



# Deutscher Bundestag

Ausschuss für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung

## Wortprotokoll der 79. Sitzung

### Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung

Berlin, den 30. November 2016, 09:30 Uhr

Marie-Elisabeth-Lüders-Haus - Anhörungssaal -  
(3.101)

Vorsitz: Patricia Lips, MdB (CDU/CSU)

## Öffentliches Fachgespräch

### zum Thema

### „Bildung in Deutschland“

#### Berichterstatter/in:

Abg. Xaver Jung [CDU/CSU]

Abg. Dr. Ernst Dieter Rossmann [SPD]

Abg. Dr. Rosemarie Hein [DIE LINKE.]

Abg. Özcan Mutlu [BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN]

#### Vorlagen zum Fachgespräch:

Unterrichtung durch die Bundesregierung

### Nationaler Bildungsbericht - Bildung in Deutsch- land 2016

### und

### Stellungnahme der Bundesregierung

### BT-Drucksache 18/10100

#### Federführend:

Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenab-  
schätzung

#### Mitberatend:

Ausschuss für Recht und Verbraucherschutz

Ausschuss für Arbeit und Soziales

Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Ausschuss für Tourismus

Ausschuss für Kultur und Medien

Ausschuss Digitale Agenda

Ausschuss für die Angelegenheiten der Europäischen  
Union

Haushaltsausschuss



Unterrichtung durch die Bundesregierung

**Bericht zum Anerkennungsgesetz 2016**

**BT-Drucksache 18/8825**

**Federführend:**

Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung

**Mitberatend:**

Innenausschuss

Ausschuss für Recht und Verbraucherschutz

Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Ausschuss Digitale Agenda

Antrag der Abgeordneten Özcan Mutlu, Kai Gehring, Beate Walter-Rosenheimer, weiterer Abgeordneter und der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

**Nationaler Bildungsbericht – Bildungsinstitutionen zukunftsfest machen – Für eine gerechte und soziale Gesellschaft**

**BT-Drucksache 18/10248**

**Federführend:**

Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung

**Mitberatend:**

Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend  
Haushaltsausschuss

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD)

**Studie „Bildung auf einen Blick 2016 – OECD-Indikatoren“**

**Ausschussdrucksache 18(18)274**

Stellungnahmen der Sachverständigen:

Ausschussdrucksachen

- |             |                                                                                                                                                |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 18(18)275 a | Generalsekretär Udo Michallik<br>Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder<br>In der Bundesrepublik Deutschland (KMK), |
| 18(18)275 b | Prof. Dr. Kai Maaz / Prof. Dr. Thomas Rauschenbach<br>Autorengruppe Nationale Bildungsberichterstattung                                        |
| 18(18)275 c | Susanne J. Czaja, M.A., Verein „Was bildet ihr uns ein?“ e. V., Berlin                                                                         |
| 18(18)275 d | Elke Hannack, Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB), Bundesvorstand                                                                                |
| 18(18)275 e | Prof. Dr. Rita Nikolai, Institut für Erziehungswissenschaften,<br>Humboldt-Universität zu Berlin                                               |
| 18(18)275 f | Prof. Dr. Ulrich Trautwein, Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Universität Tübingen                                             |
| 18(18)275 g | Prof. Dr. Petra Stanat, Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), Humboldt-Universität zu Berlin                               |

Anlage: Powerpoint-Präsentation „Bildung in Deutschland 2016“, DIPF



18. Wahlperiode



Deutscher Bundestag

**Sitzung des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgen-  
abschätzung (18. Ausschuss)**

Mittwoch, 30. November 2016, 09:30 Uhr

öff.

**CDU/CSU**

**Ordentliche Mitglieder**

Albani, Stephan  
Albsteiger, Katrin  
Benning, Sybille  
Dinges-Dierig, Alexandra  
Feist Dr., Thomas  
Giousouf, Cemile  
Heller, Uda  
Jung, Xaver  
Kaufmann Dr., Stefan  
Lengsfeld Dr., Philipp  
Lips, Patricia  
Lücking-Michel Dr., Claudia  
Rupprecht, Albert  
Schipanski, Tankred  
Schummer, Uwe  
Stefinger Dr., Wolfgang  
Volmering, Sven

**Unterschrift**

unterschriftet  
N. Albst  
unterschriftet S. Benning  
Dr. Feist  
U. Heller  
X. Jung  
Stefan Kaufmann  
unterschriftet  
P. Lips  
Claudia Lücking-Michel  
Albert Rupprecht  
Tankred Schipanski  
unterschriftet  
Uwe Schummer  
Wolfgang Stefinger  
Sven Volmering

25. November 2016

Anwesenheitsliste gemäß § 14 Abs. 1 des Abgeordnetengesetzes  
Referat ZT 4 - Zentrale Assistenzdienste, Tagungsbüro  
Luisenstr. 32-34, Telefon: +49 30 227-32659 Fax: +49 30 227-36339

Seite 1 von 5



18. Wahlperiode

Sitzung des Ausschusses für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss)  
Mittwoch, 30. November 2016, 09:30 Uhr

öf.

