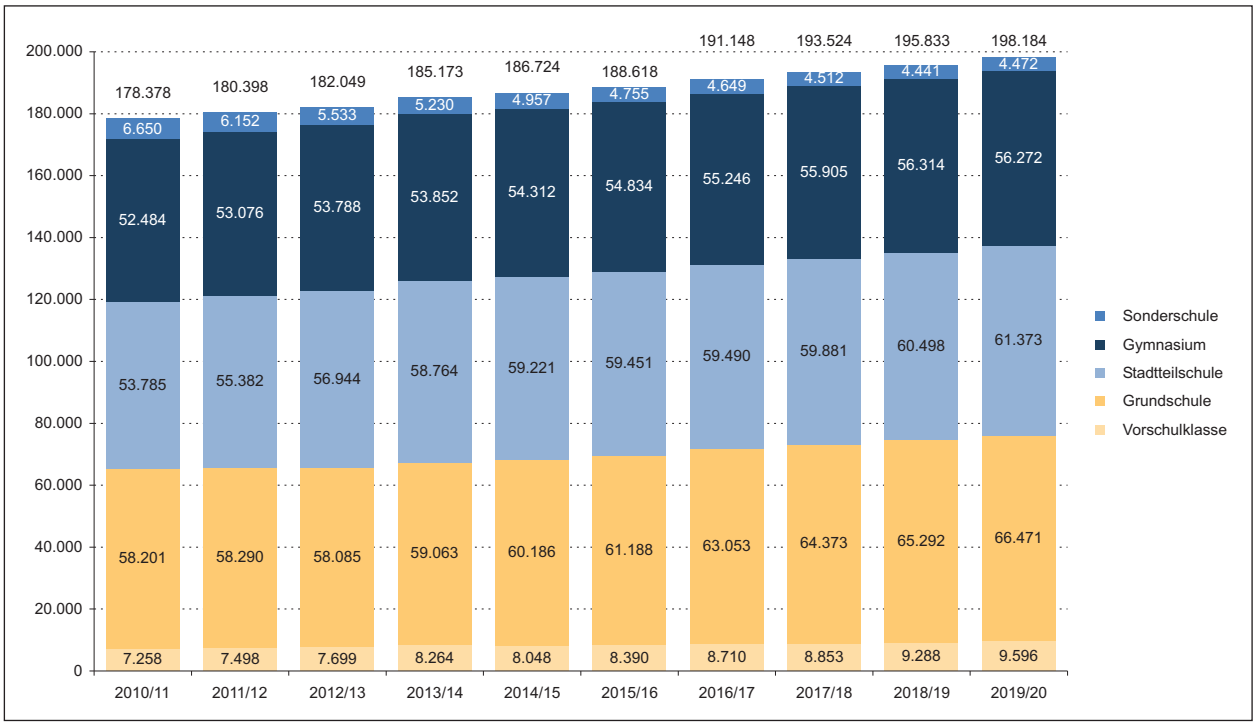
Wie viele Schülerinnen und Schüler gibt es?

Abb. 6.2

Im Schuljahr 2019/20 besuchen 198.184 Schülerinnen und Schüler allgemeinbildende Schulen in Hamburg. Seit 2010/11 ist ein kontinuierlicher Anstieg der Schülerzahlen zu verzeichnen. Gründe dafür sind das Bevölkerungswachstum sowie der Trend zu höheren Schulabschlüssen und damit zu längeren Schulbesuchszeiten.

Abgesehen von der Sonderschule haben seit 2010/11 alle Schulformen nahezu durchgängig wachsende Schülerzahlen zu verzeichnen. Dass die Sonderschule hier eine Ausnahme darstellt, hängt damit zusammen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. ihre Eltern seit Einführung der Inklusion zum Schuljahr 2010/11 das Recht haben, zwischen einer allgemeinen Schule und einer Sonderschule zu wählen.

Abb. 6.2: Schülerinnen und Schüler



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Vorschulklasse einschließlich der Vorschulklassen an Stadtteilschulen und Sonderschulen. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Erwachsenenbildung. Ohne berufliche Bildungsgänge an Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

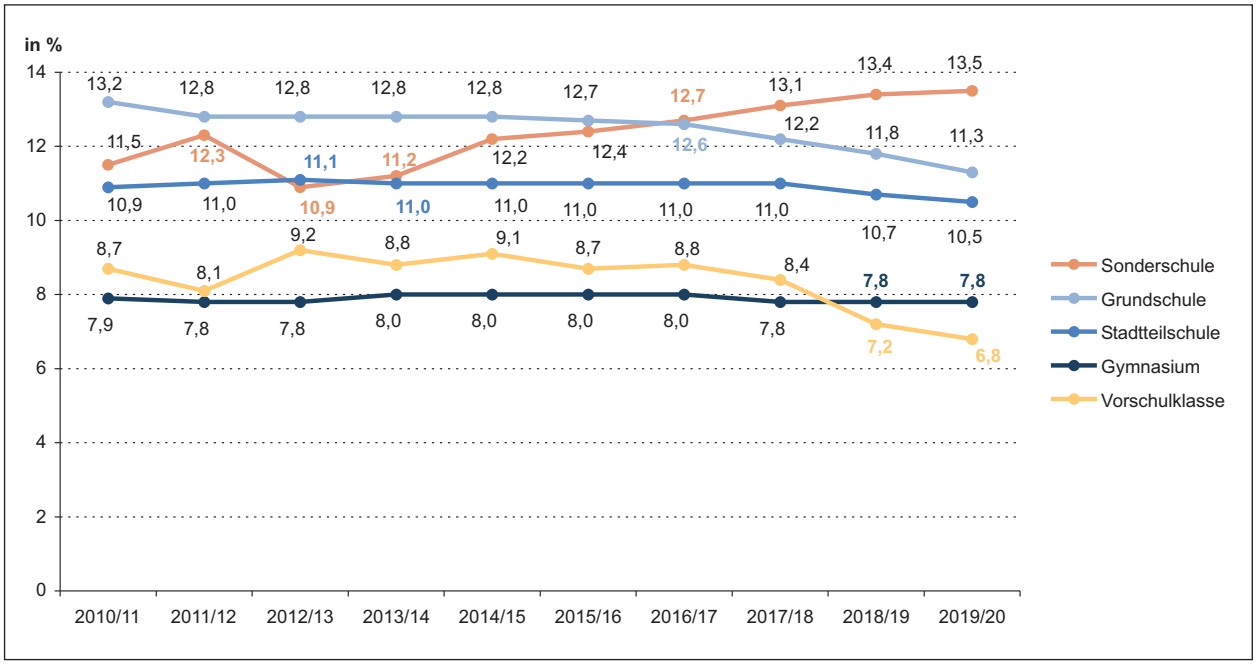
Schulen und Schülerschaft im Überblick

Wie viele Schülerinnen und Schüler besuchen private Schulen?

Abb. 6.3

Private Schulen werden derzeit von 19.620 Schülerinnen und Schülern besucht. Ihr Anteil an der gesamten Schülerschaft liegt im Schuljahr 2019/20 bei 9,9 Prozent, niedriger als je zuvor im hier betrachteten Zeitraum. Durch die bevorstehende Schließung von sechs Schulen in der Schulträgerschaft des Erzbistums Hamburg und den zum Teil bereits erfolgten Aufnahmestopp ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler an privaten Schulen gesunken. Gleichzeitig steigt die Zahl der Schülerinnen und Schüler an staatlichen Schulen an.

Abb. 6.3: Privatschulbesuch



Erläuterung: Vorschulklasse einschließlich der Vorschulklassen an Stadtteilschulen und Sonderschulen. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Erwachsenenbildung. Ohne berufliche Bildungsgänge an Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Der geringste Anteil an Privatschülerinnen und -schülern findet sich in Vorschulklassen, gefolgt von den Gymnasien. Die höchste Quote an Privatschülerinnen und -schülern weisen die Sonderschulen auf. Nur hier zeigt sich seit Jahren eine steigende Tendenz, während die Quoten an allen anderen Schulformen tendenziell sinken. Insbesondere in Vorschulklassen und in der Grundschule fallen die Quoten seit einigen Jahren erkennbar.

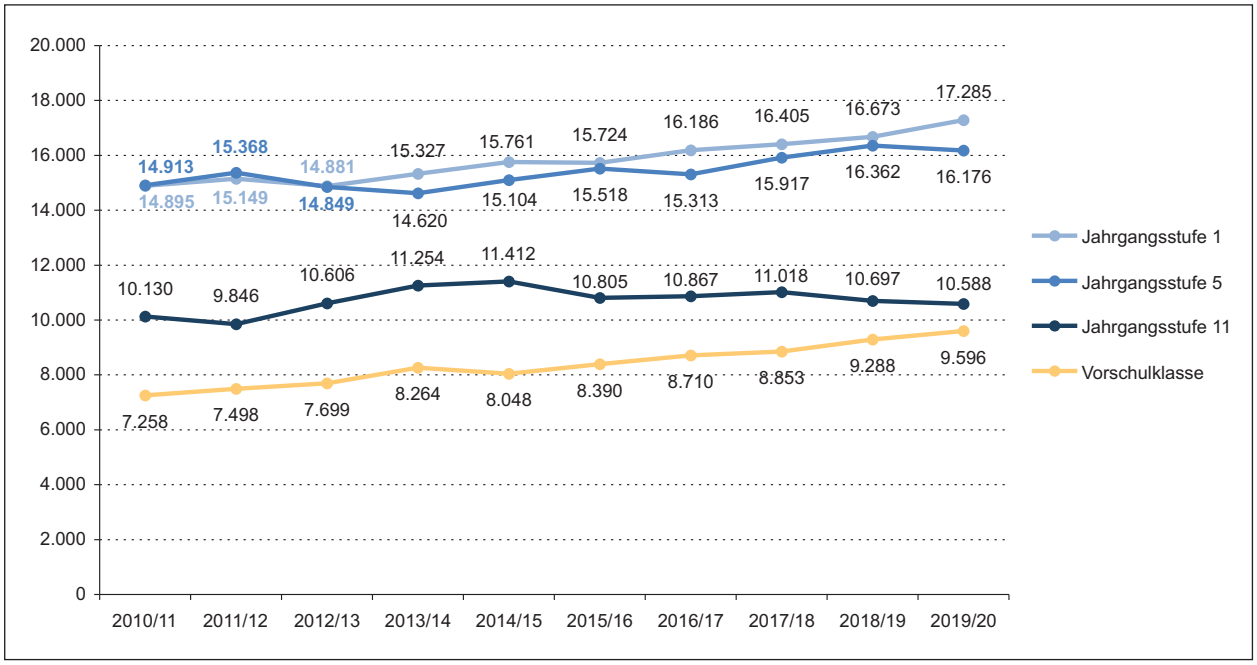
Schulen und Schülerschaft im Überblick

Abb. 6.4 Wie viele Schülerinnen und Schüler beginnen mit der Grundschule, der weiterführenden Schule und der Oberstufe?

Die Zahlen der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 1 und 5 spiegeln die Bevölkerungsentwicklung und die sogenannten Jahrgangsbreiten, also die Zahl der schulpflichtigen Kinder pro Jahrgangsstufe und Schuljahr. Gegenüber dem Schuljahr 2010/11 besuchen heute 2.390 Kinder mehr die ersten Klassen der Grundschulen und Sonderschulen. Die Zahl der Fünftklässlerinnen und Fünftklässler ist im selben Zeitraum um 1.263 Kinder gestiegen, auch wenn sie im letzten Schuljahr gegenüber dem Vorjahr leicht zurückgegangen ist.

Der Besuch der Vorschulklassen ist generell nicht verpflichtend, so dass der hier zu verzeichnende Anstieg auch eine Aussage über die Attraktivität der Vorschulklassen erlaubt. Außerdem steigt die Zahl der Kinder, die aufgrund eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs vorgezogen schulpflichtig werden. Setzt man die Zahl der Vorschulkinder ins Verhältnis zu der Zahl der Kinder, die im darauffolgenden Schuljahr die ersten Klassen der Grundschulen besuchen, so steigt dieser Anteil von 47,9 Prozent im Schuljahr 2010/11 auf inzwischen 53,7 Prozent an. Seit dem Schuljahr

Abb. 6.4: Schülerinnen und Schüler in Eingangsklassen



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Vorschulklasse einschließlich der Vorschulklassen an Stadtteilschulen und Sonderschulen. Ohne Erwachsenenbildung. Ohne berufliche Bildungsgänge an Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

2011/12 besuchen jeweils mehr als die Hälfte aller Erstklässlerinnen und Erstklässler des Folgejahrs eine Vorschulklasse.

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die in die gymnasiale Oberstufe eintreten, schwankt in den letzten Jahren. Zuletzt sind die Zahlen zweimal in Folge leicht zurückgegangen. Die Entwicklung deutet darauf hin, dass die Steigerung des Oberstufenbesuchs, der mit Einführung der Stadtteilschule erzielt wurde, abgeschlossen ist.

Schulen und Schülerschaft im Überblick

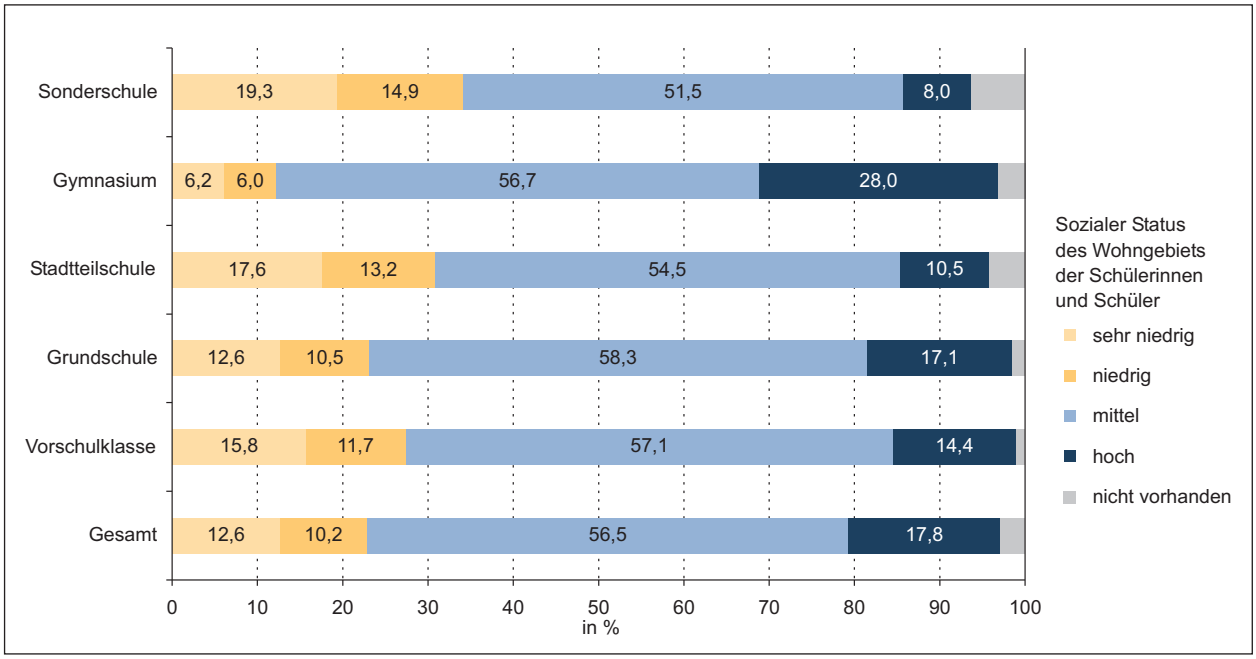
Wie verteilen sich die Schülerinnen und Schüler mit verschiedener sozialer Herkunft auf die Schulformen?

Abb. 6.5 und Abb. 6.6

Die Schülerschaft an den verschiedenen Schulformen unterscheidet sich hinsichtlich ihrer sozialen Herkunft deutlich voneinander. Das lässt sich mit Daten aus dem Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung (RISE), dem dort verwendeten Status-Index, veranschaulichen.

Fast 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler an Gymnasien stammen aus Wohngebieten mit hohem sozialem Status und rund zwölf Prozent wohnen in Gebieten mit niedrigem oder sehr niedrigem sozialen Status. An Stadtteilschulen ist es umgekehrt: Gut 30 Prozent ihrer Schülerinnen und Schüler leben in Gebieten, die nach RISE einen niedrigen oder sehr niedrigen sozialen Status aufweisen und gut zehn Prozent stammen aus Wohngebieten mit hohem Status. Schülerinnen und Schüler aus Wohngebieten mit mittlerem Status finden sich an beiden Schulformen so gut wie gleich häufig. An Sonderschulen ist die Verteilung noch auffälliger als an Stadtteilschulen: Über ein Drittel der Schülerschaft wohnt in Gebieten mit niedrigem oder sehr niedrigem RISE-Status und nur 8 Prozent in Gebieten mit einem hohen RISE-Status. Auch

Abb. 6.5: Soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler nach Schulformen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Vorschulklasse einschließlich der Vorschulklassen an Stadtteilschulen und Sonderschulen. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen. – Für den sozialen Status der Schülerinnen und Schüler steht der RISE-Status ihrer Wohnadresse. Da nicht allen Wohnadressen ein RISE-Status zugewiesen ist, kann einem Teil der Schülerinnen und Schüler kein sozialer Status zugeordnet werden.

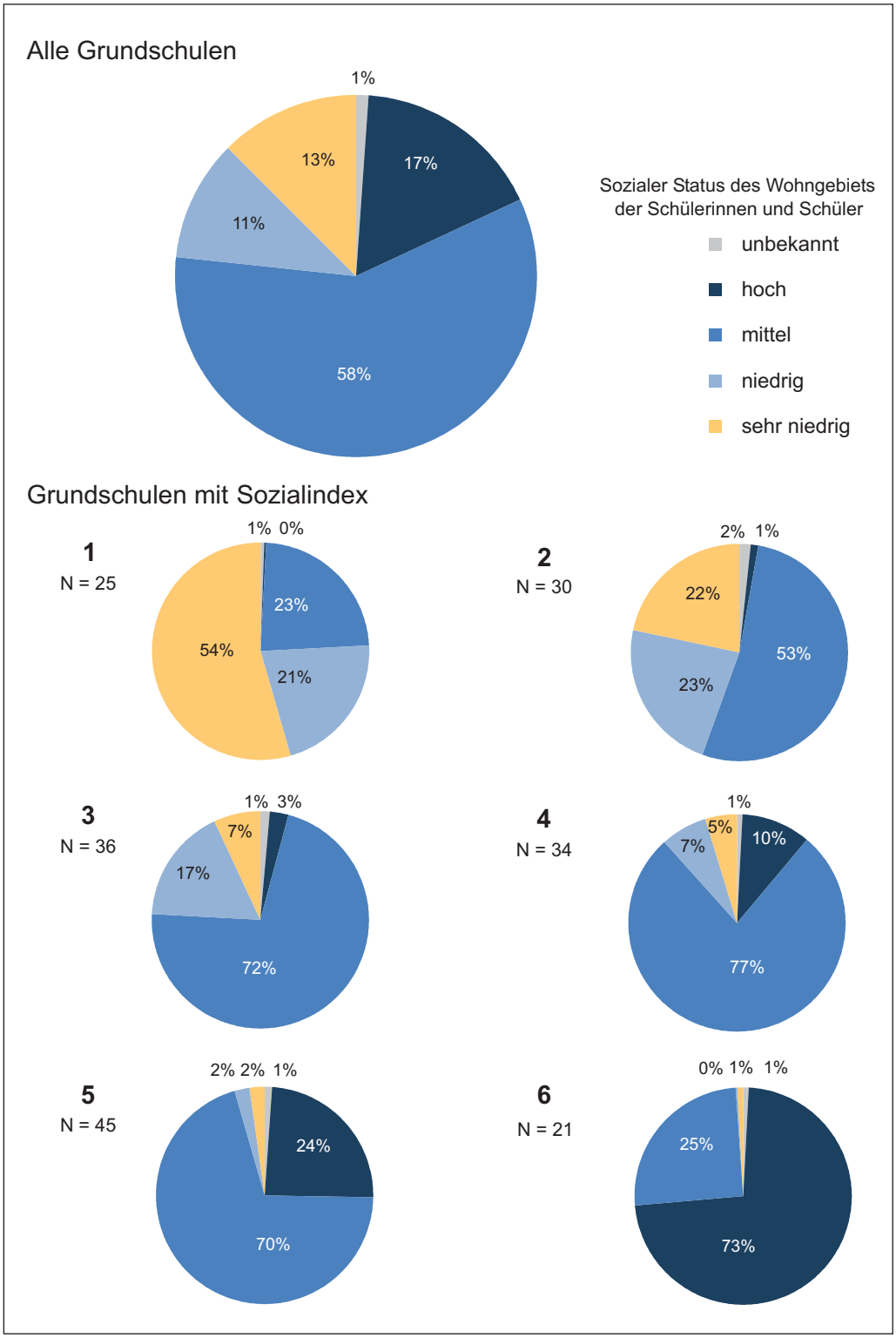
Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in Gebieten mit mittlerem sozialem Status wohnen, ist an Sonderschulen etwas niedriger als an allen anderen Schulformen.

Nicht nur auf der Ebene der Schulformen, auch auf der Ebene der einzelnen Schulen bestehen große Unterschiede in der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft. An einigen Schulen lernen fast nur Kinder aus wohlhabenden Elternhäusern, an anderen Schulen gibt es sehr viele Kinder, die von Sozialleistungen leben, und in wiederum anderen Schulen ist die Schülerschaft sehr gemischt. Um diesen Ungleichheiten entgegenzuwirken und die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen aus weniger privilegierten Familien zu steigern, gibt es seit 1996 für alle staatlichen Grundschulen und weiterführenden Schulen mit Sekundarstufe I den Hamburger Sozialindex. Schulen, an denen sehr viele Schülerinnen und Schüler aus sozial schwierigen, bildungsfernen Verhältnissen lernen, erhalten den Sozialindex 1. Schulen, an denen alle oder fast alle Schülerinnen und Schüler aus wohlhabenden, bildungsnahen Verhältnissen kommen, führen den Sozialindex 6. Je nach Sozialindex erhalten die Schulen dann mehr oder weniger Ressourcen. So haben die Schulen mit niedrigen Sozialindizes kleinere Klassen. Außerdem werden ihnen mehr Ressourcen für die Sprachförderung, den Ganztag, das Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige, die sonderpädagogische Förderung und für Sekretariatskapazitäten zugewiesen.

Abbildung 6.6 macht deutlich, wie sich die Schülerschaft in den staatlichen Grundschulen zusammensetzt, wenn man jeweils alle Grundschulen mit demselben Sozialindex auf die soziale Herkunft ihrer Schülerschaft hin betrachtet.

Abb. 6.6: Soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler der Grundschulen nach Sozialindex im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Nur eigenständige Grundschulen, ohne Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Inselschule Neuwerk. – Für den sozialen Status der Schülerinnen und Schüler steht der RISE-Status ihrer Wohnadresse. Da nicht allen Wohnadressen ein RISE-Status zugewiesen ist, kann einem Teil der Schülerinnen und Schüler kein sozialer Status zugeordnet werden.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Schulen und Schülerschaft im Überblick

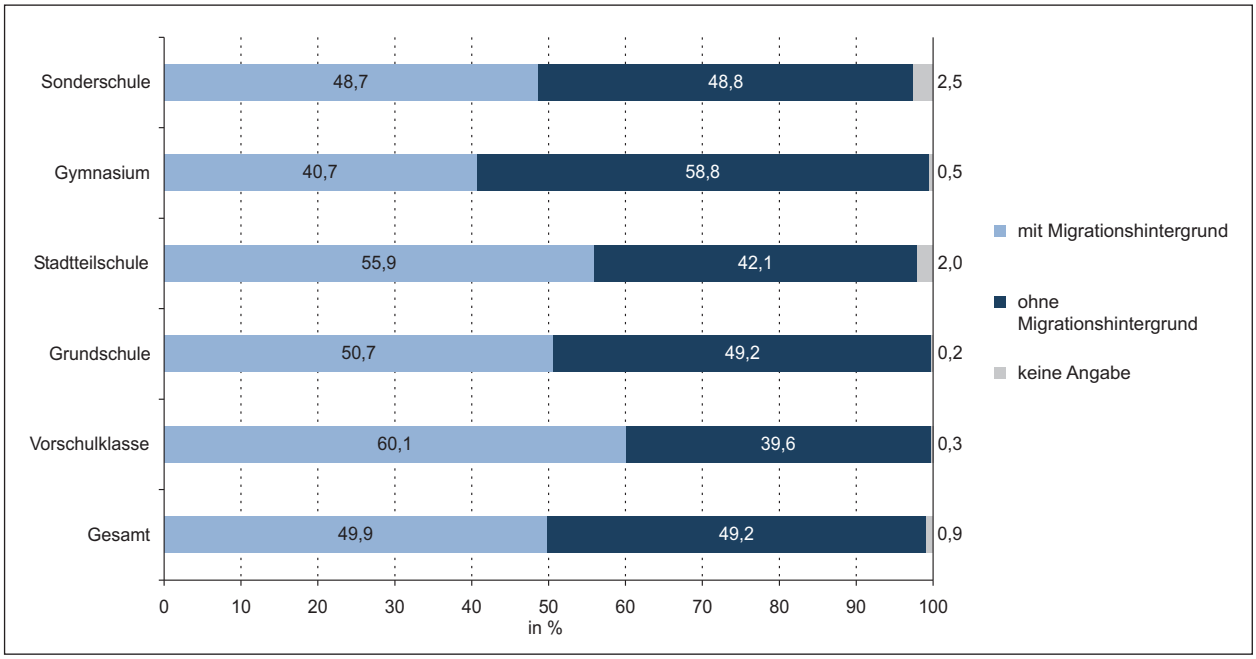
Abb. 6.7 Wie verteilen sich die Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund auf die Schulformen?

In der Schuljahresstatistik wird ein Migrationshintergrund nach der Definition des Mikrozensus angenommen, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: a) Die Person selbst ist nicht in Deutschland geboren, b) sie hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit, c) einer der Sorgeberechtigten ist nicht in Deutschland geboren, d) einer der Sorgeberechtigten hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit. Der Migrationshintergrund gilt als nicht entscheidbar, wenn zu mindestens einem der genannten Merkmale die Angabe fehlt und gleichzeitig keines der vorhandenen Merkmale auf einen Migrationshintergrund hindeutet.

Im Schuljahr 2019/20 liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in der gesamten Schülerschaft der allgemeinbildenden Schulen Hamburgs bei mindestens 49,9 Prozent. Für 0,9 Prozent aller Schülerinnen und Schüler liegt keine Angabe zum Migrationshintergrund vor. Beschränkt man die Betrachtung auf die Jahrgangsstufen 1 bis 10, lässt also die nicht von allen Schülerinnen und Schülern besuchten Vorschulklassen und die Oberstufe unberücksichtigt, liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bei mindestens 51,0 Prozent.

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund machen in allen Schulformen einen bedeutenden Anteil der Schülerschaft aus. Besonders hoch ist der Anteil in Vorschulklassen. Das hängt damit zusammen, dass Kinder, bei denen im Rahmen

Abb. 6.7: Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund nach Schulformen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Vorschulklasse einschließlich der Vorschulklassen an Stadtteilschulen und Sonderschulen. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Erwachsenenbildung. Ohne berufliche Bildungsgänge an Sonderschulen. – In der Schuljahresstatistik wird ein Migrationshintergrund nach der Definition des Mikrozensus angenommen, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: a) Die Person selbst ist nicht in Deutschland geboren, b) sie hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit, c) einer der Sorgeberechtigten ist nicht in Deutschland geboren, d) einer der Sorgeberechtigten hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit. Der Migrationshintergrund gilt als nicht entscheidbar, wenn zu mindestens einem der genannten Merkmale die Angabe fehlt und gleichzeitig keines der vorhandenen Merkmale auf einen Migrationshintergrund hindeutet.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige ausgeprägter Sprachförderbedarf festgestellt wird, vorgezogen schulpflichtig werden. Unter ihnen sind erwartungsgemäß Kinder mit nicht deutscher Familiensprache stark vertreten.

An Gymnasien haben mindestens 40,7 Prozent und an den Stadtteilschulen mindestens 55,9 Prozent aller Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund.

Schulbesuch neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher

Wie viele Schülerinnen und Schüler besuchen Basisklassen und internationale Vorbereitungsklassen?

Abb. 6.8, Abb. 6.9 und Abb. 6.10

Die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die nach Deutschland geflohen sind, war in den Jahren 2015 und 2016 sehr hoch. Danach ist sie wieder auf das vorherige Niveau zurückgegangen. Wie andere Kinder und Jugendliche, die aus dem europäischen oder außereuropäischen Ausland nach Hamburg ziehen, besuchen hierher geflohene Kinder und Jugendliche in der Regel erst einmal spezielle Klassen: Diejenigen, die die lateinische Schrift nicht lesen und schreiben können, besuchen zunächst eine Basisklasse und anschließend in der Regel eine internationale Vorbereitungsklasse. Diejenigen, die mit unserer Schrift vertraut sind, aber kein Deutsch können, werden in eine internationale Vorbereitungsklasse eingeschult.

Neu zugewanderte Kinder im Alter von sechs und sieben Jahren wurden vor 2015 grundsätzlich in eine Regelklasse eingeschult, weil sie erfahrungsgemäß sehr schnell Deutsch lernen und mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern gemeinsam lesen und schreiben lernen können. Die Zahl der neu zugewanderten Kinder, die Grundschulen besuchen, ist demnach immer um Einiges höher als die Zahl der Grundschülerinnen und Grundschüler in Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen. Da die Aufnahmekapazitäten für neue Schülerinnen und Schüler in die bestehenden ersten und zweiten Klassen in der Phase des stark vermehrten Zuzugs von geflohenen Kindern nicht ausreichten, wurden vorübergehend auch für sie Basisklassen und internationale Vorbereitungsklassen eingerichtet. Infolgedessen besucht bis heute ein

Abb. 6.8: Schulen mit Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen im Schuljahr 2019/20

	Grund-schulen	Stadtteil-schulen	Gymnasien	Gesamt
Alle Schulen	191	58	61	310
davon mit Basisklassen und/oder internationalen Vorbereitungsklassen	42	39	29	110
Schulen mit Sozialindex 1 und 2	55	25	3	83
davon mit Basisklassen und/oder internationalen Vorbereitungsklassen	14	20	3	37
Schulen mit Sozialindex 3 und 4	70	25	13	108
davon mit Basisklassen und/oder internationalen Vorbereitungsklassen	18	16	6	40
Schulen mit Sozialindex 5 und 6	66	8	45	119
davon mit Basisklassen und/oder internationalen Vorbereitungsklassen	10	3	20	33

Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Nur eigenständige Grundschulen, ohne Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Ohne Inselschule Neuwerk.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Teil der sechs- und siebenjährigen geflohenen Kinder Regelklassen, ein anderer Teil Basisklassen und internationale Vorbereitungsklassen.

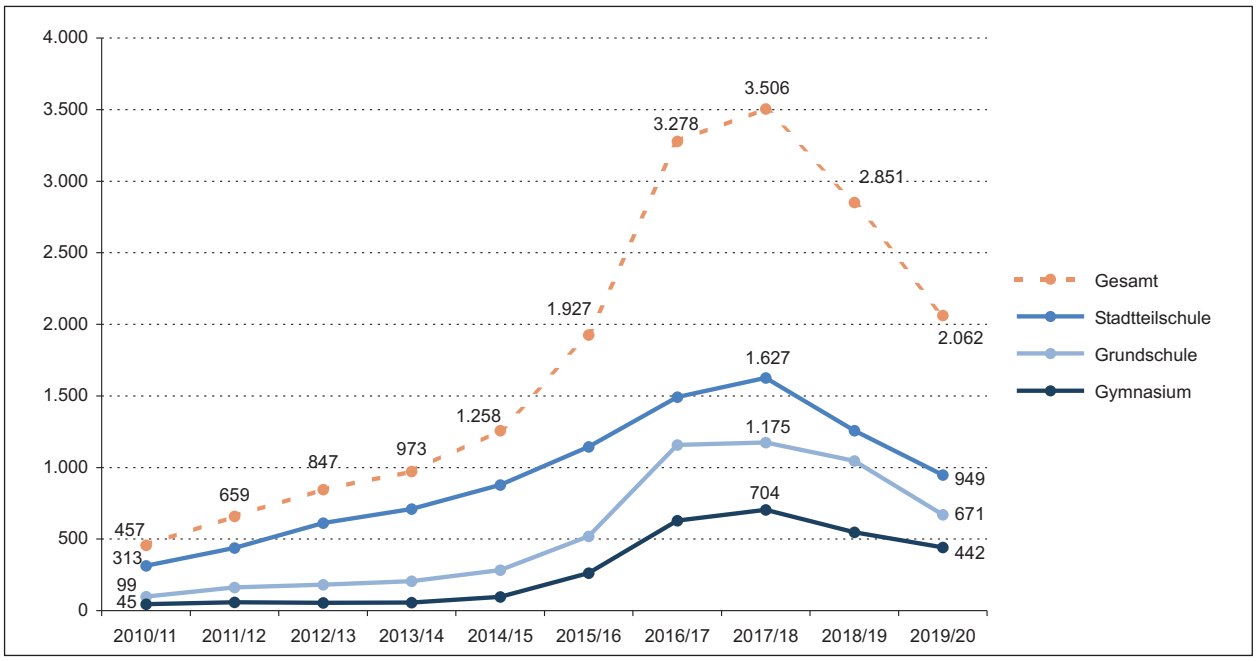
Im Schuljahr 2019/20 werden an etwa jeder dritten Hamburger Schule neu zugewanderte Kinder und Jugendliche unterrichtet. Bei den weiterführenden Schulen sind es die Stadtteilschulen, die den Großteil der neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen aufnehmen. Allerdings nimmt auch annähernd jedes zweite Gymnasium entsprechende Schülerinnen und Schüler auf, obwohl der Übergang in eine Regelklasse des Gymnasiums für viele Kinder und Jugendliche aufgrund der Leistungsschwelle sehr schwierig ist. Neben den Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen an den allgemeinbildenden Schulen gibt es auch an den berufsbildenden Schulen ein spezielles Bildungsangebot für neu zugewanderte Jugendliche. Neu zugewanderte Jugendliche ab 16 Jahren besuchen in der Regel eine berufsbildende Schule.

Bis zum Schuljahr 2015/16 gab es Basisklassen und internationale Vorbereitungsklassen nur an staatlichen Schulen. Seit dem Schuljahr 2016/17 richten auch einzelne private Schulen internationale Vorbereitungsklassen ein. Im Schuljahr 2019/20 bieten das Niels-Stensen-Gymnasium und die Sankt-Ansgar-Schule internationale Vorbereitungsklassen an, die von 28 Schülerinnen und Schülern besucht werden.

Spätestens nach einem einjährigen Besuch der internationalen Vorbereitungsklasse an einer allgemeinbildenden Schule folgt in der Regel der Wechsel in eine Regelklasse. Zum Schuljahr 2019/20 sind an den staatlichen Schulen insgesamt 1.754 Kinder aus einer Basisklasse oder einer internationalen Vorbereitungsklasse in eine andere Klassenart gewechselt. Annähernd Tausend von ihnen besuchen die Stadtteilschule, ein Kind eine Vorschulklasse, 619 die Grundschule, 119 das Gymnasium und 18 die Sonderschule. An privaten Schulen befinden sich aktuell 18 Kinder, die aus einer Basisklasse oder einer internationalen Vorbereitungsklasse in eine andere Klassenart gewechselt sind.

Die Karte 6.10 macht deutlich, dass die neu zugewanderten Kinder und Jugendlichen nicht gleichmäßig über das Stadtgebiet verteilt wohnen. Die Schülerinnen

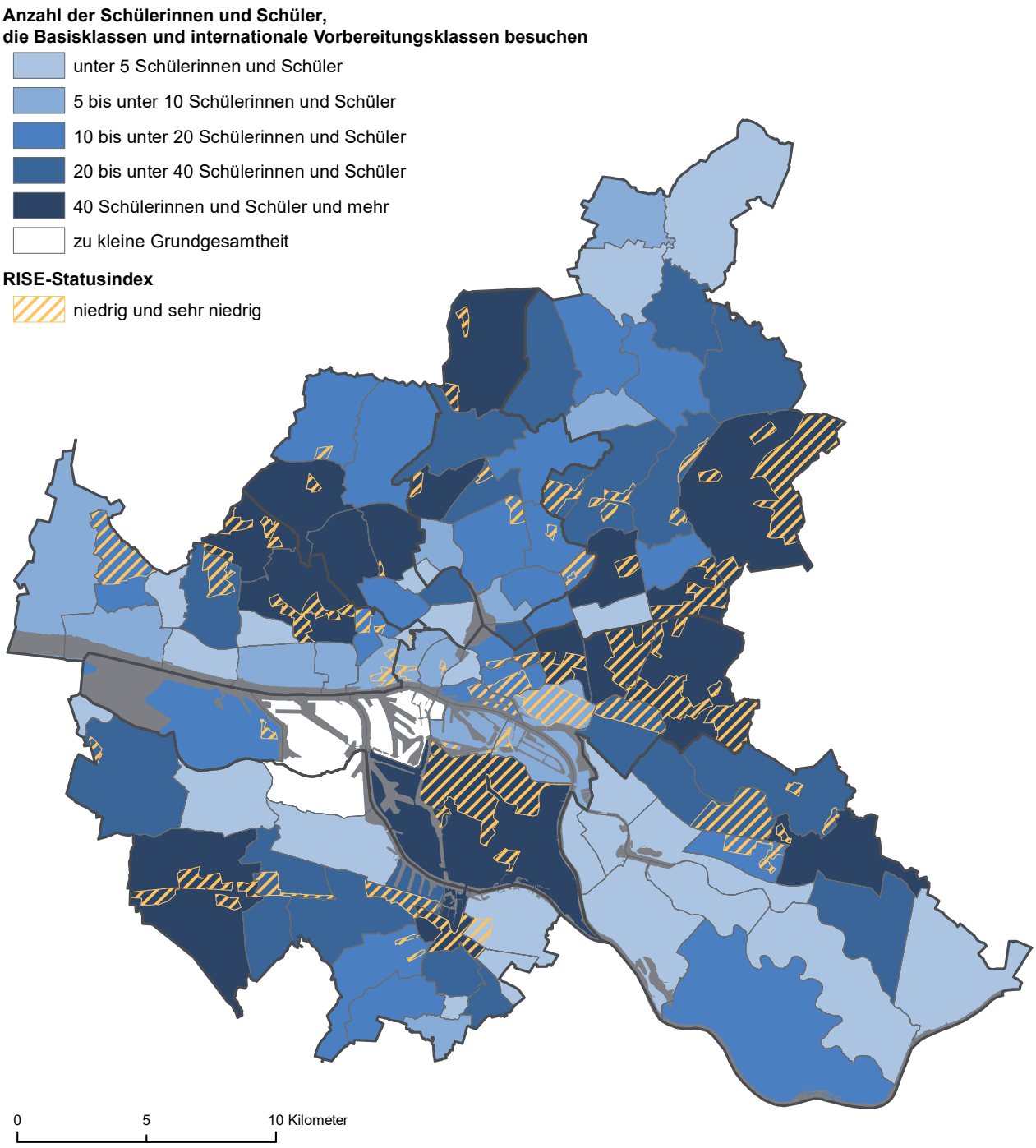
Abb. 6.9: Schülerinnen und Schüler in Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 6.10: Schülerinnen und Schüler in Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen nach Wohnort



Schülerinnen und Schüler in Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen in den Hamburger Stadtteilen:
kleinster Wert: 0 Schülerinnen und Schüler
größter Wert: 102 Schülerinnen und Schüler
Durchschnitt: 21 Schülerinnen und Schüler

Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Schülerinnen und Schüler leben.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Sozialmonitoring im Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung (RISE), Bericht 2018, BSW; eigene Darstellung

und Schüler in Basisklassen und internationalen Vorbereitungsklassen wohnen vermehrt in Stadtteilen, in denen viele Menschen in sozioökonomisch ungünstigen Verhältnissen leben. Sie besuchen jedoch allgemeinbildende Schulen im gesamten Stadtgebiet. Festgelegt ist, dass nicht mehr als vier Schülerinnen und Schüler, die im vorausgegangenen Schuljahr eine internationale Vorbereitungsklasse besucht haben, in einer Regelklasse unterrichtet werden sollen.

Ganztägige Bildung

Abb. 6.11 und Abb. 6.12

Wie hat sich der Ausbau des Ganztagsangebots vollzogen?

Die Abbildungen 6.11 und 6.12 machen deutlich, wie das Ganztagsangebot an den staatlichen Grundschulen und Stadtteilschulen im Verlauf von nur wenigen Jahren massiv ausgebaut wurde. Während im Schuljahr 2010/11 erst 86 staatliche Grundschulen, Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen und Stadtteilschulen ein Ganztagsangebot vorweisen konnten, sind jetzt alle 264 staatlichen Grundschulen und Stadtteilschulen Ganztagsschulen. Seit dem Schuljahr 2015/16 gibt es keine staatliche Grundschule ohne Ganztagsangebot mehr; seit 2018/19 sind auch alle Stadtteilschulen ganztägig. Alle staatlichen Gymnasien, die nicht als Ganztagsschulen nach Rahmenkonzept arbeiten, sind seit 2004 Ganztagsschulen besonderer Prägung. Der quantitative Ausbau des Ganztagsangebots ist damit abgeschlossen. Weiterhin bleibt die Qualität der Rahmenbedingungen und der pädagogischen Ausgestaltung des Ganztagsangebots im Fokus des politischen und administrativen Handelns.

In Hamburg werden drei Formen ganztägiger Bildung unterschieden.

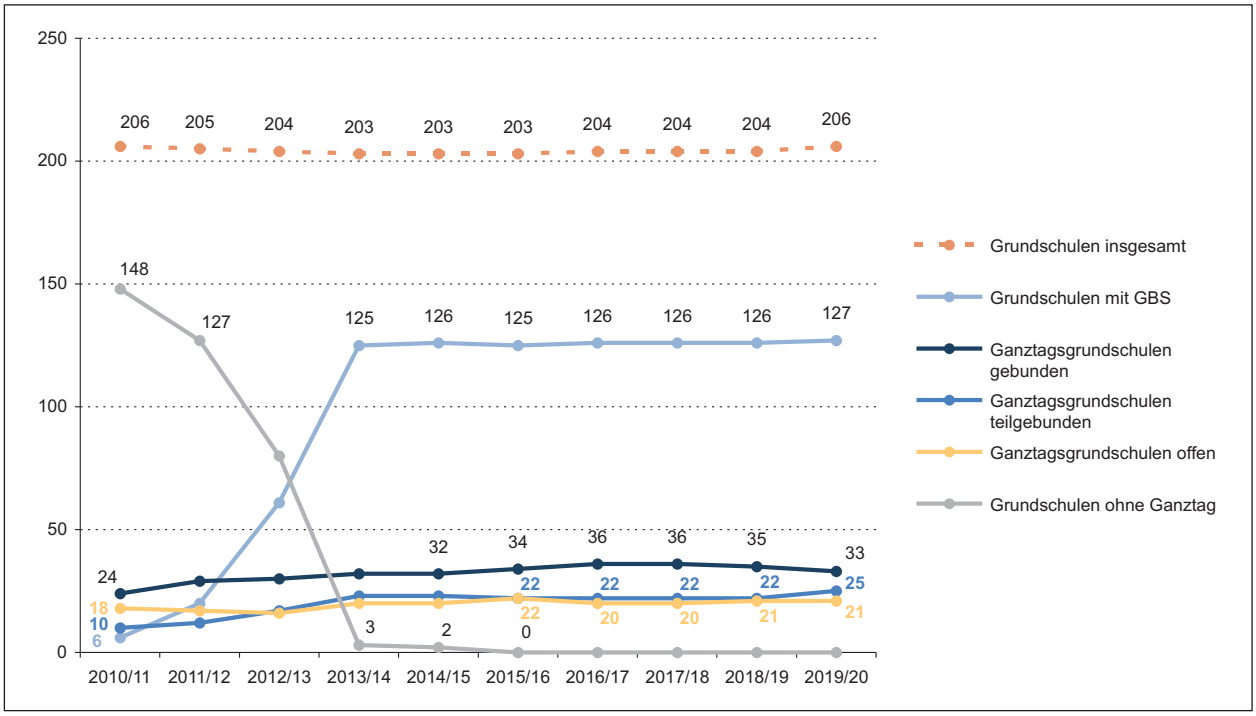
Die „Ganztagsschulen nach Rahmenkonzept“ sind die älteste Ganztagsform. Sie können als voll gebundene Ganztagsschulen oder als teilgebundene Ganztagsschulen oder als offene Ganztagsschulen arbeiten. In der voll gebundenen Form sind alle Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an mindestens vier Wochentagen von 8 bis 16 Uhr an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen. In der teilgebundenen Form sind entweder alle Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an den ganztägigen Angeboten der Schule, die es an 2 bis 3 Tagen gibt, teilzunehmen, oder es sind bestimmte Jahrgänge verpflichtet, an den ganztägigen Angeboten der Schule an vier Wochentagen von 8 bis 16 Uhr teilzunehmen. In der offenen Form können sich die einzelnen Schülerinnen und Schüler bzw. ihre Eltern entscheiden, an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen oder nicht. Diese werden an fünf Tagen in der Woche von 8 bis 16 Uhr angeboten.

Eine weitere Ganztagsform wurde 2004 eingeführt, die „Ganztagsschulen besonderer Prägung“. Diese Ganztagsform gibt es ausschließlich an Gymnasien. Alle Hamburger Gymnasien, die nicht als Ganztagsschulen nach Rahmenkonzept geführt werden, sind Ganztagsschulen besonderer Prägung. Im Schuljahr 2019/20 arbeiten 52 Gymnasien als Ganztagsschulen besonderer Prägung und neun Gymnasien als Ganztagsschulen nach Rahmenkonzept.

Seit dem Schuljahr 2010/11 gibt es eine dritte Ganztagsform, die ausschließlich an Grundschulen angeboten wird, die „Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen“ (GBS). Dabei handelt es sich um eine offene Ganztagsform, bei der außerschulische Träger in den Räumen der Schule Betreuung anbieten. Das Angebot ersetzt die vormals nur für berufstätige Eltern vorgesehene Betreuung der Schulkinder in Horten ab 13 Uhr.

Verpflichtender Unterricht am Nachmittag findet an gebundenen und teilgebundenen Ganztagsschulen sowie an Ganztagsschulen besonderer Prägung statt, nicht aber an offenen Ganztagsschulen und an Grundschulen mit GBS.