## CDU/CSU

### Stellvertretende Mitglieder

### Unterschrift

Bergner Dr., Christoph

\_\_\_\_\_

Gienger, Eberhard

\_\_\_\_\_

Henke, Rudolf

\_\_\_\_\_

Hornhues, Bettina

\_\_\_\_\_

Hübinger, Anette

\_\_\_\_\_

Knoerig, Axel

\_\_\_\_\_

Kretschmer, Michael

\_\_\_\_\_

Lenz Dr., Andreas

\_\_\_\_\_

Meier, Reiner

\_\_\_\_\_

Murmann Dr., Philipp

\_\_\_\_\_

Radomski, Kerstin

\_\_\_\_\_

Riesenhuber Dr., Heinz

\_\_\_\_\_

Schimke, Jana

\_\_\_\_\_

Sorge, Tino

\_\_\_\_\_

Ullrich Dr., Volker

\_\_\_\_\_

Weinberg (Hamburg), Marcus

\_\_\_\_\_

Whittaker, Kai

\_\_\_\_\_

Wange, Karl-Heinz

Wange

25. November 2016

Anwesenheitsliste gemäß § 14 Abs. 1 des Abgeordnetengesetzes  
Referat ZT 4 - Zentrale Assistenzdienste, Tagungsbüro  
Luisenstr. 32-34, Telefon: +49 30 227-32659 Fax: +49 30 227-38339

Seite 2 von 5



18. Wahlperiode

Sitzung des Ausschusses für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss)  
Mittwoch, 30. November 2016, 09:30 Uhr

öff.

## SPD

### Ordentliche Mitglieder

De Ridder Dr., Daniela

Diaby Dr., Karamba

Esken, Saskia

Kaczmarek, Oliver

Raatz Dr., Simone

Rabanus, Martin

Röspel, René

Rossmann Dr., Ernst Dieter

Schieder, Marianne

Scho-Antwerpes, Elfi

Spiering, Rainer

### Stellvertretende Mitglieder

Castellucci Dr., Lars

Felgentreu Dr., Fritz

Gerdes, Michael

Heil (Peine), Hubertus

Kaczmarek, Gabriele

Reimann Dr., Carola

### Unterschrift

*[Handwritten signatures of members]*

### Unterschrift

*[Empty lines for signatures of substitute members]*

25. November 2016

Anwesenheitsliste gemäß § 14 Abs. 1 des Abgeordnetengesetzes  
Referat ZT 4 - Zentrale Assistenzdienste, Tagungsbüro  
Luisenstr. 32-34, Telefon: +49 30 227-32659 Fax: +49 30 227-36339

Seite 3 von 5



18. Wahlperiode

Sitzung des Ausschusses für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss)  
Mittwoch, 30. November 2016, 09:30 Uhr

*öff*

## SPD

### Stellvertretende Mitglieder

Schlegel Dr., Dorothee

Schulz (Spandau), Swen

Wicklein, Andrea

### Unterschrift

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## DIE LINKE.

### Ordentliche Mitglieder

Gohlke, Nicole

Hein Dr., Rosemarie

Lenkert, Ralph

### Unterschrift

*Gohlke*  
*R. Hein*  
*Lenkert*

### Stellvertretende Mitglieder

Menz, Birgit

Müller (Potsdam), Norbert

Tank, Azize

### Unterschrift

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

25. November 2016

Anwesenheitsliste gemäß § 14 Abs. 1 des Abgeordnetengesetzes  
Referat ZT 4 - Zentrale Assistenzdienste, Tagungsbüro  
Luisenstr. 32-34, Telefon: +49 30 227-32659 Fax: +49 30 227-36339

Seite 4 von 5



18. Wahlperiode

Sitzung des Ausschusses für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung (18. Ausschuss)  
Mittwoch, 30. November 2016, 09:30 Uhr

OH

## BÜ90/GR

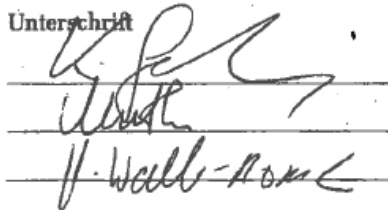
### Ordentliche Mitglieder

Gehring, Kai

Mutlu, Özcan

Walter-Rosenheimer, Beate

Unterschrift



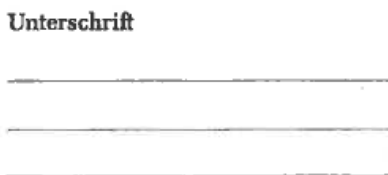
### Stellvertretende Mitglieder

Ebner, Harald

Kotting-Uhl, Sylvia

Wagner, Doris

Unterschrift



25. November 2016

Anwesenheitsliste gemäß § 14 Abs. 1 des Abgeordnetengesetzes  
Referat ZT 4 - Zentrale Assistenzdienste, Tagungsbüro  
Luisenstr. 32-34, Telefon: +49 30 227-32659 Fax: +49 30 227-36339

Seite 5 von 5



## **Sachverständige**

## **Seite**

**Susanne J. Czaja, M.A.**

(Initiative „Was bildet ihr uns ein? e. V.“, Berlin)

20, 31, 51

**Elke Hannack**

(DGB)

21, 31, 45

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF))

13, 21, 32, 45, 52

**Udo Michallik**

(KMK)

43, 52

**Prof. Dr. Rita Nikolai**

(Humboldt-Universität zu Berlin)

33

**Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**

(Deutsches Jugendinstitut (DJI) e. V., München)

15, 24, 34

**Prof. Dr. Andreas Schleicher**

(OECD)

11, 25, 35, 47

**Prof. Dr. Petra Stanat**

(Humboldt-Universität zu Berlin)

26, 37, 48, 53

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein**

(Eberhard Karls-Universität Tübingen)

27, 38, 50, 53



| <b>Ausschussmitglieder</b>              | <b>Seite</b> |
|-----------------------------------------|--------------|
| <br><b><u>CDU/CSU</u></b>               |              |
| Abg. <b>Alexandra Dinges-Dierig</b>     | 39           |
| Abg. <b>Cemile Giousouf</b>             | 51           |
| Abg. <b>Uda Heller</b>                  | 50           |
| Abg. <b>Xaver Jung</b>                  | 17, 51       |
| Abg. <b>Albert Rupprecht</b>            | 30           |
| Abg. <b>Tankred Schipanski</b>          | 42           |
| Abg. <b>Sven Volmering</b>              | 28           |
| <br><b><u>SPD</u></b>                   |              |
| Abg. <b>Dr. Daniela De Ridder</b>       | 42           |
| Abg. <b>Dr. Karamba Diaby</b>           | 29           |
| Abg. <b>Dr. Ernst Dieter Rossmann</b>   | 18, 51       |
| Abg. <b>Elfi Scho-Antwerpes</b>         | 30           |
| Abg. <b>Rainer Spiering</b>             | 40           |
| <br><b>DIE LINKE.</b>                   |              |
| Abg. <b>Nicole Gohlke</b>               | 28           |
| Abg. <b>Dr. Rosemarie Hein</b>          | 19, 41, 51   |
| <br><b><u>BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN</u></b> |              |
| Abg. <b>Özcan Mutlu</b>                 | 20, 29, 41   |



Beginn der Sitzung: 9.30 Uhr

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Ich darf alle sehr herzlich begrüßen zu unserem heutigen öffentlichen Fachgespräch zu dem Thema „Bildung in Deutschland“; ein großes und ein sehr weitgefasstes Thema. Die Basis ist der Nationale Bildungsbericht und dafür wollen wir uns heute Vormittag auch hinreichend Zeit nehmen.

Ich darf alle Ausschussmitglieder begrüßen, die anwesenden Mitglieder eventuell anderer Ausschüsse, die Gäste und Pressevertreter.

Zunächst möchte ich die Sachverständigen ganz kurz vorstellen und damit auch nochmal ganz persönlich begrüßen.

Zuerst Frau Susanne Czaja, Doktorandin an der Freien Universität Berlin, Schul- und Entwicklungsforschung, Vorstandsmitglied der Initiative „Was bildet ihr uns ein? e. V.“ in Berlin.

Frau Elke Hannack, stellvertretende Vorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB), Bundesvorstand Berlin.

Professor Dr. Kai Maaz - der noch nicht da ist und etwas später kommt - ist Mitglied der Autorengruppe „Nationale Bildungsberichterstattung“ und Direktor der Abteilung Struktur und Steuerung des Bildungswesens, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Berlin.

Ich begrüße Herrn Udo Michallik, Staatssekretär a. D., Generalsekretär des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), Berlin/Bonn.

Frau Professor Dr. Rita Nikolai, Juniorprofessorin für Systembezogene Schulforschung, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Systemische Didaktik und Unterrichtsforschung an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Ebenfalls herzlich begrüße ich Professor Dr. Thomas Rauschenbach, auch er ist Mitglied der Autorengruppe „Nationale Bildungsberichterstattung“, Vorstandsvorsitzender und Direktor des Deutschen Jugendinstituts (DJI) e. V. in München.

Professor Dr. Andreas Schleicher, Director for Education and Skills and Special Advisor on Education Policy to the Secretary-General at the Organization for Economic Co-operation and Development, Paris - kurz OECD. Herzlich willkommen.

Frau Professor Dr. Petra Stanat, Wissenschaftlicher Vorstand, Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) der Humboldt-Universität zu Berlin.

Und last but not least, Professor Dr. Ulrich Trautwein, Professor für Empirische Bildungsforschung am Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung, Wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Fakultät, Eberhard Karls-Universität in Tübingen. Herzlich willkommen.

Vielen Dank nochmal, dass Sie der Einladung gefolgt sind, sowie für die Abgabe von Stellungnahmen, denn das erleichtert uns natürlich auch immer die Vorbereitungen zur heutigen Sitzung.

Zur Strukturierung, Ablauf, Zeit und einige technische Hinweise: Gemäß einer interfraktionellen Vereinbarung werden zunächst die Professoren Maaz und Rauschenbach sowie Schleicher die Gelegenheit haben, ein zehnminütiges Statement abzugeben, wobei ich betonen möchte, dass für Sie beide, Herr Maaz und Herr Rauschenbach, insgesamt zehn Minuten als eine Gruppe gilt. Ansonsten kriegen wir das am Vormittag nicht hin, weil ich Ihnen versprechen kann, dass noch eine Unmenge von Fragen auch von den Kolleginnen und Kollegen kommen, und wir haben um 12.30 Uhr noch eine Ausschusssitzung. Ich muss also das Ganze sehr pünktlich beenden, insofern - ich schaue nicht ganz so auf die Uhr - wäre es schön, wenn wir das ungefähr hinkriegen würden. Und die übrigen Sachverständigen werden während der Fragerunde, ich sagte es bereits, die Gelegenheit haben, auch ihre Position deutlich zu machen. Die Fragerunden werden nach einer interfraktionellen Vereinbarung grundsätzlich wie folgt gestaltet: Ein Mitglied jeder Fraktion stellt pro Fragerunde maximal zwei Fragen; das sind dann entweder diese zwei Fragen an einen Sachverständigen oder jeweils eine Frage an zwei Sachverständige. Der Aufruf wird dann auch wieder zur Beantwortung in alphabetischer Reihenfolge erfolgen. Das Ende des Fachgesprächs, ich sagte es bereits, ist für spätestens 12.30 Uhr vorgesehen. Es wird ein Wortprotokoll erstellt wer-



den. Das Fachgespräch wird im Parlamentsfernsehen übertragen und ist danach im Internet über die Mediathek des Bundestages abrufbar. Gegebenenfalls, auch darauf weise ich hin, können einzelne Teile auch in der Presse zitiert oder als Originalton verwendet werden.