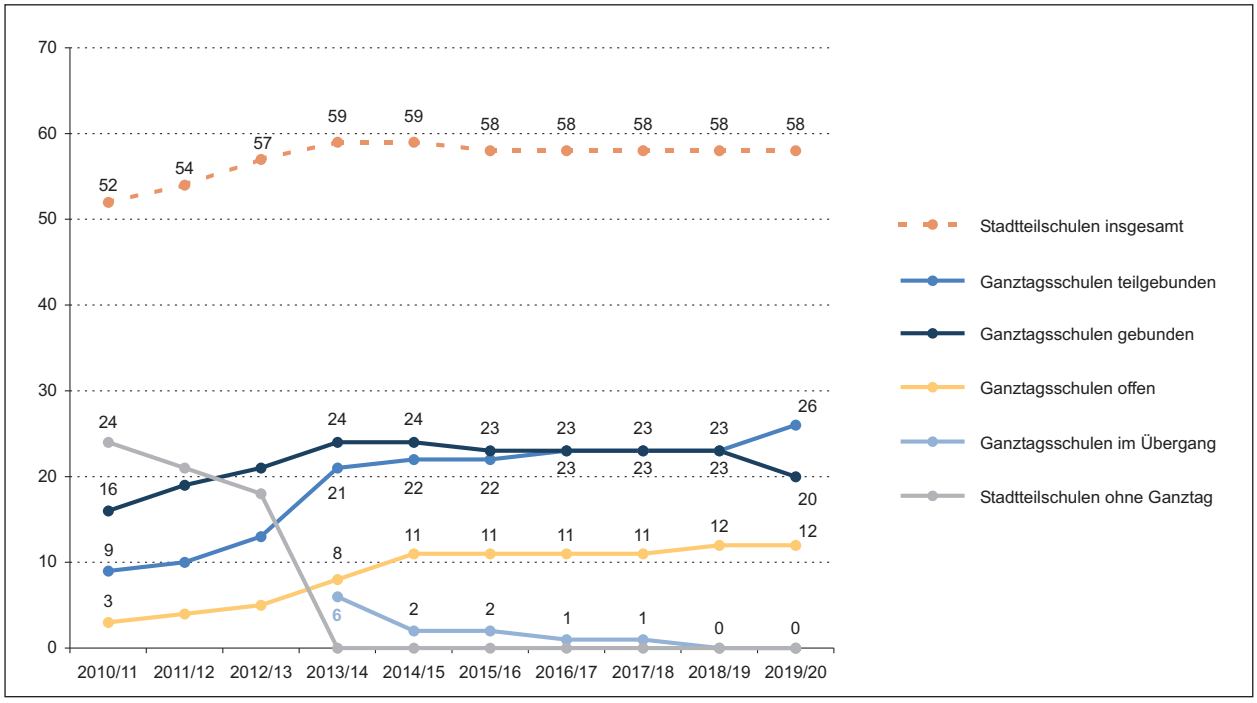
Abb. 6.11: Ganztagsangebot an Grundschulen



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Grundschulen einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen.

Quelle: Referat B 44, BSB

Abb. 6.12: Ganztagsangebot an Stadtteilschulen



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Es zählt die Sekundarstufe I.

Quelle: Referat B 44, BSB

Von den privaten Schulen bieten im Schuljahr 2019/20 32 Grundschulen bzw. Grundschulabteilungen, 14 Stadtteilschulen und sechs Gymnasien ein ganztägiges Angebot an.

Ganztägige Bildung

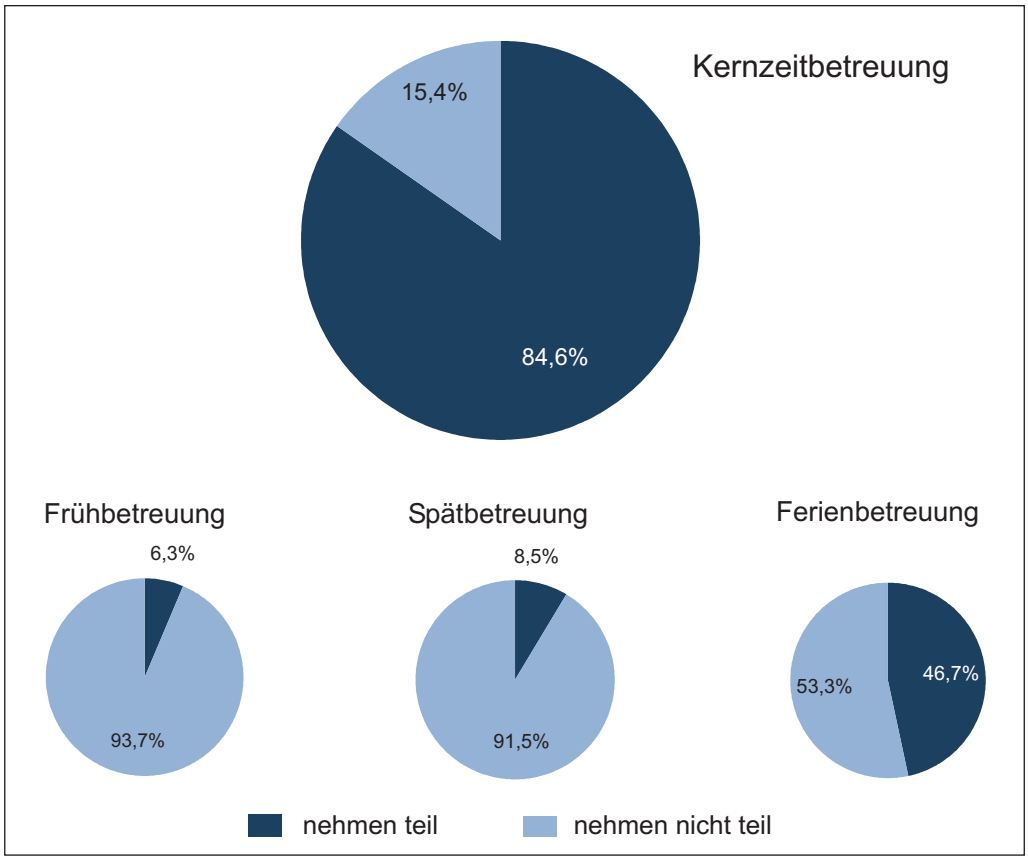
Abb. 6.13 Wie werden die Ganztagsangebote an Grundschulen genutzt?

In Hamburg hat jede Schülerin und jeder Schüler bis zur Vollendung des 14. Lebensjahrs einen Rechtsanspruch auf Betreuung von 8 bis 16 Uhr an jedem Schultag, die kostenfrei angeboten wird. Darüber hinaus wird gebührenpflichtige Betreuung zwischen 6 und 8 Uhr sowie zwischen 16 und 18 Uhr an Schultagen und Ferienbetreuung angeboten. Vor diesem Hintergrund werden als Nutzungsarten unterschieden: die Kernzeit, die Frühbetreuung, die Spätbetreuung und die Ferienbetreuung

Inzwischen besuchen 84,6 Prozent aller Grundschülerinnen und Grundschüler den Ganztag an ihrer Schule. Von der Frühbetreuung machen gut 6 Prozent und von der Spätbetreuung gut 8 Prozent Gebrauch. Angebote in den Ferien werden für 46,7 Prozent aller Kinder gebucht. Das sind etwa sechs Prozent mehr als vor drei Jahren.

Die Gebühren für die Früh- und Spätbetreuung sowie die Ferienbetreuung sind sozial gestaffelt. Für Kinder, die Anspruch auf Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) haben, sind seit Sommer 2017 sechs Wochen Ferienbetreuung kostenfrei. Seit Sommer 2019 sind infolge des Gute-Kita-Gesetzes für alle Vorschulkinder, die BuT-Ansprüche geltend machen können, alle Ganztagsleistungen kostenfrei.

Abb. 6.13: Nutzung von Ganztagsangeboten an Grundschulen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Nur staatliche Schulen. Grundschulen einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen.

Quelle: Referat B 44, BSB

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Wie viele Schülerinnen und Schüler haben sonderpädagogischen Förderbedarf?

Abb. 6.14 und Abb. 6.15

Sonderpädagogischer Förderbedarf kann in acht Förderschwerpunkten diagnostiziert werden. Die drei Förderschwerpunkte „Lernen", „Sprache" und „emotionale und soziale Entwicklung" werden zusammengefasst als sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich LSE. Die fünf weiteren Förderschwerpunkte „geistige Entwicklung", „körperliche und motorische Entwicklung", „Hören und Kommunikation", „Sehen" und „Autismus" werden als spezielle Förderbedarfe bezeichnet. Darüber hinaus kann eine „Mehrfachbehinderung bzw. intensiver Assistenzbedarf" festgestellt werden. Für die sonderpädagogischen Förderbedarfe LSE gelten andere diagnostische Verfahren und andere Finanzierungswege als für die speziellen Förderbedarfe.

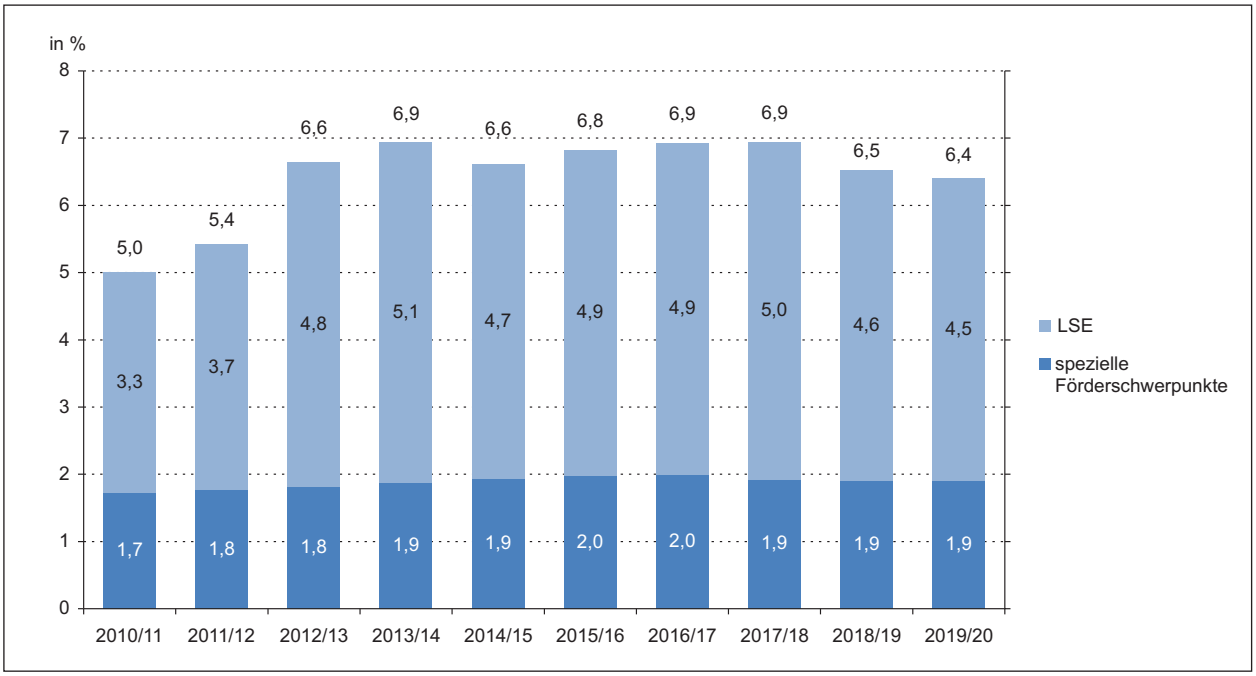
Insgesamt besteht im Schuljahr 2019/20 bei 12.663 Schülerinnen und Schülern sonderpädagogischer Förderbedarf. Dabei weisen 8.888 Schülerinnen und Schüler Förderbedarf im Bereich LSE und 3.775 Schülerinnen und Schüler spezielle Förderbedarfe auf. Das sind insgesamt 6,4 Prozent aller Schülerinnen und Schüler. Im Schuljahr 2010/11 lag der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allen Schülerinnen und Schülern noch bei 5,0 Prozent.

Die Zunahme ist vor dem Hintergrund des Rechts auf inklusive Beschulung zu bewerten. Seit dem Schuljahr 2010/11 haben Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. ihre Eltern das Recht, zwischen einer allgemeinen Schule und einer Sonderschule zu wählen. Die Diagnose eines sonderpädagogischen Förderbedarfs führt demnach nicht dazu, dass die Schülerin oder der Schüler die allgemeine Schule verlassen und fortan eine Sonderschule besuchen muss. Möglicherweise erhöht das die Bereitschaft der Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler als sonderpädagogisch förderbedürftig einzustufen, die sie zuvor als allgemeinpädagogisch förderbedürftig behandelt haben. Außerdem erhielten in den ehemaligen Integrativen Regelklassen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE nicht die entsprechende Diagnose, wurden also statistisch nicht als Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE geführt. Hinzu kommt, dass die Diagnose des Förderschwerpunkts „emotionale und soziale Entwicklung" im Schuljahr 2010/11 wieder aufgenommen wurde und der Förderschwerpunkt „Autismus" zum Schuljahr 2011/12 hinzugekommen ist.

Auch Abbildung 6.15 zeigt, wie die Zahl der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf bis zum Schuljahr 2017/18 angestiegen ist. Das ist im Wesentlichen auf den Anstieg im Bereich LSE zurückzuführen. Erkennbar ist aber auch, dass die Fallzahlen insgesamt und im Bereich LSE seit zwei Jahren wieder zurückgehen.

Der jahrgangsweise Aufwuchs der Inklusion ist inzwischen abgeschlossen. Die Inklusion, die im Schuljahr 2010/11 in den Jahrgangsstufen 1 und 5 gestartet ist, umfasste erstmals im Schuljahr 2015/16 neben der gesamten Primarstufe auch die gesamte Sekundarstufe I und seit dem Schuljahr 2018/19 auch die gesamte Sekundarstufe II. Es war zu erwarten, dass die Fallzahlen steigen würden, bis der Aufwuchs abgeschlossen ist.

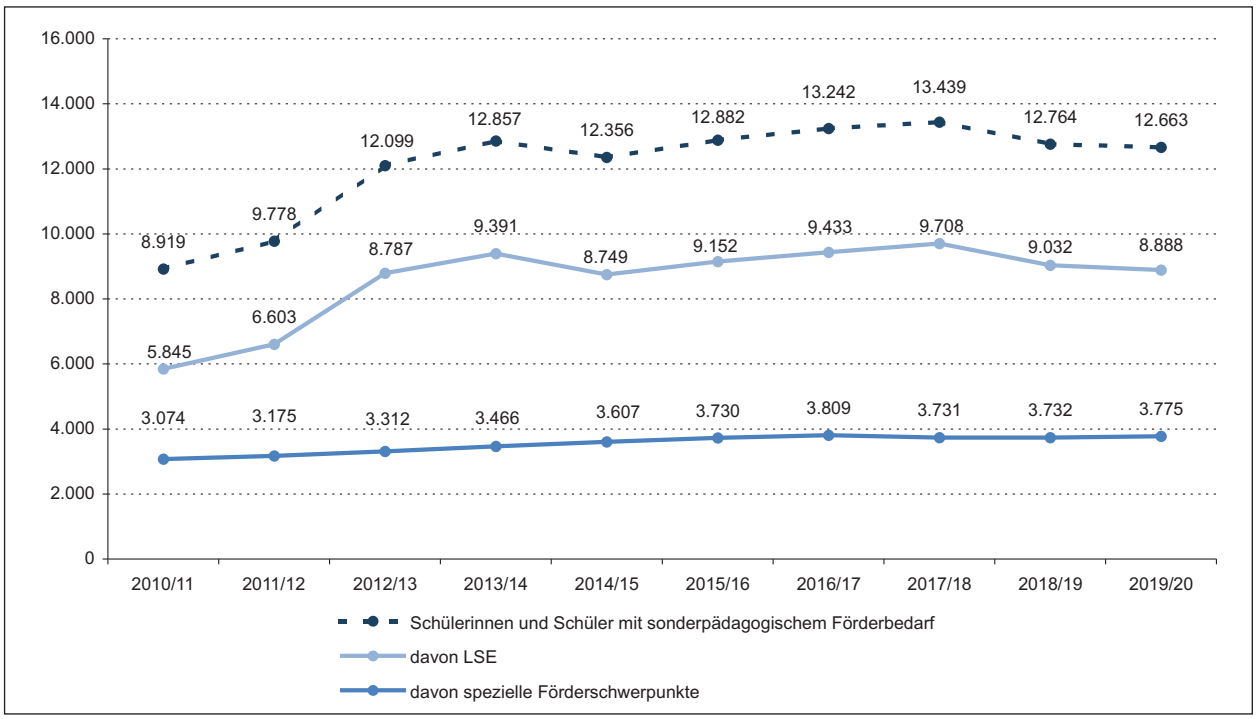
Abb. 6.14: Anteile der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allen Schülerinnen und Schülern



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Die Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf sind bei den speziellen Förderschwerpunkten berücksichtigt. – Der Gesamtanteil weicht in mehreren Schuljahren rundungsbedingt von der Summe der Anteile der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE und mit speziellen Förderbedarfen ab.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2020, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2015 bis 2020 (Stichtag jeweils Ende Januar), BSB

Abb. 6.15: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Die Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf sind bei den speziellen Förderschwerpunkten berücksichtigt.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2015 bis 2020 (Stichtag jeweils Ende Januar), BSB

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Welche Förderschwerpunkte haben die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf?

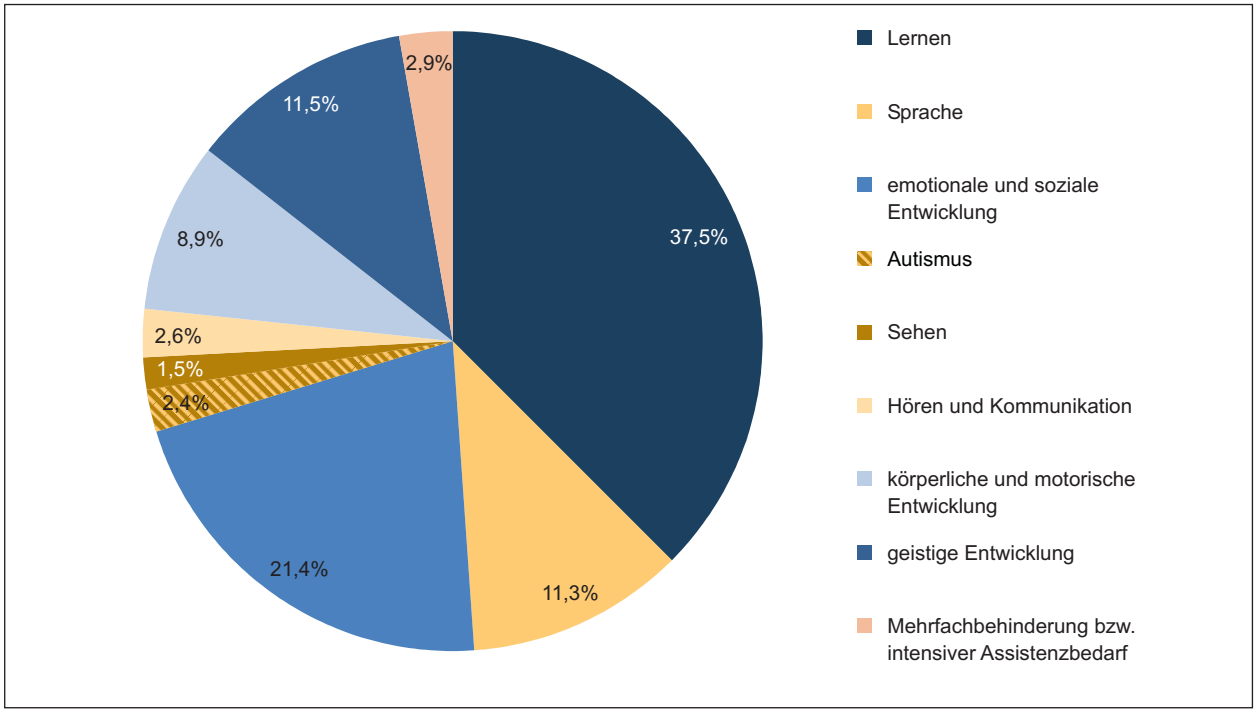
Abb. 6.16, Abb. 6.17 und Abb. 6.18

Rund 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen der Förderschwerpunkte Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung (LSE). Der Förderschwerpunkt Lernen ist mit 37,5 Prozent mit Abstand am häufigsten. Von den speziellen Förderbedarfen kommen die Förderschwerpunkte geistige Entwicklung (11,5%) und körperliche und motorische Entwicklung (8,9%) am häufigsten vor. Die verbleibenden 9,4 Prozent aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf verteilen sich auf die speziellen Förderschwerpunkte Hören und Kommunikation, Sehen und Autismus und umfassen die Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf.

Eine deutliche Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind Jungen. Ihr Anteil an allen Förderbedürftigen ist seit Jahren weitgehend konstant und liegt im Schuljahr 2019/20 bei 66,0 Prozent.

Ein Blick auf die Förderschwerpunkte zeigt, dass es keinen einzigen Förderschwerpunkt gibt, in dem Mädchen häufiger vorkommen als Jungen. Den höchsten Anteil an Mädchen gibt es im Bereich der speziellen Förderbedarfe im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation, den geringsten im Förderschwerpunkt Autismus. Hier sind 91,0 Prozent aller Betroffenen Jungen. Von den Förderbedarfen LSE ist der Förderschwerpunkt Lernen derjenige, in dem der Mädchenanteil am höchsten ausfällt. Sowohl der Förderschwerpunkt Sprache als auch der Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung betrifft sehr viel mehr Jungen als Mädchen.

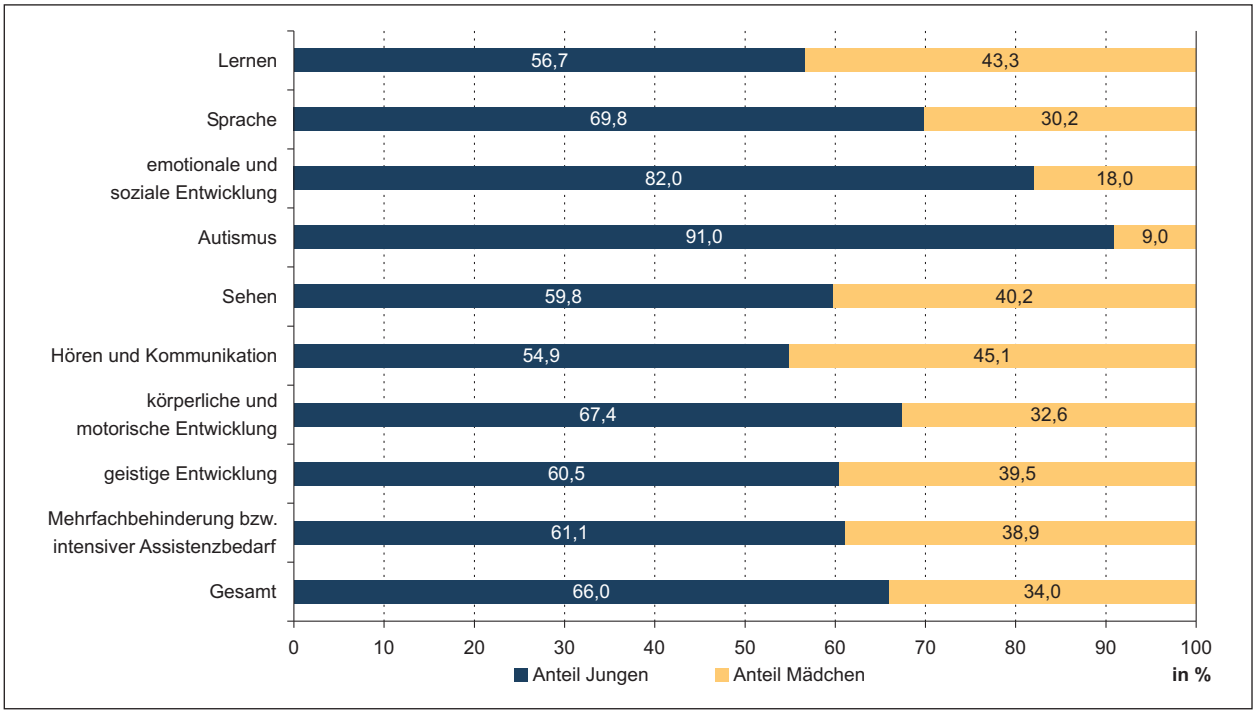
Abb. 6.16: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Förderschwerpunkten im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2020 (Stichtag 31. Januar), BSB

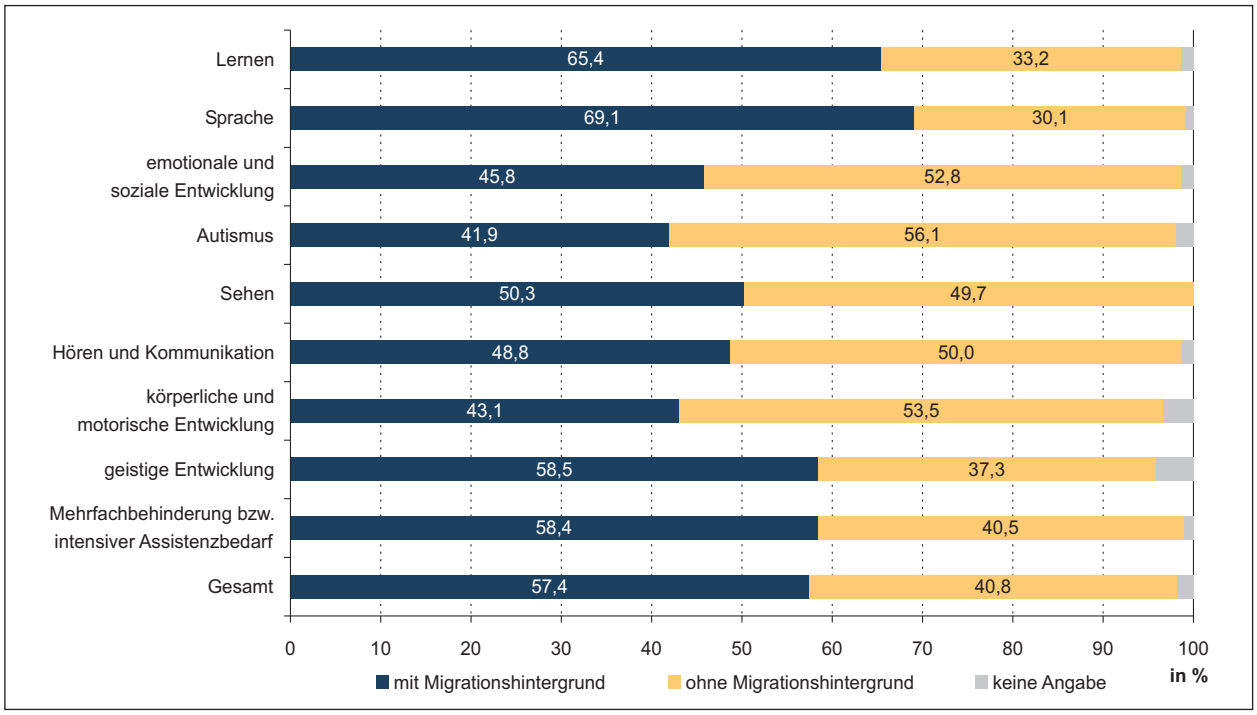
Abb. 6.17: Anteile an Jungen in den Förderschwerpunkten im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2020 (Stichtag 31. Januar), BSB

Abb. 6.18: Anteile an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in den Förderschwerpunkten im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. – In der Schuljahresstatistik wird ein Migrationshintergrund nach der Definition des Mikrozensus angenommen, wenn mindestens eines der folgenden Merkmale zutrifft: a) Die Person selbst ist nicht in Deutschland geboren, b) sie hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit, c) einer der Sorgeberechtigten ist nicht in Deutschland geboren, d) einer der Sorgeberechtigten hat eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit. Der Migrationshintergrund gilt als nicht entscheidbar, wenn zu mindestens einem der genannten Merkmale die Angabe fehlt und gleichzeitig keines der vorhandenen Merkmale auf einen Migrationshintergrund hindeutet.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2020 (Stichtag 31. Januar), BSB

Auch im Hinblick auf den Migrationshintergrund zeigen sich Unterschiede. 57,4 Prozent aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Migrationshintergrund. Besonders hoch ist ihr Anteil im Förderschwerpunkt Sprache, der diagnostisch nicht immer treffsicher von einem Sprachförderbedarf beim Erwerb des Deutschen als Zweit- oder Drittsprache abgegrenzt wird. Auch im Förderschwerpunkt Lernen sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund überrepräsentiert. Besonders gering hingegen ist ihr Anteil im Förderschwerpunkt Autismus. Er liegt bei 41,9 Prozent und damit unter dem Anteil, den Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in der gesamten Schülerschaft ausmachen (49,9%). Auch in den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung sowie körperliche und motorische Entwicklung sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund leicht unterrepräsentiert.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

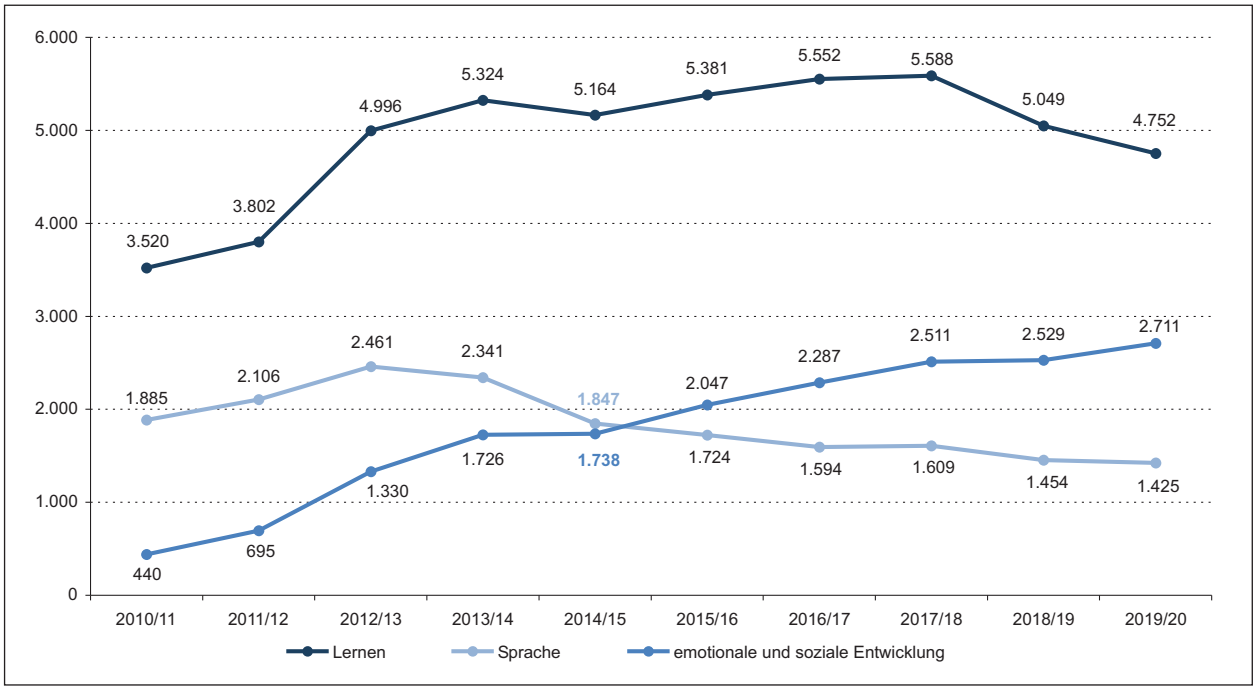
Wie entwickeln sich die Schülerzahlen in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung?

Abb. 6.19

Im Förderschwerpunkt Lernen sind die Schülerzahlen über viele Jahre erkennbar angestiegen. Seit zwei Jahren zeigt sich nun ein deutlicher Rückgang an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen. Im Schuljahr 2019/20 sind hier 297 Schülerinnen und Schüler weniger zu verzeichnen als noch im Schuljahr zuvor. Im Förderschwerpunkt Sprache sinken die Schülerzahlen in der Tendenz bereits seit dem Schuljahr 2012/13. Hingegen sind im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung von Jahr zu Jahr immer weiter ansteigende Fallzahlen festzustellen. So gibt es im Schuljahr 2019/20 mehr als sechs Mal so viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung als noch im Schuljahr 2010/11.

Für den jüngsten Rückgang der Fallzahlen im Förderschwerpunkt Lernen dürfte ausschlaggebend sein, dass die zum Schuljahr 2018/19 eingeführte gemeinsame Diagnostik in regionaler Kooperation von Grundschule und ReBBZ (DirK) zu einer differenzierteren Praxis in der Diagnostik des Förderschwerpunkts Lernen führt. Die Diagnostik orientiert sich nicht länger vorrangig an niedrigen Schulleistungen, sondern zuallererst an der Frage, ob eine komplexe Beeinträchtigung kognitiver Strukturen vorliegt. Die Diagnostik wird so präziser, die Basis für die Förderung damit besser. Der sonderpädagogische Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung wird bei einer ausgeprägten Einschränkung im emotionalen, intentionalen und sozialen Verhalten sowie in der Persönlichkeitsentwicklung festgestellt und kann infolge massiver Lernblockaden zu schwachen Schulleistungen führen. In Bezug auf den sonderpädagogischen Förderbedarf Sprache lassen die sinkenden Fallzahlen vermuten, dass die Abgrenzung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs Sprache von einem migrationsbedingtem Sprachförderbedarf oder besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zunehmend besser gelingt.

Abb. 6.19: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2015 bis 2020 (Stichtag jeweils Ende Januar), BSB

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

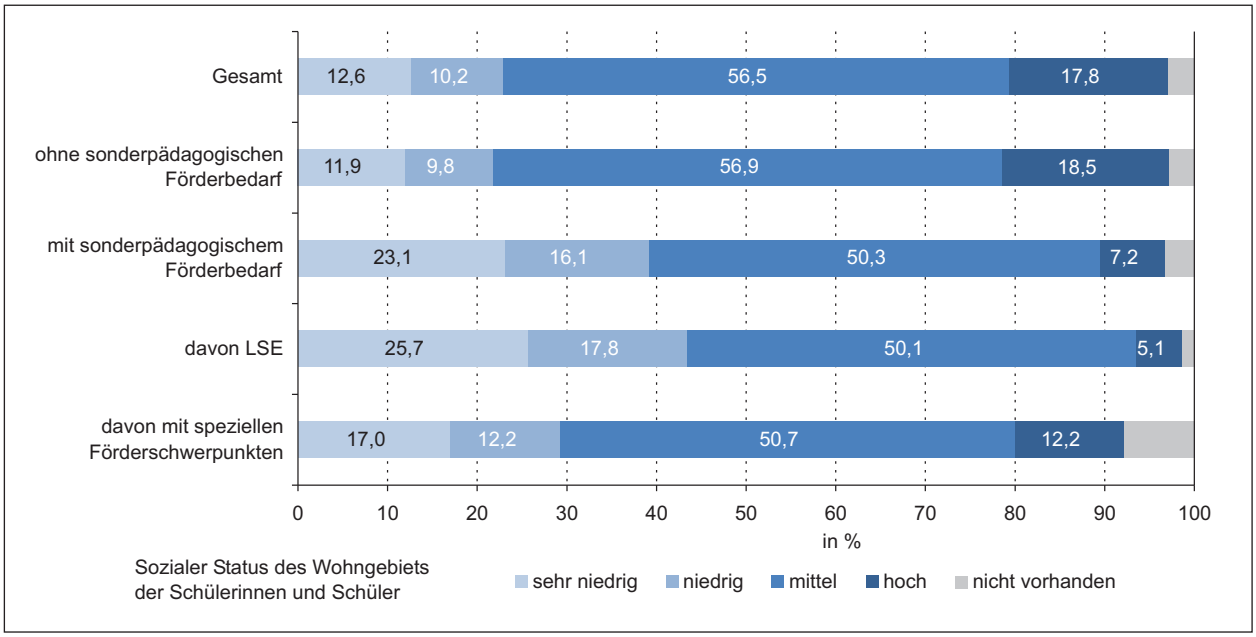
Abb. 6.20 und Abb. 6.21

Was ist über die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE bekannt und wo wohnen viele von ihnen?

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf leben häufiger in weniger privilegierten sozialen Wohngegenden als Schülerinnen und Schüler ohne solchen Förderbedarf. Dies lässt sich durch Nutzung des Sozialmonitorings der Stadt Hamburg und des dort verwendeten RISE-Status nachweisen, mit dem Wohnorte in mehr oder weniger sozial benachteiligte Gebiete eingeteilt werden. 39,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf leben in Gebieten mit sehr niedrigem oder niedrigem sozialen Status. Dieser Anteil ist noch einmal etwas höher (43,5%), wenn nur die Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten LSE betrachtet werden. Bei den Schülerinnen und Schülern mit speziellem Förderbedarf ist die soziale Verteilung der der Gesamtschülerschaft deutlich ähnlicher.

Die Karte 6.21 zeigt, in welchen Stadtteilen besonders viele Schülerinnen und Schüler mit den Förderbedarfen Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung wohnen. Es handelt sich zumeist um Stadtteile, in denen überdurchschnittlich viele Kinder und Jugendliche auf Sozialleistungen angewiesen sind und in denen zugleich viele Menschen mit Migrationshintergrund leben. Die Schulbehörde steuert der ungleichmäßigen Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entgegen, indem sie darauf achtet, dass in der Regel nicht mehr als vier Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Klasse unterrichtet werden.

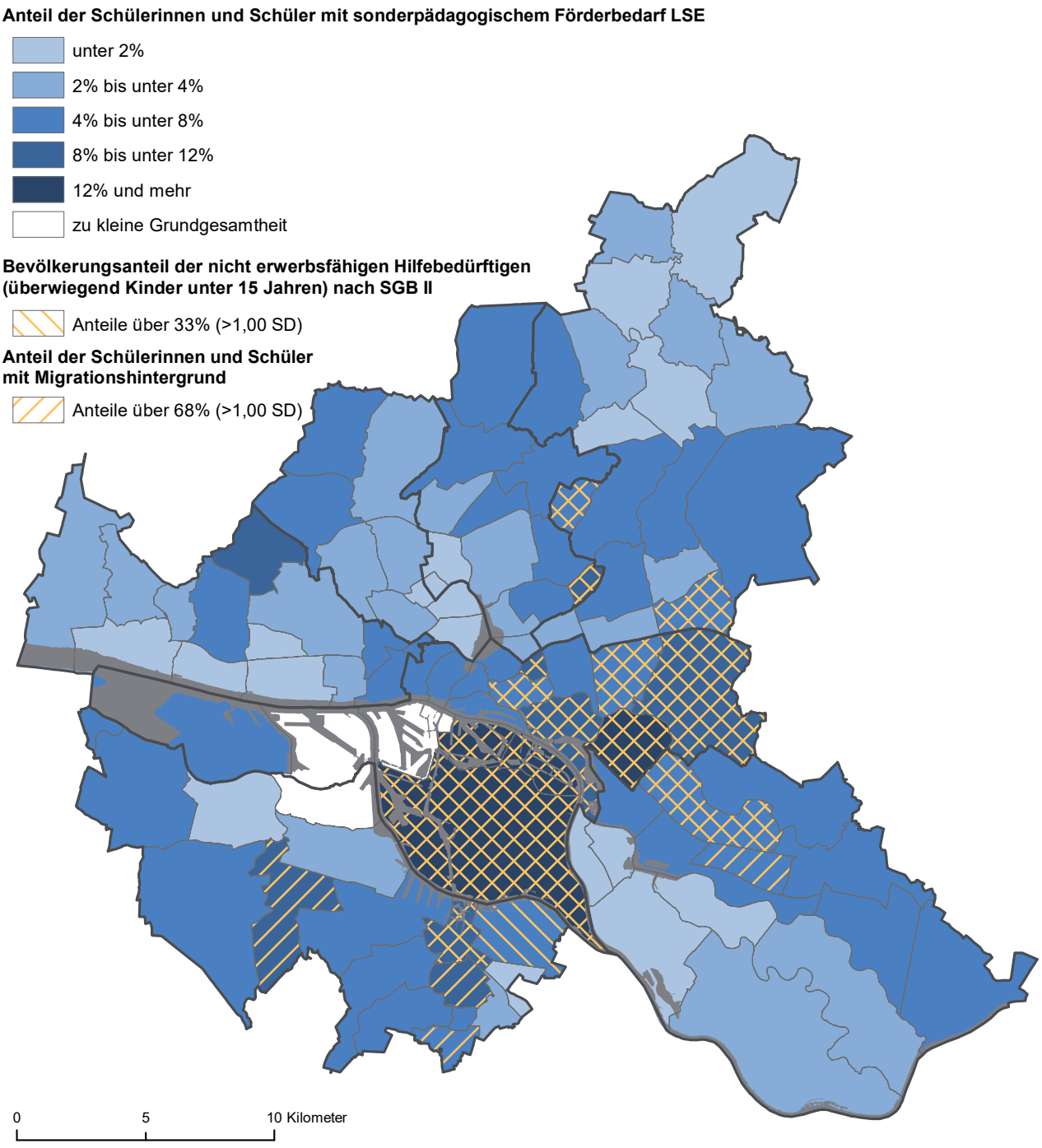
Abb. 6.20: Soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Die Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf sind bei den speziellen Förderschwerpunkten berücksichtigt. – Bei der Berechnung des RISE-Status werden nur Gebiete mit mindestens 300 Einwohnern berücksichtigt. Daher gibt es auch Gebiete ohne RISE-Status. Diese sind mit „nicht vorhanden" gekennzeichnet.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2020 (Stichtag 31. Januar), BSB

Abb. 6.21: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE nach Wohnort



Angaben zum Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE:
kleinster Wert: 0,0%
größter Wert: 16,0%
Durchschnitt: 4,7%

Erläuterung: SD = Standardabweichung. Staatliche und private Schulen. Schülerinnen und Schüler der Vorschulklassen sowie der Klassenstufen 1 bis 10, ohne Erwachsenenbildung. Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 10 Schülerinnen und Schüler leben.
Bevölkerungsanteil der nicht erwerbsfähigen Hilfebedürftigen (überwiegend Kinder unter 15 Jahren) nach SGB II: Es werden nur Stadtteile dargestellt, in denen mindestens 50 Personen im Alter von unter 15 Jahren leben.
Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen (Stichtag: 31. Januar 2020), BSB; Melderegister (Stand Dezember 2018), Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, eigene Darstellung

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Wie viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf besuchen Sonderschulen und wie viele wählen die Inklusion?

Abb. 6.22 und Abb. 6.23

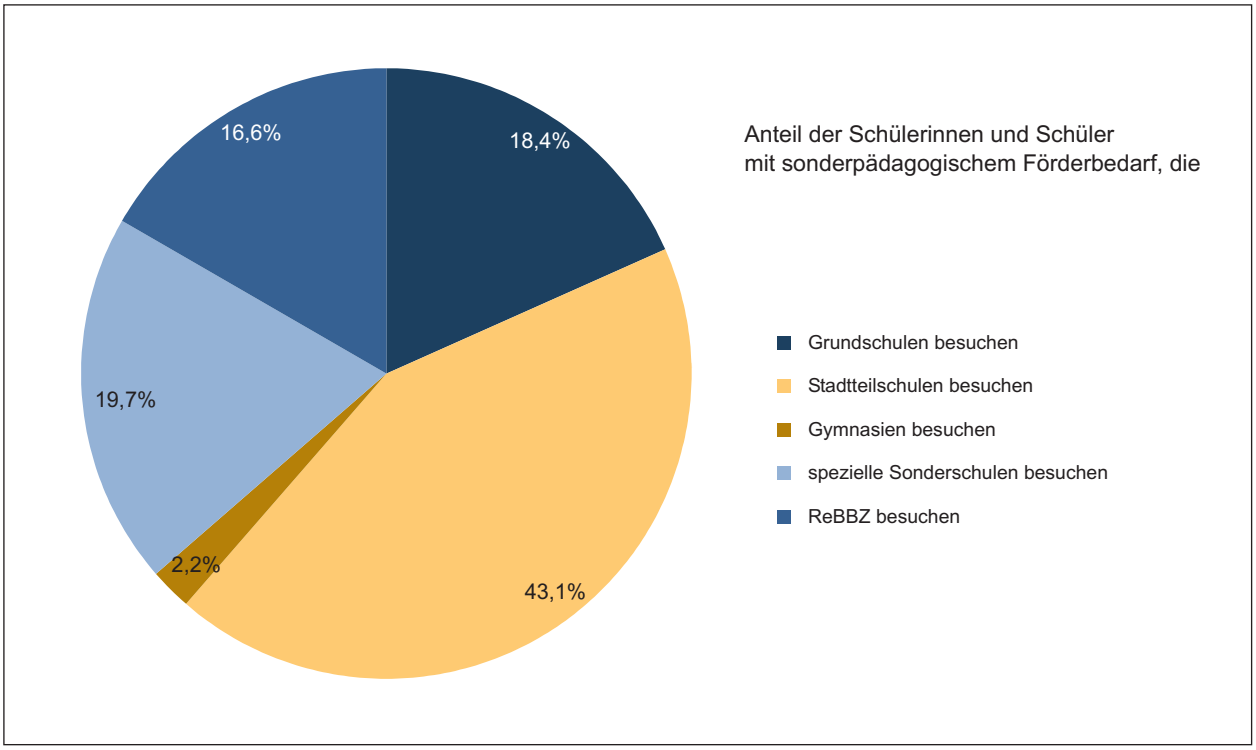
Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können an speziellen Sonderschulen, an den Bildungsabteilungen der Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) oder inklusiv an allgemeinen Schulen beschult werden. Seit dem Schuljahr 2010/11 haben sie bzw. ihre Eltern das Recht, zwischen einer allgemeinen Schule und einer Sonderschule zu wählen.

Von allen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden im Schuljahr 2019/20 19,7 Prozent an speziellen Sonderschulen und 16,6 Prozent an Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) beschult. 18,4 Prozent besuchen Grundschulen und 43,1 Prozent Stadtteilschulen. Lediglich 2,2 Prozent entfallen auf die Gymnasien. Demnach besuchen annähernd zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf allgemeine Schulen und ein gutes Drittel besucht Sonderschulen.

Seit dem Schuljahr 2010/11 bis heute ist die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die allgemeine Schulen besuchen, um 5.927 Schülerinnen und Schüler gestiegen. An den Sonderschulen ist sie im gleichen Zeitraum nur um 2.183 Schülerinnen und Schüler gesunken. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die allgemeine Schulen besuchen, ist in der Zeit von 24,0 auf 63,7 Prozent angestiegen.

Betrachtet man ausschließlich die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE, zeigt sich folgendes Bild: An den allgemeinen Schulen gibt es nun 5.406 Schülerinnen und Schüler mehr als im Schuljahr 2010/11, die sonderpädagogischen Förderbedarf LSE haben. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass in den ehemaligen Integrativen Regelklassen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE erst ab dem Schuljahr 2012/13 die entsprechende sonderpädagogische Diagnose erhielten und statistisch als Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE geführt wurden. Im Schuljahr 2011/12 gab es noch 385 Integrative Regelklassen mit rechnerisch 770 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE. Hinzu kommt die Wiederaufnahme des Förderschwerpunkts „emotionale und soziale Entwicklung“ und dass im Schuljahr 2014/15 erstmals die Diagnose „emotionale und soziale Entwicklung im Kontext einer Autismusspektrumstörung“ vorgenommen wurde, die dem Bereich LSE zugeordnet ist.