Zu der heutigen Sitzung gibt es verschiedene Vorlagen und Drucksachen, wie auch die Stellungnahmen der eingeladenen Sachverständigen; sie liegen alle vor dem Sitzungsraum aus.

Damit ist es jetzt zunächst mal genug meiner Worte, wir wollen ja auch Zeit für die Diskussion und die Aussprache haben, und ich schlage vor, dass Professor Schleicher an dieser Stelle beginnt.

Herr Professor Schleicher, Sie haben das Wort.

**Prof. Dr. Andreas Schleicher (OECD):**

Herzlichen Dank. Lassen Sie mich kurz die Kernpunkte unserer internationalen Bildungsstudie vorstellen. Der Bericht liegt Ihnen ja vor. Ich beginne mit dem internationalen Vergleich. Die herausragendste Stärke Deutschlands im internationalen Vergleich bleibt der reibungslose Übergang von der Ausbildung in den Beruf. Es gibt fast kein anderes OECD-Land, wo der Anteil junger Menschen, die weder in Ausbildung noch im Beruf sind, so niedrig ist wie in Deutschland, nur Island und die Niederlande stehen noch besser da. Ein klarer Teil des Erfolgs geht zurück auf die gute wirtschaftliche Lage, aber ein anderer ganz sicher auch auf das Ergebnis der beruflichen Bildung, die im internationalen Vergleich immer als vorbildlich gilt. Deutschland holt auch bei der tertiären Bildung auf. Wenn wir höhere berufliche Abschlüsse und akademische Abschlüsse mal zusammenfassen, dann ist der Anteil von jungen Erwachsenen mit einem solchen Abschluss zwischen 2005 und 2015 von 22 auf 30 Prozent angestiegen, also fast ein Drittel. Allerdings stieg der Anteil auch im internationalen Vergleich an, sogar noch etwas stärker, von 32 auf 42 Prozent. Das ist insgesamt ein internationaler Trend, an dem Deutschland teilnimmt. Dass das so ist, dafür gibt es auch eine ganz klare Erklärung: Es gibt einen sehr hohen Einkommensbonus in Deutschland für bessere Bildung. Wer sich in Deutschland in einer dreijährigen Ausbildung zum Handwerksmeister ausbilden lässt, kriegt schon mal 26 Prozent mehr

Gehalt im Mittel als jemand mit dualer Berufsausbildung. Wer dann eine dreijährige Meister- oder Techniker Ausbildung absolviert oder seinen Bachelor an der Universität macht oder Fachhochschule, dem winken dann schon mal 50 Prozent Gehaltsvorteil, beim Master- oder Staatsexamen sind wir dann bei 80 Prozent. Also Bildung zahlt sich in Deutschland aus. Es gibt natürlich immer noch Länder, wo das noch mehr der Fall ist. Die USA zum Beispiel, wo ein Studium noch mehr bringt. Aber insgesamt liegt Deutschland dort sehr gut – Bildung zahlt sich aus. Das gilt allerdings auch nicht für alle Studienfächer, da gibt's viel Variabilität. Studienfächer wie Mathematik oder Natur- und Ingenieurwissenschaften zahlen sich deutlich besser aus als zum Beispiel Gesundheit oder Bildung. Es ist klar, was man studiert, zählt hier. Insgesamt sind erhebliche Einkommensvorteile, deutlich höhere Erwerbsbeteiligung - auch das ist wichtig, kleineres Risiko arbeitslos zu werden - Indizien für den Wert von Bildung. Der Arbeitsmarkt ist an höheren Qualifikationen in Deutschland noch lange nicht gesättigt. Es gibt auch unserer Einschätzung nach überhaupt keinen Widerspruch zwischen einer guten beruflichen Ausbildung und einer hohen akademischen Ausbildung. Zusammen sind das die Garanten von Erfolg.

Werfen wir einen Blick auf die Bildungsfinanzierung und die Verteilung finanzieller Ressourcen. Da sieht es etwas weniger rosig aus. Deutschland investiert 4,2 Prozent seines Bruttoinlandsprodukts in Bildungsinstitutionen, das ist schon mal recht deutlich unter dem OECD-Mittel von 4,8 Prozent. Zwischen 2010 und 2013 sank der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt erstmals, und zwar um etwa 5 Prozent, im Wesentlichen weil die Wirtschaft stärker gewachsen ist als die Investition in Bildung. In der tertiären Ausbildung ist es besonders deutlich. Da sind die Ausgaben zwischen 2005 und 2015 gestiegen, aber nicht im gleichen Umfang wie die Studienbeteiligung, so dass heute deutlich weniger pro Auszubildenden bezahlt wird als das noch 2008 der Fall war.

Insgesamt liegen die Ausgaben für Lehre und Ausbildung heute mit 9 100 Dollar geringfügig unter dem OECD-Mittel. Wenn man allerdings die recht hohen Forschungsaufwendungen mit einbezieht - und das kann man machen oder nicht machen,



also da gibt es unterschiedliche Einschätzungen zu -, dann ergibt sich für Deutschland ein leicht überdurchschnittlicher Betrag. Für den Studierenden sieht es etwas schlechter aus; wenn man insgesamt Forschung miteinbezieht ein leicht überdurchschnittlicher Betrag.