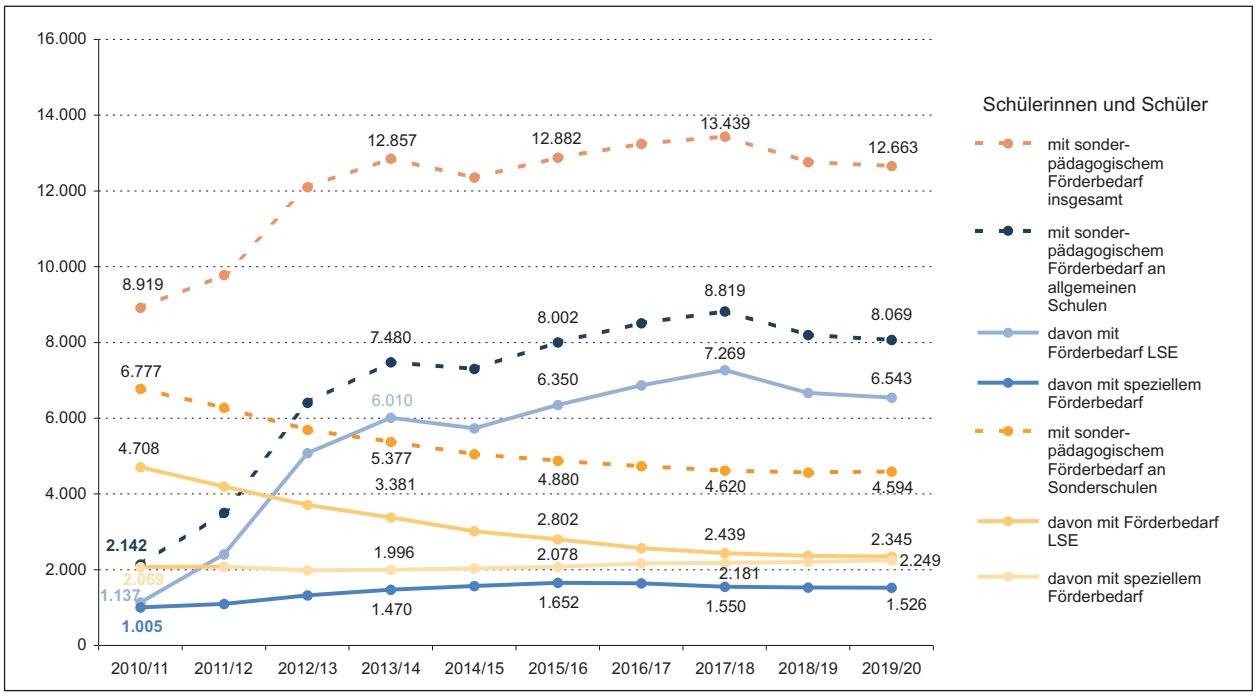
Abb. 6.22: Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Grundschulen einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen. Grundschulen, spezielle Sonderschulen und ReBBZ jeweils inklusive Vorschulklassen.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2020 (Stichtag 31. Januar), BSB

Abb. 6.23: Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Die Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung bzw. intensivem Assistenzbedarf sind bei den speziellen Förderschwerpunkten berücksichtigt.

Quelle: Schuljahresstatistik 2010 bis 2019, BSB; Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2015 bis 2020 (Stichtag jeweils Ende Januar), BSB

Sprachförderung

Was ist das Hamburger Sprachförderkonzept?

Im Schuljahr 2005/06 trat das Hamburger Sprachförderkonzept in Kraft. Ziel ist die Verbesserung der Lese-, Schreib- und Sprachkompetenzen von Kindern und Jugendlichen, die als Basiskompetenzen für den Schulerfolg bedeutsam sind. Als wesentlicher Bestandteil des Konzepts wurde § 28a im Hamburgischen Schulgesetz (HmbSG) eingeführt. Danach ist eine zusätzliche Sprachförderung für Schülerinnen und Schüler, die nicht über ausreichende Sprachkenntnisse verfügen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, verpflichtend. Um eine möglichst frühzeitige Förderung zu gewährleisten, wird der Sprachstand der Kinder anderthalb Jahre vor der Einschulung im Rahmen des Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige untersucht. Bei Feststellung eines ausgeprägten Sprachförderbedarfs besucht das Kind im Jahr vor der Einschulung eine Vorschulklasse oder eine Kindertagesstätte und nimmt verpflichtend an zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen teil. Die jeweiligen Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler sowie der Kinder im Vorschulalter werden durch standardisierte Test- und Beobachtungsverfahren ermittelt. Die differenzierten Diagnoseergebnisse bilden die Grundlage für die anschließende Förderplanung und Erfolgskontrolle.

Für die Umsetzung der zusätzlichen Sprachförderung erhalten alle Schulen Ressourcen, die auf Grundlage ihres jeweiligen Sozialindexes berechnet werden. Zudem werden für die erfolgreiche Umsetzung des Förderkonzepts an allen Schulen qualifizierte Sprachlernberaterinnen und -berater eingesetzt. Diese haben die Aufgabe, ein schulspezifisches Sprachförderkonzept zu entwickeln, seine Umsetzung zu begleiten und zu evaluieren sowie das Konzept kontinuierlich anzupassen.

Unabhängig von der Sprachförderung nach § 28a HmbSG erhalten Schülerinnen und Schüler, die eine internationale Vorbereitungsklasse besucht haben, nach dem Übergang in die Regelklasse ein weiteres Jahr zusätzliche Sprachförderung im Rahmen der sogenannten dritten Phase. Dies gilt auch für neu zugewanderte Kinder, die direkt in Jahrgangsstufe 1 oder 2 bzw. in die Vorschulklasse eingeschult werden.

Sprachförderung

Wie viele Schülerinnen und Schüler erhalten Sprachförderung?

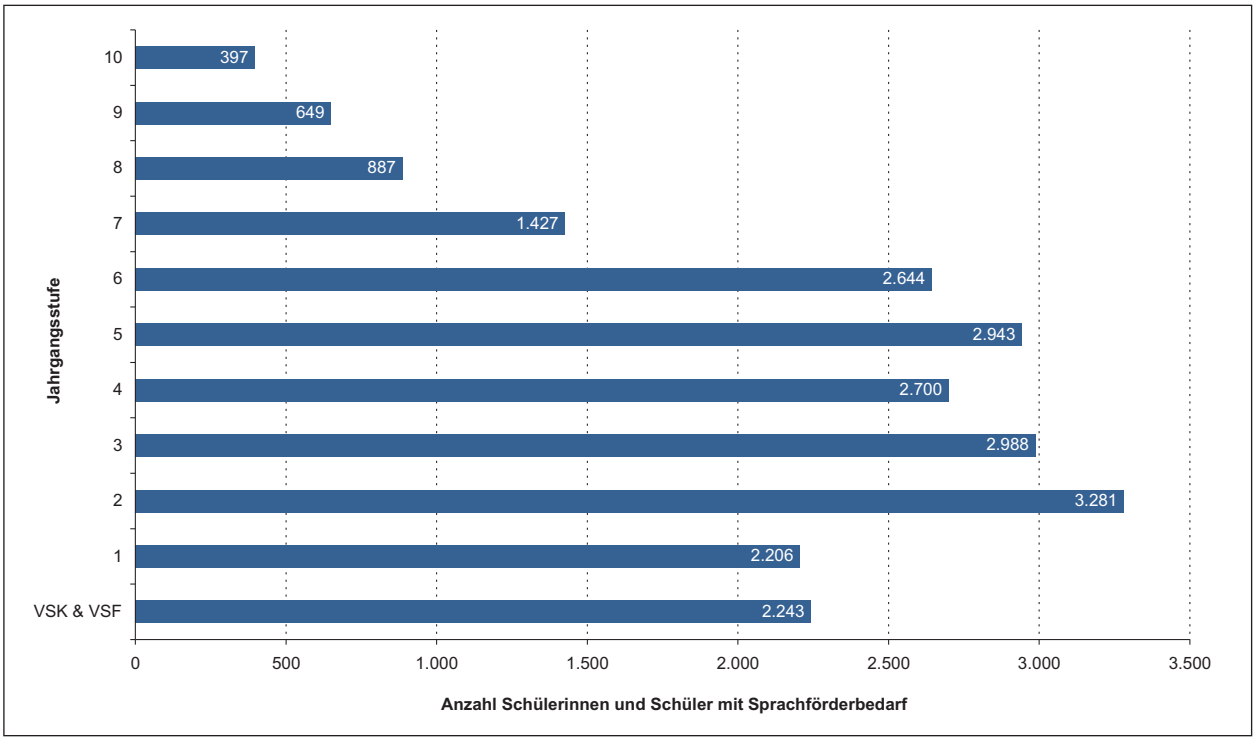
Abb. 6.24 und Abb. 6.25

Insgesamt erhielten im Schuljahr 2018/19 22.365 Schülerinnen und Schüler additive Sprachförderung nach § 28a HmbSG. Zudem befinden sich 2.121 in der dritten Phase und haben dadurch Anspruch auf die Teilnahme an zusätzlichen Sprachfördermaßnahmen.

Da eine frühzeitige Förderung Kern des Hamburger Sprachförderkonzepts ist, erhalten besonders viele Kinder an Grundschulen Sprachförderung. In den Jahrgangsstufen 1 bis 4 sind es insgesamt 11.175 Kinder und damit 19,9 Prozent aller Grundschulkinder. In der vorschulischen Sprachförderung befinden sich weitere 2.243 Kinder. Auch nach dem Übergang in die weiterführenden Schulen werden Schülerinnen und Schüler verstärkt sprachlich gefördert. So sind es in Jahrgangsstufe 5 mit 2.943 Schülerinnen und Schülern 20,4 Prozent des Jahrgangs, und in Jahrgangsstufe 6 mit 2.644 Schülerinnen und Schülern 19,0 Prozent des Jahrgangs. Ab Jahrgangsstufe 7 nimmt die Zahl an Kindern und Jugendlichen, die Sprachförderung erhalten, deutlich ab.

Besonders hohe Anteile an Schülerinnen und Schülern mit Sprachförderbedarf sind an den Stadtteilschulen in den Jahrgangsstufen 5 und 6 zu verzeichnen. Hier er-

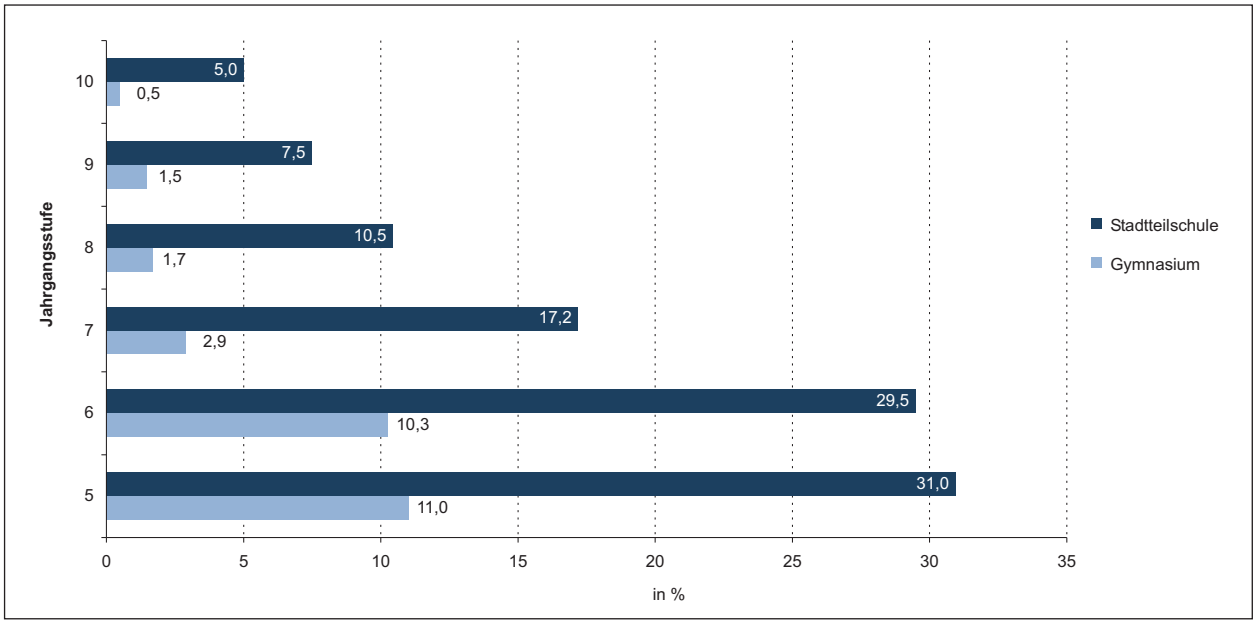
Abb. 6.24: Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf (§ 28a HmbSG) nach Jahrgangsstufen im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: VSK = Vorschulklasse, VSF = Vorschulische Sprachförderung in einer Kindertagesstätte

Quelle: Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2019 (Stichtag 31. Januar), BSB

Abb. 6.25: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf (§ 28a HmbSG) in der Sekundarstufe I nach Schulform und Jahrgangsstufe im Schuljahr 2018/19



Quelle: Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2019 (Stichtag 31. Januar), BSB

hält fast jedes dritte Kind (31,0% bzw. 29,5%) zusätzliche Sprachförderung. An den Gymnasien sind es in den 5. und 6. Jahrgangsstufen 11,0 bzw. 10,3 Prozent.

Sprachförderung

Welche Schülerinnen und Schüler erhalten Sprachförderung?

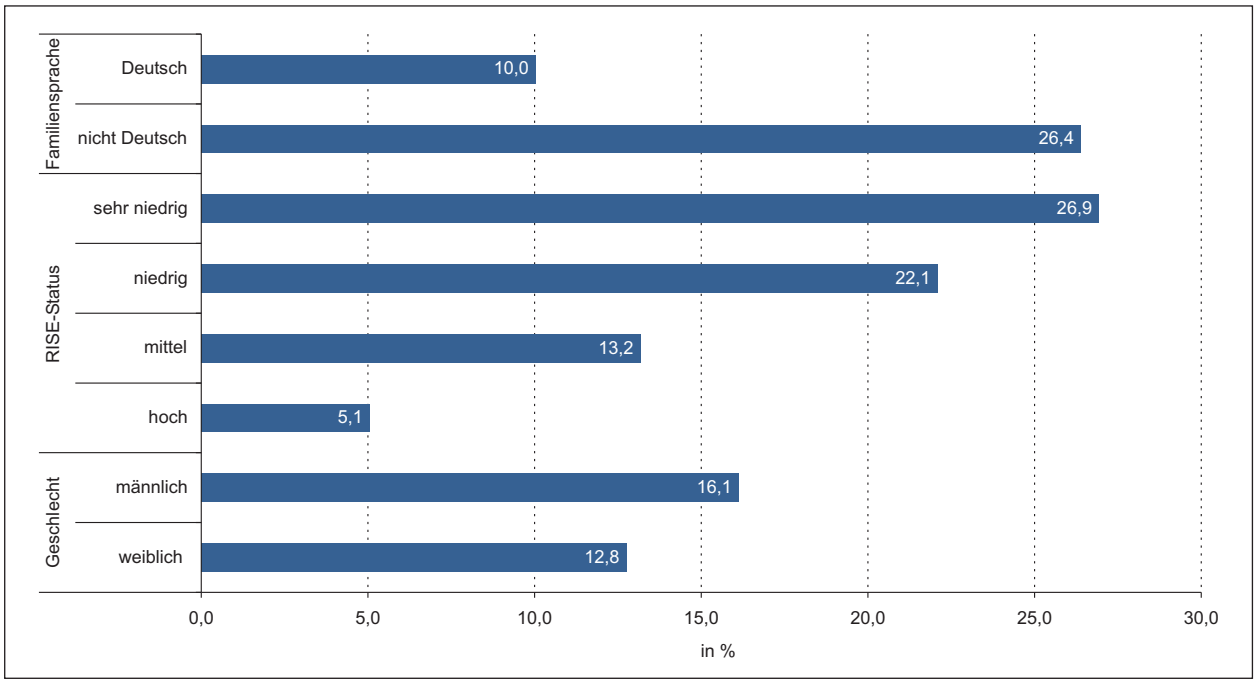
Abb. 6.26

Im Schuljahr 2018/19 erhalten 26,4 Prozent der Kinder und Jugendlichen, deren Familiensprache nicht Deutsch ist, zusätzliche Sprachförderung. Von den Kindern und Jugendlichen mit deutscher Familiensprache sind es 10,0 Prozent.

Neben dem sprachlichen Hintergrund eines Kindes steht auch der sozioökonomische Hintergrund in einem engen Zusammenhang mit dem Vorliegen eines Sprachförderbedarfs. So weisen in der Gruppe mit sehr niedrigem RISE-Status 26,9 Prozent der Kinder einen ausgeprägten Sprachförderbedarf auf, in der Gruppe mit hohem RISE-Status nur 5,1 Prozent.

Wie in den vergangenen Jahren und regelmäßig in nationalen und internationalen Vergleichsstudien belegt, sind die sprachlichen Kompetenzen bei Jungen schwächer ausgeprägt als bei Mädchen. Entsprechend haben mehr Jungen (16,1%) einen Sprachförderbedarf als Mädchen (12,8%).

Abb. 6.26: Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Sprachförderbedarf (§ 28a HmbSG) nach Familiensprache, sozioökonomischer Herkunft und Geschlecht im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Für die sozioökonomische Herkunft der Schülerinnen und Schüler steht der RISE-Status ihrer Wohnadresse.

Quelle: Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2019 (Stichtag 31. Januar), BSB

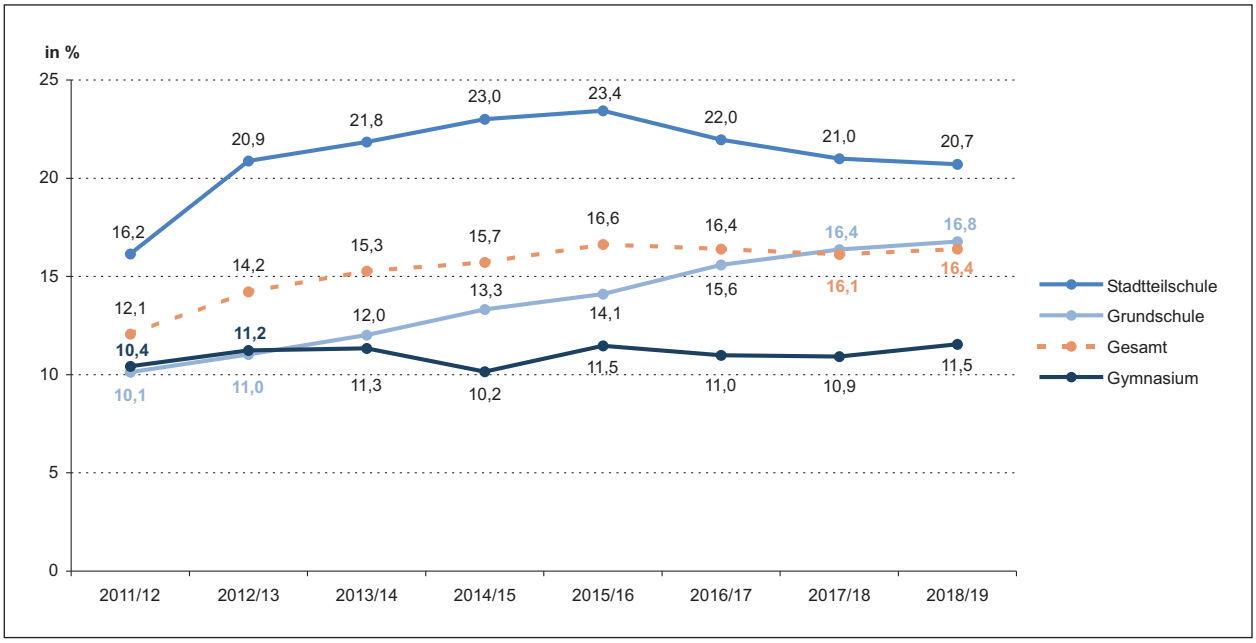
Lernförderung

Abb. 6.27 Wie viele Schülerinnen und Schüler erhalten Lernförderung?

Im Schuljahr 2010/11 wurde „Fördern statt Wiederholen“ eingeführt. Seitdem erhalten alle Schülerinnen und Schüler gezielte zusätzliche Lernförderung, wenn sie die in den Bildungsplänen festgelegten Leistungsanforderungen in einem oder mehreren Fächern nicht erfüllen. Die Teilnahme an der zusätzlichen Förderung ist verpflichtend und kostenlos.

Im zweiten Schulhalbjahr 2018/19 profitieren 26.327 Schülerinnen und Schüler von zusätzlicher Lernförderung. Dies entspricht 16,4 Prozent der gesamten Schülerschaft. Dieser Anteil liegt seit dem Schuljahr 2015/16 auf konstantem Niveau. Stadtteilschulen haben den größten Anteil an geförderten Schülerinnen und Schülern in ihrer Schülerschaft (20,7%). An Grundschulen und Gymnasien erhalten anteilig deutlich weniger Schülerinnen und Schüler Lernförderung (16,8% bzw. 11,5%).

Abb. 6.27: Anteile geförderter Schülerinnen und Schüler



Erläuterung: Berichtet werden jeweils die Quoten aus dem zweiten Schulhalbjahr für Schülerinnen und Schüler in Regelklassen der Jahrgangsstufe 1 bis 13 an staatlichen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2011 bis 2018, Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen (Stichtag jeweils 30.06.)

Lernförderung

In welchen Jahrgangsstufen und in welchen Fächern erhalten besonders viele Schülerinnen und Schüler Lernförderung?

Abb. 6.28 und Abb. 6.29

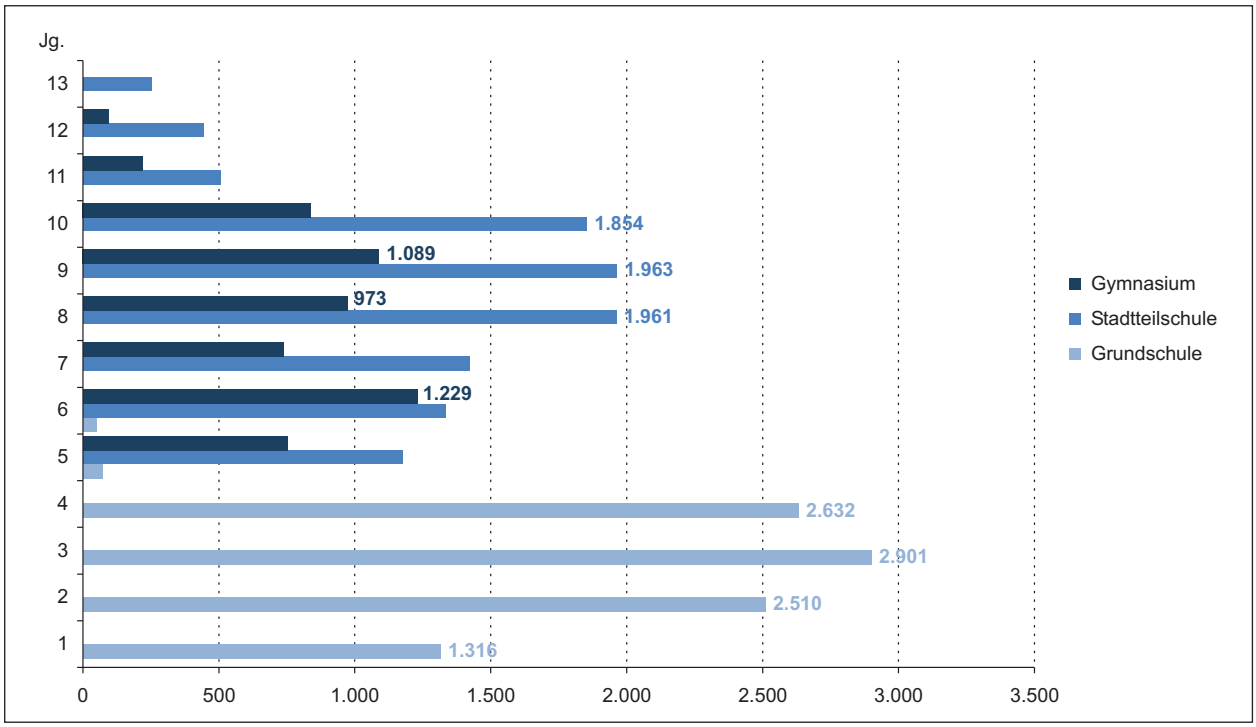
In Grundschulen erhalten die meisten Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 3 Lernförderung. Im zweiten Halbjahr des Schuljahrs 2018/19 sind das 2.901 Kinder. In den Jahrgangsstufen 2 und 4 werden etwas weniger Schülerinnen und Schüler gefördert. In Jahrgangsstufe 1 wird von der zusätzlichen Lernförderung deutlich weniger Gebrauch gemacht.

An Gymnasien nehmen die meisten Schülerinnen und Schüler in der Jahrgangsstufe 6 Lernförderung wahr. Im zweiten Halbjahr des Schuljahrs 2018/19 sind das 1.229 Schülerinnen und Schüler. Ein Grund für die verstärkte Förderung in diesem Jahrgang sind die verbindlichen Leistungsanforderungen, die zum Ende der Jahrgangsstufe 6 erfüllt sein müssen, um am Gymnasium bleiben zu können. Zu Beginn der Jahrgangsstufe 6 erhalten jene Schülerinnen und Schüler, deren Leistungen nicht diesem Niveau entsprechen, eine Mitteilung (992 im Schuljahr 2018/19). 341 von ihnen konnten am Gymnasium verbleiben.

An den Stadtteilschulen häufen sich die Lernförderungen in den letzten drei Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I. Hier geht es für die Schülerinnen und Schüler um ihren Schulabschluss oder um den Übertritt in die gymnasiale Oberstufe. Die meisten geförderten Schülerinnen und Schüler befinden sich in den Jahrgangsstufen 8 und 9. Hier erhalten im zweiten Schulhalbjahr 2018/19 jeweils 1.961 bzw. 1.963 Schülerinnen und Schüler zusätzliche Lernförderung.

Bei den Fächern überwiegen die Kernfächer. So galten im zweiten Halbjahr des Schuljahrs 2018/19 annähernd 85 Prozent der Förderungen den Fächern Deutsch,

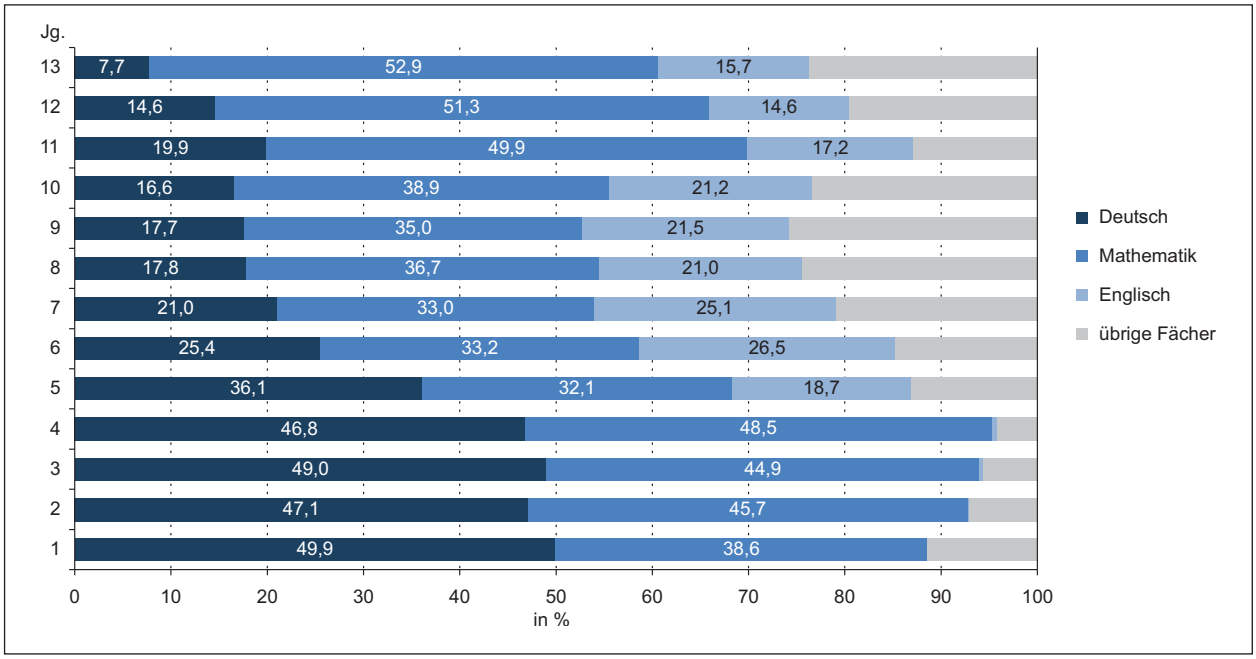
Abb. 6.28: Geförderte Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2015/16



Erläuterung: Berichtet werden die Zahlen aus dem zweiten Schulhalbjahr für Schülerinnen und Schüler in Regelklassen der Jahrgangsstufe 1 bis 13 an staatlichen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien.

Quelle: Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2019 (Stichtag 30.6.)

Abb. 6.29: Geförderte Fächer im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Berichtet werden jeweils die Quoten aus dem zweiten Schulhalbjahr für Schülerinnen und Schüler in Regelklassen der Jahrgangsstufe 1 bis 13 an staatlichen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien.

Quelle: Einträge in den Schulverwaltungsprogrammen 2019 (Stichtag 30.6.)

Mathematik und Englisch. In den Jahrgangsstufen 1 bis 5 ist Deutsch das Fach mit den meisten Förderungen. Ab Jahrgangsstufe 6 gewinnt die Förderung in Mathematik zunehmend an Bedeutung; zuletzt entfallen in der gymnasialen Oberstufe bis zu 53 Prozent der Förderungen auf das Fach Mathematik. Das sind allerdings weniger als vor drei Jahren (59%).

7. Übergänge

Innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens sind die Übergänge in die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II wichtige Gelenkstellen. Deshalb untersucht dieses Kapitel die Verteilung der Schülerschaft auf die weiterführenden Schulformen in den Jahrgangsstufen 5 und 11. Darüber hinaus behandelt es die Schulformwechsel zwischen Stadtteilschule und Gymnasium und die Klassenwiederholungen, so dass sich insgesamt ein Bild der Wechsel von Institutionen und in Institutionen im Bildungsverlauf ergibt.

Übergang in die Sekundarstufe I: Hier wird beschrieben, wie sich die Schülerschaft in der Jahrgangsstufe 5 auf die Schulformen verteilt. Besonderes Augenmerk liegt auf der Schulformwahl der Schülerinnen und Schüler mit Übergangsempfehlung für das Gymnasium.

Übergang in die Sekundarstufe II: Hier wird dargelegt, wie viele Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 11 Stadtteilschulen und Gymnasien besuchen.

Schulformwechsel: In den verschiedenen Jahrgangsstufen der weiterführenden Schulen verteilen sich die Schülerinnen und Schüler unterschiedlich auf die Schulformen. Das ist das Ergebnis von Schulformwechseln. Hier werden sowohl Schulformwechsel zwischen Stadtteilschule und Gymnasium als auch Schulformwechsel zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule berichtet.

Klassenwiederholungen: Abschließend wird gezeigt, wie häufig in den verschiedenen Schulformen und Jahrgangsstufen Klassenwiederholungen vorkommen.

Übergang in die Sekundarstufe I

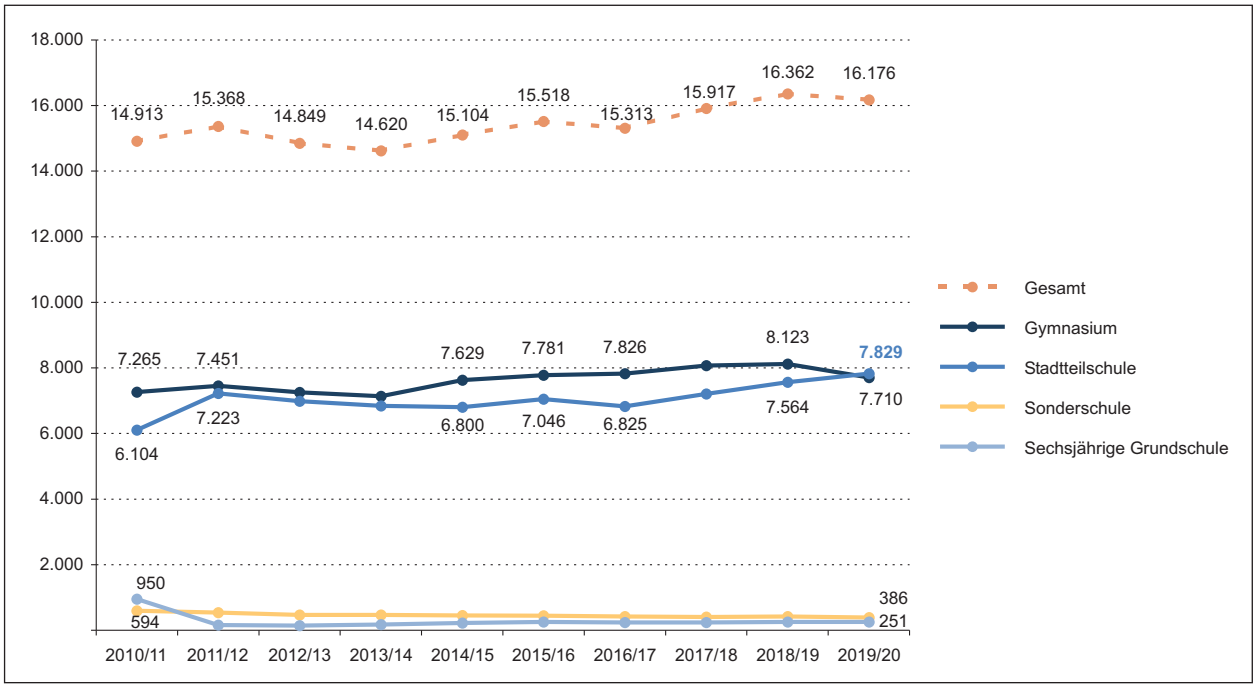
Abb. 7.1 und Abb. 7.2

Wie verteilen sich die Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 5 auf die weiterführenden Schulformen?

Die Entscheidung für die weiterführende Schulform liegt bei den Eltern. Abbildung 7.1 macht deutlich, wie sich die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 5 auf die Schulformen verteilen.

Betrachtet man nur die Schülerschaft der Stadtteilschulen und Gymnasien und untersucht, wie sie sich in Jahrgangsstufe 5 auf die beiden Schulformen aufteilen, zeigt sich im Schuljahr 2019/20 ein bemerkenswerter Befund. Erstmals seit Einführung der Stadtteilschule besuchen in Jahrgangsstufe 5 mehr Kinder eine Stadtteilschule als ein Gymnasium. Diese Umkehrung hatte sich bereits in den letzten Jahren durch sukzessive Verschiebungen zugunsten der Stadtteilschulen angekündigt. 50,4 Prozent der Fünftklässlerinnen und Fünftklässler besuchen nun Stadtteilschulen.

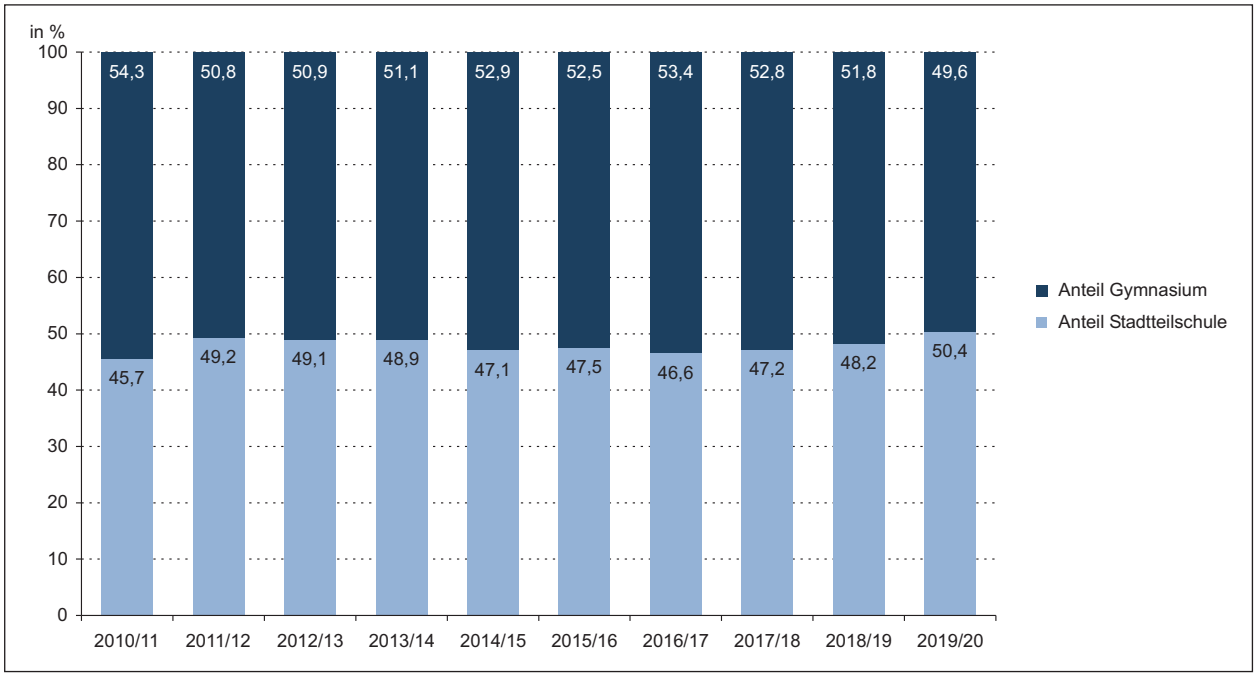
Abb. 7.1: Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 5



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Abb. 7.2: Anteile der Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 5 an Stadtteilschulen und Gymnasien



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. – Die auffallend hohe Gymnasialquote im Schuljahr 2010/11 ist Ergebnis einer statistischen Verzerrung, die aufgrund der einmalig großen Zahl von Fünftklässlerinnen und Fünftklässlern an sechsjährigen Grundschulen zustande kommt.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Übergang in die Sekundarstufe I

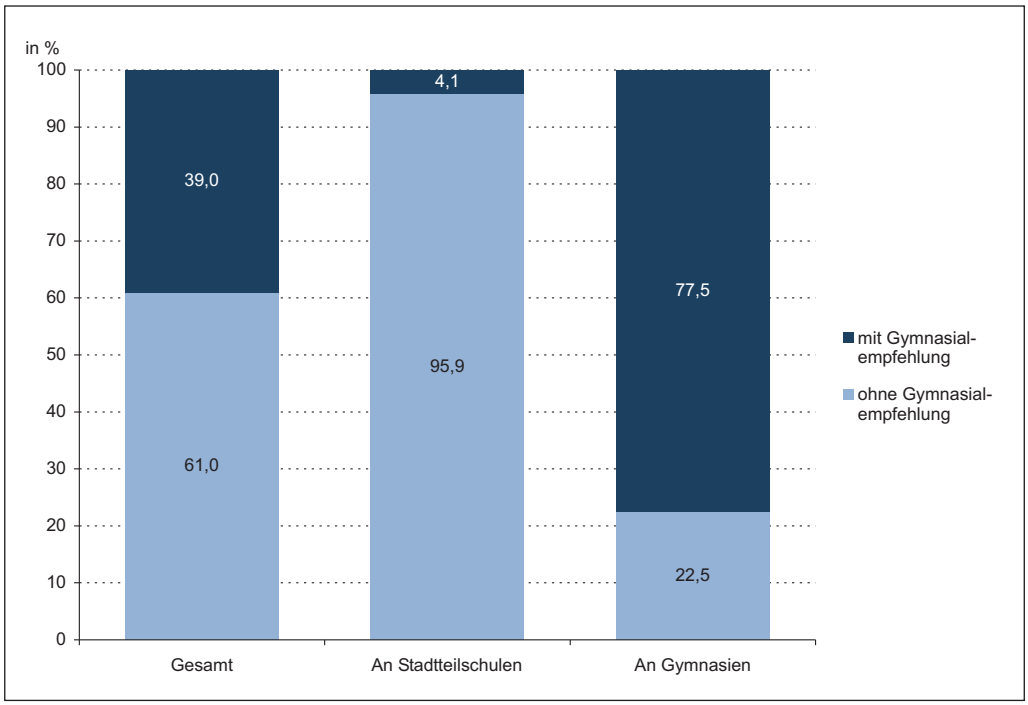
Wie viele Schülerinnen und Schüler erhalten eine Übergangsempfehlung für das Gymnasium und wie verteilen sie sich auf die Schulformen Stadtteilschule und Gymnasium?

Abb. 7.3 und Abb. 7.4

Im Schuljahr 2019/20 haben insgesamt 39,0 Prozent aller Fünftklässlerinnen und Fünftklässler eine Übergangsempfehlung für das Gymnasium. Das sind 6.302 Schülerinnen und Schüler.

Die überwiegende Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Übergangsempfehlung für das Gymnasium besucht dann auch ein Gymnasium. So besitzen mehr als drei Viertel aller Fünftklässlerinnen und Fünftklässler an Gymnasien eine Übergangsempfehlung für das Gymnasium (5.969). 1.728 Schülerinnen und Schüler besuchen das Gymnasium ohne Empfehlung. An Stadtteilschulen beträgt der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Übergangsempfehlung für das Gymnasium in Klasse 5 lediglich 4,1 Prozent; das sind 322 Schülerinnen und Schüler.

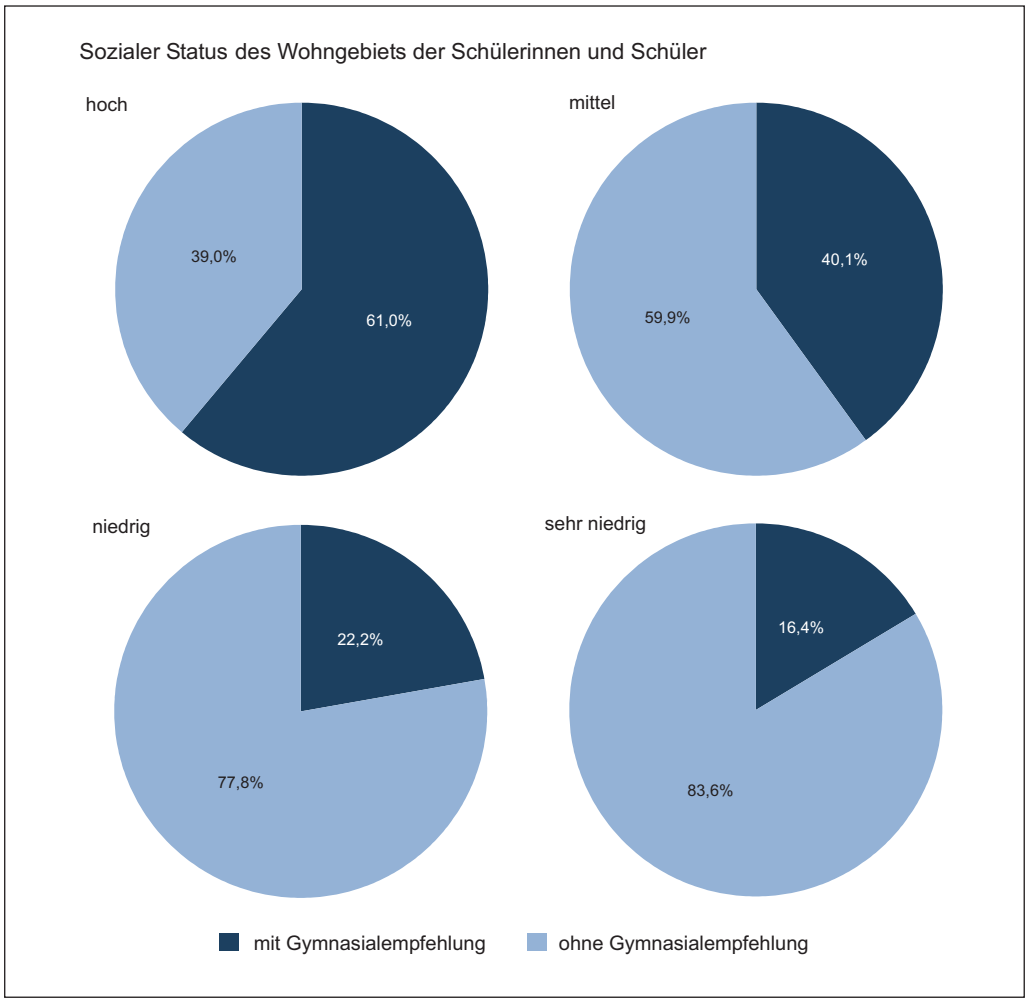
Abb. 7.3: Anteile der Fünftklässlerinnen und Fünftklässler mit Übergangsempfehlung für das Gymnasium im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Wiederholerinnen und Wiederholer.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 7.4: Fünftklässlerinnen und Fünftklässler mit Übergangsempfehlung für das Gymnasium nach sozialer Herkunft im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Wiederholerinnen und Wiederholer. – 334 Fünftklässlerinnen und Fünftklässler konnten nicht in die Berechnung einbezogen werden, da ihnen kein RISE-Index zugeordnet werden konnte.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Die Übergangsempfehlung für das Gymnasium steht ihrerseits in einem engen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler: Je höher der Sozialstatus des Wohngebiets der Fünftklässlerinnen und Fünftklässler, desto höher der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die eine Empfehlung für das Gymnasium erhalten. Von Schülerinnen und Schülern aus Gebieten mit sehr niedrigem Sozialstatus erhält nur etwa jeder Sechste eine Übergangsempfehlung für das Gymnasium (16,4 Prozent), in Gebieten mit hohem Sozialstatus sind es 61,0 Prozent.