Was wir im internationalen Vergleich gesehen haben, ist, dass viele Staaten auf die größere Nachfrage nach weiterführenden Bildungsabschlüssen mit einem höheren privaten Finanzierungsanteil reagiert haben. Der liegt in Deutschland mit 14 Prozent - das ist weniger als die Hälfte des OECD-Mittels - am unteren Ende der Skala. Ganz anders sieht das aus in der frühkindlichen Bildung in Deutschland. Hier liegt der private Finanzierungsanteil bei einem Viertel und damit deutlich über dem OECD-Mittel. Und das heißt also: Die meisten OECD-Staaten nehmen das Geld von den Gutverdienenden mit hohem Bildungsabschluss und verlangen von denen, dass sie sich irgendwie am Studium beteiligen. In Deutschland nimmt man das Geld lieber von den kleinen Kindern im Kindergarten. Also das ist eine sehr ungewöhnliche Relation, aber das ist auch nichts Neues, das war eigentlich schon seit einigen Jahren zu beobachten.

Im schulischen Bereich liegen die Ausgaben pro Schüler in der Sekundarstufe über dem OECD-Schnitt. Das ist vor allen Dingen aufgrund der hohen Aufwendungen der Wirtschaft im Bereich der dualen Ausbildung der Fall. Also wenn man das mal abzieht, sieht es auch wieder etwas anders aus.

Kein Schulsystem kann besser sein als seine Lehrer, und das ist, glaube ich, auch allen bekannt. Deutschland investiert viel in eine wettbewerbsfähige Bezahlung der Lehrer, insbesondere in der Sekundarstufe. Im Gegensatz zu ganz vielen anderen Ländern ist die Bezahlung erfahrener Lehrer in Deutschland durchaus vergleichbar mit der Bezahlung anderer qualifizierter Berufe mit ähnlichen Bildungsabschlüssen. Wer einmal Lehrer ist, der bleibt in Deutschland auch Lehrer. Nach Italien hat Deutschland die älteste Lehrerschaft; über die Hälfte der Lehrer im Grund- und Sekundarbereich ist heute älter als 50 Jahre. Allerdings, und das zeigt der internationale Vergleich auch sehr deutlich, wird die Attraktivität des Lehrerberufs nur zum Teil durch die Bezahlung bestimmt. Viele hochqualifizierte und motivierte Menschen

suchen auch ein Arbeitsumfeld, das sich durch bessere Karriereperspektiven auszeichnet; Differenzierung im Aufgabenbereich, gute Unterstützungssysteme, da haben wir in vielen Ländern sehr viel mehr gesehen als in Deutschland. Was sich im internationalen Vergleich besonders bewährt hat, ist intensives und durchgängiges Mentoring, dass also Lehrer, die in die Schule kommen, auch sehr intensiv betreut werden. Kontinuierliche fachdidaktische und fachwissenschaftliche Weiterbildung, ausreichend Zeit für individuelle Förderung und auch Strukturen, die die professionelle Zusammenarbeit im Klassenzimmer zwischen den Schulen deutlich stärken - Feedbackkultur, all das sind Faktoren, wo wir im internationalen Vergleich sehr viel mehr gesehen haben als in Deutschland. Das ist immer schwer, derartig komplexe Faktoren international zu vergleichen, aber wir haben dazu ein paar interessante Anhaltspunkte. Zunächst einmal ist die Gehaltsstruktur für Lehrkräfte in Deutschland relativ flach, das heißt, weder Qualifikation noch Leistung haben wesentlichen Einfluss auf das Gehalt. In erster Linie bekommt man mehr Geld, wenn man älter wird.

Zweitens hat Deutschland, wie viele andere Länder auch, zwischen 2005 und 2014 in kleinere Klassen investiert. Viele der im internationalen Vergleich erfolgreichsten Bildungssysteme haben dagegen der Unterrichtsqualität und den Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte höhere Priorität eingeräumt. Das heißt, immer wenn sie sich entscheiden müssen zwischen besserem Unterricht, besseren Lehrern oder kleineren Klassen, dann setzen sie meistens auf die Lehrer. Kleinere Klassen werden natürlich immer gerne gesehen, müssen aber finanziert werden. Und dazu tragen in Deutschland überdurchschnittliche Stundendeputate bei. So unterrichtet ein deutscher Lehrer im Sekundarbereich II 714 Stunden im Jahr, ein japanischer dagegen nur 513 Stunden. Das ist also ein deutlicher Unterschied. Das heißt, Lehrer in Deutschland haben deutlich weniger Zeit für andere wichtige Aufgaben. Singapur investiert in jeden Lehrer etwa 100 Stunden pro Jahr an Weiterbildung und Fortbildung. Lehrer in China bereiten ihren Unterricht gemeinsam vor. Also da gibt es in vielen Ländern andere Strukturen; größere Klassen werden genutzt, um Lehrern dann ein deutlich vielfältigeres Aufgabengebiet anzubieten.



Das führt mich zu meinem letzten Punkt: „Integration und Chancengerechtigkeit“. Über die Vorteile höherwertiger Bildungsabschlüsse habe ich ja bereits berichtet. Das ist auch relativ klar. Ebenso wichtig ist aber die Absicherung der Grundqualifikation. Durch das duale System ist das ja eine der traditionellen Stärken in Deutschland. Doch auch in Deutschland bleibt ein erheblicher Teil junger Menschen noch ohne qualifizierten Abschluss. Das darf man nicht vergessen. Und der Anteil der Menschen ohne abgeschlossene Berufsausbildung oder Abitur hat sich in den vergangenen Jahrzehnten in Deutschland auch kaum verändert. Er liegt bei den heute 25- bis 34-Jährigen immer noch bei 13 Prozent; fast der gleiche Wert wie bei den 55- bis 64-Jährigen. In vielen anderen Ländern konnte der Anteil der Geringqualifizierten dagegen deutlich verringert werden. Österreich ist ein gutes Beispiel von 23 auf 10 Prozent; in der Schweiz von 16 auf 8 Prozent. Also da kann man sicherlich noch mehr tun. In Korea von 43 Prozent auf 2 Prozent, also Geringqualifizierte sind immer noch eine wichtige Größe. Die geringe Dynamik bei der Absicherung grundlegender Qualifikationen ist auch deshalb unbefriedigend, weil der Bildungsaufstieg aus bildungsfernen Milieus in Deutschland weiterhin nur schwer gelingt. So erreicht nur einer von zehn 25- bis 44-Jährigen aus bildungsfernem Milieu - beide Elternteile haben keinen Sekundar-II-Abschluss - in Deutschland einen Tertiärabschluss beruflich oder akademisch. Und das ist nur in sechs Staaten der Industrienationen geringer.

Auch auf die Zeit vor der Schule kommt es an. Ich habe das schon mal eingangs betont. In Deutschland halbiert sich das Risiko im Alter von 15 Jahren, bei Pisa zur Risikogruppe zu gehören, wenn Kinder für mehr als ein Jahr an frühkindlichen Bildungsinstitutionen teilnehmen. Das ist ein ganz klares Ergebnis. Der Vorteil ist für Kinder mit Migrationshintergrund sogar noch deutlich höher. Dagegen ist es eher unbefriedigend, dass in Deutschland diejenigen, die am meisten von guter vorschulischer Bildung profitieren könnten, also zum Beispiel Kinder mit Migrationshintergrund, davon immer noch am wenigstens bekommen. Wie gesagt, das ist eine kurze Übersicht, und ich freue mich auf Ihre Fragen.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank, Herr Professor Schleicher. Während Ihrer Ausführungen ist auch der Zweite zur Einführung startklar geworden. Herr Professor Maaz, herzlich willkommen. Ich hatte Sie schon eingangs vorgestellt. Ich hatte auch gesagt, ich schaue nicht so auf die Uhr, aber ich bitte Sie und Herrn Professor Rauschenbach, dass wir so ein bisschen in dem Zeitlimit bleiben, weil das Gespräch soll ja im Vordergrund des Vormittags stehen. Also, Sie beginnen und im Anschluss Herr Professor Rauschenbach.

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)):

Vielen Dank. Zunächst bitte ich um Entschuldigung, dass ich ein bisschen später gekommen bin und danke für Ihr Verständnis.

Sehr geehrte Frau Vorsitzende, sehr geehrte Damen und Herren, herzlichen Dank für die Einladung und die Möglichkeit, in diesem Gremium den Bildungsbericht oder Teile des Bildungsberichts vorstellen zu dürfen. Es wird auch wirklich nur eine sehr knappe Vorstellung sein. Ihnen liegt der Bericht vor, Ihnen liegt auch die Stellungnahme der Autorengruppe bzw. von Herrn Professor Rauschenbach und von mir vor. Und ich möchte darauf kurz eingehen.

Die Autorengruppe hat in der Analyse des 2016er Bildungsberichts sechs Handlungsfelder oder Herausforderungen thematisiert, die ich jetzt im Einzelnen nicht durchgehen möchte. Wir haben in der schriftlichen Stellungnahme genau diese sechs Herausforderungen/Handlungsfelder versucht zu skizzieren und auch die Handlungsbedarfe, die da dranhängen, mit zu erwähnen. Ich möchte im Folgenden auf einige Ergebnisse kurz eingehen. Zunächst, auch das hat Herr Professor Schleicher gerade schon mit angedeutet, haben wir es insgesamt mit einem steigenden Bildungsstand der Bevölkerung zu tun, das sieht man hier in der Abbildung. Je jünger die Kohorten werden, umso höher wird die Qualifikation, sowohl im schulischen als auch im beruflichen Bereich. Das betrifft Personen mit und ohne Migrationshintergrund gleichermaßen. Wir haben es aber parallel



im unteren Qualifikationssegment, und hier insbesondere beim schulischen Abschluss bei den Personen mit Migrationshintergrund, mit einer zu großen Gruppe zu tun, die auch im Erwachsenenalter ohne einen qualifizierten Schulabschluss verbleibt. Und wir haben es im beruflichen Sektor - sowohl bei den Personen ohne als auch bei den Personen mit Migrationshintergrund - mit zu großen Gruppen zu tun, die bei den jüngeren ohne Migrationshintergrund 10 Prozent der Population ausmachen, bei denen mit Migrationshintergrund ein Drittel. Insofern gibt es einerseits positive Entwicklungen im oberen Bereich, im unteren Bereich durchaus substanziellen Handlungsbedarf.

Schaut man jetzt in die Bildungsbiographie hinein, dann sieht man auch hier über alle Bildungsbereiche hinweg positive Entwicklungen: in der Partizipation, in den erworbenen Kompetenzen bei gleichzeitiger Konstanz von Ungleichheiten, sowohl bezogen auf soziale als auch auf migrationspezifische Ungleichheiten. Das kann man hier im vorschulischen Bereich sehr schön sehen, wenn man sich die Beteiligung an Kindertageseinrichtungen anschaut. Bei den unter Dreijährigen sehen Sie einen deutlichen Anstieg von 2009 zu 2015. Gleichzeitig wird die Differenz aber zwischen den Personen mit und ohne Migrationshintergrund größer. Also das sensibilisiert ein bisschen auch durch die Frage: Haben wir die richtigen Maße, wenn wir Ungleichheit und Bildungsgerechtigkeit im Bildungssystem adressieren, wenn wir immer nur auf diese Differenzen schauen?