Übergang in die Sekundarstufe II

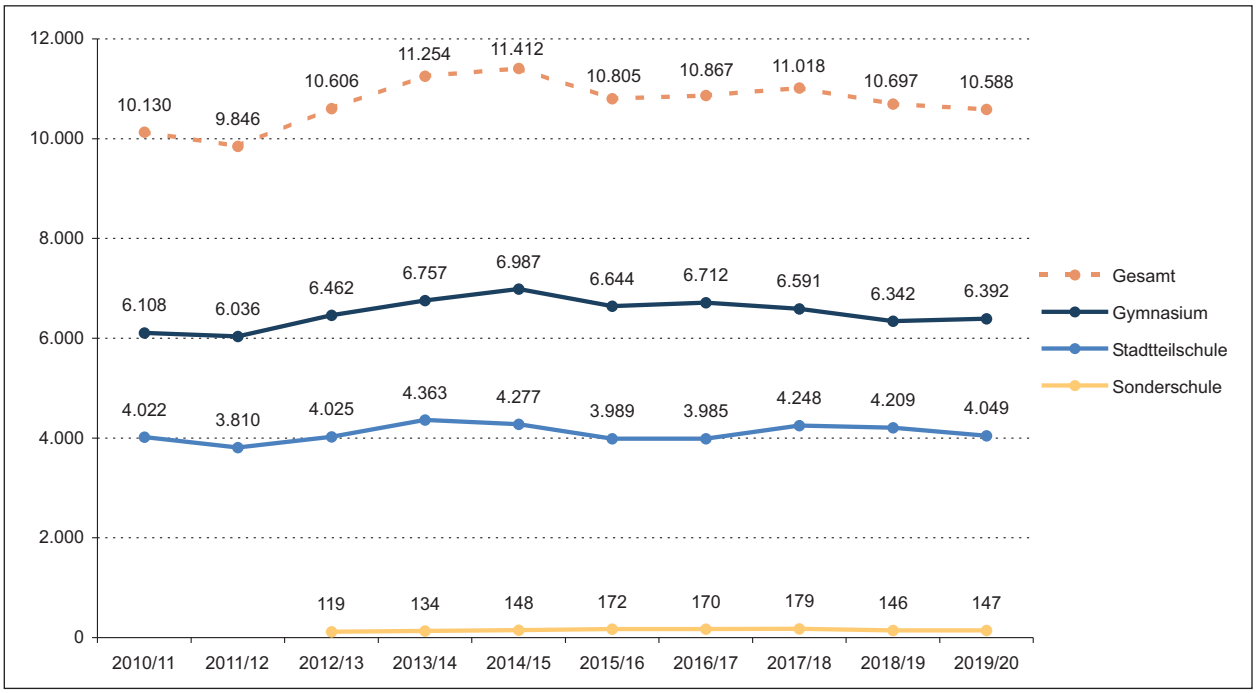
Abb. 7.5 und Abb. 7.6

Wie verteilen sich die Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 11 auf die weiterführenden Schulformen?

Neben dem Übergang in die weiterführende Schule ist der Wechsel in die Jahrgangsstufe 11 und damit in die gymnasiale Oberstufe eine weitere Gelenkstelle im Bildungsverlauf. Mit der Einführung der Stadtteilschule im Schuljahr 2010/11 und dem damit verbundenen Aufbau von gymnasialen Oberstufen an den allermeisten Stadtteilschulen war das Ziel verbunden, allen leistungsstarken Schülerinnen und Schülern unabhängig von der in der Sekundarstufe I besuchten Schulform den Zugang in die gymnasiale Oberstufe zu eröffnen. Tatsächlich ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die an nicht gymnasialen Schulformen in Jahrgangsstufe 11 übergehen, mit Einführung der Stadtteilschule deutlich angestiegen. Im Schuljahr 2009/10, dem Jahr vor Einführung der Stadtteilschule, besuchten nur 3.055 Schülerinnen und Schüler elfte Klassen an nicht gymnasialen Schulformen, zum Schuljahr 2010/11 stieg die Anzahl sprunghaft auf 4.022 Schülerinnen und Schüler an. Seither schwanken die Zahlen zwischen 3.810 und 4.363 Schülerinnen und Schülern in Jahrgangsstufe 11 der Stadtteilschulen.

Auch an den Gymnasien nahm die Zahl der Elftklässlerinnen und Elftklässler über mehrere Jahre hinweg zu und erreichte im Schuljahr 2014/15 den höchsten Stand im hier betrachteten Zeitraum. Im selben Jahr war auch die Gesamtzahl an Schülerinnen und Schülern in elften Klassen an allen Schulformen zusammen am höchsten. Seither entwickeln sich die Zahlen schwankend, mit leicht fallender Tendenz. Letzteres liegt zum Teil auch an kleineren Jahrgangsbreiten in der Jahrgangsstufe 10 der jeweiligen Vorjahre. Im Schuljahr 2019/20 besuchen insgesamt 10.588 Schülerinnen und Schüler die Jahrgangsstufe 11.

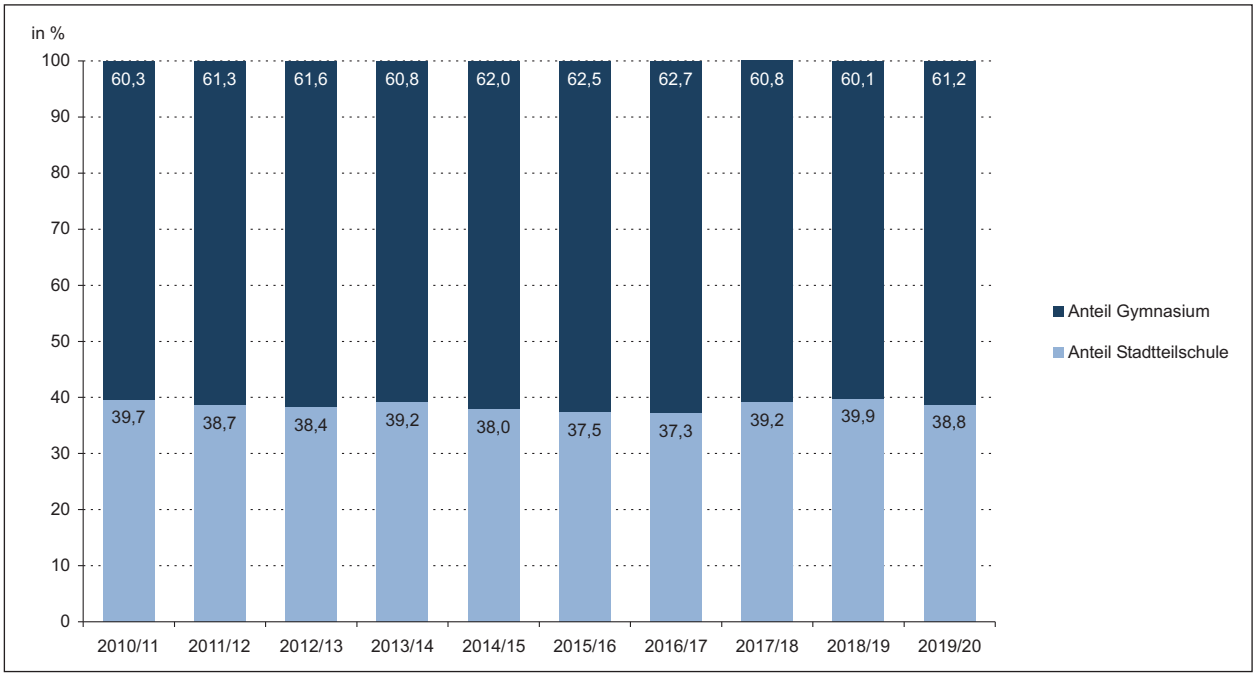
Abb. 7.5: Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 11



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. – An Sonderschulen wurden bis zum Schuljahr 2011/12 Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 11 und 12 in Jahrgangsstufe 10 gezählt.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Abb. 7.6: Anteile der Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 11 an Stadtteilschulen und Gymnasien



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Für die Schuljahre vor 2010/11 sind unter Stadtteilschule alle allgemeinen, nicht gymnasialen Sekundarschulen zusammengefasst.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Nimmt man in den Blick, wie sich die Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 11 auf die Schulformen Stadtteilschule und Gymnasium verteilen, schwanken die Anteile der Stadtteilschulen leicht zwischen 37,3 Prozent und 39,9 Prozent. Im Schuljahr 2009/10, also im letzten Jahr vor Einführung der Stadtteilschule, lag der Anteil der Elftklässlerinnen und Elftklässler an nicht gymnasialen Schulformen – damals insbesondere den Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen – bei lediglich 33,9 Prozent.

Schulformwechsel

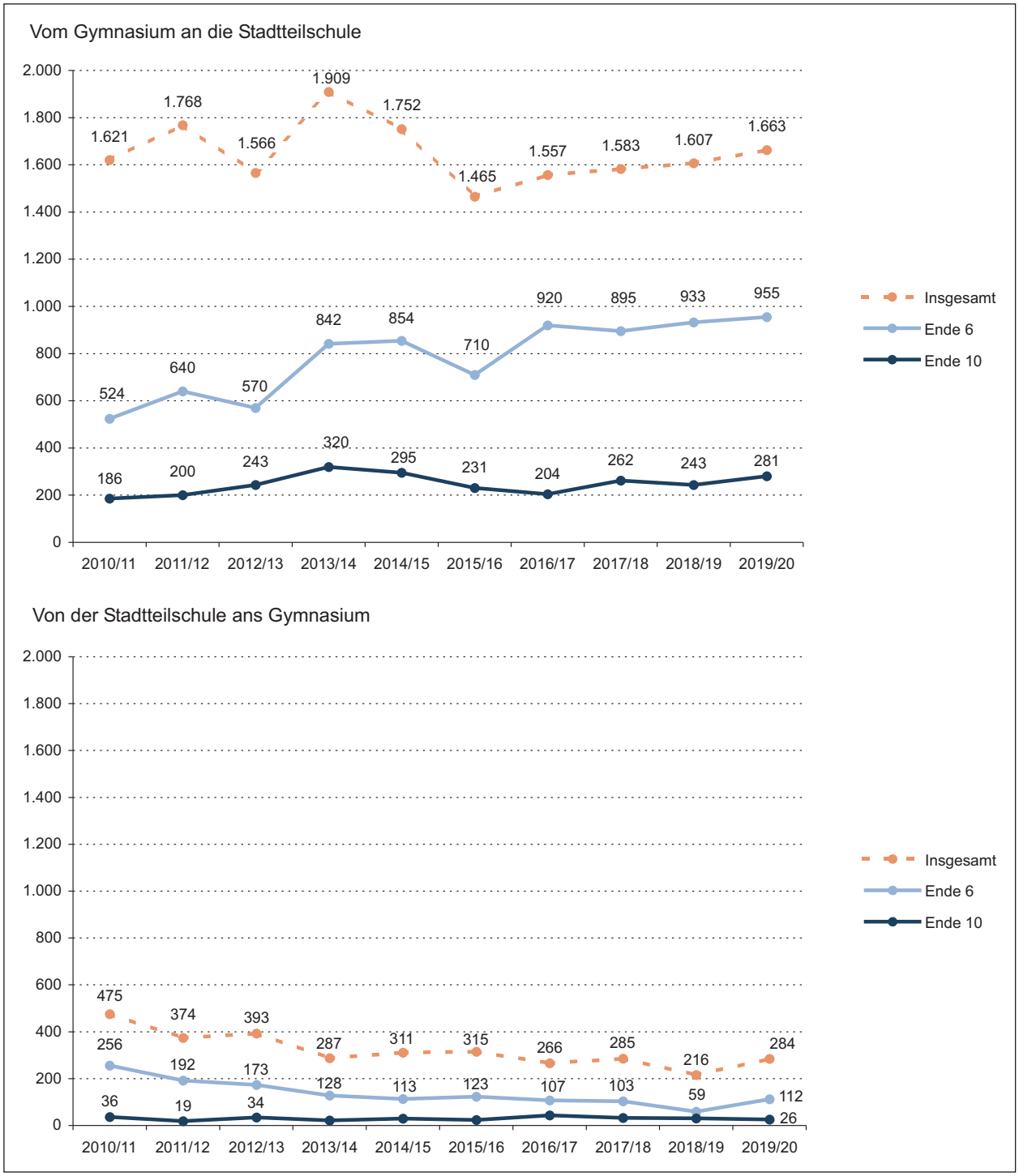
Wie viele Schülerinnen und Schüler wechseln zwischen Gymnasium und Stadtteilschule?

Abb. 7.7 und Abb. 7.8

Schulformwechsel an das Gymnasium und an die Stadtteilschule lassen sich nicht mit einer positiven oder negativen Veränderung der Schulabschlussperspektive gleichsetzen. Der Wechsel an das Gymnasium setzt die Absicht voraus, das Abitur zu machen. Aber auch jede Stadtteilschule bietet dazu die Möglichkeit. Die allermeisten Stadtteilschulen führen eine eigene gymnasiale Oberstufe, die anderen eröffnen den Weg in die Oberstufe in Kooperation mit einer anderen Schule. Der Wechsel an die Stadtteilschule bedeutet deshalb nicht, dass den Schülerinnen und Schülern der Weg zum Abitur verbaut wäre. Er steht ihnen weiterhin offen, wenn die Leistungen stimmen.

Die Zahl der Schulformwechsel vom Gymnasium an die Stadtteilschule ist zum Schuljahr 2013/14 stark angestiegen, dann zwei Jahre in Folge zurückgegangen und erstmals zum Schuljahr 2016/17 wieder leicht angestiegen. Seither zeigt sich von Jahr zu Jahr bei den absoluten Zahlen ein leichter Zuwachs, der aber auch auf die wachsenden Schülerzahlen an Gymnasien zurückzuführen ist. In den Schuljahren 2016/17

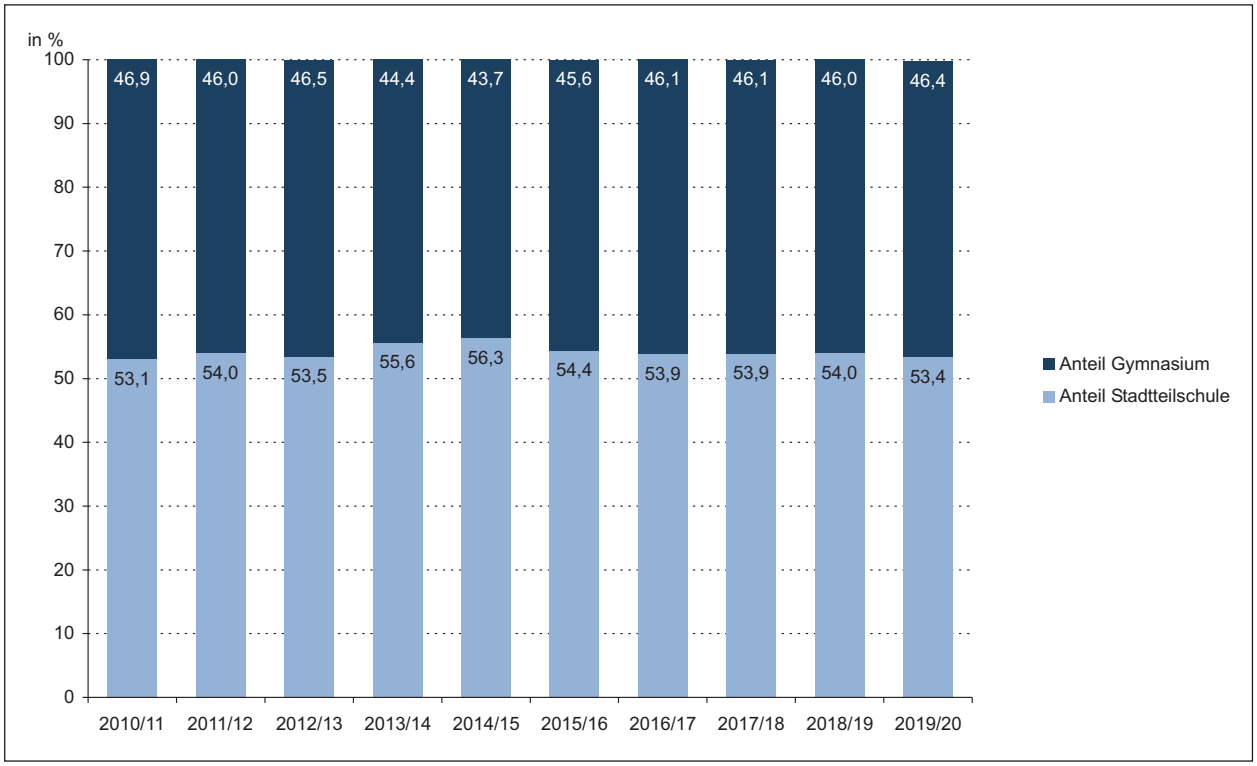
Abb. 7.7: Schulformwechsel zwischen Gymnasium und Stadtteilschule



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Ohne Schülerinnen und Schüler, die im Vorjahr eine Basisklasse oder internationale Vorbereitungsklasse besucht haben. – Bei den Wechseln insgesamt sind auch Wechsel in anderen Jahrgangsstufen als 6 und 10 mitgezählt. – Die auffallend geringe Zahl der Wechsel vom Gymnasium an die Stadtteilschule im Schuljahr 2012/13 hängt mit den Schülerinnen und Schülern der sogenannten Starterschulen zusammen: Im Schuljahr 2010/11 sind 950 Schülerinnen und Schüler in die fünfte Klasse einer sechsjährigen Grundschule übergegangen. Demzufolge gab es im Schuljahr 2011/12 weniger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten als sonst, so dass auch weniger Schülerinnen und Schüler am Ende der sechsten Jahrgangsstufe abgeschult wurden.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Abb. 7.8: Anteile der Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 7 an Stadtteilschulen und Gymnasien



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

bis 2018/19 lag die Wechselquote stabil bei 2,9 Prozent der gesamten Schülerschaft der Gymnasien, im Schuljahr 2019/20 bei 3,0 Prozent.

Der Großteil der Wechsel erfolgt am Ende der Jahrgangsstufe 6. Zum Schuljahr 2019/20 haben 955 Schülerinnen und Schüler das Gymnasium am Ende der Jahrgangsstufe 6 verlassen. Diese 955 Schülerinnen und Schüler sind 11,7 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, die im Vorjahr die Jahrgangsstufe 6 eines Gymnasiums besucht haben. Dass so viele Schülerinnen und Schüler das Gymnasium am Ende der Jahrgangsstufe 6 verlassen, hängt zum einen damit zusammen, dass bis zum Schuljahr 2018/19 fünf Jahre in Folge immer mehr Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 5 in das Gymnasium eingetreten sind. Erst im Schuljahr 2019/20 geht diese Zahl zurück. Zum anderen fällt die Entscheidung über den Verbleib auf dem Gymnasium, so wie es das Schulgesetz vorsieht, inzwischen tatsächlich in der Regel am Ende der Beobachtungsstufe. So finden 57,4 Prozent aller Wechsel vom Gymnasium an die Stadtteilschule am Ende der Jahrgangsstufe 6 statt; im Schuljahr 2010/11 waren es nur 32,3 Prozent der entsprechenden Schulformwechsel. Im Ergebnis besuchen dann in der Jahrgangsstufe 7 anteilig stets mehr Schülerinnen und Schüler eine Stadtteilschule als ein Gymnasium.

Für die Gymnasien und die Stadtteilschulen bedeuten die Wechsel nach der Jahrgangsstufe 6 eine organisatorische und pädagogische Herausforderung. Jedes der 73 Gymnasien verlor zum Schuljahr 2019/20 im Durchschnitt rund dreizehn Schülerinnen und Schüler, während jede der 85 Stadtteilschulen im Durchschnitt rund elf neue Schülerinnen und Schüler aufgenommen hat. Allerdings bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen: Knapp die Hälfte aller Wechsler auf die Stadtteilschulen kommen von 18 Gymnasien, die zwischen 19 und 38 Schülerinnen und

Schüler abgeben. In umgekehrter Betrachtungsweise sind es 15 Stadtteilschulen, die annähernd die Hälfte aller Wechsler aufnehmen, indem sie zwischen 24 und 50 Schülerinnen und Schülern einen Platz geben.

In den Jahrgangsstufen 7 bis 9 rücken die Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren Leistungen in die nächsthöhere Jahrgangsstufe auf. Wenn sie nicht ausreichende Leistungen zeigen, erhalten sie Förderunterricht, müssen aber weder ihre Klasse noch gar ihre Schule verlassen. Nach der Jahrgangsstufe 6 ist demnach das Ende der Jahrgangsstufe 10 der nächste etablierte Wechselzeitpunkt. Annähernd drei Viertel aller Wechsel erfolgen entweder am Ende der Jahrgangsstufe 6 oder am Ende der Jahrgangsstufe 10. Der Wechsel vom Gymnasium in die Jahrgangsstufe 11 einer Stadtteilschule kann verschiedene Gründe haben, ist aufgrund der ein Jahr längeren Zeit bis zum Abitur aber gerade auch für schwächere angehende Oberstufenschülerinnen und -schüler attraktiv.

Wechsel von der Stadtteilschule zum Gymnasium sind selten. Auch hier finden die Wechsel überwiegend am Ende der Jahrgangsstufe 6 statt. Dabei sind wirkliche Schulwechsel sogar noch seltener, als die Zahlen zunächst vermuten lassen. So sind die 112 Schulformwechsel am Ende der Jahrgangsstufe 6 im Schuljahr 2019/20 in 76 Fällen Wechsel innerhalb der kooperativen Systeme Gyula Trebitsch und Heinrich-Hertz. Hier wechseln die Schülerinnen und Schüler lediglich in den gymnasialen Zweig ihrer Schule.

Am Ende der Jahrgangsstufe 10 wechseln nur wenige Schülerinnen und Schüler an das Gymnasium.

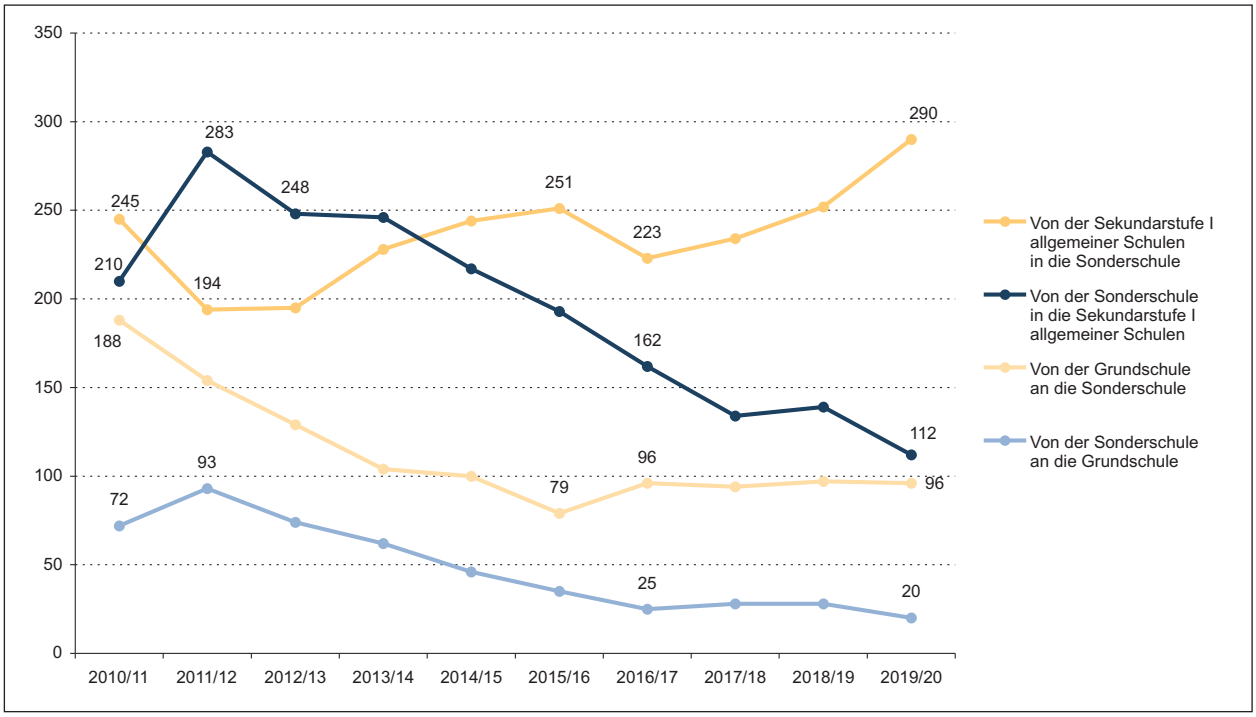
Schulformwechsel

Abb. 7.9 Wie viele Schülerinnen und Schüler wechseln zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule?

Seit dem Schuljahr 2010/11 haben Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. ihre Eltern das Recht, zwischen einer allgemeinen und einer Sonderschule zu wählen. Die Wechsel von der Sonderschule an die allgemeine Schule steigen daraufhin im Schuljahr 2011/12 an, und zwar sowohl im Grundschulbereich als auch in der Sekundarstufe I. Anschließend nehmen die Schulformwechsel an die allgemeine Schule ab, da immer mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine inklusive Beschulung wünschen, von vorneherein eine allgemeine Schule besuchen. Im Grundschulbereich liegt die Wechselquote von der Sonderschule an die allgemeine Schule zuletzt bei 1,5 Prozent, in der Sekundarstufe I bei 3,9 Prozent.

In umgekehrter Richtung nehmen im Grundschulbereich die Wechsel von der allgemeinen Schule an die Sonderschule bis zum Schuljahr 2015/16 ab. Im Folgejahr steigen sie auf 96 Schülerinnen und Schüler an und liegen bis heute stabil auf diesem Niveau. Die Wechselquote liegt im Schuljahr 2019/20 bei 0,1 Prozent. In der Sekundarstufe I ist die Entwicklung weniger linear. Hier sinken die Fallzahlen zunächst, um in den Schuljahren 2013/14 bis 2015/16 wieder anzusteigen. Zum Schuljahr 2016/17 gehen die Zahlen dann wieder leicht zurück, danach steigen sie erneut und deutlicher an. Der Anstieg ist allerdings auf die insgesamt steigenden Schülerzahlen in der Sekundarstufe I zurückzuführen. Der Anteil der Wechsel an die Sonderschule ist mit 0,3 Prozent stabil.

Abb. 7.9: Schulformwechsel zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Grundschule einschließlich der Grundschulabteilungen an Stadtteilschulen, ohne die Jahrgangsstufen 5 und 6 der sechsjährigen Grundschulen. Ohne berufliche Bildungsgänge an Sonderschulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Klassenwiederholungen

Wie viele Schülerinnen und Schüler wiederholen eine Jahrgangsstufe?

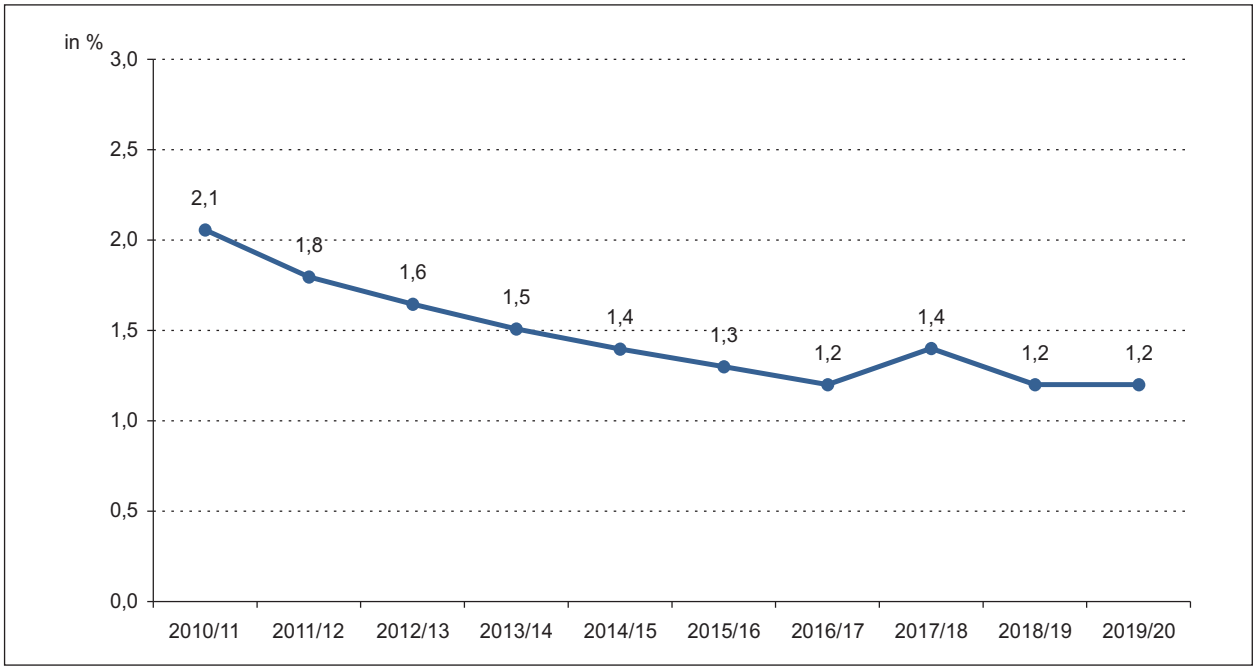
Abb. 7.10, Abb. 7.11 und Abb. 7.12

Mit der Novellierung des Hamburgischen Schulgesetzes im Jahr 2010 wurde beschlossen, Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 9 am Ende eines Schuljahrs unabhängig vom Leistungsstand in die nächsthöhere Jahrgangsstufe ihrer Schulform aufrücken zu lassen. Unter der Maßgabe „Fördern statt wiederholen" sollen Schülerinnen und Schüler mit mangelhaften und ungenügenden Fachleistungen zusätzlich zum Regelunterricht gefördert werden, anstatt eine Jahrgangsstufe wiederholen zu müssen. Eine Wiederholung der Jahrgangsstufe kann von Eltern und Schule beantragt werden, unterliegt jedoch der Entscheidung der Schulbehörde. Die veränderte Rechtslage drückt sich in fallenden Wiederholerquoten aus. Wiederholten im Schuljahr 2010/11 noch 2,1 Prozent aller Schülerinnen und Schüler im laufenden Schuljahr eine Jahrgangsstufe, tun dies im Schuljahr 2019/20 nur noch 1,2 Prozent aller Schülerinnen und Schüler.

Die niedrigsten Wiederholerquoten finden sich an Grundschulen, die höchsten an Stadtteilschulen.

In den Jahrgangsstufen 1 bis 9 finden Klassenwiederholungen sehr selten statt. Sowohl an der Stadtteilschule als auch am Gymnasium wird die Jahrgangsstufe 11 prozentual gesehen am häufigsten wiederholt. Auch in absoluten Zahlen fallen die höchsten Werte für Wiederholerinnen und Wiederholer an Gymnasien in Jahrgangsstufe 11 an; im Schuljahr 2019/20 waren es 344 Schülerinnen und Schüler. Mindestens 158 von ihnen waren zuvor beurlaubt, um eine Schule im Ausland zu besuchen.

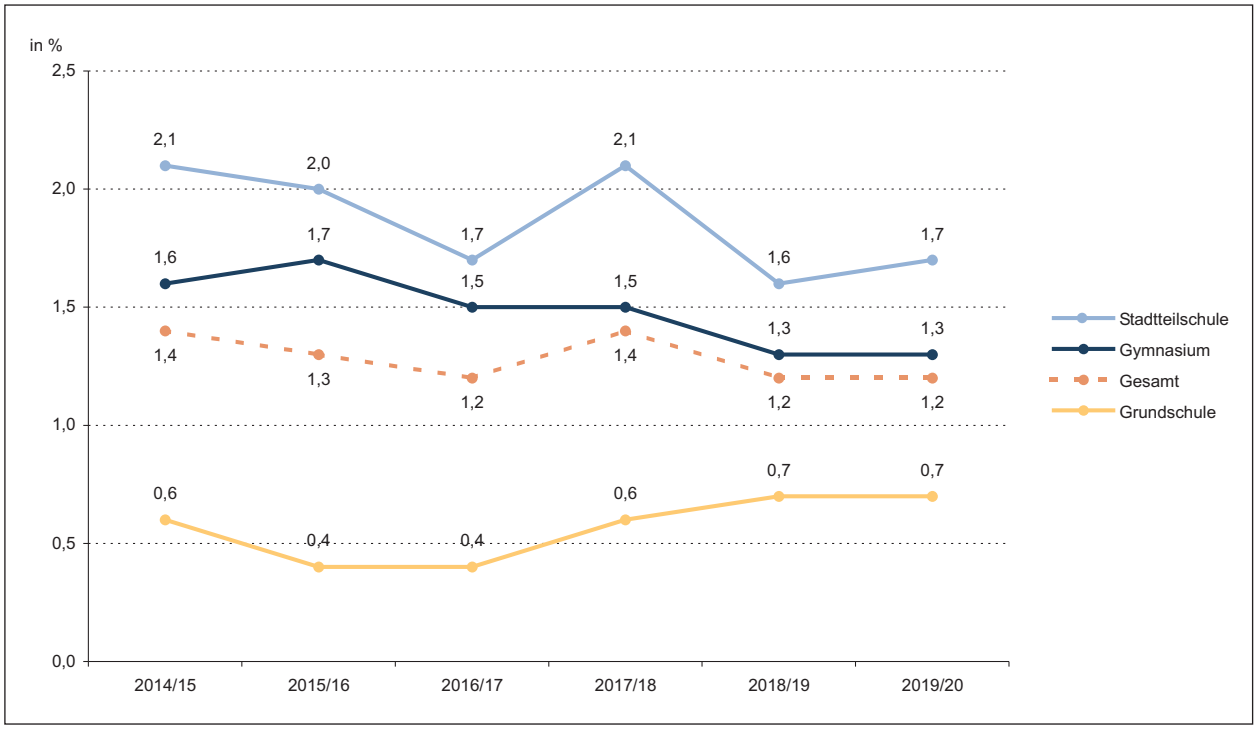
Abb. 7.10: Entwicklung der Wiederholerquote



Erläuterung: Staatliche und private Schulen, ohne Rudolf-Steiner-Schulen. Ohne Sonderschulen. Ohne Erwachsenenbildung.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

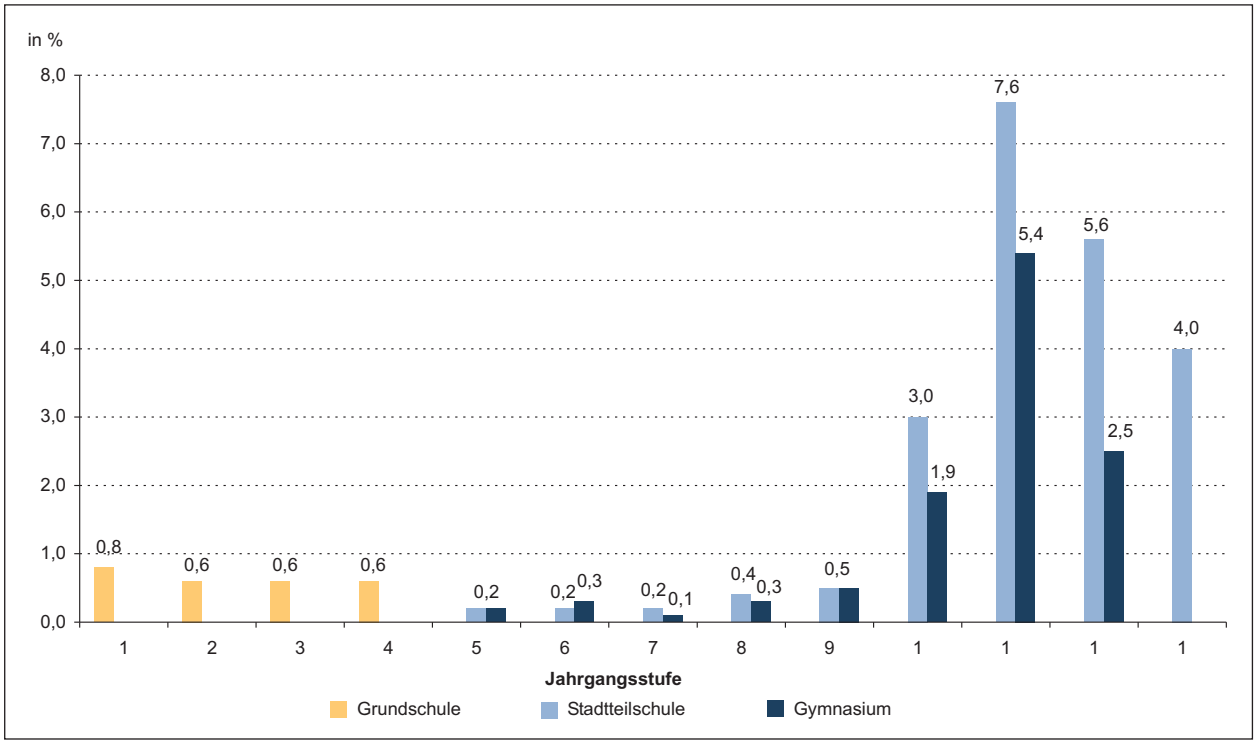
Abb. 7.11: Entwicklung der Wiederholerquote nach Schulformen



Erläuterung: Staatliche und private Schulen, ohne Rudolf-Steiner-Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen. – In die Berechnung der Wiederholerquote für die Stadtteilschule sind, wie in der KMK-Definition vorgesehen, die Schülerinnen und Schüler einbezogen, die aus den Jahrgangsstufen 10, 11 oder 12 des Gymnasiums in die nächsthöhere Jahrgangsstufe der Stadtteilschule wechseln.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2014 bis 2019, BSB

Abb. 7.12: Wiederholerquoten nach Jahrgangsstufen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen, ohne Rudolf-Steiner Schulen. Ohne Erwachsenenbildung. Grundschule einschließlich der sechsjährigen Grundschulen und der Grundschulabteilungen der Stadtteilschulen, aber ohne die Jahrgangsstufen 5 und 6 der sechsjährigen Grundschulen. – In die Berechnung der Wiederholerquote für die Stadtteilschule sind, wie in der KMK-Definition vorgesehen, die Schülerinnen und Schüler einbezogen, die aus den Jahrgangsstufen 10, 11 oder 12 des Gymnasiums in die nächsthöhere Jahrgangsstufe der Stadtteilschule wechseln.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Von allen Stadtteilschülerinnen und Stadtteilschülern, die eine Jahrgangsstufe zwei Mal besuchen, wiederholen in absoluten Zahlen ebenfalls die meisten die Jahrgangsstufe 11. Im Schuljahr 2019/20 waren es 288 Schülerinnen und Schüler. Für sie geht es um ihren Schulabschluss oder auch um den Übergang in die gymnasiale Oberstufe.

8. Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern

Mit dem Testsystem KERMIT (Kompetenzen ermitteln), das seit dem Schuljahr 2012/13 fest im Hamburger Schulwesen implementiert ist, werden regelmäßig und verlässlich die Kompetenzstände und Kompetenzentwicklungen der Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Testdomänen Deutsch, Mathematik, Englisch und Naturwissenschaften untersucht. In den Jahrgangsstufen 3 und 8 wird die bundesweite Schulleistungsstudie VERA (Vergleichsarbeiten bzw. Lernstand oder Kompetenztest) im Rahmen von KERMIT durchgeführt.

Die hamburgweiten Testergebnisse aus den KERMIT-Erhebungen werden im Folgenden den bundesweiten Testergebnissen aus den Ländervergleichen des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) gegenübergestellt. Dafür werden die Ergebnisse der jeweils letzten beiden IQB-Bildungstrends für den Primarbereich (2011 und 2016) und die Sekundarstufe I (2012 und 2018) als Referenzwerte herangezogen.[1]

Das vorliegende Kapitel zu den Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern gliedert sich in folgende Teilabschnitte:

Übersicht über die IQB-Bildungstrends und die KERMIT-Erhebungen: Zunächst werden die in den IQB-Bildungstrends untersuchten Testdomänen für den Primarbereich und die Sekundarstufe I von 2011 bis 2018 vorgestellt. Darüber hinaus wird ein Überblick über die Testzeiträume und -domänen sowie die verwendeten Referenzrahmen der KERMIT-Erhebungen gegeben.

Kompetenzen am Ende der Grundschulzeit: In diesem Abschnitt wird berichtet, über welche Kompetenzen die Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Domänen Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Zuhören und Mathematik verfügen und wie ihre Kompetenzen im Vergleich zum bundesdeutschen Durchschnitt einzuordnen sind. Darüber hinaus werden die erreichten Kompetenzstufen der Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Testdomänen Deutsch-Leseverstehen und Mathematik über die Jahre 2016 bis 2019 in KERMIT und in den IQB-Bildungstrends 2011 und 2016 vorgestellt. Abschließend werden Zusammenhänge zwischen der sozialen Lage der Grundschulen und den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler analysiert.

Kompetenzen in der Sekundarstufe I: In diesem Abschnitt werden die Kompetenzen der Hamburger Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I im Vergleich zum bundesdeutschen Durchschnitt in den Domänen Mathematik und Naturwissenschaften vorgestellt. Außerdem werden die erreichten Kompetenzstufen der Hamburger Schülerinnen und Schüler in der Testdomäne Mathematik über die Jahre 2017 bis 2019 in KERMIT und in den IQB-Bildungstrends 2012 und 2018 berichtet. Für die Testdomäne Naturwissenschaften werden die Leistungsverteilungen getrennt für die Kompetenzdimensionen „Fachwissen“ und „Erkenntnisgewinnung“ an Gymnasien und Stadtteilschulen beschrieben. Abschließend wird auch für die Stadtteilschulen und Gymnasien der Frage nachgegangen, ob es einen Zusammenhang zwischen der sozialen Lage und den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gibt.

1 Die Studien des IQB wurden anfänglich als Ländervergleich und später als Bildungstrend betitelt. Zur Vereinfachung wird in diesem Kapitel durchgängig die Bezeichnung IQB-Bildungstrend verwendet.

Übersicht über die IQB-Bildungstrends und die KERMIT-Erhebungen

Abb. 8.1 und Abb. 8.2

Welche Kompetenzbereiche werden in den IQB-Bildungstrends und in KERMIT zu welchen Zeitpunkten erhoben?

Der IQB-Bildungstrend wird in regelmäßigen Abständen vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) für alternierende Testdomänen durchgeführt. Eine Übersicht über die in den IQB-Bildungstrends getesteten Domänen ist Abbildung 8.1 zu entnehmen.

Ziel des IQB-Bildungstrends ist es, zu überprüfen, inwieweit Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Bundesländern die von der Kultusministerkonferenz verabschiedeten nationalen Bildungsstandards für das Ende der Grundschulzeit bzw. die allgemeinbildenden Schulabschlüsse erreichen.

Abb. 8.1: IQB-Bildungstrends von 2011 bis 2018

Erhebungsjahr	Jahrgangsstufe	Testdomänen
2011	4	Deutsch-Lesen, Deutsch Zuhören, Deutsch-Orthografie, Mathematik
2012	9	Mathematik, Naturwissenschaften
2015	9	Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Zuhören, Deutsch-Orthografie, Englisch-Leseverstehen, Englisch-Hörverstehen, Französisch-Leseverstehen, Französisch-Hörverstehen
2016	4	Deutsch-Lesen, Deutsch Zuhören, Deutsch-Orthografie, Mathematik
2018	9	Mathematik, Naturwissenschaften

Erläuterung: Deutsch-Orthografie wurde im Jahr 2011 nur von einer Teilstichprobe bearbeitet.

Quelle: IQB

Abb. 8.2: Die KERMIT-Erhebungen

Jahrgangsstufe	Testdomänen	Referenzrahmen
2 [2. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen, Mathematik	Hamburger Bildungspläne
3 [2. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen und Deutsch-Rechtschreibung, Deutsch-Sprachgebrauch oder Deutsch-Zuhören, Mathematik (zwei Leitideen)	Nationale Bildungsstandards
5 [Beginn 1. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Rechtschreibung, Mathematik, Englisch-Hörverstehen, Naturwissenschaften	Hamburger Bildungspläne
7 [Beginn 1. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Rechtschreibung, Mathematik, Englisch-Hörverstehen, Englisch-Leseverstehen, Naturwissenschaften	Hamburger Bildungspläne
8 [2. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen und Deutsch-Sprachgebrauch oder Deutsch-Zuhören oder Deutsch-Rechtschreibung, Mathematik, Englisch-Hörverstehen, Englisch-Leseverstehen, Naturwissenschaften	Nationale Bildungsstandards
9 [2. Halbjahr]	Deutsch-Leseverstehen, Mathematik, Englisch-Leseverstehen, Naturwissenschaften	Hamburger Bildungspläne

Erläuterung: In KERMIT 3 werden im Fach Deutsch alternierende Kompetenzen erhoben.

Quelle: IfBQ

Eine Übersicht über die im Rahmen von KERMIT untersuchten Testdomänen zeigt Abbildung 8.2. In der Primarstufe und im 8. Jahrgang werden die KERMIT-Erhebungen jeweils durch die Lehrkräfte durchgeführt. Bei allen übrigen KERMIT-Testungen entsendet das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) externe Testleitungen in die Schulen.

Kompetenzen am Ende der Grundschulzeit

Über welche Kompetenzen verfügen Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Domänen Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Zuhören und Mathematik im bundesdeutschen Vergleich?

Abb. 8.3 und Abb. 8.4

Die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2016 wurden im Oktober 2017 veröffentlicht. In diesem Ländervergleich wurden zum zweiten Mal nach 2011 die Kompetenzen von ca. 30.000 Schülerinnen und Schülern am Ende der Primarstufe in den Domänen Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Zuhören und Mathematik untersucht. Zum ersten Mal wurden von allen Schülerinnen und Schülern Kompetenzen im Bereich Deutsch-Orthografie erhoben. Da diese Testdomäne im IQB-Bildungstrend 2011 nur von einer Teilstichprobe bearbeitet wurde, können Vergleiche der Ergebnisse von 2011 und 2016 an dieser Stelle nicht berichtet werden. Die teilnehmenden Schulklassen wurden nach einem Zufallsverfahren gezogen.

Abbildung 8.3 enthält eine alphabetisch nach Bundesländern sortierte Übersicht über die durchschnittlich erreichten Punktwerte in den IQB-Bildungstrends 2011 und 2016. Der Mittelwert für Deutschland wurde auf 500 Punkte festgesetzt. Die Standardabweichung beträgt 100 Punkte. Dies bedeutet, dass ca. 68 Prozent aller getesteten Schülerinnen und Schüler Kompetenzwerte zwischen 400 Punkten und 600 Punkten in den einzelnen Domänen erreicht haben. Die blau gedruckten Zahlen weisen darauf hin, dass die erzielten Punktwerte signifikant über dem Bundesdurchschnitt liegen. Rot gedruckte Zahlen bedeuten, dass Punktwerte erreicht wurden, die sich signifikant unter dem Bundesdurchschnitt befinden. Gehörte Hamburg im Jahr 2011 noch in allen drei getesteten Kompetenzbereichen zu den Bundesländern, die bedeutsam unter dem deutschen Durchschnitt lagen, so gilt dies im Bildungstrend 2016 nur noch für das Fach Mathematik. Zusätzlich liegt 2016 das Ergebnis in Deutsch-Orthografie signifikant unter dem bundesdeutschen Mittel von 500 Punkten.

Abbildung 8.4 zeigt ergänzend die von Hamburg belegten Rangplätze im deutschlandweiten Vergleich für die Jahre 2011 und 2016. In allen drei Domänen, die in beiden Erhebungen getestet wurden, erreicht Hamburg im aktuellen IQB-Bildungstrend bessere Rangplätze. Besonders auffällig ist diese Veränderung im Bereich Deutsch-Zuhören. Dort liegen die Hamburger Schülerinnen und Schüler im aktuellen IQB-Bildungstrend auf Rang 6 und sind somit um sieben Rangplätze im Vergleich zur Kohorte von 2011 aufgestiegen.

Abb. 8.3: Im Mittel erzielte Kompetenzstände der Bundesländer in den IQB-Bildungstrends 2011 und 2016

	2011			2016			
	Deutsch-Leseverstehen	Deutsch-Zuhören	Mathematik	Deutsch-Leseverstehen	Deutsch-Orthografie	Deutsch-Zuhören	Mathematik
Baden-Württemberg	505	509	512	492	505	483	486
Bayern	515	513	519	514	534	504	508
Berlin	467	472	451	475	468	470	446
Brandenburg	497	490	491	492	491	481	484
Bremen	463	467	452	444	443	443	418
Hamburg	478	486	470	487	481	485	469
Hessen	493	492	484	499	506	490	484
Mecklenburg-Vorpommern	496	495	494	490	491	477	477
Niedersachsen	503	507	496	490	481	484	473
Nordrhein-Westfalen	494	496	497	480	492	474	471
Rheinland-Pfalz	493	487	494	485	494	471	478
Saarland	495	484	492	498	526	485	493
Sachsen	513	499	517	509	503	497	507
Sachsen-Anhalt	511	487	517	497	499	464	496
Schleswig-Holstein	495	507	487	501	502	499	486
Thüringen	510	501	502	493	490	482	487
Deutschland	**500**	**500**	**500**	**500**	**500**	**500**	**500**

Erläuterung: Blau gedruckte Werte liegen signifikant über, rot gedruckte Werte signifikant unter dem Bundesdurchschnitt.

Quelle: IQB-Bildungstrends 2011 und 2016

Abb. 8.4: Vergleich der von Hamburg erzielten Rangplätze in den IQB-Bildungstrends 2011 und 2016

	2011		2016	
	Mittelwert	Rang	Mittelwert	Rang
Deutsch-Leseverstehen	478	14	487	12
Deutsch-Zuhören	486	13	485	6
Mathematik	470	14	481	13

Quelle: IQB-Bildungstrends 2011 und 2016

Kompetenzen am Ende der Grundschulzeit

Welche Kompetenzstufen erreichen Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Testdomänen Deutsch-Leseverstehen und Mathematik über die Jahre 2016 bis 2019 in KERMIT und in den Ländervergleichen?

Abb. 8.5 und Abb. 8.6

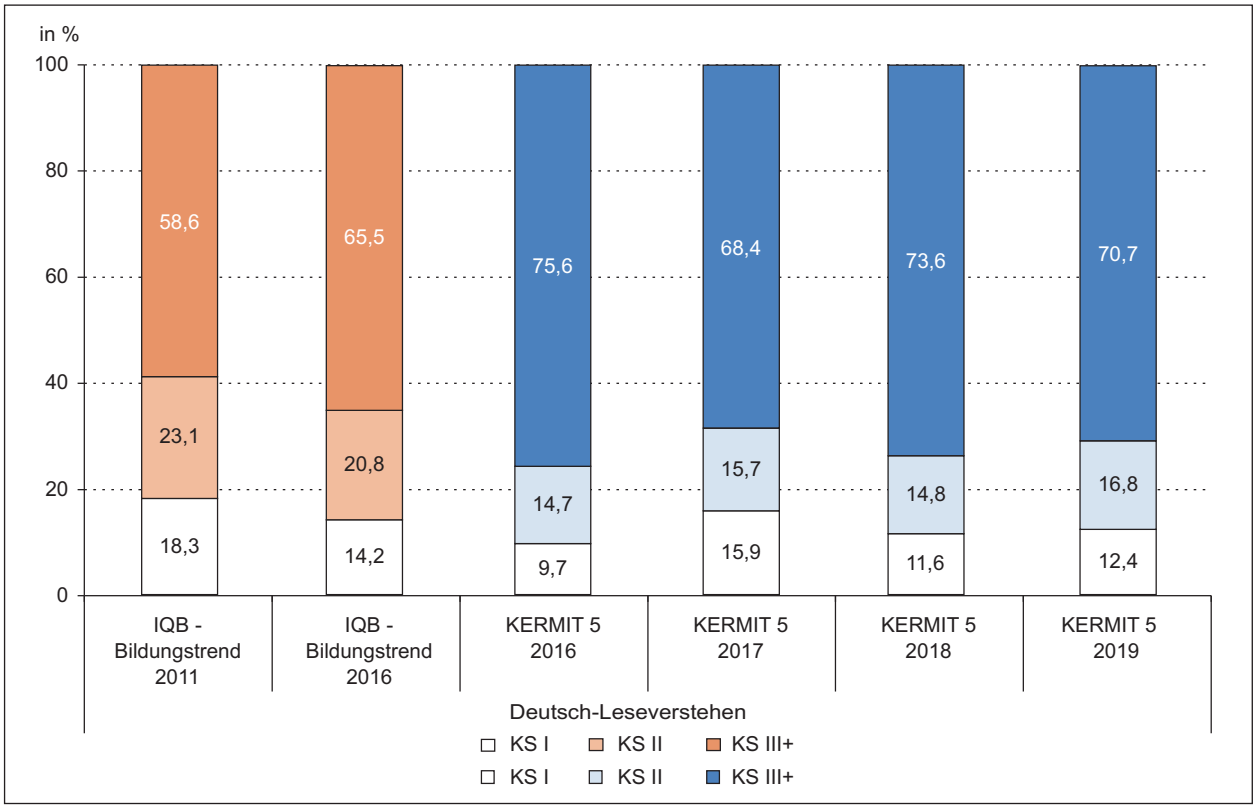
Im folgenden Abschnitt werden die Verteilungen auf die Kompetenzstufen in den Testdomänen Deutsch-Leseverstehen und Mathematik für die IQB-Bildungstrends 2011 und 2016 berichtet. In dem Kompetenzstufenmodell des IQB werden für die getesteten Bereiche jeweils Mindeststandards (MS) und Regelstandards (RS) zum Ende der Grundschulzeit definiert. Die Mindeststandards sollen von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden und sind mit dem Erreichen der Kompetenzstufe II erfüllt. Die Regelstandards beziehen sich auf die Kompetenzen, die im Durchschnitt erreicht werden sollen. Hierfür müssen Schülerinnen und Schüler Punktwerte erzielen, die der Kompetenzstufe III oder höher (KS III+) zugeordnet sind. Auf der Kompetenzstufe I (KS I) liegen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler unterhalb der Mindeststandards. Die Ergebnisse aus den Ländervergleichen werden anschließend mit Ergebnissen aus KERMIT 5 (2016 bis 2019) verglichen.

KERMIT 5 untersucht die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu Beginn der 5. Jahrgangsstufe. Somit bietet KERMIT 5 eine Bestandsaufnahme über die in der Primarstufe erworbenen Kompetenzen und beschreibt die Lernausgangslage für die Sekundarstufe I. In den Domänen Deutsch-Leseverstehen und Mathematik werden die erreichten Punktwerte den Kompetenzstufen zugeordnet, die das IQB in den Bildungstrends zugrunde legt. Dies ermöglicht einerseits einen direkten Vergleich der Ergebnisse aus den KERMIT-Erhebungen mit den IQB-Bildungstrends. Andererseits geben die Ergebnisse Auskunft darüber, ob die Schülerinnen und Schüler bestimmte Standards in den untersuchten Domänen bereits erreichen oder noch darunter liegen. Abbildung 8.5 gibt die Kompetenzstufenverteilungen für die Domäne Deutsch-Leseverstehen wieder.

Die Ergebnisse zeigen, dass im zweiten Bildungstrend (2016) knapp zwei Drittel (65,5 Prozent) der Hamburger Schülerinnen und Schüler mindestens Kompetenzstufe III und somit die Regelstandards erreicht haben. Ungefähr ein Fünftel der Kinder (20,8 Prozent) verfügt über Kompetenzen, die sich der Kompetenzstufe II (Mindeststandards) zuordnen lassen. Insgesamt erreichen im Bildungstrend von 2016 mehr Schülerinnen und Schüler (6,9 Prozentpunkte) die Regelstandards als im Jahr 2011. Die Kompetenzen von 14,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler liegen unter den Mindeststandards. Dies sind rund vier Prozentpunkte weniger als im Jahr 2011. Die Verteilungen auf die Kompetenzstufen fallen in KERMIT 5 vergleichbar zu den Verteilungen im IQB-Bildungstrend aus, auch wenn in KERMIT tendenziell mehr Schülerinnen und Schüler die Regelstandards erreichen und gleichzeitig etwas weniger Kinder Leistungen unterhalb der Mindeststandards zeigen. Der zeitliche Abstand zwischen beiden Untersuchungen beträgt ca. zwei bis drei Monate. Die Zeit zwischen der Durchführung des Bildungstrends und der KERMIT-5-Testung ist jedoch durch die Sommerferien und einen Schulwechsel geprägt, sodass keine Kompetenzzuwächse zu erwarten sind. Die Ergebnisse der KERMIT-5-Kohorten sind im Vergleich der Jahre kleineren Schwankungen unterworfen, deren Ausmaß jedoch zu vernachlässigen ist.

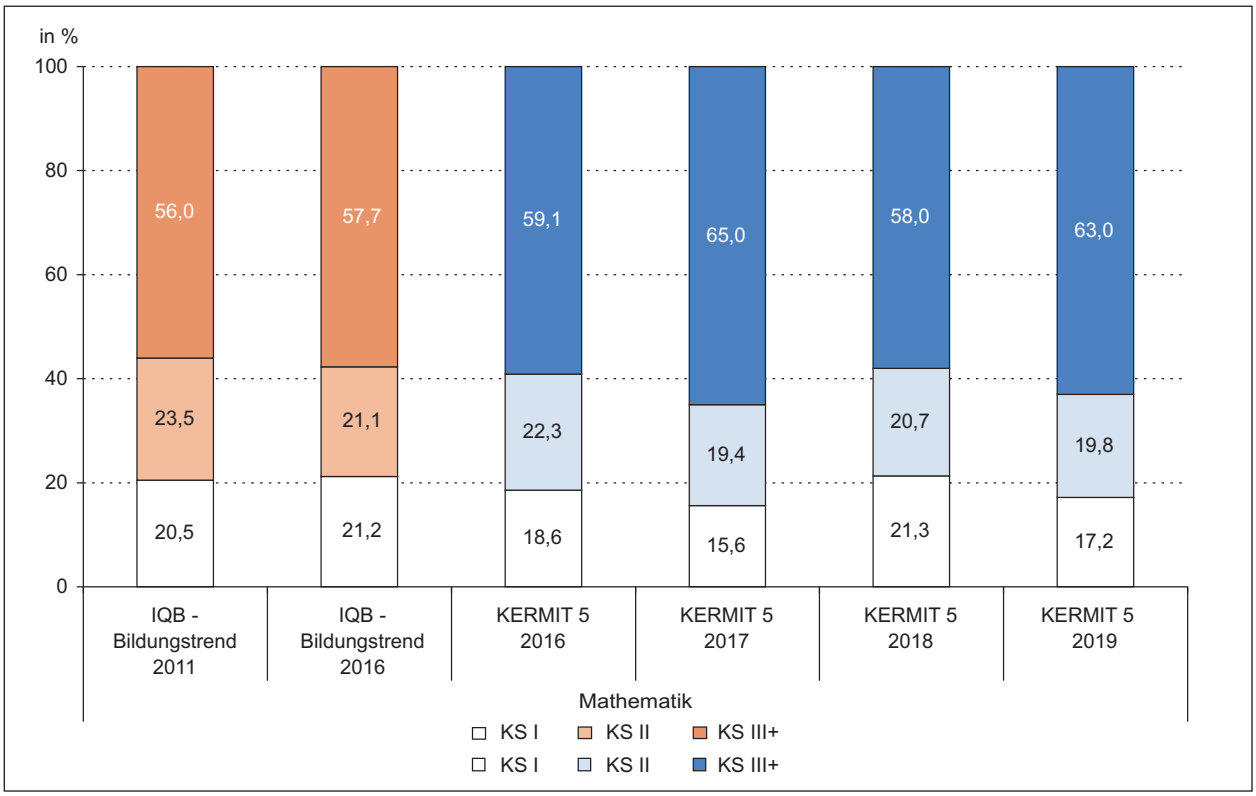
Abbildung 8.6 gibt die Ergebnisse für die Testdomäne Mathematik wieder. Die Verteilungen fallen in den Bildungstrends der Jahre 2011 und 2016 vergleichbar aus. Mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler erreicht die Regelstandards und mehr als ein Fünftel verfügt über Kompetenzen, die am Ende der Grundschulzeit den

Abb. 8.5: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in der Domäne Deutsch-Leseverstehen zwischen dem IQB-Bildungstrend und KERMIT 5



Quelle: IQB-Bildungstrend 2011und 2016; KERMIT 5 2016 bis 2019, IfBQ

Abb. 8.6: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in der Domäne Mathematik zwischen dem IQB-Bildungstrend und KERMIT 5



Quelle: IQB-Bildungstrend 2011und 2016; KERMIT 5 2016 bis 2019, IfBQ

Mindeststandards entsprechen. Allerdings verfehlt sowohl 2011 als auch 2016 ungefähr ein Fünftel der Kinder die Mindeststandards. Die Ergebnisse der KERMIT-5-Testungen sind den Verteilungen in den Ländervergleichen sehr ähnlich, insbesondere in den Jahren 2016 und 2018. Die Jahrgänge 2017 und 2019 zeigen in KERMIT geringfügig höhere Kompetenzen in Mathematik. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Regelstandards erreichen, liegt in diesen Jahren bei über 60 Prozent.

Da die Punktwerte im Bereich Deutsch-Rechtschreibung im Rahmen der KERMIT-Testung bislang keinem Kompetenzstufenmodell zugeordnet werden, ist ein Vergleich mit den Kompetenzstufenverteilungen des Bildungstrends 2016 im Bereich Deutsch-Orthografie nicht möglich.

Kompetenzen am Ende der Grundschulzeit

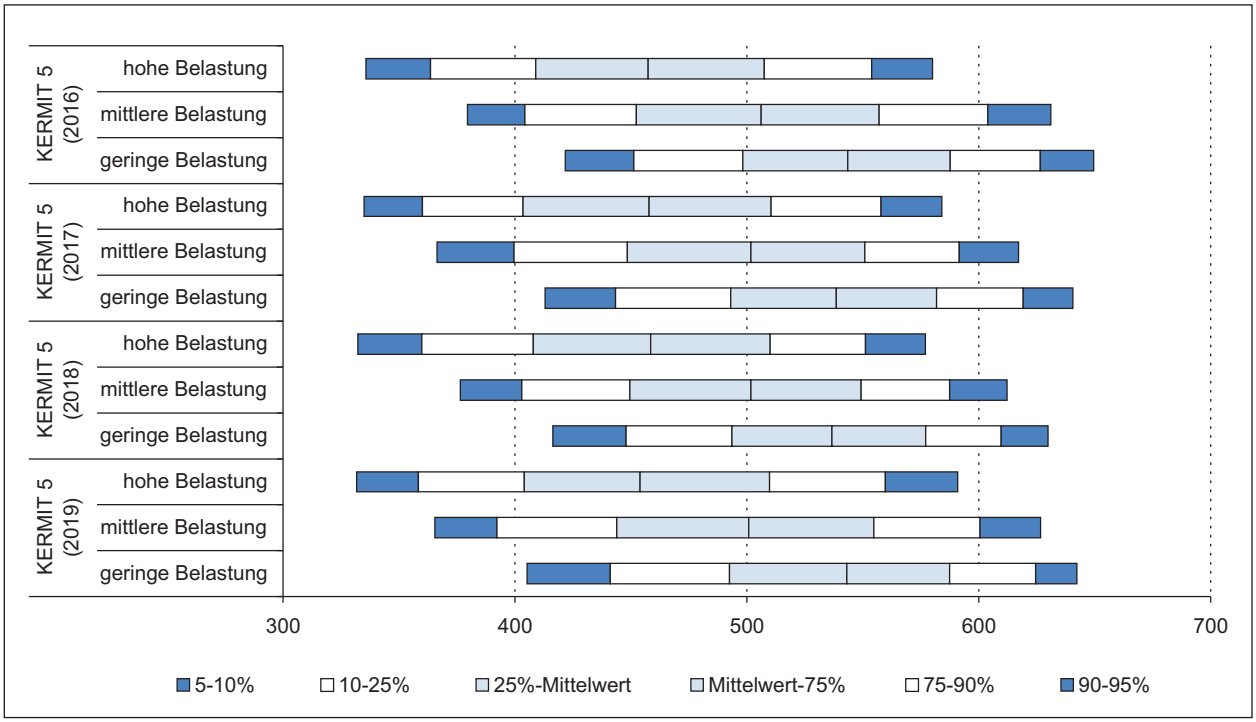
Gibt es Zusammenhänge zwischen der sozialen Lage der Grundschulen und den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler?

Abb. 8.7

Seit der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 haben Auswertungen von Schulleistungsstudien in Deutschland immer wieder einen engen Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft von Schülerinnen und Schülern und ihren Kompetenzen gezeigt. Kinder und Jugendliche aus bildungsnahen Elternhäusern verfügen im Durchschnitt über höhere Kompetenzen in den Kernfächern als Kinder und Jugendliche einer niedrigeren sozialen Herkunft. Besonders stark fallen diese Zusammenhänge im Bereich Deutsch-Leseverstehen aus. Auch im Rahmen der KERMIT-Testungen gibt es Hinweise auf Zusammenhänge zwischen der sozialen Lage einer Schule und den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Da die in KERMIT 5 zu Beginn des ersten Halbjahrs der fünften Klasse gezeigten Leistungen die in der Grundschule erworbenen Kompetenzen abbilden, werden die Schülerleistungen mit der sozialen Lage der zuvor besuchten Grundschule in Beziehung gesetzt.

Mit dem Sozialindex lassen sich alle staatlichen Hamburger Schulen hinsichtlich der durchschnittlichen sozialen Belastung ihrer Schülerschaft kategorisieren und in eine Rangfolge bringen. Für das vorliegende Kapitel wurden die Hamburger Grundschulen in drei Gruppen eingeteilt: Gruppe 1 setzt sich aus Schulen mit einer hohen sozialen Belastung zusammen (Sozialindex 1 und 2). Zu der zweiten Gruppe gehören Schulen mit einer mittleren sozialen Belastung (Sozialindex 3 und 4). Die dritte Gruppe besteht aus Schulen, die gering sozial belastet sind (Sozialindex 5 und 6). Für die Analyse des Zusammenhangs zwischen sozialer Belastung und Kompetenzen wurden die erzielten Punkte aus allen in KERMIT 5 getesteten Domänen (Deutsch-Leseverstehen, Deutsch-Rechtschreibung, Mathematik, Englisch-Hörverstehen und Naturwissenschaften) gemittelt. Die durchschnittlich erreichten Punktwerte des zusammengefassten Fachleistungsindex wurden für jede der drei Belastungsgruppen in Perzentilbänder unterteilt. Die Perzentile geben die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf bestimmte Leistungsbereiche wieder, zum Beispiel auf den mittleren Leistungsbereich zwischen 25 Prozent und 75 Prozent. Je breiter das Perzentilband ist, desto weiter liegen die erzielten Punktwerte innerhalb eines Leistungsbereichs auseinander. Abbildung 8.7 zeigt die Leistungsverteilungen der Schülerinnen und Schüler der fünften Jahrgänge für die Jahre 2016 bis 2019.

Abb. 8.7: Verteilungen der durchschnittlichen Leistungen nach sozialer Belastung der Grundschulen



Quelle: KERMIT 5 2016 bis 2019, IfBQ

Über alle Kohorten hinweg zeigt sich, dass die Leistungen mit sinkender sozialer Belastung höher ausfallen. Während die erzielten Punktwerte bei hoher sozialer Belastung im Durchschnitt zwischen 330 und 580 Punkten liegen, werden an Grundschulen mit geringer sozialer Belastung durchschnittlich zwischen 410 und 640 Punkte erreicht.

Kompetenzen in der Sekundarstufe I

Abb. 8.8 und Abb. 8.9

Über welche Kompetenzen verfügen Hamburger Schülerinnen und Schüler in den Domänen Mathematik und Naturwissenschaften in der Sekundarstufe I im bundesdeutschen Vergleich?

Analog zu den Ländervergleichen am Ende der Primarstufe wurden im IQB-Bildungstrend für die Sekundarstufe I die Kompetenzen in Mathematik und Naturwissenschaften untersucht, um das Erreichen von Mindest- und Regelstandards zu überprüfen. Für die neunte Jahrgangsstufe lassen sich die erreichten Bildungsstandards in einen Zusammenhang mit den für den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA) und den mittleren Schulabschluss (MSA) geforderten Kompetenzen bringen. Die Testungen finden bundesweit am Ende der neunten Jahrgangsstufe statt, also ungefähr ein Jahr, bevor die Standards für den MSA erreicht sein sollten.

Im Oktober 2019 wurden die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends für die Sekundarstufe I aus dem Jahr 2018 veröffentlicht. Insgesamt wurden die Kompetenzen von 44.941 Schülerinnen und Schülern der neunten Jahrgangsstufe in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften untersucht. Nach 2012 wurden somit zum zweiten Mal die Kompetenzen für diese Domänen erhoben. Der bundesdeutsche Durchschnitt wurde auf 500 Punkte und die Standardabweichung auf 100 Punkte festgesetzt. Abbildung 8.8 zeigt, dass die Kompetenzen der Hamburger Schülerinnen und Schüler

Abb. 8.8: Im Mittel erzielte Kompetenzstände der Bundesländer in den IQB-Bildungstrends 2012 und 2018

	2012		2018	
	Mathematik	Naturwissenschaften	Mathematik	Naturwissenschaften
Baden-Württemberg	500	500	503	498
Bayern	517	509	524	516
Berlin	479	493	479	482
Brandenburg	518	529	493	499
Bremen	471	480	460	472
Hamburg	489	484	488	478
Hessen	495	492	491	484
Mecklenburg-Vorpommern	505	515	482	498
Niedersachsen	495	504	491	495
Nordrhein-Westfalen	486	482	490	488
Rheinland-Pfalz	503	509	490	497
Saarland	489	497	481	486
Sachsen	536	539	530	531
Sachsen-Anhalt	513	528	493	506
Schleswig-Holstein	502	503	486	486
Thüringen	521	534	507	515
Deutschland	**500**	**500**	**500**	**500**

Erläuterung: Blau gedruckte Werte liegen signifikant über, rot gedruckte Werte signifikant unter dem Bundesdurchschnitt.

Quelle: IQB; IfBQ (zusammengefasste Werte für Naturwissenschaften)

Abb. 8.9: Vergleich der von Hamburg erzielten Rangplätze in den IQB-Bildungstrends 2012 und 2018

	2012		2018	
	Mittelwert	Rang	Mittelwert	Rang
Mathematik	489	12	488	11
Naturwissenschaften	484	14	478	15

Quelle: IQB; IfBQ (zusammengefasste Werte für Naturwissenschaften)

in beiden getesteten Kompetenzbereichen sowohl im Jahr 2012 als auch im Jahr 2018 unterdurchschnittlich ausfallen.

Im Vergleich zwischen dem Bildungstrend 2012 und 2018 verliert Hamburg 2018 in den Naturwissenschaften einen Platz und belegt vor Bremen Rang 15. In Mathematik verbessert sich Hamburg um einen Rangplatz auf Rang 11, der 2018 erzielte Punktwert entspricht jedoch annähernd dem von 2012.

Kompetenzen in der Sekundarstufe I

Abb. 8.10 Welche Kompetenzstufen erreichen Hamburger Schülerinnen und Schüler in der Testdomäne Mathematik über die Jahre 2017 bis 2019 in KERMIT und in den Ländervergleichen?

Zur Beantwortung dieser Frage werden im folgenden Abschnitt die Kompetenzstufenverteilungen für Mathematik aus den IQB-Bildungstrends 2012 und 2018 und den KERMIT-Erhebungen der Jahre 2017, 2018 und 2019 berichtet.

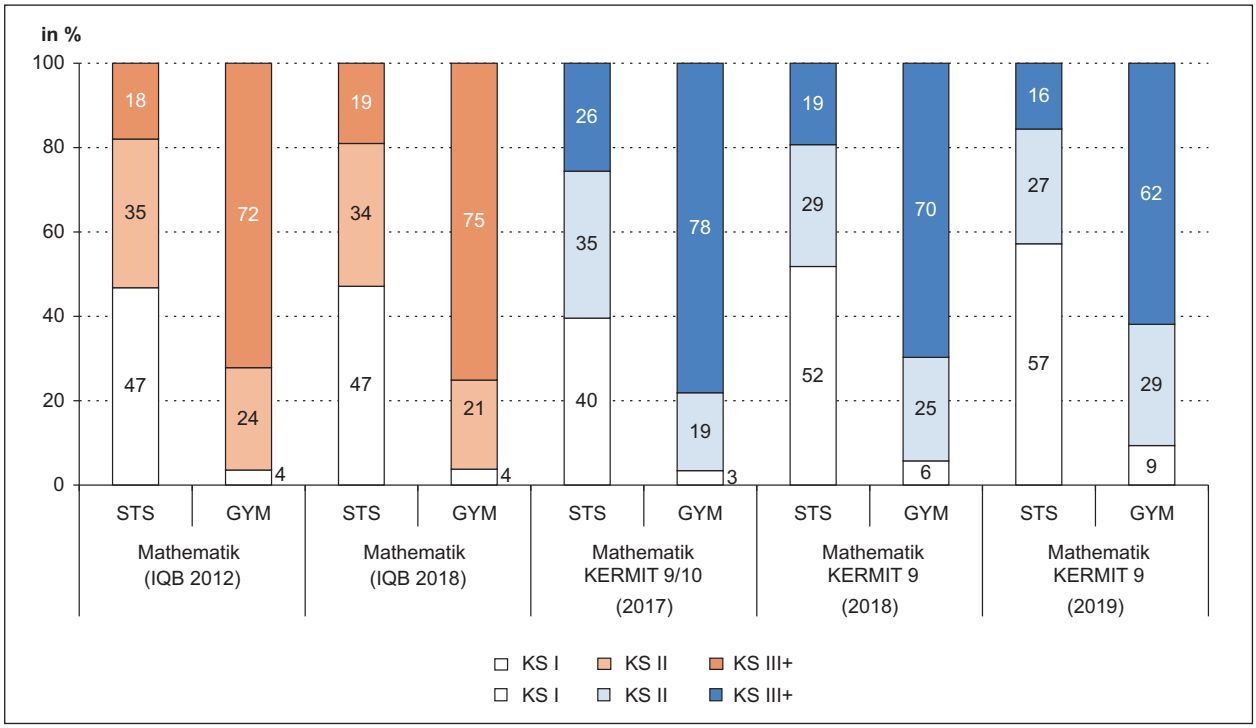
Als Interpretationshilfe für die Ergebnisse werden die Kompetenzstufen in Mathematik den Bildungsstandards für den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss bzw. mittleren Schulabschluss (ESA bzw. MSA) zugeordnet. Schülerinnen und Schüler, die den ESA anstreben, erreichen den Mindeststandard bereits mit Leistungen auf der Kompetenzstufe Ib. Die Kompetenzstufe II entspricht dem Regelstandard. Im Hinblick auf den mittleren Schulabschluss (MSA) sind Leistungen auf der Kompetenzstufe II notwendig, um den Mindeststandard zu erreichen. Sobald Schülerinnen und Schüler über Kompetenzen auf Stufe III und höher verfügen, lassen sich ihre Leistungen mindestens dem Regelstandard zuordnen.

Abbildung 8.10 zeigt die Leistungsverteilungen der Hamburger Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen unterteilt nach Schulformen. Sie macht deutlich, dass große Unterschiede zwischen den Kompetenzen der Stadtteilschülerinnen und -schüler und der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten bestehen. Die Kompetenzverteilungen der KERMIT-Kohorten fallen außerdem im Verlauf der Zeit für beide Schulformen immer ungünstiger aus. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, der die Regelstandards für den mittleren Schulabschluss erreicht, sinkt von 2017 bis 2019 an den Gymnasien um 16 Prozentpunkte und an den Stadtteilschulen um zehn Prozentpunkte. Gleichzeitig steigt der Anteil derer, die die Mindeststandards für den MSA verfehlen, an den Gymnasien um sechs Prozentpunkte und an den Stadtteilschulen um 17 Prozentpunkte. Eine mögliche Ursache für die deutlichen Veränderungen der Kompetenzstufenverteilungen an den Stadtteilschulen zwischen 2017 und 2018 könnte die Verschiebung des Testzeitpunkts sein. Im Jahr 2017 wurden die Kompetenzen der Stadtteilschülerinnen und -schüler erst in der zehnten Jahrgangsstufe untersucht, also ungefähr ein halbes Jahr später als in den nachfolgenden Schuljahren.

Da der Testzeitraum an den Stadtteilschulen ab dem Jahr 2018 sechs Monate früher – parallel zur KERMIT-9-Testung an den Gymnasien – stattfand, fallen die Kompetenzstände der Stadtteilschülerinnen und -schüler ab 2018 erwartungsgemäß geringer aus als noch 2017. Dies erklärt jedoch nicht die Veränderungen an den Gymnasien.

Anders als bei den KERMIT-Erhebungen bleiben die Verteilungen im IQB-Bildungstrend für beide Schulformen zu beiden Messzeitpunkten relativ stabil. Darüber hinaus sind die Kompetenzverteilungen im IQB-Bildungstrend und in der KERMIT-9-Erhebung des Jahres 2018 einander relativ ähnlich. Dass die Leistungen an den Gymnasien im Jahr 2019 ungünstiger ausfallen, könnte daran liegen, dass die Testheftzusammenstellung in der KERMIT-9-Erhebung 2019 insofern ungünstig gewesen sein könnte, als die untersuchten Testinhalte zum Testzeitpunkt an vielen Gymnasien noch nicht im Unterricht behandelt worden waren. Da die Reihenfolge, in der Unterrichtsinhalte im Verlauf eines Schuljahrs behandelt werden, zu einem gewissen Grad variabel ist, kann es in manchen Kohorten vorkommen, dass die Testinhalte der KERMIT-Erhebungen Kompetenzen untersuchen, die an einigen Schulen noch nicht behandelt wurden.

Abb. 8.10: Vergleich der Kompetenzstufenverteilungen in der Domäne Mathematik zwischen dem IQB-Bildungstrend und KERMIT 9/10



Quelle: IQB-Bildungstrend 2012 und 2018; KERMIT 9 2017 bis 2019, IfBQ

Obwohl das IQB inzwischen auch für die Testdomäne Naturwissenschaften ein Kompetenzstufenmodell entwickelt hat, das zur Interpretation der Kompetenzen in den IQB-Bildungstrends herangezogen werden kann, lassen sich die Punktwerte der KERMIT-Testungen noch nicht diesen Kompetenzstufen zuordnen. Daher wurden in diesem Abschnitt ausschließlich die Ergebnisse für die Testdomäne Mathematik berichtet.

Kompetenzen in der Sekundarstufe I

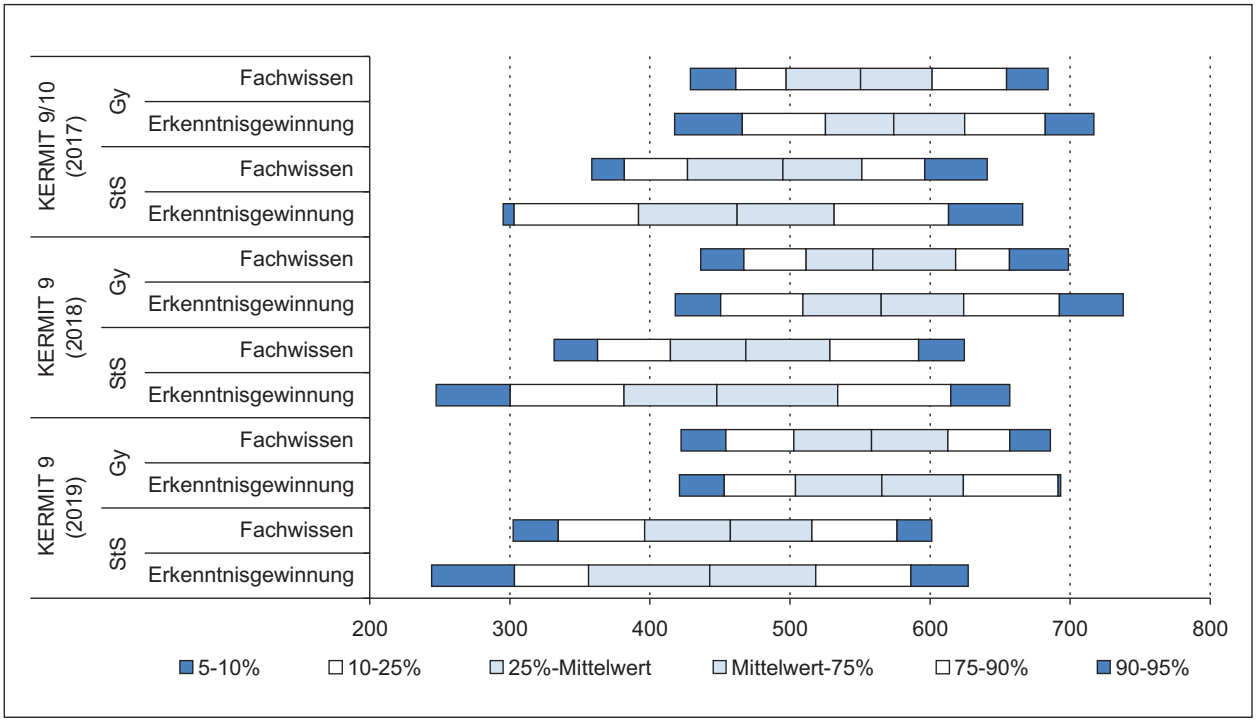
Wie verteilen sich die Leistungen in den Kompetenzbereichen der Naturwissenschaften in Gymnasien und Stadtteilschulen?

Abb. 8.11

Im Rahmen der KERMIT-Testung werden die Ergebnisse über die naturwissenschaftlichen Kompetenzen unter anderem in zwei unterschiedlichen Dimensionen naturwissenschaftlichen Arbeitens zurückgemeldet. Auf der einen Seite stehen die eher theoretisch-inhaltlichen Kompetenzen, zu denen das Wissen über Phänomene, Begriffe, Basiskonzepte, Gesetzmäßigkeiten und Fakten zählt. Diese werden unter dem Begriff „Fachwissen“ zusammengefasst. Auf der anderen Seite sind die eher handlungsbezogenen Kompetenzen, zu denen die Beobachtung, die Nutzung von Modellen, das Experimentieren und weitere Untersuchungsmethoden gehören. Diese Kompetenzdimension wird mit dem Begriff „Erkenntnisgewinnung“ beschrieben. In diesem Abschnitt werden die Leistungsverteilungen für die beiden Kompetenzdimension unterteilt nach Schulform berichtet.

Für die Auswertung nach Kompetenzdimensionen wurden erneut Perzentile gebildet, aus denen die Verteilung der erzielten Punktwerte auf bestimmte Leistungsbereiche hervorgeht. Abbildung 8.11 lässt sich zunächst entnehmen, dass die Hambur-

Abb. 8.11: Leistungsverteilungen in den naturwissenschaftlichen Kompetenzdimensionen „Fachwissen" und „Erkenntnisgewinnung" in KERMIT 9 für die Jahre 2017 bis 2019 nach Schulformen



Quelle: KERMIT 9 2017 bis 2019, IfBQ

ger Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in beiden Kompetenzdimensionen durchweg höhere Kompetenzwerte erzielen als die Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschulen. Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass die Kompetenzwerte der Schülerinnen und Schüler im Bereich Erkenntnisgewinnung deutlich breiter streuen. Das bedeutet, dass der Bereich zwischen dem kleinsten und größten erreichten Punktwert in dieser Kompetenzdimension größer ist. Eine Ausnahme bilden die Gymnasien der aktuellen Kohorte (2019), bei denen die Streuung der erreichten Punktwerte in beiden Kompetenzdimensionen vergleichbar ist.

Die Leistungen im Bereich Fachwissen verändern sich über die Jahre auf den Gymnasien nur marginal. Für die Kompetenzdimension Erkenntnisgewinnung lässt sich feststellen, dass die Leistungsverteilung im Jahr 2018 am günstigsten ausfällt. Auffällig ist, dass in der aktuellen Kohorte die Streuung des 90-95-Prozent-Perzentils sehr gering ist und auch der maximale Punktwert in diesem Perzentil mit 700 Punkten unter den Werten der vorangegangenen Kohorten liegt. Der Grund dafür liegt vermutlich in der Testheftzusammenstellung. Ein Indiz für diese Annahme ist der ähnliche Mittelwert für den Bereich Erkenntnisgewinnung an den Gymnasien über die Jahre hinweg. In der aktuellen Kohorte haben demnach die besten 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler (Perzentil 95-100 Prozent) im Vergleich mit den Kohorten von 2017 und 2018 höhere Maximalpunktwerte erreicht. Die Leistungen der Stadtteilschülerinnen und -schüler fallen im Jahr 2017 stärker aus als in der vergangenen (2018) und der aktuellen Kohorte (2019). Dieses Ergebnis lässt sich vermutlich erneut darauf zurückführen, dass die KERMIT-Testung im Jahr 2017 in den Stadtteilschulen ungefähr ein halbes Jahr später, in der zehnten Jahrgangsstufe, stattfand. Allerdings lässt sich auch zwischen der Kohorte von 2018 und 2019 ein negativer Trend in beiden Kompetenzdimensionen feststellen. Analog zu den Ergebnissen in der Testdomäne Mathematik kann der Grund für die ungünstigere Kompetenzverteilung in tat-

sächlich schwächer ausgeprägten naturwissenschaftlichen Kompetenzen liegen, in einer geringeren Motivation oder in einer ungünstigen Testheftzusammenstellung.

Kompetenzen in der Sekundarstufe I

Gibt es Zusammenhänge zwischen der sozialen Lage einer Stadtteilschule bzw. eines Gymnasiums und den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler?

Abb. 8.12

Analog zu der Auswertung für die Primarstufe wurden auch die beiden Schulformen der Sekundarstufe I in drei Gruppen sozialer Belastung eingeteilt. Gruppe 1 setzt sich aus Schulen mit einer hohen sozialen Belastung zusammen (Sozialindex 1 und 2). Zu der zweiten Gruppe gehören Schulen mit einer mittleren sozialen Belastung (Sozialindex 3 und 4). Die dritte Gruppe der Schulen besteht aus Schulen, die gering sozial belastet sind (Sozialindex 5 und 6). In allen Kohorten (2017, 2018 und 2019) wurden Fachleistungsindizes für die in KERMIT 9 getesteten Domänen gebildet, sodass für jede Schülerin und jeden Schüler ein durchschnittlicher Kompetenzwert für Deutsch-Leseverstehen, Mathematik, Englisch-Leseverstehen und Naturwissenschaften vorliegt.

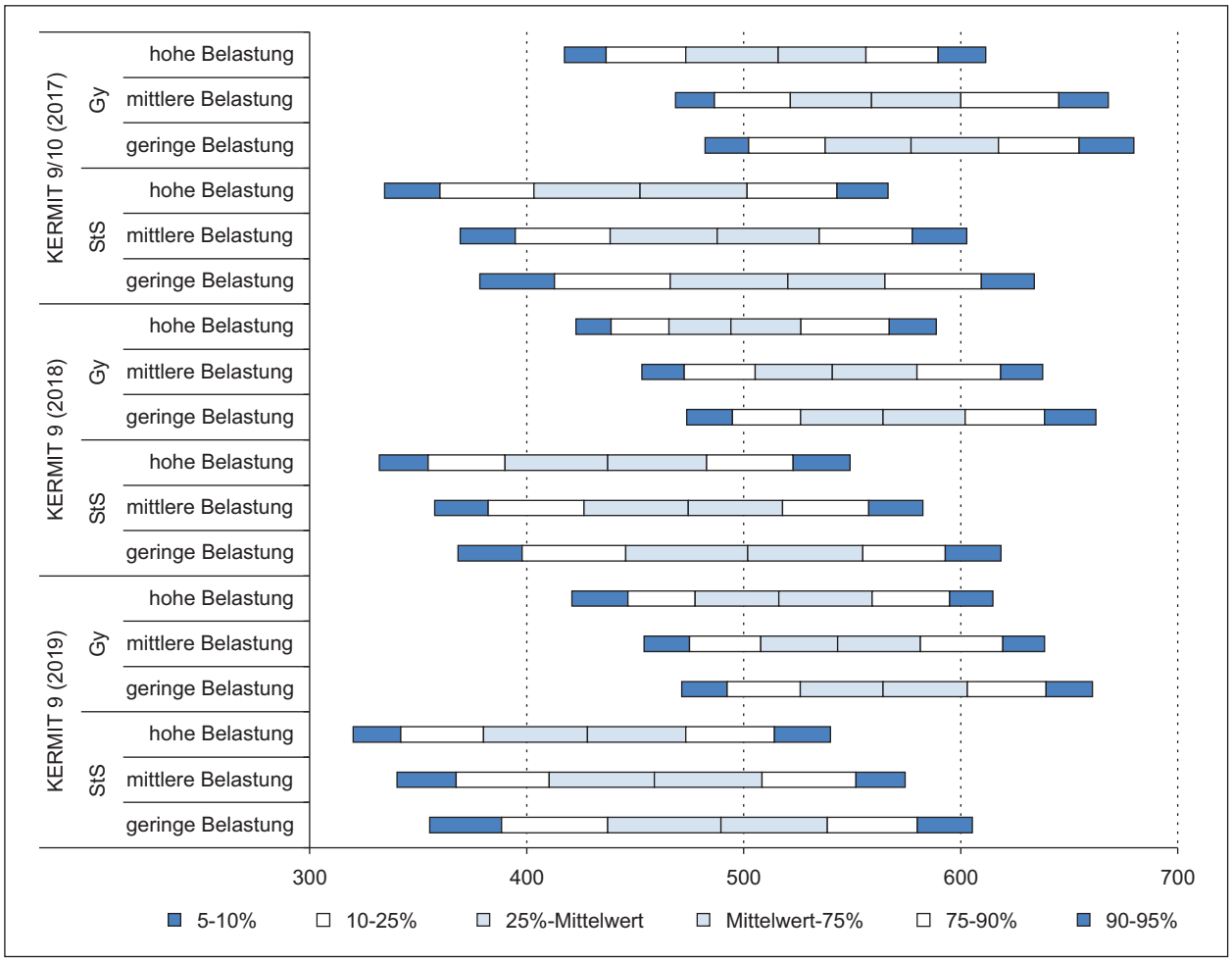
Abbildung 8.12 gibt die Verteilung der durchschnittlichen Kompetenzwerte auf unterschiedliche Leistungsbereiche (Perzentile) wieder. Die Ergebnisse zeigen, dass mit steigender sozialer Belastung die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sinken. Während in den Stadtteilschulen mit hoher sozialer Belastung die erzielten Punktwerte im Durchschnitt zwischen 330 und 550 Punkten liegen, verschiebt sich der Leistungsbereich in den Stadtteilschulen mit geringer sozialer Belastung auf ca. 370 bis 620 Punkte. Insgesamt lässt sich auch für die Sekundarstufe I feststellen, dass die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler höher ausfallen, je weniger sozial belastet die Schule ist.

An sozial hoch belasteten Gymnasien erzielen Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt 420 bis 605 Punkte, an sozial gering belasteten Gymnasien liegt dieser Bereich zwischen 475 und 670 Punkten. Im Jahr 2018 führte eine hohe soziale Belastung an den Hamburger Gymnasien zu deutlich geringeren Kompetenzwerten im oberen Leistungsbereich als in den Jahren 2017 und 2019. Die höchsten Kompetenzstände an Hamburger Gymnasien mit mittlerer und geringer sozialer Belastung wurden im Jahr 2017 erzielt.

Die Leistungsverteilungen an den Stadtteilschulen fielen im Jahr 2017 für alle Belastungsgruppen am günstigsten aus, was vermutlich auf den späteren Testzeitraum in der zehnten Jahrgangsstufe zurückzuführen ist. Die Kohorte von 2018 weist wiederum in allen Belastungsgruppen stärkere Kompetenzwerte auf als die aktuelle Kohorte 2019. Die Unterschiede in den Verteilungen sind statistisch jedoch nicht bedeutsam.

Insgesamt deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die Untersuchung der Kompetenzen der Hamburger Schülerinnen und Schüler sowohl mit dem Testsystem KERMIT als auch im IQB-Bildungstrend zu ähnlichen Ergebnissen führt. Beide Instrumente scheinen gut geeignet zu sein, Kompetenzen in unterschiedlichen Domänen zuverlässig zu messen. Darüber hinaus sind die Kompetenzstände im Kohortenvergleich über die Jahre hinweg vergleichbar. Eine Ausnahme bilden zum einen Unterschiede an den Stadtteilschulen, die auf die Vorverlegung des Testzeitpunkts zurückzuführen sind. Zum anderen scheint die aktuelle Kohorte (2019) insgesamt in Mathematik und in den Naturwissenschaften etwas ungünstigere Kompetenzstände aufzuweisen als die Kohorten in den Jahren zuvor.

Abb. 8.12: Verteilungen der durchschnittlichen Leistungen nach sozialer Belastung der Gymnasien und Stadtteilschulen



Quelle: KERMIT 9 2017 bis 2019, IfBQ

Verwendete Literatur

Lücken, M., Thonke, F., Pohlmann, B., Hofmann, H., Golecki, R., Rosendahl, J., Benzing, M. & Poerschke, J. (2014). KERMIT – Kompetenzen ermitteln. In D. Fickermann & N. Maritzen, (Hrsg.): Grundlagen für eine daten- und theoriegestützte Schulentwicklung. Konzeption und Anspruch des Hamburger Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (S. 127-154). Münster: Waxmann.

Pant, A. H., Stanat, P., Schroeders, U., Roppelt, A., Siegle, T., & Pöhlmann, C. (2013). IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann.

Stanat, P., Pant, H. A., Böhme, K., & Richter, D. (2012). Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011. Münster: Waxmann.

Stanat, P., Schipolowski, S., Mahler, N., Weirich, S. & Henschel, S. (2019). IQB-Bildungstrend 2018. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I im zweiten Ländervergleich. Münster: Waxmann.

Stanat, P., Schipolowski, S., Rjosk, C., Weirich, S. & Haag, N. (2017). IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich. Münster: Waxmann.

9. Schulabschlüsse

Es ist ein wichtiges bildungspolitisches Ziel, dass möglichst wenige Schülerinnen und Schüler die Schule ohne Schulabschluss verlassen und möglichst viele Schülerinnen und Schüler hohe und gute Schulabschlüsse erreichen. Im Folgenden wird berichtet, wie viele allgemeinbildende Schulabschlüsse an allgemeinbildenden Schulen und wie viele an berufsbildenden Schulen erlangt werden. Die Ergebnisse der Abschlussprüfungen vermitteln einen Eindruck davon, wie gut die Schulabschlüsse ausfallen.

Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick: Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die von den Hamburger Schülerinnen und Schülern erreichten allgemeinbildenden Abschlüsse gegeben. Dabei wird auch gezeigt, an welchen Schulformen welche Abschlüsse erreicht werden.

Allgemeinbildende Abschlüsse an berufsbildenden Schulen: Es folgt ein Abschnitt zu den allgemeinbildenden Schulabschlüssen, die an berufsbildenden Schulen zusätzlich zur beruflichen Qualifikation erworben werden.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen: Zuletzt werden die Ergebnisse der Abschlussprüfungen vorgestellt. Dabei werden die zentralen Prüfungen zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, die zentralen Prüfungen zum mittleren Schulabschluss und die schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen in den Blick genommen.

Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick

Abb. 9.1, Abb. 9.2 und Abb. 9.3

Mit welchen Abschlüssen verlassen die Schülerinnen und Schüler die Schule?