Einen zweiten Befund aus dem vorschulischen Bereich möchte ich Ihnen zeigen, der Segregationstendenzen in Kindertageseinrichtungen zeigt. Sie sehen hier, den Anteil der vier- und fünfjährigen Kinder mit Migrationshintergrund in einer Tageseinrichtung, die zu Hause nicht Deutsch sprechen. Sie sehen, dass die Landkarte der Republik relativ bunt eingefärbt ist, und je roter diese Gebiete werden, desto höher ist der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund, die zu Hause nicht Deutsch sprechen. Das betrifft in Deutschland insgesamt 63 Prozent. Nimmt man sich Hessen als Beispielsland vor, dann sind das 69 Prozent, und hier gibt es den Jugendamtsbezirk, in dem der Anteil mit 89 Prozent am größten ist. Das heißt in Offenbach sprechen von den vier-

und fünfjährigen Kindern mit Migrationshintergrund nur 11 Prozent zu Hause Deutsch. Wenn man sich noch anschaut, wie denn die Verteilung in den Kitas aussieht, dann kann man sehen, dass über ein Drittel der Kinder mit Migrationshintergrund in Kitas sind, in denen die Mehrheit der Kinder ebenfalls nicht Deutsch spricht; und in den städtischen Ballungsgebieten trifft das ungefähr auf die Hälfte der Kinder zu. Also ein deutlicher Zusammenhang, der darauf hindeutet, dass sprachliche Förderung auch im vorschulischen Bereich sehr stark in den Fokus reicht.

Lassen Sie mich kurz zu den Beteiligungen im Bereich der allgemeinbildenden Schule kommen. Dann haben wir es nach wie vor mit ausgeprägten Disparitäten bei der Partizipation an den verschiedenen Bildungsgängen zu tun; je höher der sozioökonomische Status, umso höher die Beteiligung an gymnasialer Bildung und je niedriger an der Hauptschulbildung.

Schaut man sich die Verteilung zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund an, finden wir in der Gesamtpopulation deutliche Unterschiede. Anteilig sind mehr Kinder mit Migrationshintergrund in Hauptschulbildungsgängen und weniger Kinder in Gymnasialbildungsgängen als Kinder ohne Migrationshintergrund. Dieser Befund darf aber nicht vorschnell als eine systematische Benachteiligung durch das System interpretiert werden, denn dahinter liegt nämlich ein anderer Effekt, und das ist die soziale Herkunft. Differenziert man die Population nach sozioökonomischem Status - wir haben es hier gemacht, in dem wir uns drei Herkunftsgruppen angesehen haben: niedrig, mittel und hoch - dann kann man erkennen, dass, wenn die Sozialschicht vergleichbar ist bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund, gibt es keinen Unterschied mehr in der Bildungsbeteiligung am Hauptschulbildungsgang, keinen Unterschied mehr an der gymnasialen Beteiligung. Das trifft auf den unteren (Bildungs-)Sozialbereich gleichermaßen zu wie auf den oberen (Bildungs-)Sozialbereich. Wenn man das sehr stark vereinfacht, könnte man sagen: Nicht Migration ist das entscheidende Benachteiligungskriterium, sondern die Tatsache, ob die Eltern arm oder reich sind. Die Realität ist etwas differenzierter, als ich es jetzt beschrieben habe, aber wenn man stark vereinfacht, kommt man vielleicht zu diesem Effekt.



Schaut man sich die Absolventen, die Abschlüsse als ein zentrales Outcome-Merkmal an, dann sehen wir bei den Kindern mit und ohne Migrationshintergrund beim Erwerb der mittleren Bildungsabschlüsse eine Angleichung - hier dargestellt von 2004 zu 2014. Es gibt also keinen Unterschied mehr im Erwerb des mittleren Abschlusses, aber wir finden deutliche Unterschiede beim Erwerb der Hochschulreife. Hier sind die Kinder mit Migrationshintergrund anteilig geringer vertreten, und sie haben ein höheres Risiko, die Schule mit maximal einem Hauptschulabschluss zu verlassen.

Das hat unmittelbare Konsequenzen für den nächsten Übergang. Wenn man sich nämlich den Übergang in eine vollqualifizierende Ausbildung anschaut, dann kann man bei den drei Systemen der beruflichen Ausbildung - duales System, Schulberufssystem und Übergangssystem - sehen, dass die Segmente, die zu vollqualifizierenden Zertifikaten führen, im Wesentlichen geprägt sind als schulische Vorqualifikation vom mittleren Abschluss, aber in Teilen auch vom Abitur, dass das Übergangssystem insbesondere Jugendliche aufnimmt, die über maximal einen Hauptschulabschluss verfügen. Das wird insbesondere bedeutsam, wenn man wieder die Unterscheidung zwischen - hier ist leider aufgrund der Datenlage nur die Unterscheidung zwischen Deutschen und Ausländern möglich - sich anschaut, dann sieht man, dass auch im Jahr 2014 von den ausländischen Jugendlichen, die ins System der beruflichen Bildung übergegangen sind, nur jeder Zweite in eine vollqualifizierende Ausbildung einmündet.