Im Schuljahr 2018/19 verlassen 16.580 Schülerinnen und Schüler die allgemeinbildenden Schulen. Die Zahl geht aufgrund kleinerer Abschlussjahrgänge zum ersten Mal seit Jahren wieder leicht zurück.

8.855 dieser Absolventinnen und Absolventen sind im Besitz der Allgemeinen Hochschulreife. Das sind 53,4 Prozent aller Schulentlassenen. Im Schuljahr 2008/09 lag der Anteil der Abiturientinnen und Abiturienten an allen Schulentlassenen noch bei 44,1 Prozent.

808 Schülerinnen und Schüler erwerben den schulischen Teil der Fachhochschulreife.

Zum ersten Mal im hier betrachteten Zeitraum erwerben im Schuljahr 2018/19 mehr Absolventinnen und Absolventen den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss als den mittleren Schulabschluss. 18,1 aller Schulentlassenen haben einen ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, 17,7 Prozent einen mittleren Schulabschluss. Von den 3.003 Absolventinnen und Absolventen mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss haben 1.901 den erweiterten ersten Schulabschluss erworben, der im August 2017 eingeführt wurde und vergeben wird, wenn die Schule nach einem Erreichen des ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses in Jahrgangsstufe 9 ein weiteres Jahr in Jahrgangsstufe 10 besucht wird.

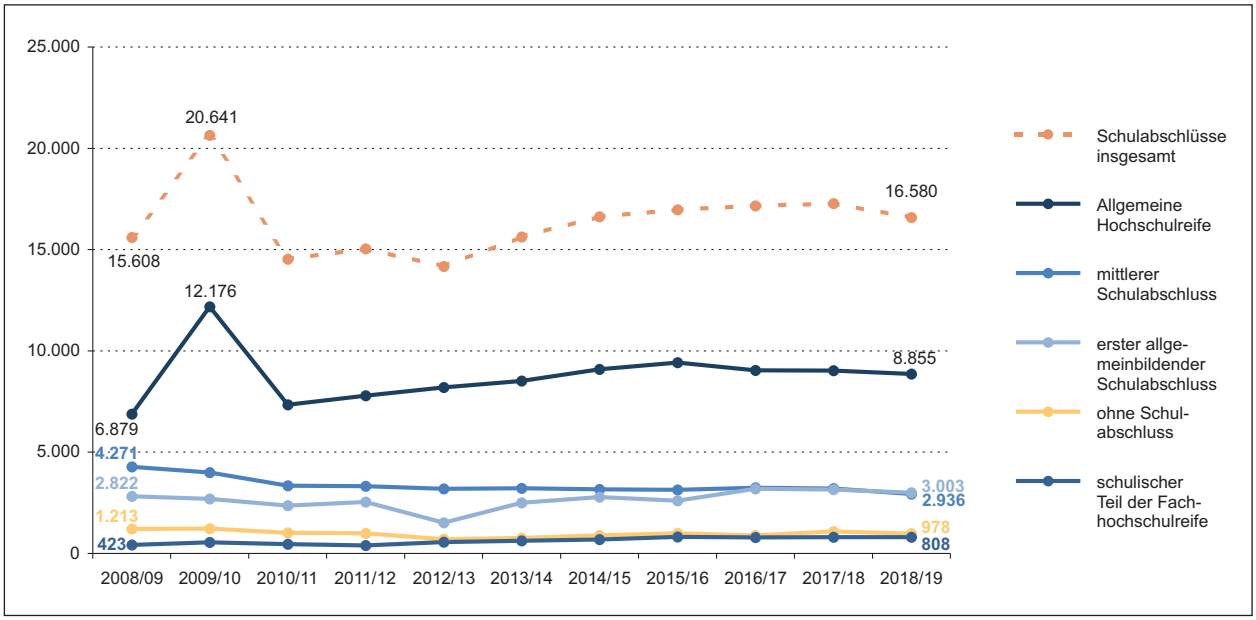
978 Schülerinnen und Schüler verlassen die allgemeinbildende Schule ohne Schulabschluss. Ihr Anteil an allen Schulentlassenen hat sich in den letzten zehn Jahren deutlich verringert. Er liegt jetzt bei 5,9 Prozent. Im Schuljahr 2008/09 betrug er noch 7,8 Prozent. Deutlich über die Hälfte aller Schulentlassenen ohne Schulabschluss im Schuljahr 2018/19 waren Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (56,3%). Einem größeren Teil der Schülerinnen und Schüler, die das allgemeinbildende Schulwesen ohne Schulabschluss verlassen, gelingt es, den Abschluss an einer berufsbildenden Schule nachzuholen.

Im allgemeinbildenden Schulsystem sind die Schülerinnen insgesamt erfolgreicher als die Schüler. Wie Abbildung 9.2 zeigt, erreichen sie häufiger als ihre männlichen Mitschüler das Abitur und verlassen die Schule deutlich seltener ohne Abschluss. Verglichen mit dem Schuljahr 2015/16 hat sich die Geschlechterdiskrepanz beim Abitur abgeschwächt, während sie sich bei den Schulentlassenen ohne Abschluss weiter vergrößert hat.

Üben den Zeitraum der letzten elf Jahre gesehen zeigt sich, dass es Hamburg gelingt, dass weniger Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss bleiben und mehr Schülerinnen und Schüler höhere Abschlüsse erreichen. Die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten stieg deutlich von 6.879 auf 8.855 Absolventinnen und Absolventen, wobei der Höchststand im Schuljahr 2015/16 erreicht wurde. Im Schuljahr 2009/10 hat der doppelte Abiturjahrgang die Schule verlassen. Zeitgleich verringerte sich die Zahl der Schulentlassenen ohne Schulabschluss deutlich von 1.213 auf 978 Schülerinnen und Schüler, auch wenn die Werte im Zeitverlauf nicht immer weiter zurückgehen, sondern zwischenzeitlich auch Anstiege zu verzeichnen sind. Diese gehen in den letzten Jahren vermutlich nicht zuletzt auf die temporär hohe Zuwanderung zurück, die dazu führte, dass mehr Schülerinnen und Schüler als sonst das Schulsystem verlassen haben, ohne es vollständig zu durchlaufen.

Betrachtet man die Gruppe der Schulentlassenen, die im Verlauf ihres Schulbesuchs in Hamburg eine Basisklasse und/oder eine internationale Vorbereitungsklasse

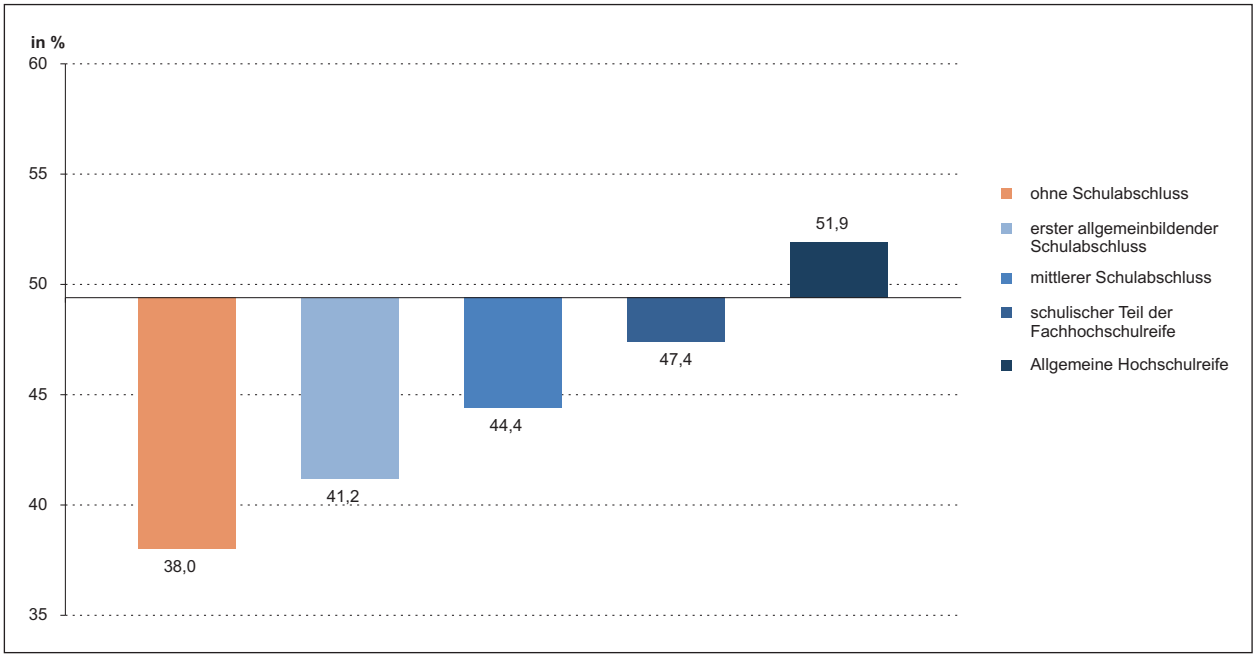
Abb. 9.1: Entwicklung der Zahl der Schulabschlüsse



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung, ohne Studienkolleg. Einschließlich Nicht-Schüler-Prüfungen. – Im Schuljahr 2009/10 hat der doppelte Abiturjahrgang die Schule verlassen. Im Schuljahr 2012/13 geht die Zahl der Schulabschlüsse insgesamt und namentlich die der Schulentlassenen ohne Schulabschluss und mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss zurück, weil die Ausbildungs- und Prüfungsordnung geändert wurde: Schülerinnen und Schüler, die die Schule bis dahin am Ende der Jahrgangsstufe 9 mit oder ohne Abschluss hätten verlassen müssen, um in das berufsbildende Schulwesen überzugehen, können nun in Jahrgangsstufe 10 aufrücken. – Deutlich mehr als die Hälfte aller Schulentlassenen, die ohne Schulabschluss bleiben, waren Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2009 bis 2019, BSB

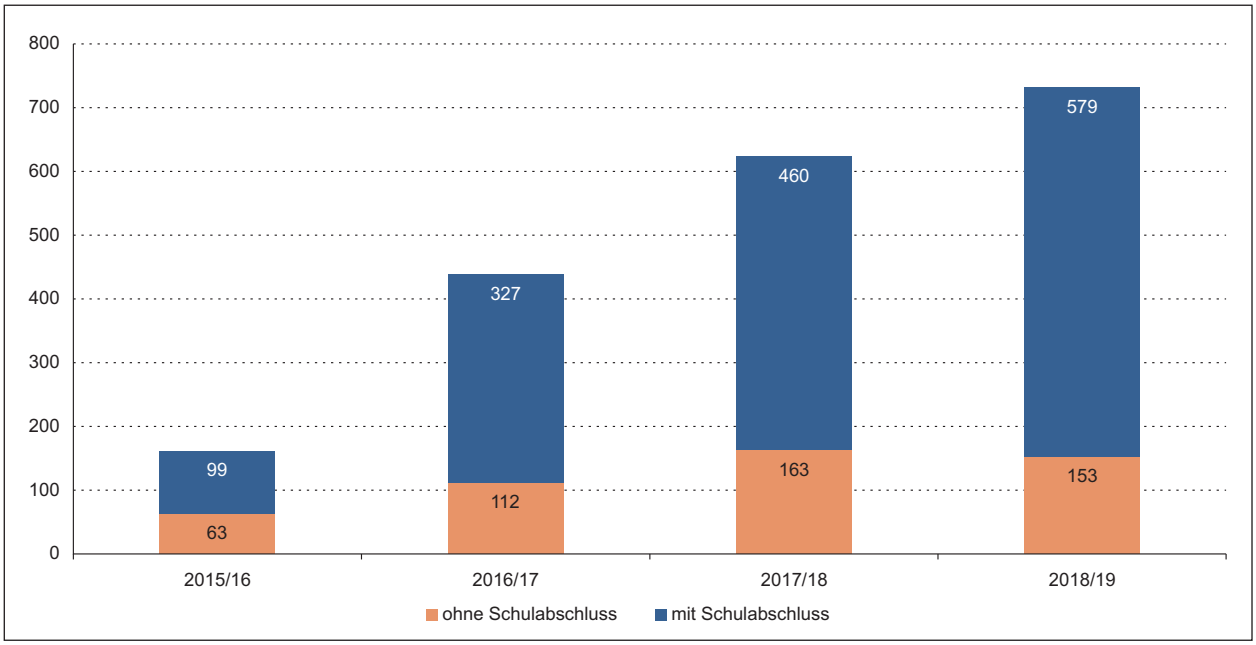
Abb. 9.2: Anteile weiblicher Absolventinnen im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung, ohne Studienkolleg. Einschließlich Nicht-Schüler-Prüfungen. – Im Schuljahr 2018/19 waren 47,6 Prozent aller Schulentlassenen weiblich.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 9.3: Schulentlassene, die in ihrer Schullaufbahn in Hamburg eine Basisklasse und/oder internationale Vorbereitungsklasse besucht haben



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung, ohne Studienkolleg. Einschließlich Nicht-Schüler-Prüfungen.

Quelle: Schuljahresstatistiken von 2016 bis 2019, BSB

in Hamburg besucht haben, zeigt sich für die Schuljahre ab 2015/16 die positive Entwicklung, dass es immer mehr von ihnen gelingt, einen Schulabschluss zu erreichen. Erreichten im Schuljahr 2015/16 nur 61,1 Prozent von ihnen einen Schulabschluss, waren es im Schuljahr 2018/19 immerhin 79,1 Prozent.

Im bundesweiten Vergleich liegt Hamburg bei den Schulabgängen ohne Hauptschulabschluss von allgemeinbildenden Schulen im Mittelfeld, wie der Nationale Bildungsbericht 2020 zeigt. Gerechnet auf die gleichaltrige Wohnbevölkerung bleiben in Hamburg 2018 7,0 Prozent ohne Schulabschluss. Die Quoten schwanken bundesweit zwischen 5,0 Prozent in Hessen und 11,5 Prozent in Sachsen-Anhalt. Berlin liegt mit 10,4 Prozent klar über dem Hamburger Wert; auch in Bremen verlassen mit 9,1 Prozent im Verhältnis deutlich mehr Schülerinnen und Schüler als in Hamburg die allgemeinbildende Schule ohne Schulabschluss.

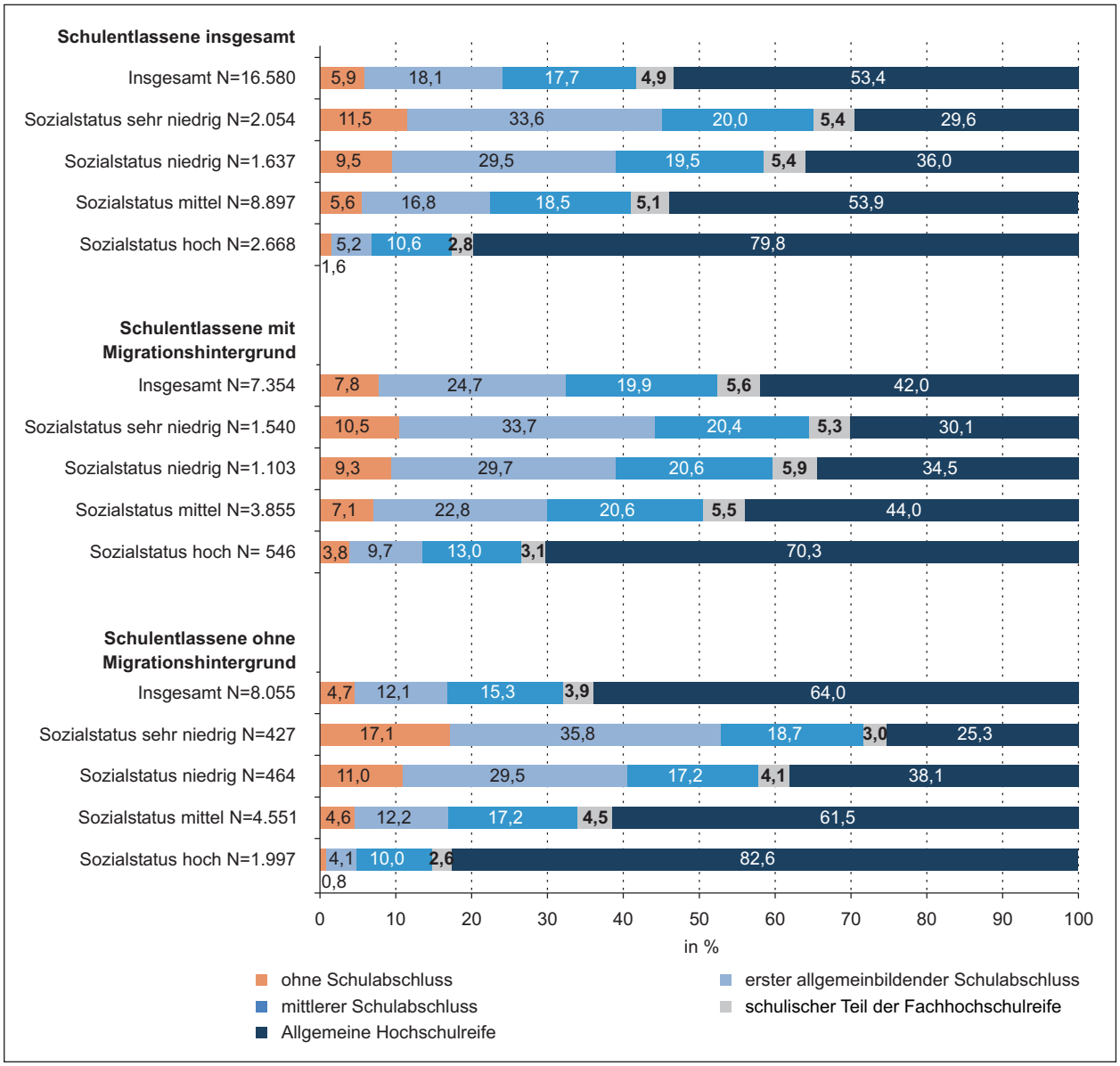
Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick

Abb. 9.4 Wie viel Prozent der Schülerinnen und Schüler erwerben welchen Schulabschluss, wenn man nach sozialer Herkunft unterscheidet?

Schulabschluss und soziale Herkunft stehen nach wie vor deutlich in Zusammenhang. Von den Schülerinnen und Schülern mit hohem sozialem Status machen vier von fünf Abitur. Von den Schülerinnen und Schülern mit sehr niedrigem sozialem Status macht weniger als ein Drittel Abitur. Anders als in allen anderen Gruppen ist in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit sehr niedrigem sozialen Status auch nicht das Abitur, sondern der erste allgemeinbildende Schulabschluss die am häufigsten vorkommende Abschlussart.

Auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss variiert mit dem sozialen Status. Von den Schülerinnen und Schülern mit sehr niedrigem sozia-

Abb. 9.4: Schulabschlüsse der Schulentlassenen nach sozialer Herkunft und Migrationshintergrund im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung, ohne Studienkolleg. Einschließlich Nicht-Schüler-Prüfungen. – Für den sozialen Status der Schulentlassenen steht der RISE-Status ihrer Wohnadresse. Da nicht allen Wohnadressen ein RISE-Status zugewiesen ist, kann einem Teil der Schulentlassenen kein sozialer Status zugeordnet werden. Migrationshintergrund gemäß Definition im Mikrozensus. – Es gibt insgesamt 16.580 Schulentlassene. Für 15.256 liegen Angaben zum Sozialstatus vor. Für 14.483 liegen Angaben zum Sozialstatus und zum Migrationshintergrund vor. Von den 773 Schulentlassenen, für die Angaben zur sozialen Herkunft vorliegen, aber Angaben zum Migrationshintergrund fehlen, haben 466 die Allgemeine Hochschulreife erworben. Das liegt daran, dass sich insbesondere in den höheren Jahrgangsstufen noch Schülerinnen und Schüler befinden, von denen nicht bekannt ist, ob sie einen Migrationshintergrund nach Mikrozensus haben oder nicht. Demnach sind die angegebenen Quoten der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife in den Berechnungen, in denen der Migrationshintergrund berücksichtigt ist, unterschätzt. – Deutlich mehr als die Hälfte aller Schulentlassenen, die ohne Schulabschluss bleiben, waren Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

lem Status verlassen 11,5 Prozent die Schule ohne Schulabschluss. In der Gruppe mit hohem Sozialstatus liegt die Quote bei 1,6 Prozent.

Nimmt man die Schülerschaft mit und ohne Migrationshintergrund gesondert in den Blick, zeigen sich bemerkenswerte Unterschiede. So haben prozentual gesehen in der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund mehr Schulentlassene keinen Abschluss als in der Gruppe der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Fokussiert man aber jeweils auf die Teilgruppe mit sehr niedrigem Sozialstatus, liegt der Anteil der Schulentlassenen ohne Schulabschluss in der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund erkennbar niedriger als in der Gruppe der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund.

Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick

Abb. 9.5

In welchen Stadtteilen wohnen besonders viele Schulentlassene mit Allgemeiner Hochschulreife und in welchen besonders viele ohne Schulabschluss?

Beim Erreichen der Abschlüsse gibt es innerhalb Hamburgs große regionale Unterschiede, die über soziale Disparitäten in der Bevölkerungsstruktur vermittelt sind. Die höchsten Abiturquoten finden sich in den Elbvororten, den Walddörfern und in zentral gelegenen Gebieten westlich der Alster. Die zwei Stadtteile mit den höchsten Abiturquoten sind Nienstedten und Groß Flottbek; hier verlassen über 90 Prozent aller Schülerinnen und Schüler die Schule mit der Allgemeinen Hochschulreife. Überdurchschnittliche Quoten von Schulentlassenen ohne Abschluss weisen die sieben Stadtteile Borgfelde und Hammerbrook, Billbrook, Billwerder und Moorfleet, Wilhelmsburg und Harburg auf.

Allgemeinbildende Abschlüsse im Überblick

Abb. 9.6, Abb. 9.7 und Abb. 9.8

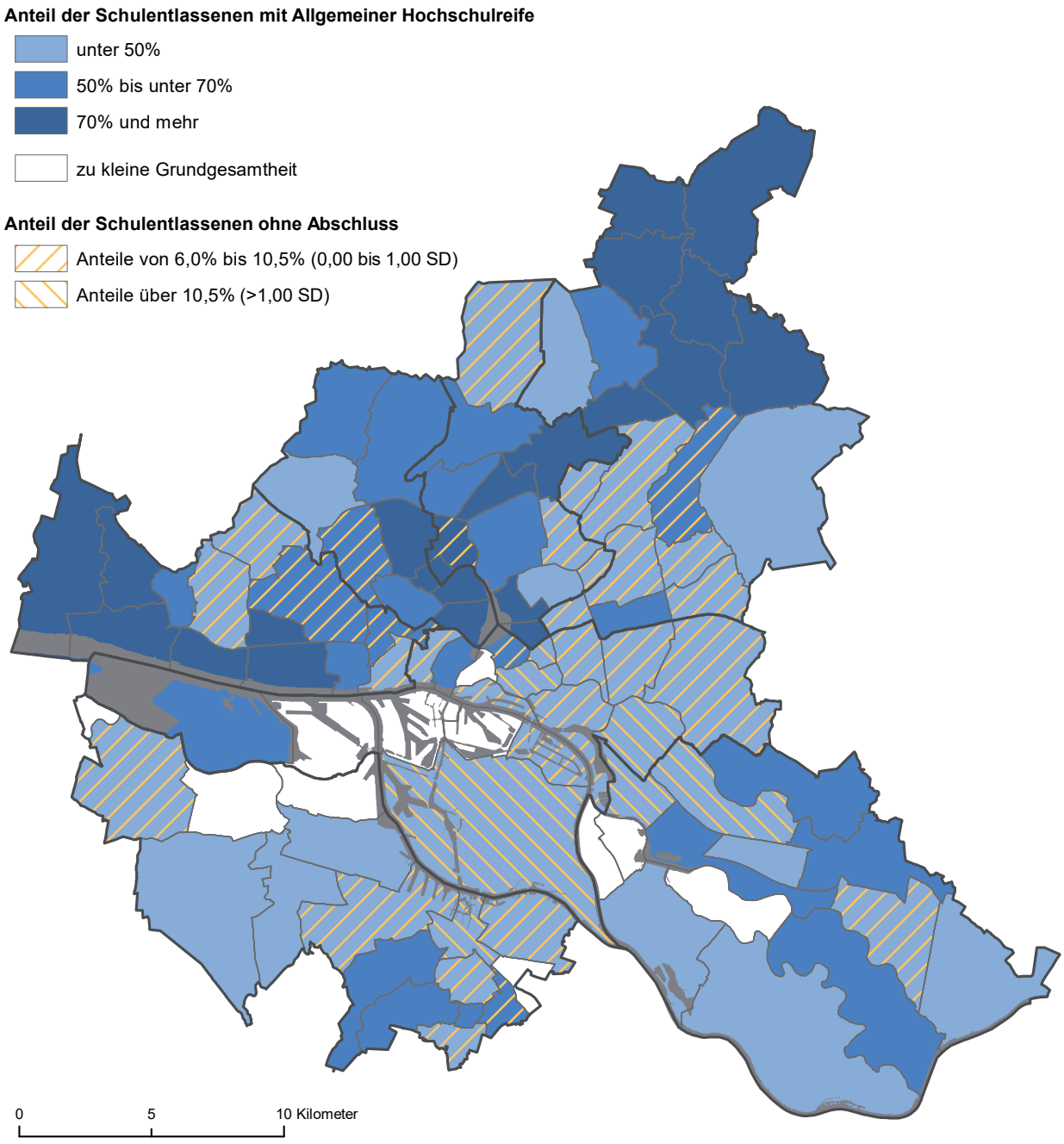
An welchen Schulformen erwerben die Schülerinnen und Schüler welche Schulabschlüsse?

In Hamburg kann man alle allgemeinbildenden Abschlüsse sowohl an der Stadtteilschule als auch am Gymnasium erwerben. Die Stadtteilschule führt in 13 Jahren zum Abitur, das Gymnasium in zwölf Jahren. An Sonderschulen können der erste allgemeinbildende Schulabschluss und der mittlere Schulabschluss erreicht werden.

Abbildung 9.6 zeigt, wie häufig jeder Schulabschluss an den verschiedenen Schulformen erworben wird. Von allen Schulentlassenen, die ohne Schulabschluss bleiben, haben 375 Schülerinnen und Schüler Sonderschulen besucht, 582 Stadtteilschulen und 21 Gymnasien. Von den 582 Stadtteilschülerinnen und -schülern waren 182 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der erste allgemeinbildende Schulabschluss wird fast ausschließlich an Stadtteilschulen erworben. Nur noch 3,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit erstem allgemeinbildendem Schulabschluss kommen von Sonderschulen. Auch der mittlere Schulabschluss wird überwiegend an Stadtteilschulen erworben. 16,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Schulabschluss haben ein Gymnasium besucht. Das Abitur wird überwiegend am Gymnasium absolviert. Von allen Abiturientinnen und Abiturienten haben etwa ein Drittel eine Stadtteilschule und zwei Drittel ein Gymnasium besucht.

Geht man von den Schulformen aus, zeigen sich an Sonderschulen hohe Anteile von Schulentlassenen ohne Schulabschluss (76,7%) und an Gymnasien hohe Anteile von Absolventinnen und Absolventen mit Allgemeiner Hochschulreife (87,8%). Auch

Abb. 9.5: Schulentlassene mit Allgemeiner Hochschulreife im Schuljahr 2018/19 und Schulentlassene ohne Schulabschluss in den Schuljahren 2016/17 bis 2018/19



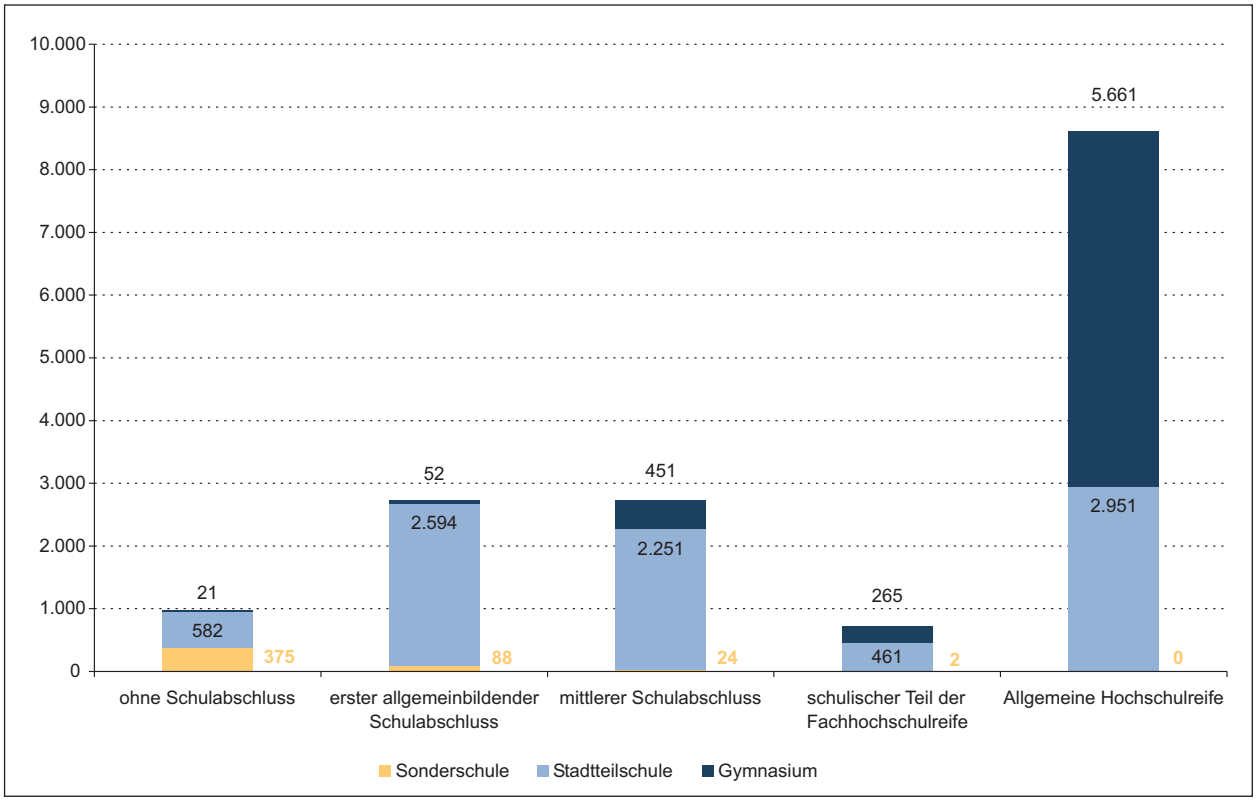
Angaben zum Anteil der Schulentlassenen mit Allgemeiner Hochschulreife:
kleinster Wert: 8,3%
größter Wert: 94,7%
Durchschnitt: 54,9%

Angaben zum Anteil der Schulentlassenen ohne Schulabschluss:
kleinster Wert: 0,4%
größter Wert: 30,6%
Durchschnitt: 6,0%

Erläuterung: SD = Standardabweichung. Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung, ohne Studienkolleg, ohne Nicht-Schüler-Prüfungen. Um jährliche Schwankungen auszugleichen, wurde bei den Schulentlassenen ohne Abschluss der Mittelwert der Schuljahre 2016/17 bis 2018/19 gebildet. In allen drei Jahren waren mehr als die Hälfte aller Schulentlassenen ohne Schulabschluss Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Es werden nur Stadtteile dargestellt, aus denen in mindestens zwei Jahren nicht weniger als zehn Schulentlassene kamen. Eine Übersicht über die Stadtteile und Bezirke befindet sich auf der Innenseite des Rückumschlags.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2017 bis 2019, BSB, eigene Darstellung

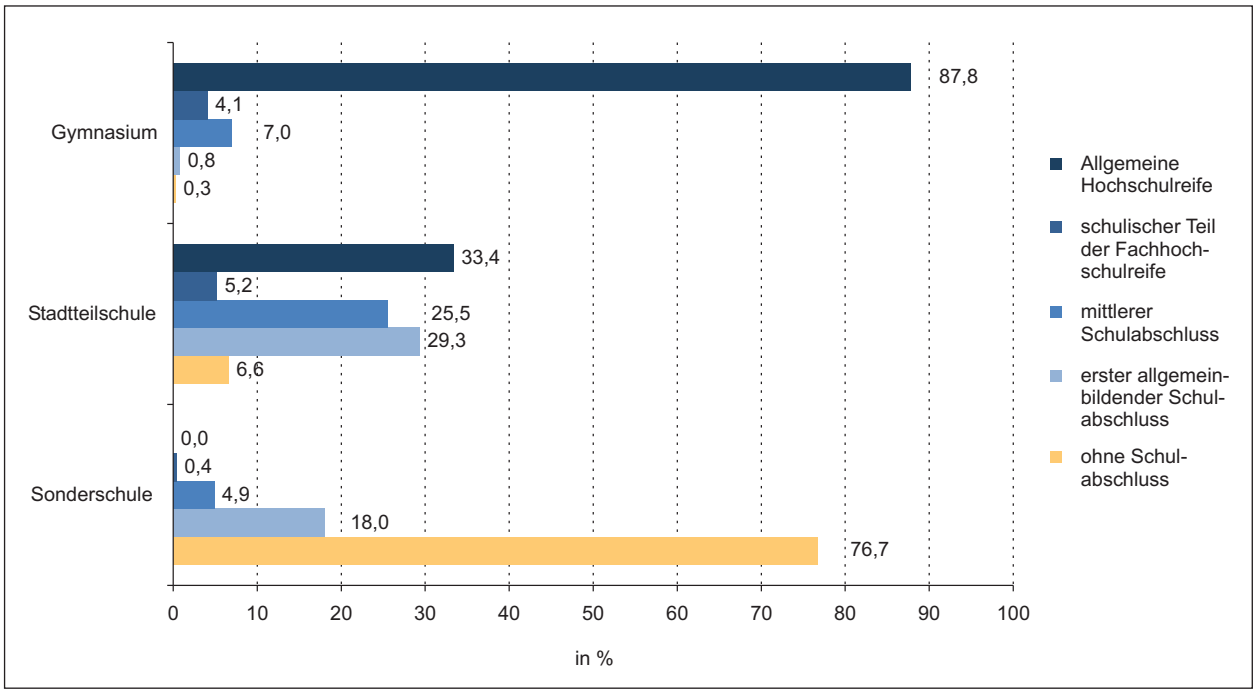
Abb. 9.6: Schulabschlüsse nach Schulformen im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung, ohne Nicht-Schüler-Prüfungen. Sonderschule einschließlich beruflicher Bildungsgänge an Sonderschulen. – Von den 582 Schulentlassenen, die die Stadtteilschule ohne Schulabschluss verlassen, waren 182 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

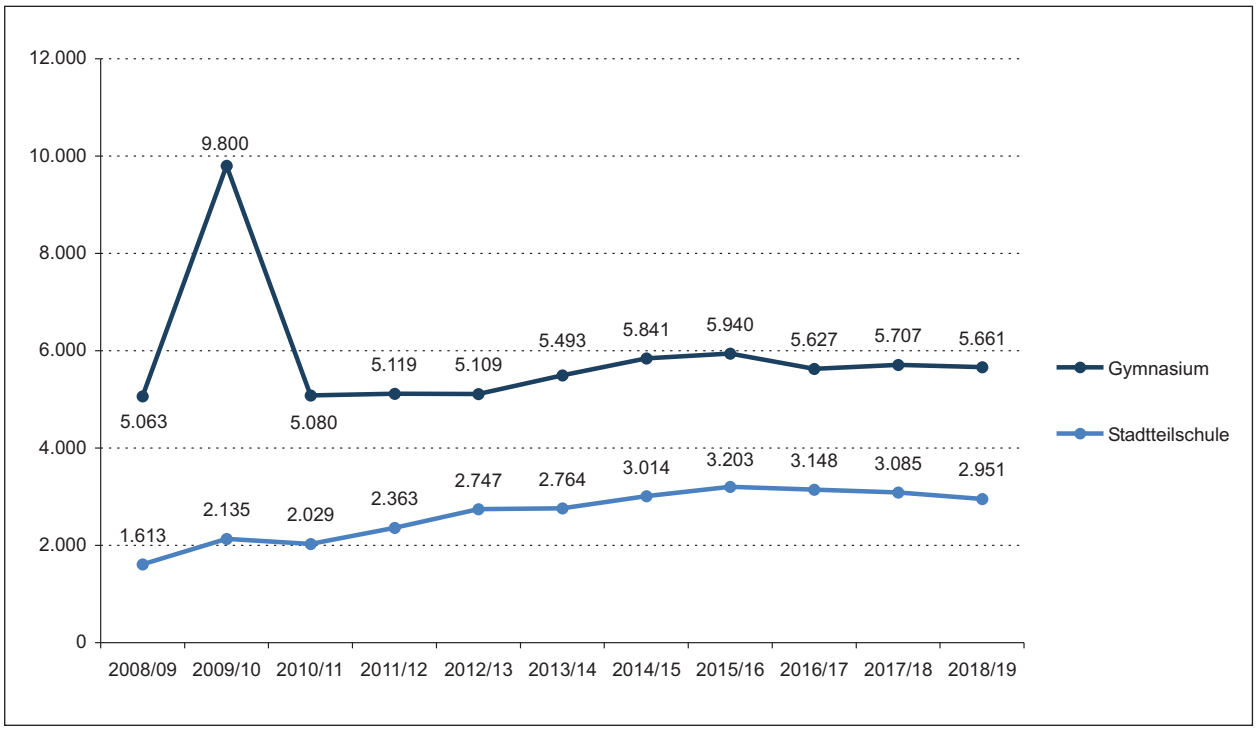
Abb. 9.7: Anteile der Schulabschlüsse an den Schulformen im Schuljahr 2018/19



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung, ohne Nicht-Schüler-Prüfungen. Sonderschule einschließlich beruflicher Bildungsgänge an Sonderschulen.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 9.8: Abiturientinnen und Abiturienten an Stadtteilschulen und Gymnasien



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Ohne Erwachsenenbildung, ohne Nicht-Schüler-Prüfungen. Für die Schuljahre vor 2010/11 sind unter „Stadtteilschule" alle allgemeinen, nicht gymnasialen Sekundarschulen zusammengefasst. – Im Schuljahr 2009/10 hat der doppelte Abiturjahrgang die Schule verlassen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2009 bis 2019, BSB

an der Stadtteilschule ist das Abitur der am häufigsten erworbene Schulabschluss (33,4%), gefolgt vom ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (29,3%). Nur noch jeder Vierte verlässt die Stadtteilschule mit einem mittleren Schulabschluss (25,5%).

Abbildung 9.8 zeigt die steigenden Abiturientenzahlen an Stadtteilschulen und Gymnasien. Im Schuljahr 2009/10 hat der doppelte Abiturjahrgang die Schule verlassen. Dabei fällt auf, dass die Abiturientenzahlen in den ersten Jahren nach Gründung der Stadtteilschule zunächst an der Stadtteilschule stärker ansteigen, danach am Gymnasium. An beiden Schulformen wird im Schuljahr 2015/16 ein Höchststand erreicht, anschließend stabilisieren sich die Zahlen im Gymnasium auf etwas niedrigerem Niveau, während sie in der Stadtteilschule von Jahr zu Jahr etwas weiter fallen.

Allgemeinbildende Abschlüsse an berufsbildenden Schulen

Wie viele Schülerinnen und Schüler erwerben an berufsbildenden Schulen welche allgemeinbildenden Abschlüsse?

Abb. 9.9

Schülerinnen und Schüler können auch im berufsbildenden System allgemeinbildende Abschlüsse erwerben. Für manche von ihnen geht es darum, überhaupt einen allgemeinbildenden Schulabschluss zu erlangen: Schülerinnen und Schüler, die noch schulpflichtig sind, bislang aber keinen Schulabschluss besitzen, werden in den Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung beruflich orientiert, auf den Weg in Ausbildung vorbereitet und können mit ihrem Abschlusszeugnis die Berechtigung des ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses erwerben. Dies betrifft auch Schülerinnen und Schüler der Sonderschulen, die bisher keinen Abschluss erworben hatten. Sie erhalten im berufsbildenden System weitergehende Förderung und machen teilweise ihren

Abb. 9.9: Absolventinnen und Absolventen berufsbildender Schulen nach Bildungsgängen und Abschlüssen im Schuljahr 2018/19

	Absolventinnen und Absolventen insgesamt	**Davon**				
		Abschlusszeugnis ohne (zusätzlich) erworbenen allgemeinbildenden Schulabschluss	Abschlusszeugnis mit (zusätzlich) erworbenem/r			
			erstem allgemeinbildenden Schulabschluss	mittlerem Schulabschluss	Fachhochschulreife	Hochschulreife
Berufsausbildung	**11.633**	11.633	11.633	11.633	11.633	11.633
Übergangsbereich	**2.108**	2.108	2.108	2.108	2.108	2.108
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung	**763**	763	763	763	763	763
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung nach einem ersten Berufsabschluss	**440**	440	440	440	440	440
Höhere berufliche Qualifikation nach einem ersten Berufsabschluss	**1.629**	1.629	1.629	1.629	1.629	1.629
Gesamt	**16.573**	**16.573**	**16.573**	**16.573**	**16.573**	**16.573**

Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Die Bildungsgänge sind wie folgt gruppiert: Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen: Berufsschule, vollqualifizierende Berufsfachschule, Berufsqualifizierung. Bildungsgänge im Übergangsbereich: Berufsvorbereitungsschule, teilqualifizierende Berufsfachschule. Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule, Höhere Technikschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Fachoberschule, Berufsoberschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen: Fachschule. – Zu den Absolventinnen und Absolventen mit mittlerem Schulabschluss zählen auch 38 Personen, die den schulischen Teil der Fachhochschulreife absolviert haben. Von den Absolventinnen und Absolventen mit Hochschulreife haben 17 die fachgebundene und 352 die Allgemeine Hochschulreife erworben.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

ersten allgemeinbildenden Schulabschluss. Neu zugewanderte Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren werden in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten (AvM-Dual) beruflich orientiert, sie erhalten eine integrierte Sprachförderung auch am betrieblichen Lernort und können mit ihrem Abschlusszeugnis die Berechtigung des ersten allgemeinbildenden oder auch des mittleren Schulabschlusses erwerben. Andere Schülerinnen und Schüler nutzen die Möglichkeit, im berufsbildenden System einen höheren allgemeinbildenden Abschluss zu erwerben als den, den sie aus dem allgemeinbildenden Schulwesen mitgebracht haben. Dies ist sowohl vor einer Berufsausbildung (Höhere Technikschule, Höhere Handelsschule, Berufliches Gymnasium), mit einer Berufsausbildung (duale oder schulische Berufsausbildung) als auch im Anschluss an eine Berufsausbildung (Fachoberschule, Berufsoberschule, Fachschule) möglich.

Im Schuljahr 2018/19 verlassen 16.573 Absolventinnen und Absolventen die berufsbildenden Schulen. 12.931 von ihnen erreichen einen Abschluss im berufsbildenden System, ohne darüber hinaus noch einen nächsthöheren allgemeinbildenden Schulabschluss zu erwerben. 3.642 erwerben neben ihrem Abschlusszeugnis an einer berufsbildenden Schule einen nächsthöheren allgemeinbildenden Schulabschluss, in den meisten Fällen den mittleren Schulabschluss (1.459). 588 Personen erwerben den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss; damit gelingt es einem größeren Teil derjenigen, die die allgemeinbildende Schule ohne Abschluss verlassen haben, ihren Ab-

schluss an der berufsbildenden Schule nachzuholen. 1.226 Absolventinnen und Absolventen erwerben an berufsbildenden Schulen im Abschlusszeugnis zusätzlich die Fachhochschulreife. 274 Absolventinnen und Absolventen der beruflichen Gymnasien erreichen die Allgemeine Hochschulreife und 95 Absolventinnen und Absolventen erreichen die Allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife nach der Berufsausbildung an einer Berufsoberschule.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Wie viele Schülerinnen und Schüler haben an den Prüfungen für den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA) und den mittleren Schulabschluss (MSA) teilgenommen?

Zum Erwerb des ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses (ESA) und des mittleren Schulabschlusses (MSA) sollen die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 oder 10 in schriftlichen und mündlichen Prüfungen nachweisen, dass sie die erwarteten Kompetenzen erworben haben. Die schriftlichen Prüfungen in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Englisch bzw. der Herkunftssprache werden zentral durchgeführt. Die Zeugnisnote für den ESA und den MSA besteht jeweils zu 40 Prozent aus der Prüfungsnote, die zu gleichen Teilen aus den schriftlichen und mündlichen Prüfungen berechnet wird. Die übrigen 60 Prozent der Zeugnisnote ergeben sich aus den Unterrichtsleistungen. Die Abschlussprüfungen werden in Hamburg mit einem Monitoring begleitet, in dem neben den Prüfungsergebnissen auch die Unterrichtsleistungen der Schülerinnen und Schüler erfasst werden. Nachfolgend werden die Anzahl der durchgeführten Prüfungen und die Ergebnisse der Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer berichtet. Die Anzahl der Prüfungen ist nicht identisch mit der Anzahl der in den vorherigen Absätzen berichteten Anzahl der Schulentlassenen, weil manche Schülerinnen und Schüler ihre Prüfungen nicht bestehen oder sich nach bestandener Prüfung entschließen, den Schulbesuch fortzusetzen.

Im Schuljahr 2018/19 haben insgesamt 4.324 Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 9 an den Prüfungen zum ESA teilgenommen. Etwa 90 Prozent der Prüflinge haben die Prüfungen bestanden und damit den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss nach Jahrgangsstufe 9 erworben. Zudem nahmen 762 Schülerinnen und Schüler in der Jahrgangsstufe 10 an den Prüfungen für den ESA teil. Dabei handelt es sich um Schülerinnen und Schüler, die entweder bisher noch keinen Abschluss erreicht haben oder versuchen, ihre Abschlussnote durch das Wiederholen einzelner Prüfungen zu verbessern. Hier liegt die Bestehensquote bei 83 Prozent. 5.774 Schülerinnen und Schüler haben am Ende der Jahrgangsstufe 10 die Prüfungen für den MSA absolviert. Von ihnen haben über 90 Prozent die Prüfungen bestanden.

Seit August 2017 können Schülerinnen und Schüler, die über den ESA verfügen und zusätzlich die zehnte Klasse beendet haben, die Qualifikation des erweiterten ESA erwerben. Im Schuljahr 2018/19 haben insgesamt 13 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die in Klasse 10 an einer Abschlussprüfung teilnahmen, einen erweiterten ESA erworben.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

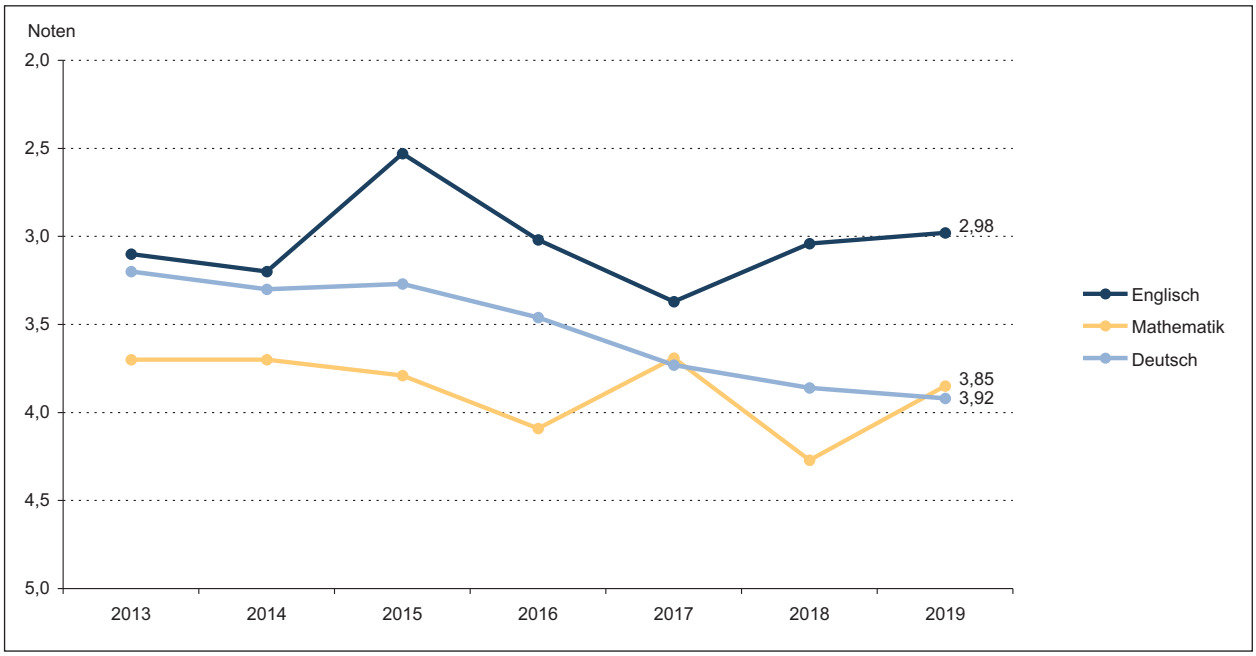
Abb. 9.10 und Abb. 9.11

Wie haben sich die Ergebnisse der zentralen Prüfungen zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA) in den letzten Jahren entwickelt?

Betrachtet man die Entwicklung der schriftlichen Prüfungsergebnisse des ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses im zeitlichen Verlauf, lassen sich in den drei zentral geprüften Fächern unterschiedliche Tendenzen beobachten. In Englisch und Mathematik zeigen sich deutliche Schwankungen, wobei in Englisch durchgängig die besten durchschnittlichen Prüfungsergebnisse erreicht werden. In Deutsch haben sich die Ergebnisse in den letzten vier Jahren tendenziell verschlechtert und liegen im Schuljahr 2018/19 unter den Ergebnissen der Mathematikprüfungen.

Üblicherweise schneiden die Schülerinnen und Schüler in den mündlichen Prüfungen und im Unterricht besser ab als in den schriftlichen Prüfungen. Am größten ist diese Differenz im Schuljahr 2018/19 in Deutsch. Hier fallen die schriftlichen Prüfungen im Durchschnitt um 1,36 Noten schlechter aus als die mündlichen Prüfungen und um 1,07 Noten schlechter als die Unterrichtsnoten. Die geringsten Notenunterschiede zeigen sich mit Differenzen unter 0,20 Noten im Fach Englisch.

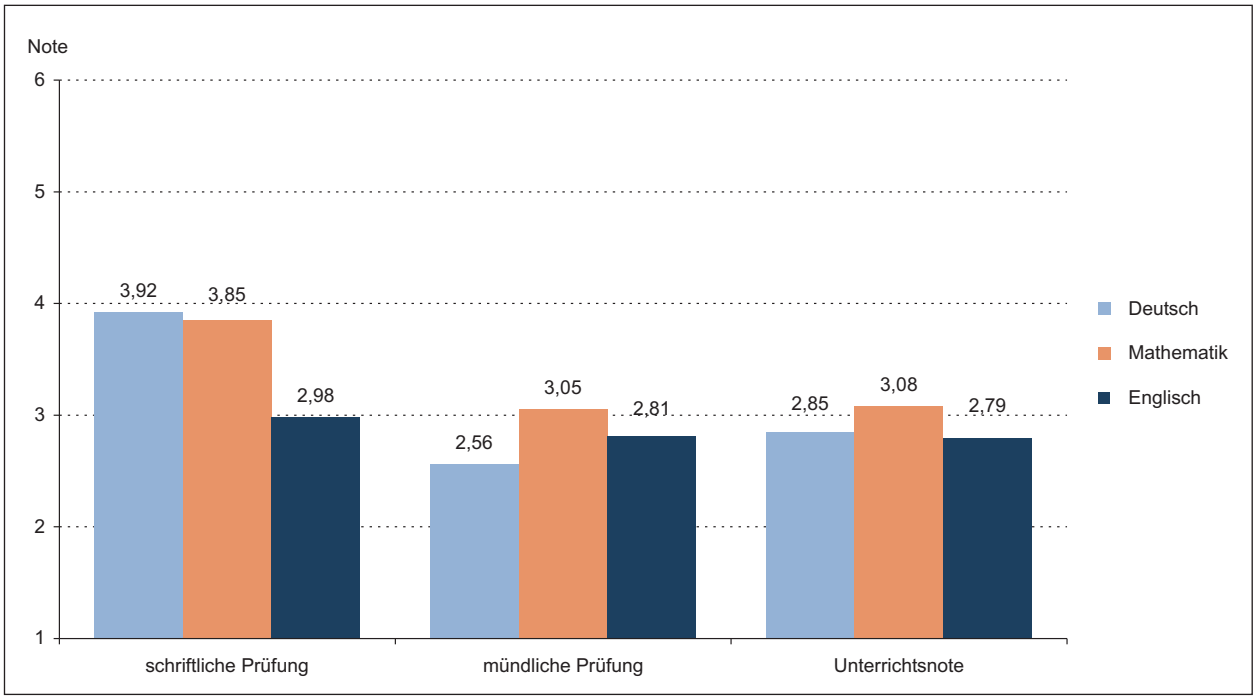
Abb. 9.10: Durchschnittliche Ergebnisse in den zentralen schriftlichen Prüfungen zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss seit dessen Einführung 2013



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Sonderschulen. Einschließlich Erwachsenenbildung.

Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Abb. 9.11: Prüfungsergebnisse und Unterrichtsnoten zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA) in 2019 nach Fächern



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Sonderschulen. Einschließlich Erwachsenenbildung.

Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

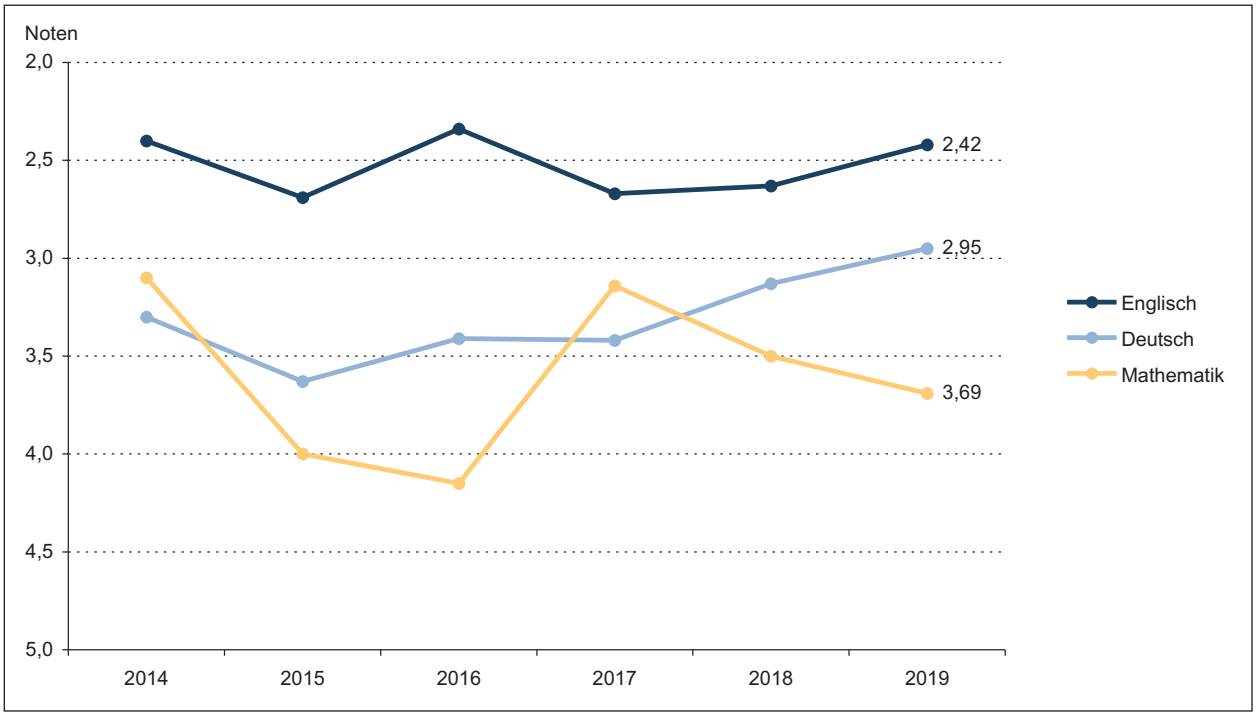
Wie haben sich die Ergebnisse der zentralen Prüfungen zum mittleren Schulabschluss (MSA) in den letzten Jahren entwickelt?

Abb. 9.12 und Abb. 9.13

Im Vergleich zum Vorjahr haben sich die Ergebnisse der schriftlichen Prüfungen des mittleren Schulabschlusses (MSA) in den Fächern Deutsch und Englisch um jeweils rund 0,2 Noten verbessert. Bei den Ergebnissen in Mathematik ist im Vergleich zum Vorjahr eine Verschlechterung von rund 0,2 Noten zu erkennen. Die Schülerinnen und Schüler erzielten in Englisch im Schnitt die besten Ergebnisse und in Mathematik die schwächsten.

Die Noten der schriftlichen Abschlussprüfungen zum mittleren Schulabschluss sind in Deutsch und Mathematik schwächer als die Ergebnisse der mündlichen Prüfungen und der zuvor erteilten Unterrichtsnoten. Diese Notendifferenzen sind im Fach Mathematik am größten. Zwischen den schriftlichen Prüfungen und den vorherigen Unterrichtsnoten beträgt die Differenz hier 0,65 Noten, zwischen schriftlichen und mündlichen Prüfungen 0,99 Noten. Nur in Englisch sind die Ergebnisse der schriftlichen Prüfungen besser als die der mündlichen Prüfungen und der Vornoten.

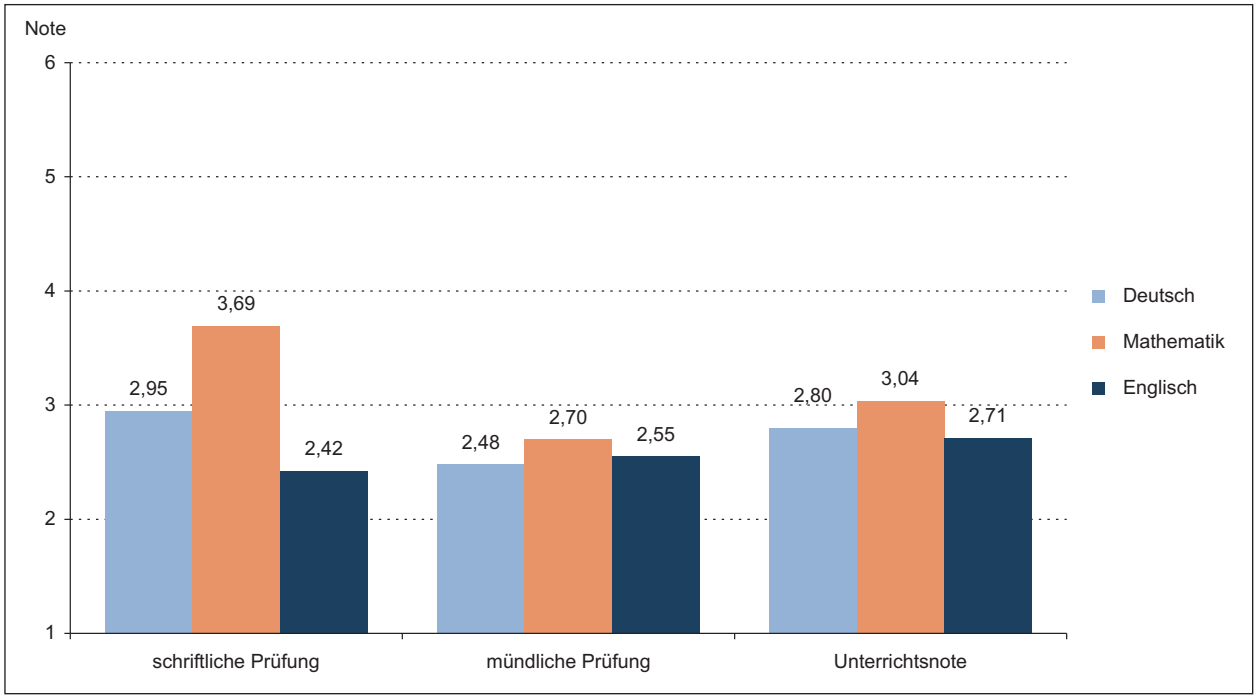
Abb. 9.12: Durchschnittliche Ergebnisse in den zentralen schriftlichen Prüfungen zum mittleren Schulabschluss (MSA) seit dessen Einführung 2014



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Sonderschulen. Einschließlich Erwachsenenbildung.

Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Abb. 9.13: Prüfungsergebnisse und Unterrichtsnoten zum mittleren Schulabschluss (MSA) in 2019 nach Fächern



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Sonderschulen. Einschließlich Erwachsenenbildung.

Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Wie verläuft die Zentralisierung der schriftlichen Abiturprüfungen?

Seit dem Schuljahr 2004/05 werden die schriftlichen Abiturprüfungen in ausgewählten Fächern mit zentralen Aufgabenstellungen durchgeführt. 2011 wurde im Rahmen der neuen Oberstufenstruktur (Profiloberstufe) in allen unterrichteten Fächern die Unterscheidung in das grundlegende und das erhöhte Anforderungsniveau eingeführt. Gemäß der Prüfungsordnung müssen mindestens zwei schriftliche Prüfungen auf erhöhtem Anforderungsniveau abgelegt werden, davon eine in einem Kernfach.

Im Schuljahr 2013/14 erweiterte sich die Zahl der Fächer mit zentralen Prüfungsaufgaben auf 27. Zudem wurden erstmals ländergemeinsame Aufgaben in Deutsch, Mathematik und Englisch (in den Kursen mit erhöhtem Anforderungsniveau) eingesetzt. Diese Aufgaben wurden gemeinsam von Lehrkräften aus acht Bundesländern (Bayern, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen und Schleswig-Holstein) entwickelt.

Seit dem Schuljahr 2016/17 gibt es einen gemeinsamen Aufgabenpool des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), auf den alle Bundesländer in den Fächern Mathematik, Deutsch, Englisch und Französisch zurückgreifen können. Diese Aufgaben wurden von einer Arbeitsgruppe aus Fachexpertinnen und Fachexperten der Länder erarbeitet, die dabei von Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern von Hochschulen beraten wurden. Auch Hamburg nutzt diese Aufgaben für die schriftlichen Abiturprüfungen. In Deutsch, Englisch und Französisch werden seit der Einführung auf beiden Anforderungsniveaus sowohl Aufgaben aus dem ländergemeinsamen Aufgabenpool als auch in Hamburg standardkonform konzipierte Aufgaben gestellt. In Mathematik werden auf beiden Anforderungsniveaus alle Aufgaben aus dem Aufgabenpool der Länder ausgewählt.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Wie haben sich die Abiturnoten in den letzten Jahren entwickelt?

Die Abiturnote setzt sich zu einem Drittel aus den schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen und zu zwei Dritteln aus den Semesternoten zusammen, also aus den Zensuren, die in den eingebrachten Fächern in den vier Semestern der Studienstufe erzielt wurden. Die durchschnittliche Abiturnote liegt im Schuljahr 2018/19 bei der Note 2,42 und ist damit vergleichbar mit den Vorjahren. An Gymnasien haben die Prüflinge im Durchschnitt eine bessere Abiturnote (2,34) als an Stadtteilschulen (2,57).

Vier bis fünf Prozent der Kandidatinnen und Kandidaten bestehen das Abitur nicht. Im Schuljahr 2018/19 waren es mit 417 Schülerinnen und Schülern 4,5 Prozent, im Vorjahr 3,7 Prozent. Die Quote nicht bestandener Abiturprüfungen ist mit 3,4 Prozent am Gymnasium am niedrigsten, am höchsten an den berufsbildenden Gymnasien mit 9,9 Prozent. In Stadtteilschulen liegt sie bei 6,7 Prozent.

Die Schülerinnen und Schüler erzielen bei den Abiturprüfungen im Schnitt schlechtere Noten als bei den Semesterleistungen. Beim Vergleich der schriftlichen Prüfungen mit der entsprechenden Semesterleistung ergibt sich im Mittel eine größere Diskrepanz (schriftliche Prüfungen: 2,94; Semesterleistungen der schriftlich geprüften Fächer: 2,48) als beim Vergleich der mündlichen Prüfungen mit den korrespondierenden Semesterleistungen (mündliche Prüfungen: 2,67; Semesterleistungen der mündlich geprüften Fächer: 2,55). Insgesamt fallen die Unterschiede zwischen dem durchschnittlichen Ergebnis der schriftlichen Abiturprüfungen und den entsprechen-

den Semesterleistungen an Gymnasien geringer aus als an Stadtteilschulen. Wie auch in den Vorjahren sind die Abweichungen bei den schriftlichen Mathematikprüfungen vergleichsweise groß. Dies trifft besonders auf Stadtteilschulen zu, an denen ein Unterschied im Notenniveau von 1,80 Noten (schriftliche Prüfungen: 4,32; Semesterleistungen: 2,52) zu verzeichnen ist. An Gymnasien fallen die Unterschiede mit 1,08 Noten (schriftliche Prüfungen: 3,44; Semesterleistungen: 2,36) geringer aus. In den Kernfächern ist die geringste Differenz in Englisch zu finden. An Gymnasien weicht das Ergebnis der schriftlichen Prüfung in Englisch (2,60) nur um 0,17 Noten von der durchschnittlichen Semestervornote (2,43) ab. Auch an Stadteilschulen ist die Notendifferenz mit 0,38 in Englisch (schriftliche Prüfungen: 3,02; Semesterleistungen: 2,64) am niedrigsten. In weiteren fremdsprachlichen Fächern und in Deutsch sind ebenfalls nur geringe Abweichungen zwischen Semester- und Prüfungsnoten festzustellen.

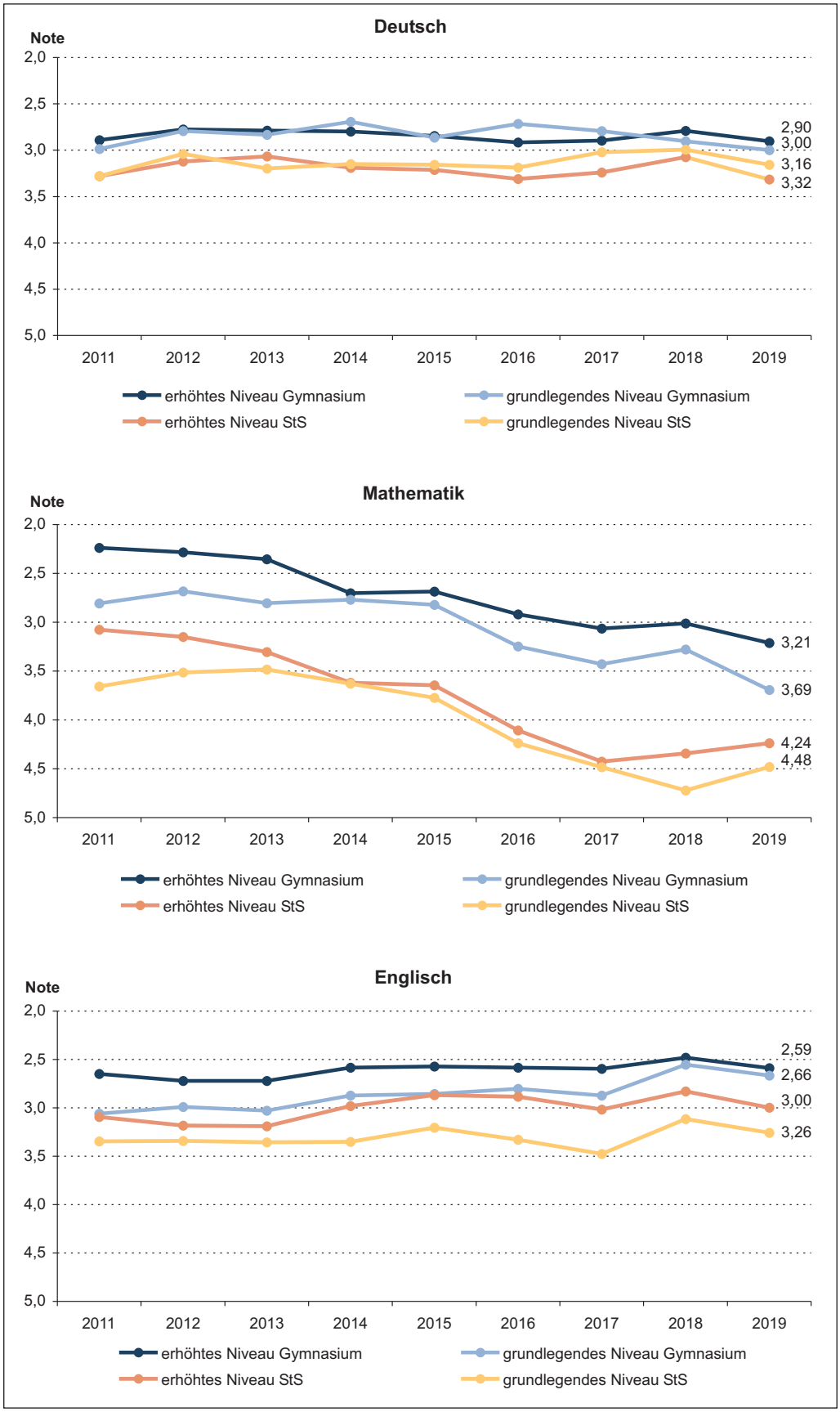
Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Abb. 9.14 Wie haben sich die Ergebnisse der schriftlichen Abiturprüfungen in den letzten Jahren entwickelt?

Das durchschnittliche Ergebnis der schriftlichen Abiturprüfungen liegt im Prüfungsjahr 2019 bei der Note 2,94 und ist damit vergleichbar mit den Vorjahren, in denen die Ergebnisse zwischen den Noten 2,84 und 2,95 lagen. Die meisten schriftlichen Abiturprüfungen finden in den Fächern Englisch (5.967) und Deutsch (5.801) statt. Die Durchschnittsnoten im Fach Deutsch sind in den letzten Jahren relativ stabil und unterliegen nur geringen Schwankungen (Durchschnittsnote 3,08 erhöht; 3,02 grundlegend). Die besten Noten in den Kernfächern werden wie in den Vorjahren im Fach Englisch erreicht. Dabei lässt sich im zeitlichen Verlauf eine leichte Tendenz zur Verbesserung feststellen (Durchschnittsnote 2,73 erhöht; 2,84 grundlegend). Demgegenüber zeigt sich in Mathematik ein deutlicher Trend zu schwächeren schriftlichen Prüfungsergebnissen (Durchschnittsnote 3,38 erhöht; 3,76 grundlegend).

An den Gymnasien fallen die durchschnittlichen Prüfungsergebnisse erwartungsgemäß besser aus als an den Stadtteilschulen. In Deutsch liegen die Ergebnisse der beiden Anforderungsniveaus in den letzten Jahren an beiden Schulformen relativ nahe beieinander, während in Mathematik und Englisch die Ergebnisse auf erhöhtem Niveau besser ausfallen als auf grundlegendem Niveau.

Abb. 9.14: Durchschnittliche Ergebnisse der schriftlichen Abiturprüfungen nach Fächern



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Einschließlich Erwachsenenbildung. Ohne berufsbildende Schulen.

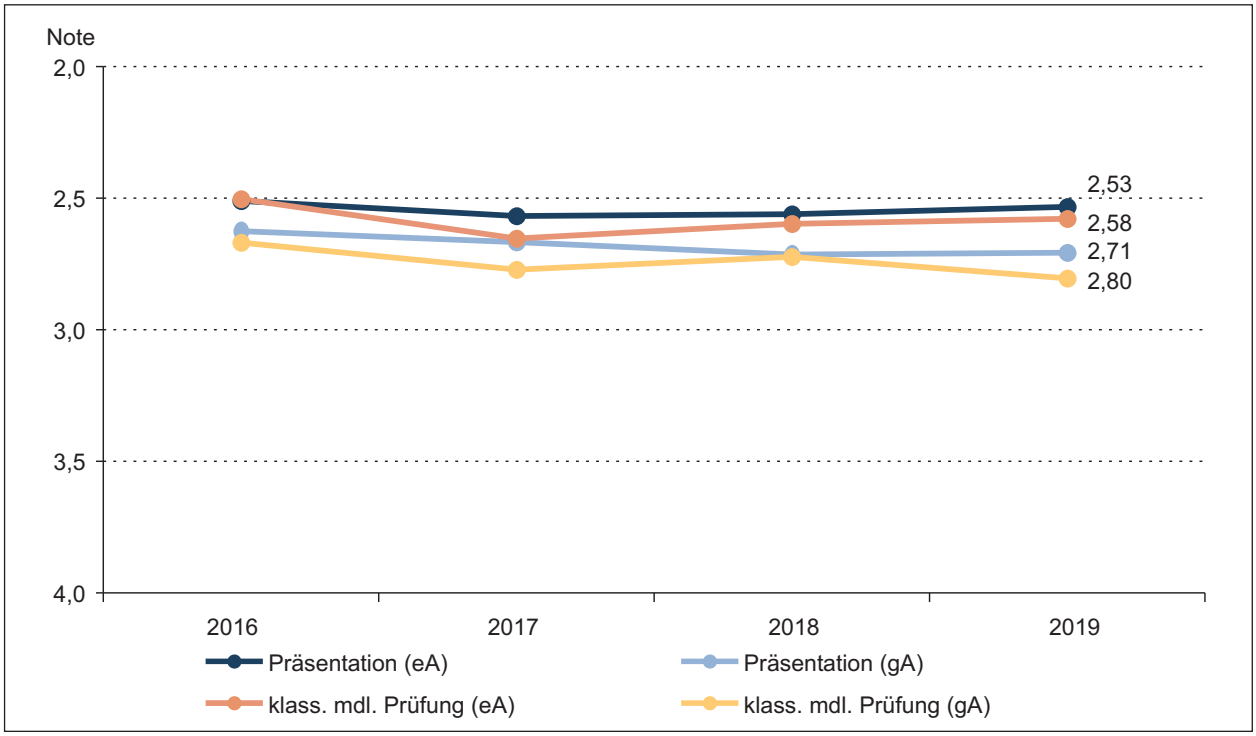
Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Abb. 9.15 Wie haben sich die Ergebnisse der mündlichen Abiturprüfungen in den letzten Jahren entwickelt?

Die Ergebnisse der mündlichen Prüfungen (2,67) sind im Schnitt besser als die Ergebnisse der schriftlichen Prüfungen (2,94). Die meisten Schülerinnen und Schüler bevorzugen das Format der mündlichen Präsentationsprüfung gegenüber einer klassischen mündlichen Prüfung. In einer Präsentationsprüfung wird ein grafikgestützter Vortrag über ein nicht im Unterricht behandeltes Thema gehalten, anschließend sind Fragen der Prüfungskommission zu beantworten. Etwas mehr als ein Viertel der Schülerinnen und Schüler (28,5%) wählten die klassische mündliche Prüfung, wobei dieser Anteil in den letzten Jahren zugenommen hat (2018: 21,2%; 2017: 18,0%; 2016: 17,8%). Das Ergebnis unterscheidet sich wie in den Vorjahren kaum nach Art der Prüfungsform. So schnitten die Schülerinnen und Schüler bei Präsentationsprüfungen im Schnitt mit der Note 2,64 ab, bei der herkömmlichen mündlichen Prüfung mit der Note 2,73. Auch in den mündlichen Prüfungen ergeben sich die vergleichsweise besten Noten in den sprachlichen Fächern. Die Notenunterschiede zwischen den Schulformen sind deutlich geringer als bei den schriftlichen Prüfungen.

Abb. 9.15: Durchschnittliche Ergebnisse der mündlichen Abiturprüfungen



Erläuterung: eA = erhöhtes Anforderungsniveau, gA = grundlegendes Anforderungsniveau. Ergebnisse mündlicher Prüfungen werden seit 2016 erhoben. Staatliche und private Schulen.

Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen.

Ergebnisse der Abschlussprüfungen

Werden an den Schulen bei den Semesternoten ähnliche Bewertungsmaßstäbe wie bei den schriftlichen Abiturprüfungen angesetzt?

Abb. 9.16

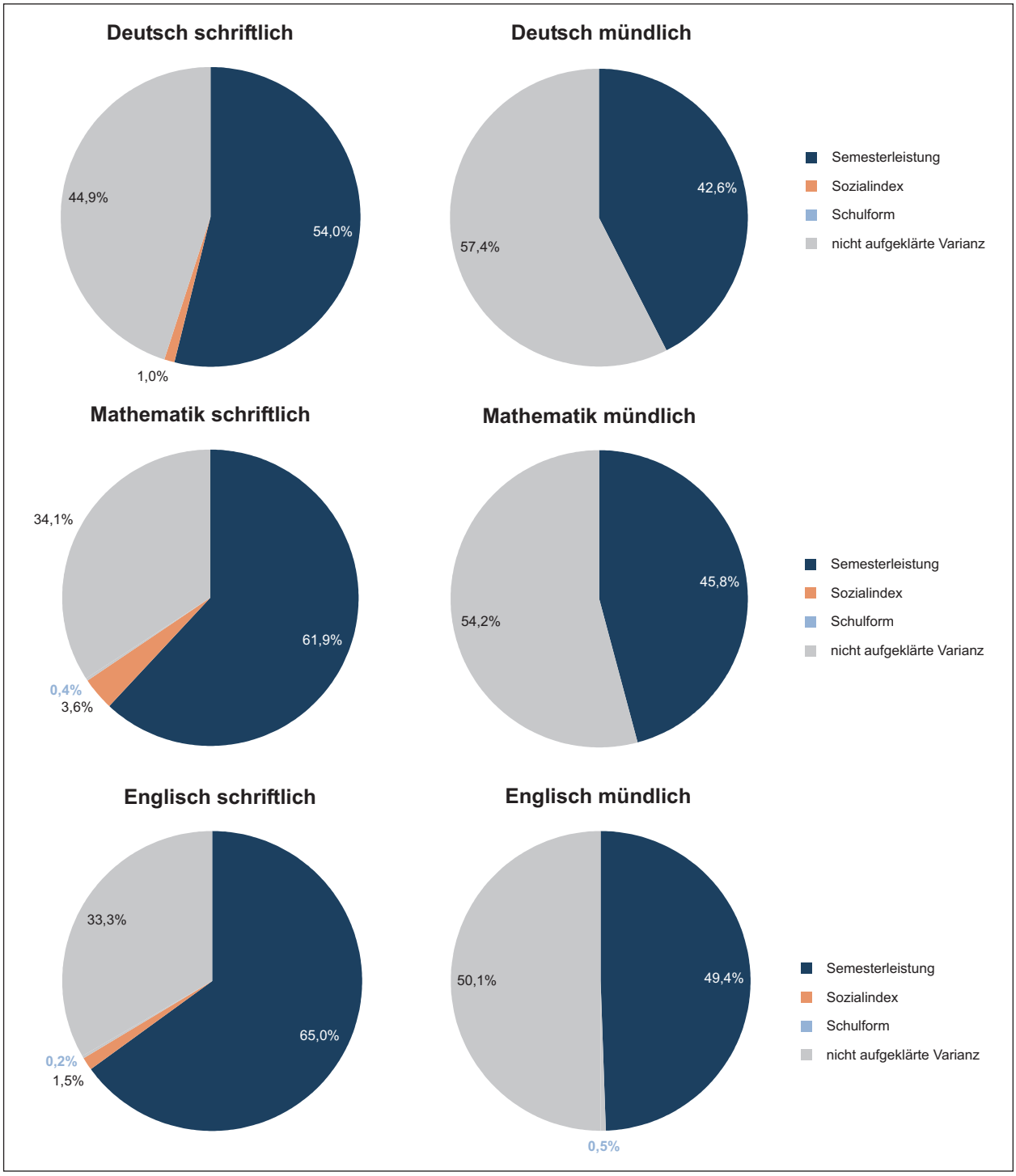
Die Ergebnisse in den Abiturprüfungen lassen sich in hohem Maße durch die vorherigen Semesterleistungen vorhersagen. Dies gilt sowohl für die schriftlichen als auch für die mündlichen Prüfungen. Über alle Schulen hinweg erreichen Schülerinnen und Schüler mit gleichen Semesternoten ähnliche Prüfungsergebnisse. Die soziale Zusammensetzung der Schule und die besuchte Schulform spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Zwischen den Prüfungsformen und verschiedenen Fächern lassen sich allerdings Unterschiede in der Vorhersage der Prüfungsergebnisse erkennen. Die Ergebnisse der schriftlichen Prüfungen hängen enger mit den Semesternoten zusammen ($r = 0{,}730$) als die Ergebnisse der mündlichen Prüfungen ($r = 0{,}660$). Entsprechend wird in den drei Kernfächern bei den schriftlichen Prüfungen auch ein höherer Anteil der Unterschiede in den Prüfungsergebnissen durch die jeweiligen Semesternoten erklärt als bei den mündlichen Prüfungen. Besonders hoch ist der Zusammenhang im Fach Englisch, wo 65 Prozent der Unterschiede in den Ergebnissen der schriftlichen Prüfungen und 49 Prozent der Unterschiede in den Ergebnissen der mündlichen Prüfungen durch die Semesternote erklärt werden. Der Sozialindex klärt bei den schriftlichen Prüfungen einen kleinen Anteil der Varianz der Ergebnisse auf. An Schulen mit günstigerem Sozialindex werden bei gleichen Semesternoten geringfügig bessere Prüfungsergebnisse erzielt als an Schulen mit ungünstigerem Sozialindex. Dieses Ergebnis lässt sich bei den mündlichen Prüfungen nicht feststellen. Die Schulform leistet weder bei den schriftlichen noch bei den mündlichen Prüfungen einen zusätzlichen Erklärungsbeitrag.

Der Anteil nicht aufgeklärter Varianz liegt bei den schriftlichen Prüfungen in den drei Kernfächern zwischen 33 und 45 Prozent und bei den mündlichen Prüfungen bei über 50 Prozent. Die nicht aufgeklärte Varianz kommt beispielsweise durch Faktoren wie unterschiedliche Prüfungsvorbereitung oder -bewertung, Motivation oder Tagesform der Prüflinge zustande, was insbesondere bei den mündlichen Prüfungen Einfluss auf das Ergebnis zu haben scheint.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die verschiedenen Schulen insbesondere in den sprachlichen Fächern offenbar einen sehr ähnlichen Maßstab bei der Leistungsbewertung anlegen.

Abb. 9.16: Varianzaufklärung für die Prüfungsnote im Vergleich der Prüfungsformen und Kernfächer



Quelle: Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung, Monitoring der Abschlussprüfungen

Verwendete Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld: wbv Publikation. Verfügbar unter https://www.bildungsbericht.de/de [23.06.2020].

10. Übergänge in berufliche Bildung

Die berufsbildenden Schulen bauen auf den Ergebnissen der allgemeinbildenden Schulen auf und erfüllen als Teil der Sekundarstufe II einen eigenen Bildungsauftrag. Zugleich haben sie eine Scharnierfunktion zwischen dem allgemeinbildenden Schulsystem und dem Beschäftigungssystem.

Im Folgenden wird zunächst ein knapper Überblick über die berufsbildenden Schulen gegeben. Anschließend wird der Fokus darauf gerichtet, wie Jugendliche, denen der direkte Übergang in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht gelingt, und neu zugewanderte Jugendliche in Ausbildung integriert werden.

Berufsbildende Schulen im Überblick: Hier finden sich Angaben zur Zahl der Schulen, Schülerinnen und Schüler und Anfängerinnen und Anfänger. Bei allen Analysen werden die zahlreichen Bildungsgänge in identischer Weise gruppiert. Unterschieden werden Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen und Bildungsgänge im Übergangsbereich, des Weiteren Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen, ohne dass zuvor ein beruflicher Abschluss erworben wurde. Ferner gibt es noch zwei Gruppen von Bildungsgängen, die an einen ersten Berufsabschluss anschließen; die einen führen zu einer Hochschulzugangsberechtigung, die anderen zu einer höheren beruflichen Qualifikation und unter bestimmten Voraussetzungen zusätzlich zu einer Hochschulzugangsberechtigung. Abschließend werden Anstieg und Rückgang der Zahl neu zugewanderter Jugendlicher im beruflichen Schulwesen aufgezeigt und die für sie geschaffenen beruflichen Bildungsgänge benannt.

Integration in Ausbildung: Noch schulpflichtigen Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz in der dualen Ausbildung oder in einer vollqualifizierenden Berufsfachschule gefunden haben und noch nicht beruflich orientiert sind, stehen im berufsbildenden System in Hamburg zwei Wege zur Verfügung, die auf eine Ausbildung vorbereiten: Die duale Ausbildungsvorbereitung und die Produktionsschule als schulpflichtersetzende Maßnahme in freier Trägerschaft. Bereits berufswahlentschiedene Jugendliche, die trotz mehrfacher Bewerbungen noch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, finden in der Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell einen Einstieg in Ausbildung. Wie die verschiedenen Wege angelegt sind und wie viele Jugendliche sie einschlagen, wird in diesem Abschnitt berichtet.

Berufsbildende Schulen im Überblick

Abb. 10.1 Welche berufsbildenden Schulformen und welche beruflichen Bildungswege gibt es?

Die berufliche Bildung unter Aufsicht des Hamburger Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), eines Landesbetriebs der Behörde für Schule und Berufsbildung, wird in sieben berufsbildenden Schulformen angeboten: Berufsschulen, Berufsfachschulen, Berufsvorbereitungsschulen, Fachoberschulen, Berufsoberschulen, Berufliche Gymnasien und Fachschulen.

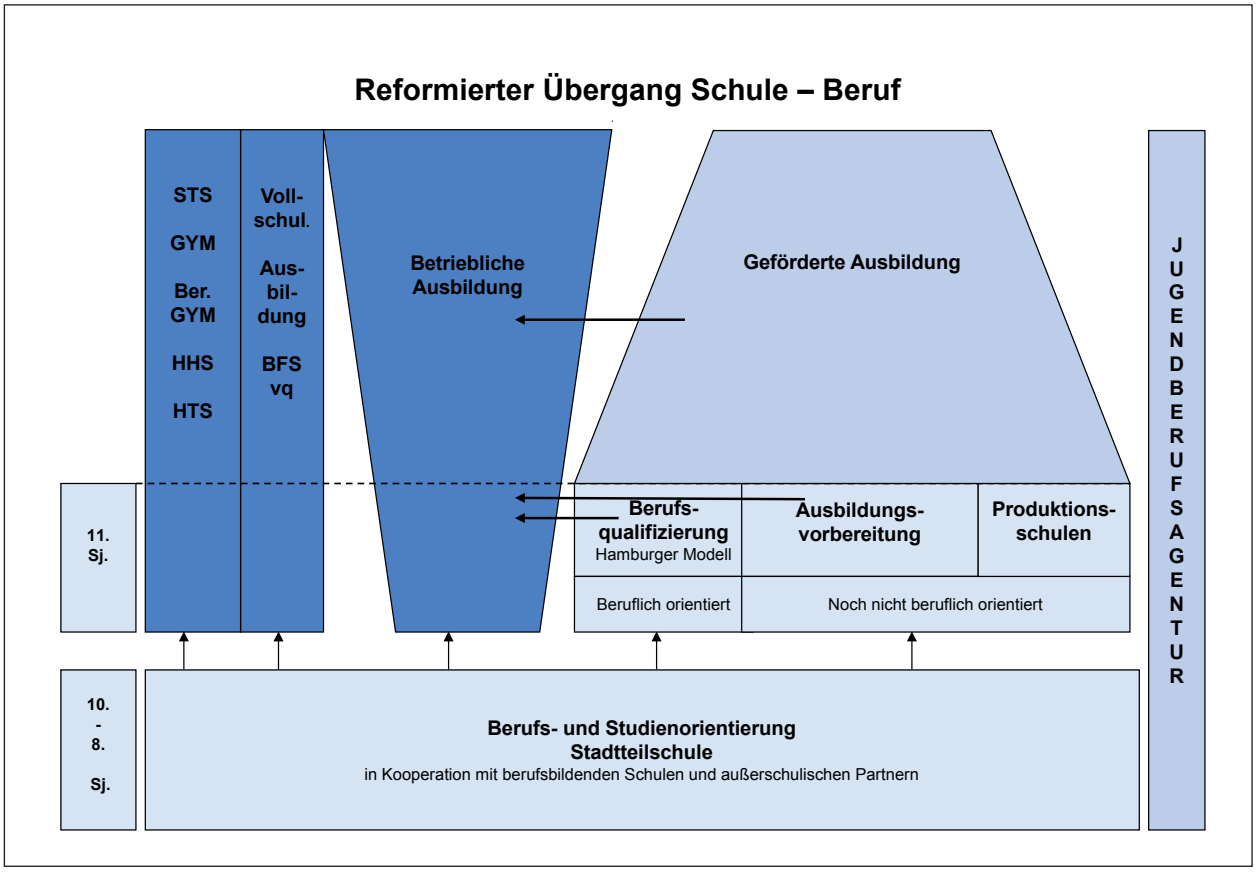
Qualifizierte Berufsausbildung findet überwiegend dual an den Lernorten Berufsschule und Betrieb oder schulisch an vollqualifizierenden Berufsfachschulen statt. Berufsvorbereitungsschulen und teilqualifizierende Berufsfachschulen für junge Menschen mit Behinderungen führen Bildungsgänge im Übergangsbereich. Die Beruflichen Gymnasien sowie die Höheren Handelsschulen und die Höheren Technikschulen für Informations-, Metall- und Elektrotechnik, die unter die Schulform Berufsfachschule fallen, eröffnen den Weg zu einer Hochschulzugangsberechtigung. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen, finden sich an Fachoberschulen und an Berufsoberschulen. Fachschulen, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation und unter bestimmten Voraussetzungen zusätzlich zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen, vervollständigen das berufsbildende Angebot.

Hinzu kommen Bildungseinrichtungen der Kreativberufe in der Aufsicht der Kulturbehörde sowie Schulen im Gesundheitswesen, die der Aufsicht der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration unterstehen. Die Schulaufsicht über die Ausbildungsstätten bzw. Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft zur neuen Pflegeausbildung liegt mit Inkrafttreten des Pflegeberufegesetzes zum 1. Januar 2020 beim Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB). Dieser Bericht befasst sich ausschließlich mit den berufsbildenden Schulen, die der Aufsicht des HIBB unterliegen.

Abbildung 10.1 skizziert die möglichen Bildungswege nach dem Besuch der 9. oder 10. Jahrgangsstufe einer Stadtteilschule und der 9. Jahrgangsstufe für Jugendliche mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Lernen“ an Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ). Für Schülerinnen und Schüler mit speziellem sonderpädagogischen Förderbedarf gibt es darüber hinaus weitere spezielle Bildungsgänge.

Neben der Berufs- und Studienorientierung in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 der Stadtteilschulen ist seit dem Schuljahr 2017/18 in allen Stadtteilschulen und Gymnasien die Berufs- und Studienorientierung in der Sekundarstufe II verbindlich.

Abb. 10.1: Allgemeinbildende und berufliche Bildungswege in der Sekundarstufe II



Erläuterung: STS = Stadtteilschule, GYM = Gymnasium, Ber. GYM = Berufliches Gymnasium, HHS = Höhere Handelsschule, HTS = Höhere Technikschule, BFS vq = Berufsfachschule vollqualifizierend, Sj. = Schuljahr. – Ein Übergang in die berufliche Bildung kann auch vor Erreichen der 10. Jahrgangsstufe erfolgen. Insbesondere qualifiziert der erste allgemeinbildende Schulabschluss zur Aufnahme einer dualen Ausbildung.

Quelle: Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2011). Drucksache 19/8472, S. 3. Verfügbar unter http://www.buergerschaft-hh.de/ParlDok/dokument/31987/ma%c3%9fnahmen-zur-umsetzung-der-reform-der-beruflichen-bildung-in-hamburg.pdf [11.02.2020]

Berufsbildende Schulen im Überblick

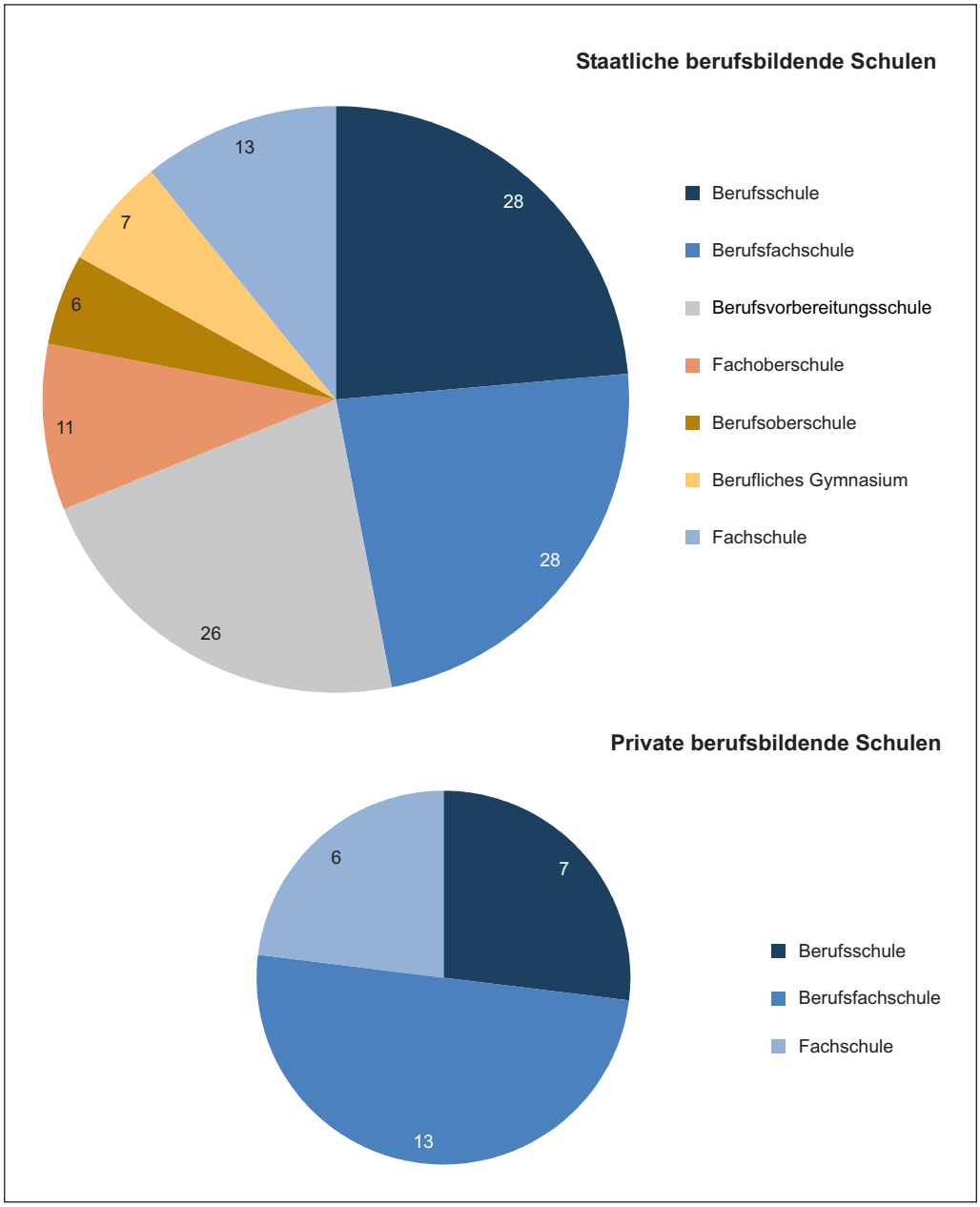
Wie viele berufsbildende Schulen gibt es?

Abb. 10.2 und Abb. 10.3

Berufsbildende Schulen versammeln unter einem Dach verschiedene berufliche Schulformen. So gibt es im Schuljahr 2019/20 an den 31 staatlichen berufsbildenden Schulen insgesamt 119 Bildungsgänge bzw. Schulformen. Darüber hinaus gibt es 24 staatlich anerkannte berufsbildende Schulen in privater Trägerschaft, die in sich 26 Bildungsgänge bzw. Schulformen versammeln. Diese bieten ausschließlich Berufsschulen, Berufsfachschulen und Fachschulen an. Darüber hinaus gibt es mit Inkrafttreten des Pflegeberufegesetzes 14 Pflegeschulen unter Aufsicht des HIBB; eine staatliche Pflegeschule und dreizehn Einrichtungen in privater Trägerschaft.

Abbildung 10.3 zeigt, dass die Zahl der staatlichen berufsbildenden Schulen in den letzten Jahren zurückgegangen ist. Grund dafür sind die Fusionen von Schulen, die 2013 im Schulentwicklungsplan beschlossen wurden. Bei den Fusionen wurden verwandte Ausbildungsberufe an einzelnen Schulen gebündelt, um den Schulen eine zukunftsfähige Größe zu geben, weiterhin Ausbildungsberufe mit geringen Schülerzahlen an den Berufsschulen anbieten zu können und auch zukünftig eine hohe fachliche Expertise und Ausstattung der Schulen zu gewährleisten. Die letzten drei Fusionen gemäß Schulentwicklungsplan sind im Sommer 2017 vollzogen worden. Im Schuljahr

Abb. 10.2: Berufsbildende Schulen nach Schulformen im Schuljahr 2019/20



Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 10.3: Entwicklung der Zahl der Schulformen an den staatlichen berufsbildenden Schulen

Berufsbildende Schulen		Berufs-schule	Berufs-fachschule	Berufs-vorberei-tungsschule	Fach-oberschule	Berufs-oberschule	Berufliches Gymnasium	Fachschule
2010/11	45	41	35	38	17	0	12	14
2011/12	45	41	37	37	17	0	12	15
2012/13	44	40	38	36	17	6	12	15
2013/14	44	40	36	33	15	5	11	14
2014/15	44	39	33	32	15	6	9	15
2015/16	39	34	32	34	15	7	7	15
2016/17	35	31	30	35	14	6	7	15
2017/18	32	29	29	31	14	6	7	14
2018/19	32	29	30	28	12	6	7	13
2019/20	31	28	28	26	11	6	7	13

Erläuterung: Nur staatliche Schulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

2019/20 wurden dann Bildungsgänge der Staatlichen Gewerbeschule für Ernährung und Hauswirtschaft auf berufsbildende Schulen mit nahe verwandten Berufsfeldern verlagert.

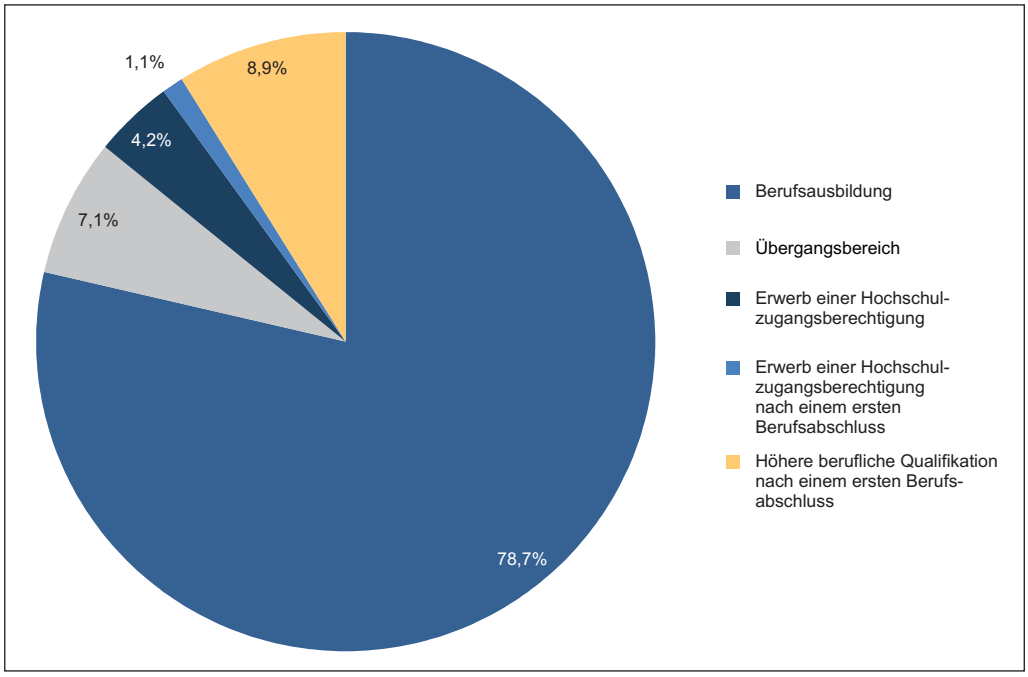
Berufsbildende Schulen im Überblick

Wie viele Schülerinnen und Schüler gibt es an berufsbildenden Schulen?

Abb. 10.4

Im Schuljahr 2019/20 besuchen 51.891 Schülerinnen und Schüler eine der staatlichen oder nicht-staatlichen berufsbildenden Schulen in Hamburg. Mehr als drei Viertel aller Schülerinnen und Schüler besuchen entweder eine Berufsschule (36.847), eine vollqualifizierende Berufsfachschule (3.824) oder die Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell (174) und befinden sich damit in Bildungsgängen, die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung führen. Annähernd neun Prozent haben schon einen ersten Berufsabschluss und qualifizieren sich an einer Fachschule weiter (4.614 Schülerinnen und Schüler). 7,1 Prozent der Schülerinnen und Schüler (3.691) befinden sich im Übergangsbereich. Das heißt, sie sollen in dualen Bildungsgängen zuallererst in die Lage versetzt werden, eine Berufsausbildung aufnehmen und durchlaufen zu können. Etwas mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler im Übergangsbereich sind neu zugewanderte Jugendliche. 2.741 Schülerinnen und Schüler der berufsbildenden Schulen (5,3%) streben eine Hochschulzugangsberechtigung an.

Abb. 10.4: Schülerinnen und Schüler nach Bildungsgängen im Schuljahr 2019/20



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Die Bildungsgänge sind wie folgt gruppiert: Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen: Berufsschule, vollqualifizierende Berufsfachschule, Berufsqualifizierung. Bildungsgänge im Übergangsbereich: Berufsvorbereitungsschule, teilqualifizierende Berufsfachschule für junge Menschen mit Behinderungen. Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule, Höhere Technikschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Fachoberschule, Berufsoberschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen: Fachschule.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Berufsbildende Schulen im Überblick

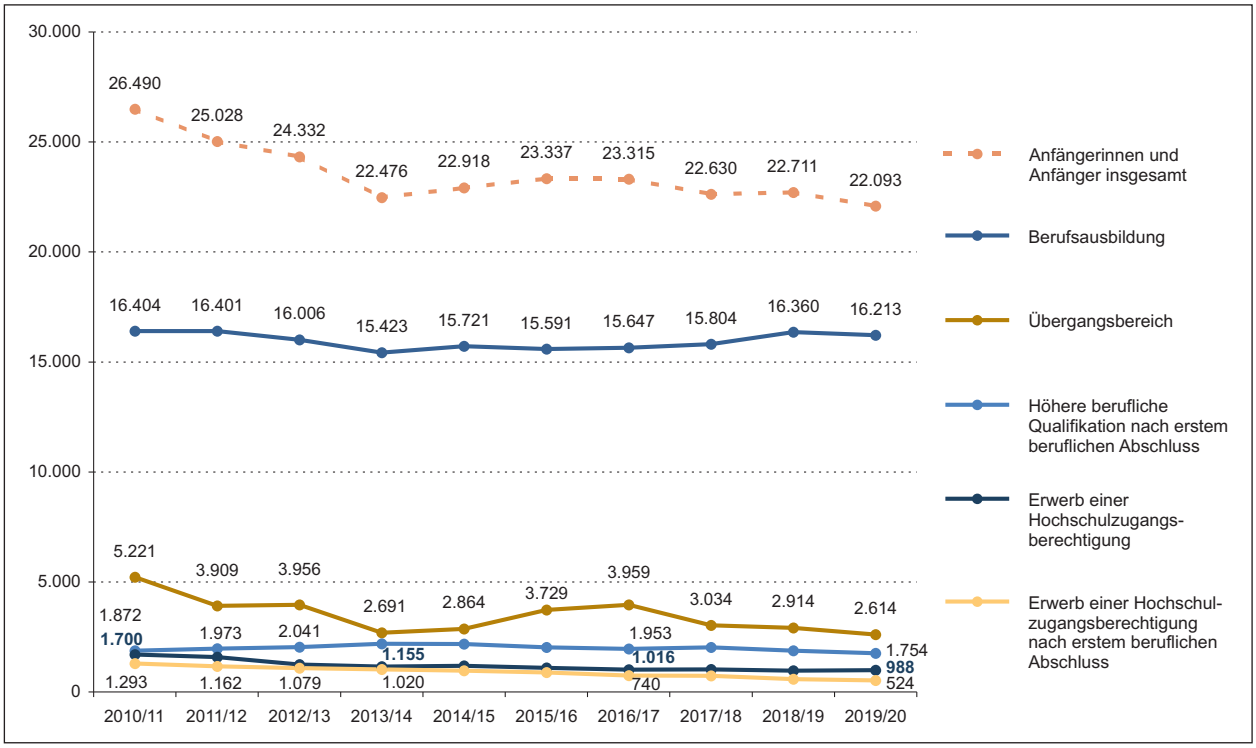
Abb. 10.5

Wie viele Schülerinnen und Schüler beginnen einen beruflichen Bildungsgang?

Da die Dauer der verschiedenen Bildungsgänge sehr unterschiedlich ist, lassen sich Entwicklungen und Verteilungsmuster besonders gut anhand der Zahlen der Anfängerinnen und Anfänger nachzeichnen. Insgesamt ist die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger bis zum Schuljahr 2013/14 deutlich zurückgegangen. Anschließend ist sie wieder leicht angestiegen, geht in den letzten Jahren aber erneut zurück. Diese Entwicklungen sind insbesondere auf veränderte Schülerzahlen im Übergangsbereich zurückzuführen.

Der Rückgang der Anfängerzahlen im Übergangsbereich bis 2013/14 lässt sich zum einen darauf zurückführen, dass zwischen 2009 und 2011 die Zahl der Schulentlassenen aus den Klassen 9 und 10 der allgemeinbildenden Schulen deutlich zurückging. Zum anderen hängt er mit den im Jahr 2011 eingeleiteten Reformmaßnahmen des Hamburger Senats zusammen, die darauf abzielen, möglichst viele Jugendliche auf direktem Weg in die duale Ausbildung zu integrieren und Warteschleifen im Übergangsbereich abzubauen. Dazu gehört eine verbindliche Berufs- und Studienorientierung ab Klasse 8 der Stadtteilschule sowie die Schaffung dualisierter Angebote in der Berufsvorbereitungsschule (AvDual) in Verbindung mit dem Auslaufen teilqualifizierender Berufsfachschulen und dem Ausbau der Berufsqualifizierung im Hamburger Ausbildungsmodell. Sind im Schuljahr 2010/11 noch 5.221 junge Erwachsene (21,1% der Anfängerinnen und Anfänger) in das Übergangssystem eingetreten, wa-

Abb. 10.5: Entwicklung der Zahl der Anfängerinnen und Anfänger nach Bildungsgängen



Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Die Bildungsgänge sind wie folgt gruppiert: Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen: Berufsschule, vollqualifizierende Berufsfachschule, Berufsqualifizierung. Bildungsgänge im Übergangsbereich: Berufsvorbereitungsschule, teilqualifizierende Berufsfachschule für junge Menschen mit Behinderungen. Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule, Höhere Technikschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Fachoberschule, Berufsoberschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen: Fachschule.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

ren es 2013/14 nur noch 2.691 Schülerinnen und Schüler (12,0% der Anfängerinnen und Anfänger), wobei sich in diesem Jahr einmalig auch die Neuregelung auswirkt, dass Schülerinnen und Schüler der Stadtteilschule ohne Versetzung von der neunten in die zehnte Klasse aufrücken, also noch ein Jahr im allgemeinbildenden System verbleiben.

Der Wiederanstieg der Anfängerzahlen in den Schuljahren ab 2014/15 hat damit zu tun, dass die Zahlen der Anfängerinnen und Anfänger im Übergangsbereich wieder ansteigen. Das ist darin begründet, dass die Zahl der neu zugewanderten Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren deutlich gestiegen ist, die in der Regel Bildungsgänge an berufsbildenden Schulen besuchen, die zum Übergangsbereich zählen. Im Schuljahr 2016/17 sind knapp 39 Prozent (1.527) der 3.959 Anfängerinnen und Anfänger im Übergangsbereich neu zugewanderte Jugendliche. Inzwischen treten wieder weniger neu zugewanderte Jugendliche in berufliche Bildungsgänge ein und ihr Anteil an den Anfängerinnen und Anfängern im Übergangsbereich ist auf ein gutes Drittel (36,3%) gesunken.

Im Verlauf der insgesamt zehn Jahre ist die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger, die eine Hochschulzugangsberechtigung im berufsbildenden Schulwesen anstreben, fast um die Hälfte zurückgegangen. Die Zahl der Anfängerinnen und Anfänger in der beruflichen Weiterbildung ist bis zum Schuljahr 2013/14 kontinuierlich gestiegen, zuletzt aber wieder erkennbar rückläufig.

Die Zahlen der Anfängerinnen und Anfänger in der Berufsausbildung hingegen liegen in den letzten zwei Schuljahren wieder höher als in den Jahren zuvor.

Berufsbildende Schulen im Überblick

Abb. 10.6 und Abb. 10.7

Wie unterscheiden sich die Anfängerinnen und Anfänger in den verschiedenen Bildungsgängen voneinander?

Die Anfängerinnen und Anfänger in den verschiedenen Bildungsgängen unterscheiden sich hinsichtlich mehrerer Merkmale voneinander.

Zunächst fällt auf, dass junge Männer mit einem Anteil von 56,0 Prozent bei den Anfängerinnen und Anfängern insgesamt überrepräsentiert sind. Das gilt für alle beruflichen Bildungsbereiche außer der beruflichen Weiterbildung. Der hohe Männeranteil zeigt sich insbesondere im Übergangsbereich, aber auch in den Bildungsgängen, die auf den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung hin angelegt sind (Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule und Höhere Technikschule) sowie in der Berufsausbildung. Im Vergleich zum Schuljahr 2016/17 ist der Männeranteil im Übergangsbereich allerdings gesunken; er betrug damals noch 64,6 Prozent. In der Berufsausbildung ist er im selben Zeitraum moderat von 53,6 Prozent auf 57,0 Prozent gestiegen. Zur beruflichen Weiterbildung, in der die Männer unterrepräsentiert sind, zählen auch die Fachschulen für Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege, die einen hohen Frauenanteil aufweisen.

Im Übergangsbereich sind auch die Anfängerinnen und Anfänger mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit mit einem Anteil von 33,7 Prozent deutlich überrepräsentiert. Ihr Anteil an allen Anfängerinnen und Anfängern liegt bei 18,5 Prozent. Im allgemeinbildenden Schulwesen haben lediglich 13,4 Prozent aller Kinder und Jugendlichen keine deutsche Staatsbürgerschaft. Der hohe Anteil an Personen mit nicht deutscher Staatsbürgerschaft im Übergangsbereich ist darauf zurückzuführen, dass zum Übergangsbereich auch die Bildungsgänge für neu zugewanderte Jugendliche zählen, in denen sich per definitionem fast ausschließlich Personen ausländischer Herkunft befinden. Der Anteil derjenigen Jugendlichen mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die eine Berufsausbildung aufnehmen, liegt bei 17,4 Prozent.

Viele Anfängerinnen und Anfänger haben zuvor eine Schule außerhalb Hamburgs besucht. Am höchsten sind die Quoten im Bereich der Bildungsgänge, die nach einem ersten beruflichen Abschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen (41,3%) sowie in der Berufsausbildung (39,8%). Im Übergangsbereich ist der Anteil der Anfängerinnen und Anfänger, die zuletzt eine Schule außerhalb Hamburgs besucht haben, mit 14,9 Prozent niedrig. Die entsprechenden Bildungsgänge sind schulpflichtigen Jugendlichen mit Wohnsitz in Hamburg vorbehalten.

Ein Blick auf die Vorbildung der Schülerinnen und Schüler zeigt, dass inzwischen die meisten Anfängerinnen und Anfänger in der Berufsausbildung die Fachhochschulreife oder das Abitur mitbringen (35,4%), viele aber auch mit einem mittleren Schulabschluss in die Berufsausbildung eintreten (32,7%). Es gelingt auch, Jugendliche mit erstem allgemeinbildenden Schulabschluss in die Berufsausbildung zu integrieren. Ihr Anteil liegt bei 27,2 Prozent. Im Übergangsbereich verfügen annähernd 40 Prozent aller Anfängerinnen und Anfänger über keinen Schulabschluss, 44,8 Prozent treten mit einem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss in den Übergangsbereich ein.

Abb. 10.6: Anfängerinnen und Anfänger nach Geschlecht, Staatsangehörigkeit und Lage der zuletzt besuchten allgemeinbildenden Schule im Schuljahr 2019/20

	Gesamt	Davon					
		männlich		nicht deutsche Staatsangehörigkeit		zuletzt besuchte Schule nicht in Hamburg	
Bildungsgang	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Berufsausbildung	16.213	9.245	57,0	2.818	17,4	6.456	39,8
Übergangsbereich	2.614	1.559	59,6	881	33,7	390	14,9
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung	988	582	58,9	132	13,4	158	16,0
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung nach erstem beruflichen Abschluss	524	273	52,1	46	8,8	71	13,5
Höhere berufliche Qualifikation nach erstem beruflichem Abschluss	1.754	718	40,9	205	11,7	725	41,3
Anfängerinnen und Anfänger insgesamt	**22.093**	**12.377**	**56,0**	**4.082**	**18,5**	**7.800**	**35,3**

Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Die Bildungsgänge sind wie folgt gruppiert: Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen: Berufsschule, vollqualifizierende Berufsfachschule, Berufsqualifizierung. Bildungsgänge im Übergangsbereich: Berufsvorbereitungsschule, teilqualifizierende Berufsfachschule für junge Menschen mit Behinderungen. Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule, Höhere Technikschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Fachoberschule, Berufsoberschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen: Fachschule.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

Abb. 10.7: Anfängerinnen und Anfänger nach zuvor erworbenem allgemeinbildenden Schulabschluss im Schuljahr 2019/20

	Gesamt	Davon vorheriger Abschluss							
		ohne Schulabschluss		erster allgemeinbildender Schulabschluss		mittlerer Schulabschluss		schulischer Teil der Fachhochschulreife, Fachhochschulreife oder Abitur	
Bildungsgang	Anzahl	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Berufsausbildung	16.213	682	4,2	4.415	27,2	5.299	32,7	5.740	35,4
Übergangsbereich	2.614	1.040	39,8	1.172	44,8	394	15,1	3	0,1
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung	988	0	0,0	0	0,0	987	99,9	1	0,1
Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung nach erstem beruflichen Abschluss	524	0	0,0	0	0,0	417	79,6	107	20,4
Höhere berufliche Qualifikation nach erstem beruflichem Abschluss	1.754	3	0,2	57	3,2	957	54,6	727	41,4
Anfängerinnen und Anfänger insgesamt	**22.093**	**1.725**	**7,8**	**5.644**	**25,5**	**8.054**	**36,5**	**6.578**	**29,8**

Erläuterung: Staatliche und private Schulen. Die Bildungsgänge sind wie folgt gruppiert: Bildungsgänge, die zu einer Berufsausbildung führen: Berufsschule, vollqualifizierende Berufsfachschule, Berufsqualifizierung. Bildungsgänge im Übergangsbereich: Berufsvorbereitungsschule, teilqualifizierende Berufsfachschule für junge Menschen mit Behinderungen. Bildungsgänge, die zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Berufliches Gymnasium, Höhere Handelsschule, Höhere Technikschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer Hochschulzugangsberechtigung führen: Fachoberschule, Berufsoberschule. Bildungsgänge, die nach einem ersten Berufsabschluss zu einer höheren beruflichen Qualifikation führen: Fachschule.

Quelle: Schuljahresstatistik 2019, BSB

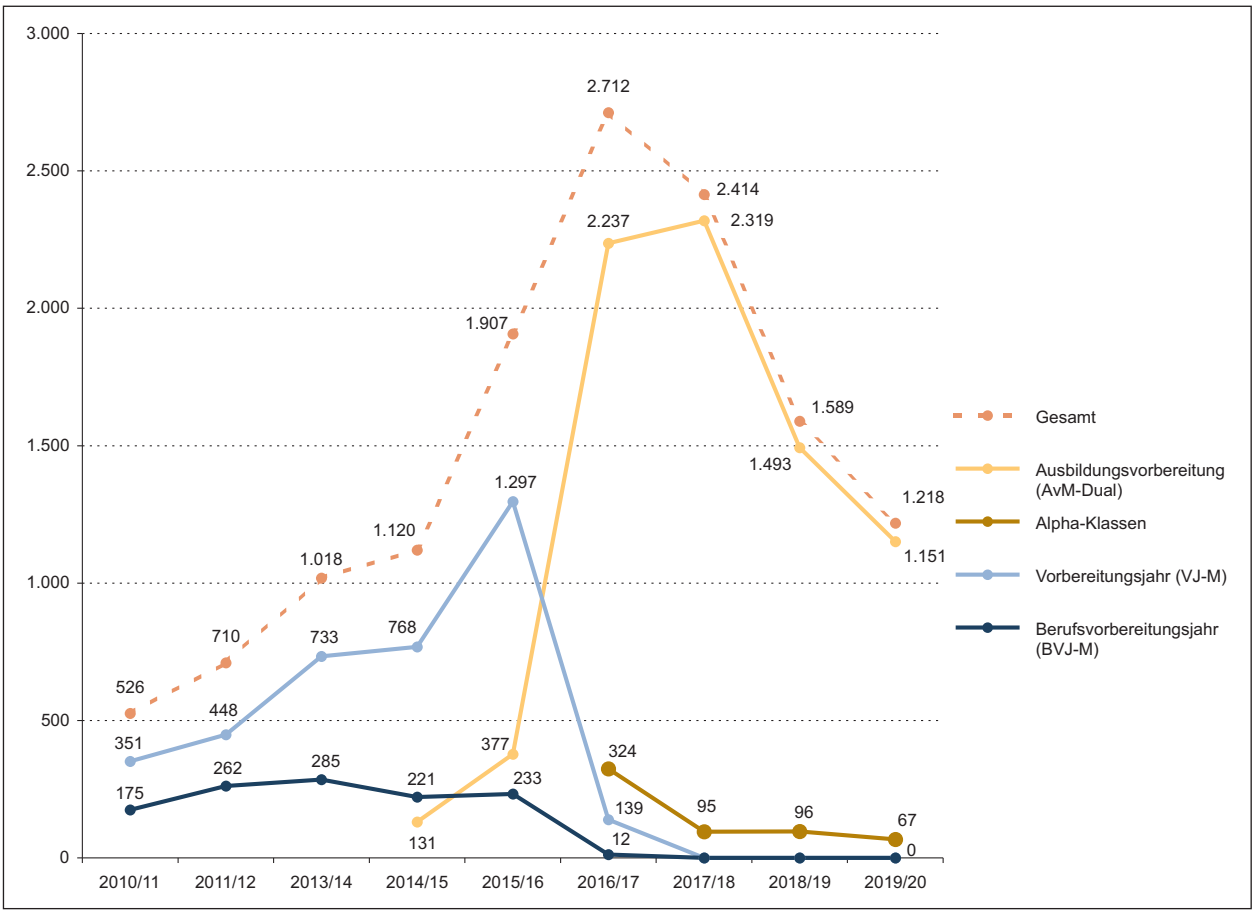
Neu zugewanderte Jugendliche in beruflichen Bildungsgängen

Abb. 10.8 Wie viele neu zugewanderte Jugendliche besuchen berufliche Bildungsgänge?

Seit dem 1. Februar 2016 ist die duale Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten AvM-Dual das Regelangebot für alle neu zugewanderten Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren. Neu und besonders an diesem Bildungsgang ist, dass er neu zugewanderten Jugendlichen unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus offensteht und die schulische mit der betrieblichen Ausbildungsvorbereitung verbindet. Die Schülerinnen und Schüler durchlaufen nach einer Eingangsphase in drei Schulhalbjahren dualisierte Phasen von neun bis zwölf Wochen, in denen sie wöchentlich drei Tage in der Berufsvorbereitungsschule und zwei Tage im Betrieb lernen und arbeiten. Die Sprachförderung ist in den Bildungsgang integriert und findet auch am betrieblichen Lernort statt. Es kann ein Abschluss erworben werden, der in seinen Berechtigungen dem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss oder dem mittleren Schulabschluss entspricht.

Die vorherigen, rein schulischen Bildungsgänge sind ausgelaufen: Das Berufsvorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten (BVJ-M) für neu zugewanderte Jugendliche mit gesichertem Aufenthaltsstatus und das Vorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten (VJ-M) für Jugendliche ohne gesicherten Aufenthaltsstatus.

Abb. 10.8: Entwicklung der Zahl neu zugewanderter Jugendlicher in beruflichen Bildungsgängen



Erläuterung: Spezielle Bildungsgänge für neu zugewanderte Jugendliche gibt es nur an staatlichen berufsbildenden Schulen, den Berufsvorbereitungsschulen.

Quelle: Schuljahresstatistiken 2010 bis 2019, BSB

Abbildung 10.8 zeigt, dass die Zahl der neu zugewanderten Jugendlichen in der beruflichen Bildung bis zum Schuljahr 2014/15 stetig und dann sprunghaft ansteigt. Zum Stichtag der Schuljahresstatistik 2016/17 befinden sich insgesamt 2.712 Schülerinnen und Schüler in beruflichen Bildungsgängen für neu zugewanderte Jugendliche, die meisten davon im Bildungsgang AvM-Dual. In den darauffolgenden Jahren geht die Zahl neu zugewanderter Jugendlicher im berufsbildenden Schulwesen immer weiter zurück. Im Schuljahr 2019/20 besuchen noch 1.151 Schülerinnen und Schüler den Bildungsgang AvM-Dual. Daneben gibt es für Jugendliche, die die lateinische Schrift nicht lesen und schreiben können, sogenannte Alpha-Klassen. Zum Stichtag der Schuljahresstatistik 2019 besuchen 67 Schülerinnen und Schüler diese Klassen. Neben AvM-Dual und den Alpha-Klassen gibt es die Einstiegsqualifizierung für Migrantinnen und Migranten (EQ-M), eine Maßnahme der Arbeitsagentur, bei der es im Wesentlichen um den Erwerb von Sprachkompetenzen im Deutschen geht. Im Schuljahr 2019/20 nehmen 54 Schülerinnen und Schüler daran teil. Darüber hinaus gibt es die Ausbildungsvorbereitung „Nachqualifizierung für Migrantinnen und Migranten", die sich an neu zugewanderte Schulpflichtige mit dem besonderen Schwerpunkt der Nachqualifizierung im Fach Englisch richtet und im Schuljahr 2019/20 von 43 Personen genutzt wird. Schließlich gibt es noch das Modellprojekt „Wege in Ausbildung und Arbeit". Es richtet sich an junge Menschen, die nicht mehr schulpflichtig sind, und wird im Schuljahr 2019/20 von 80 Personen wahrgenommen.

Übergangszahlen belegen, dass AvM-Dual, das Regelangebot für alle schulpflichtigen neu zugewanderten Jugendlichen ab 16 Jahren, jungen Menschen Chancen auf Ausbildung und Beschäftigung erschließt. So fanden von den 724 Personen, die den Bildungsgang 2019 verlassen haben, 38,2 Prozent direkt Anschluss: 22,0 Prozent hatten einen Ausbildungsplatz, 8,6 Prozent entschieden sich für einen weiterführenden Schulbesuch und 7,6 Prozent nahmen eine Arbeit auf. Angesichts dessen, dass viele Abgängerinnen und Abgänger vor dem Besuch von AvM-Dual nur wenige Jahre eine Schule besucht hatten, über sehr geringe Deutschkenntnisse verfügten und belastende Fluchterfahrungen gemacht hatten, sind diese Quoten als hoch zu bewerten. Junge Erwachsene, die den direkten Übergang nicht schaffen, erhalten im Anschluss an AvM-Dual weitere Unterstützung durch die Jugendberufsagentur.

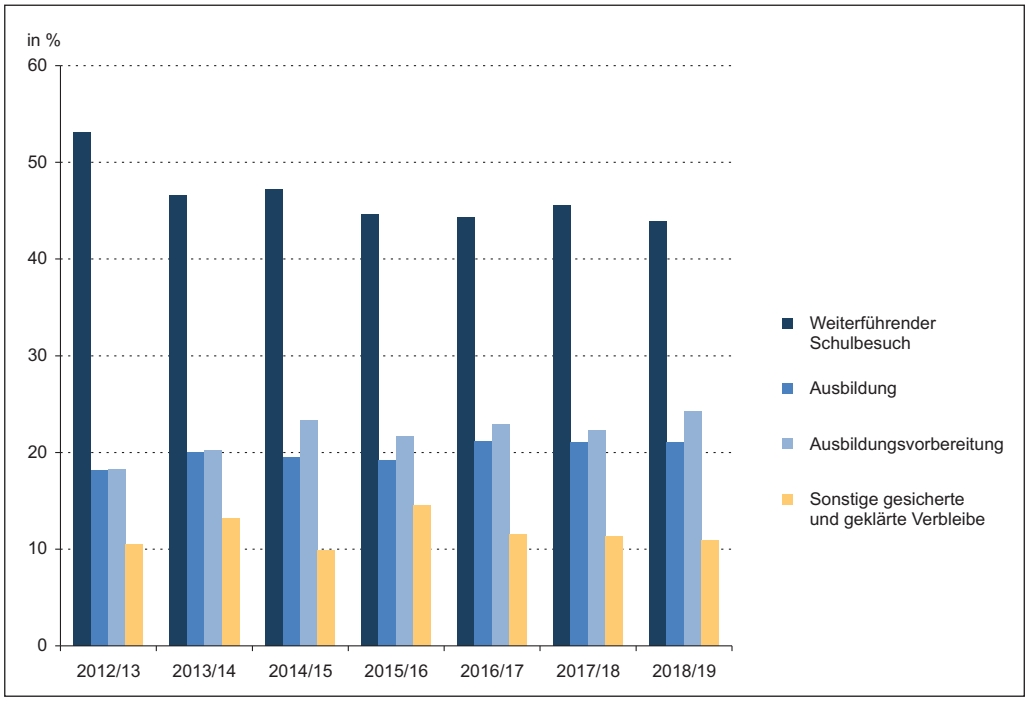
Berufsbildende Schulen im Überblick

Abb. 10.9 Was wissen wir über die schulischen und beruflichen Anschlüsse der Schülerinnen und Schüler, die die Sekundarstufe I an Stadtteilschulen und ReBBZ abgeschlossen haben?

Ende des Schuljahrs 2012/13 hat die Netzwerkstelle der Jugendberufsagentur Hamburg erstmals Daten zu den schulischen und beruflichen Anschlüssen der Schülerinnen und Schüler erhoben, die die Sekundarstufe I einer Stadtteilschule oder einer Förderschule, jetzt ReBBZ, abgeschlossen haben. Seitdem findet diese Erhebung regelmäßig statt. So lässt sich für diese Gruppe der Schülerinnen und Schüler nachvollziehen, welche Wahlentscheidungen sie an dieser Schwelle treffen. Insgesamt dient die Erhebung dazu, dass kein Jugendlicher am Übergang Schule-Beruf verloren geht und Unterstützung durch die Jugendberufsagentur gezielt dort angeboten werden kann, wo sie gebraucht wird.

Für die 8.872 Jugendlichen, die am Ende des Schuljahrs 2018/19 die Sekundarstufe I der Stadtteilschulen oder ReBBZ abgeschlossen haben, zeigt sich folgendes Bild: 184 Schülerinnen und Schüler meldeten sich aus Hamburg ab. Von den verbleibenden 8.688 Schülerinnen und Schülern entschieden sich 3.894 für einen weiterführenden Schulbesuch. 4.794 gehen von der Schule ab. Von allen, die abgehen, haben Mitte September 2019 bereits 1.859 Schülerinnen und Schüler eine Berufsausbildung aufgenommen; 1.276 betrieblich, 496 in der vollqualifizierenden Berufsfachschule, 75 in der Hamburger Berufsqualifizierung und 12 außerbetrieblich. 1.879 Schülerinnen und Schüler werden in der dualen Ausbildungsvorbereitung an einer staatlichen berufsbil-

Abb. 10.9: Schulische und berufliche Anschlüsse der Absolventinnen und Absolventen der Sekundarstufe I an Stadtteilschulen und ReBBZ



Erläuterung: Zu den sonstigen gesicherten und geklärten Verbleiben zählen gesicherte Anschlüsse (Berufsvorbereitungsmaßnahmen, das Freiwillige Soziale Jahr, das Freiwillige Ökologische Jahr, die Bundeswehr, der Bundesfreiwilligendienst, nicht mehr Schulpflichtige im Beratungsprozess mit der Jugendberufsagentur und Auslandsaufenthalte), sonstige gesicherte Verbleibe (Abmeldung aus Hamburg) und ungesicherte Verbleibe (Schulpflichtige, bei denen ein Absentismusverfahren eingeleitet wurde). Die Zahl der Abmeldungen aus Hamburg liegt bei 184.

Quelle: Jugendberufsagentur, Netzwerkstelle, HIBB (Stichtag jeweils 30.9.)

denden Schule beruflich orientiert und 265 besuchen eine Produktionsschule in freier Trägerschaft.

Integration in Ausbildung

Welche Wege stehen Jugendlichen offen, denen der direkte Übergang in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht gelingt?

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

Für Jugendliche, denen der direkte Übergang in eine qualifizierte Berufsausbildung nicht gelingt, bietet das berufsbildende System seit dem Schuljahr 2013/14 drei Wege an: die Berufsqualifizierung nach dem Hamburger Ausbildungsmodell, die duale Ausbildungsvorbereitung und die Produktionsschule.

Integration in Ausbildung

Was ist die Berufsqualifizierung nach dem Hamburger Ausbildungsmodell und wie viele Jugendliche nutzen sie?

Für schulpflichtige Jugendliche mit Wohnsitz in Hamburg, die beruflich orientiert sind, jedoch noch keinen Ausbildungsplatz in einem Betrieb gefunden haben, ermöglicht die Berufsqualifizierung (BQ) einen direkten Weg in die duale Ausbildung. Die BQ deckt das erste Ausbildungsjahr des jeweiligen Ausbildungsberufs ab. Ziel ist der Übergang in eine betriebliche Ausbildung; der Übergang kann auch unterjährig erfolgen. Alle Jugendlichen, die nach erfolgreichem Bestehen dieses Jahres keinen betrieblichen Ausbildungsplatz gefunden haben, setzen ihre Berufsausbildung bei einem Träger fort und erhalten damit eine Ausbildungsgarantie. Die Auswahl der durch die BQ anzubietenden Berufsausbildungen erfolgt jährlich durch das HIBB nach Anhörung der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration, der zuständigen Stellen und Kammern sowie dem Landesausschuss für Berufsbildung. Im Schuljahr 2019/20 bieten 17 berufsbildende Schulen im Rahmen der Berufsqualifizierung nach dem Hamburger Ausbildungsmodell 448 Schulplätze in 50 verschiedenen Berufen an. Zum Stichtag der Schuljahresstatistik befanden sich 174 Schülerinnen und Schüler in der BQ.

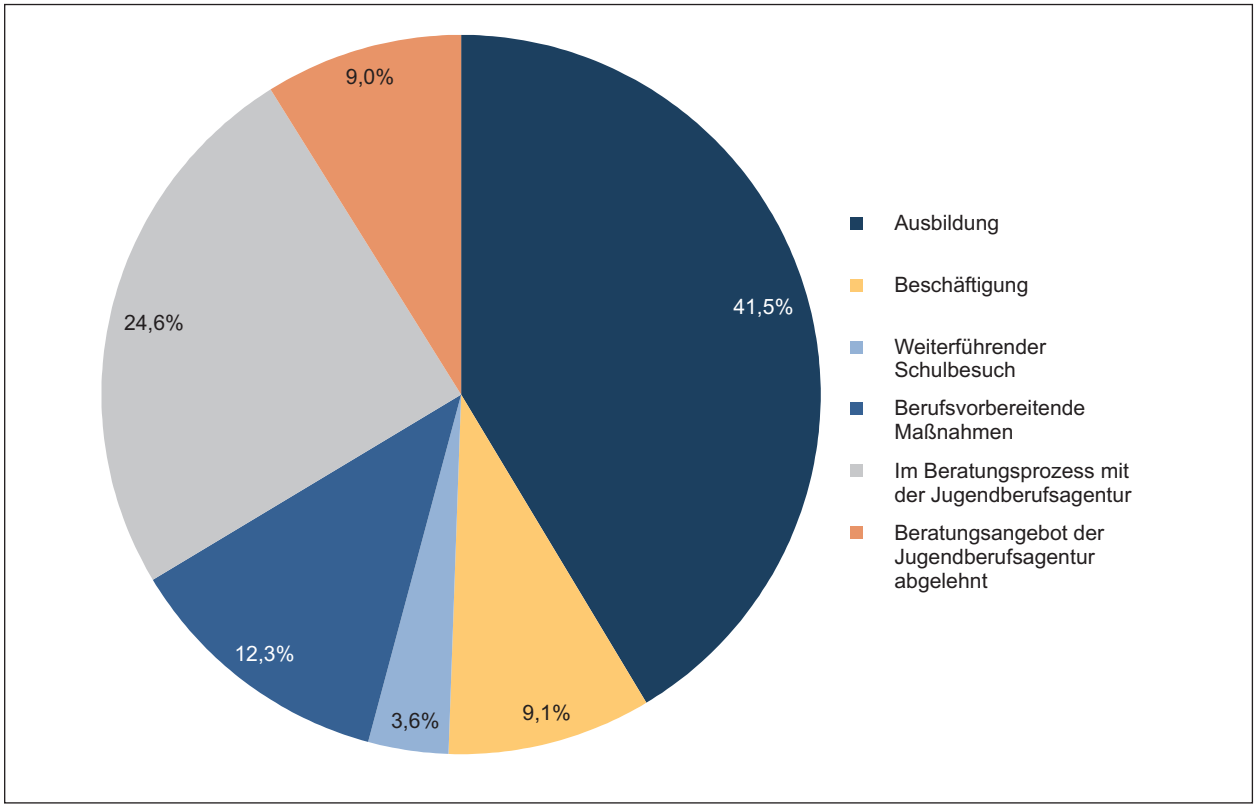
Integration in Ausbildung

Abb. 10.10 Was ist die duale Ausbildungsvorbereitung, wie viele Jugendliche nutzen sie und welche Anschlüsse finden sie?

Für schulpflichtige Jugendliche, die noch nicht beruflich orientiert sind, gibt es die duale Ausbildungsvorbereitung (AvDual) an 19 Hamburger berufsbildenden Schulen. An allen dieser Schulen ist das Angebot inklusiv ausgestaltet. Im Schuljahr 2019/20 besuchen 1.805 Schülerinnen und Schüler die Ausbildungsvorbereitung. In AvDual lernen die Jugendlichen an drei Tagen im Betrieb und an zwei Tagen in der Berufsvorbereitungsschule. Dabei werden sie durch eine Mentorin oder einen Mentor der Schule begleitet. Das Ziel der dualen Ausbildungsvorbereitung besteht darin, die Jugendlichen zu befähigen, in eine Berufsausbildung oder in ein Beschäftigungsverhältnis einzutreten. Es besteht auch die Möglichkeit, in AvDual einen Abschluss zu erlangen, der in seinen Berechtigungen dem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss entspricht. Im Schuljahr 2018/19 starteten 440 Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss in die Ausbildungsvorbereitung. 103 von ihnen wurden zur Prüfung zum ersten allgemeinbildenden Schulabschluss angemeldet und 90 Schülerinnen und Schüler (20,5%) haben die ESA-Prüfung erfolgreich absolviert.

Für die Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2018/19 in AvDual befanden, lässt sich nachverfolgen, welchen Weg sie im Anschluss eingeschlagen haben. 41,5 Prozent konnten in eine Berufsausbildung übergehen und 9,1 Prozent haben eine Beschäftigung aufgenommen. Demnach erreichte 2018/19 etwa die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler das mit der dualen Ausbildungsvorbereitung angestrebte Ziel.

Abb. 10.10: Verbleib der Schülerinnen und Schüler, die 2018/19 AvDual besucht haben



Quelle: Schulabfrage zum Verbleib der Abgängerinnen und Abgänger des Schuljahres 2018/19, HIBB (Stichtag 30.9.)

Integration in Ausbildung

Was sind Produktionsschulen und wie viele Jugendliche besuchen sie?

Als alternatives Angebot im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung stehen Produktionsschulen zur Verfügung. Diese sind keine Schulen im Sinne des Hamburger Schulgesetzes, sondern Einrichtungen, die in freier Trägerschaft betrieben werden. Gleichwohl sind die Hamburger Produktionsschulen als schulpflichtersetzendes Angebot Bestandteil des Übergangsbereichs Schule – Beruf und werden über den Bildungshaushalt der Freien und Hansestadt Hamburg finanziert. Zum Stichtag 29. Februar 2020 besuchen 474 Jugendliche eine der acht Hamburger Produktionsschulen.

Abkürzungen

Länderkürzel

BB	Brandenburg
BE	Berlin
BW	Baden-Württemberg
BY	Bayern
D	Deutschland
HB	Bremen
HE	Hessen
HH	Hamburg
MV	Mecklenburg-Vorpommern
NI	Niedersachsen
NW	Nordrhein-Westfalen
RP	Rheinland-Pfalz
SH	Schleswig-Holstein
SL	Saarland
SN	Sachsen
ST	Sachsen-Anhalt
TH	Thüringen

Sonstige Abkürzungen

Abb.	Abbildung
Alpha-Klassen	Alphabetisierungsklassen
AV	Ausbildungsvorbereitung
AvDual	Duale Ausbildungsvorbereitung
AvM-Dual	Duale Ausbildungsvorbereitung für Migrantinnen und Migranten
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BAGSFI	Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BASFI	Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration
BFS	Berufsfachschule
BGV	Behörde für Gesundheit und Verbraucherschutz
BHH	Berufliche Hochschule Hamburg
BIP	Bruttoinlandsprodukt
BISS	Bildung durch Sprache und Schrift
BQ	Berufsqualifizierung
BSB	Behörde für Schule und Berufsbildung
BSW	Behörde für Stadtentwicklung und Wohnen
BuT	Bildungs- und Teilhabepaket
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
BVJ-M	Berufsvorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten
Dipl.	Diplom
DIRK	Diagnostik in regionaler Kooperation
DJI	Deutsches Jugendinstitut
EGH	Eingliederungshilfe
EQ-M	Eingangsqualifikation für Migrantinnen und Migranten
ESA	Erster allgemeinbildender Schulabschluss
FHR	Fachhochschulreife
G 8	achtjähriges Gymnasium
GBS	Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen
GHR	Grund-, Haupt- und Realschule
GTS	Ganztagsschule
Gy/GYM	Gymnasium
HHGen	Haushaltegenerierungsverfahren
HHS	Höhere Handelsschule
HIBB	Hamburger Institut für Berufliche Bildung
Hj.	Halbjahr
HmbSG	Hamburgisches Schulgesetz
HTS	Höhere Technikschule
IfBQ	Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung
IQB	Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen
IVK	Internationale Vorbereitungsklasse
Jg.	Jahrgang
KERMIT	Kompetenzen ermitteln
Kita	Kindertageseinrichtung
Kl.	Klasse
KMK	Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

KSP	Kapazitäts- und Strukturplanung
LSE	Sonderpädagogische Förderschwerpunkte „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“
MigraPro	Statistik-Programm zur Bestimmung der Zahl der Personen mit Migrationshintergrund in Gebietskörperschaften
Mrd.	Milliarden
MSA	Mittlerer Schulabschluss
ÖÖP	Öffentlich-öffentliche Partnerschaft
ÖPP	Öffentlich-private Partnerschaft
PISA	Programme for International Student Assessment
PKT	Personalkostentabelle
PKV	Personalkostenverrechnungssätze
Procab	IT-Fachverfahren für Bewilligung, Abrechnung und Controlling von Kindertagesbetreuungs-Leistungen
ReBBZ	Regionales Bildungs- und Beratungszentrum
REBUS	Regionale Beratungs- und Unterstützungsstelle
RISE	Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung
SBH	Schulbau Hamburg
SD	Standardabweichung
SGB II	Sozialgesetzbuch II
Sj.	Schuljahr
SOPESS	Sozialpädiatrisches Entwicklungsscreening
STS/StS	Stadtteilschule
tq	teilqualifizierend
Tsd.	Tausend
UN	United Nations
VERA	Vergleichsarbeiten
VJ-M	Vorbereitungsjahr für Migrantinnen und Migranten
vorl.	vorläufig
vq	vollqualifizierend
VSF	Vorschulische Sprachförderung
VSK	Vorschulklasse
VZ	Volkszählung
ZLV	Ziel- und Leistungsvereinbarung