Das hat weitere Konsequenzen. Wenn man sich die Segmentierung des Ausbildungssystems anschaut, dann kann man dieses in attraktive und weniger und höchst unattraktive Berufe aufteilen. Und die attraktiven Berufe, die halt eine Erwerbs-sicherheit, Karrieremöglichkeiten, Entwicklungsmöglichkeiten bieten - das wäre hier das obere Segment - sind geprägt von Personen, die eine Hochschulzugangsberechtigung haben. Die unteren Bereiche, die dann teilweise auch zu prekären Berufsverläufen führen, werden geprägt von Personen ohne Schulabschluss oder mit maximal einem Hauptschulabschluss.

Ein Indikator ist darüber hinaus die Frage: Wie erfolgreich sind Jugendliche, wenn sie denn in die Ausbildung übergehen? Sie sehen hier die Vertragsauflösungsquoten zu einem Zeitpunkt 48 Monate nach dem Ausbildungsbeginn. Und Sie sehen, dass je niedriger die schulische Vorqualifikation ist, umso höher der Anteil derer ist, die die Ausbildung abbrechen: fast 40 Prozent bei denen, die eine Ausbildung ohne Schulabschluss begonnen haben. Das heißt, auch hier geht es nicht nur darum, den Übergang zu betrachten, sondern auch die Verläufe, die sich diesem Übergang dann anschließen.

Damit möchte ich an der Stelle schließen. Es gibt da einige zentrale Herausforderungen, auf die ich jetzt vielleicht im Einzelnen nicht eingehe, die wir dann aber gerne im Diskurs noch thematisieren wollen. Ansonsten würde ich jetzt Herrn Professor Rauschenbach noch die verbleibende Zeit gerne zur Verfügung stellen.

**Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**

(Deutsches Jugendinstitut (DJI) e. V., München):

Meine Damen und Herren, ich möchte nur noch zwei Gedanken ergänzen, die ein bisschen das Thema deutlich machen, dass Bildung in hohem Maße kontextabhängig ist. Wir diskutieren immer sehr schnell das Thema der sozialen Herkunft. Wir haben das auch als eine der Herausforderungen formuliert. Und ich will nochmal an zwei Folien zeigen, die wir auch im Bildungsbericht haben, wie sich doch soziale Herkunft nochmal sehr viel mehr ausdifferenziert. Das eine ist das Thema der regionalen Disparitäten. Auch das haben wir ja in den Herausforderungen formuliert. Sie sehen hier die sogenannten Risikolagen, die wir anhand der Mikrozensusdaten versuchen zusammenzutragen, und zwar, was Herr Professor Schleicher schon bereits gesagt hat, auf der einen Seite die Schulabschlüsse der Eltern als ein Indikator, das Zweite der Erwerbsstatus der Eltern, ob sie erwerbslos sind oder erwerbstätig sind, und als dritter Faktor die sogenannte Armutsquote. Und das ist jeweils in den drei Balken - in dem roten, dem gelben, den grünen - abgebildet; in der Summe des rechten Balkens, der höchste Balken, sind diejenigen, die mindestens eine dieser drei Risikolagen haben. Und da zeigt sich eben, wie sich soziale Herkunft nochmal ausdifferenziert und wie



man etwas vereinfacht sagen kann, dass Bildungsfragen in hohem Maße auch von sozialpolitischen Kontexten abhängen - ob die Menschen Arbeit haben, ob sie Schulabschlüsse haben, ob sie qualifiziert sind -, also das, was Herr Professor Maaz schon angedeutet hat. Schauen Sie sich Bayern und Bremen an, Sie sehen natürlich deutliche Unterschiede. Und das zeigt, dass strukturell auch dort in den Regionen die Menschen sehr viel bessere Bedingungen haben bzw. die Belastungen in diesen Regionen sehr viel höher sind; und da sind die Stadtstaaten führend. Aber wir haben auch in Nordrhein-Westfalen auffällig hohe Anteile. Allerdings sind die auch gleichzeitig in den letzten Jahren gesunken. Das ist durch das, was Herr Professor Schleicher „die öffentliche Lage“ genannt hat, deutlich besser geworden. Aber trotzdem ist es ein Indikator, der uns sensibilisiert, dass wir deutliche regionale Unterschiede haben.

Und ein zweiter Punkt, den wir auch geprüft haben, zeigt sich, wenn man auf die Familienformen guckt. Es ist eben nicht nur eine Frage, in welcher Region man lebt, sondern welche Familienkonstellation man hat, wenn Sie nach bestimmten Familienformen unterscheiden. Wenn beide Elternteile vorhanden sind - also egal, ob verheiratet oder nicht verheiratet -, sind die Balken am kürzesten. Sie steigen dramatisch hoch, wenn ich mir die Alleinerziehenden angucke. Sie sind bei denen dann in der nächsten Gruppe mit Migrationshintergrund etwas besser in der Summe, aber trotzdem deutlich höher als insgesamt oder bei deutschen beiden Elternteilen vorhanden. Und sie steigen wieder ganz dramatisch an, wenn es eine türkische Herkunft ist. Also da sehen wir dann auch nochmal, wie bestimmte soziale Gruppierungen in ganz anderer Weise belastet und Risiken ausgesetzt sind. Und das, denke ich, sollte man bei dem Thema der Bildungsfragen nicht vergessen, dass wir immer auch sozialpolitische Populationen im Kontext haben müssen. Das ist der eine Gedanke.

Und der zweite Gedanke ist der Punkt, wie sich eigentlich Familienkonstellationen verändern und Kontextsituationen, in denen Bildung vor allen Dingen im frühkindlichen Bereich passiert. Das will ich Ihnen gleich zeigen. Wir haben hier das erste Mal für den Bildungsbericht eine Fragestellung sichtbar gemacht, nämlich die Frage: Wie ist die Erwerbskonstellation innerhalb der Familie?

Also haben wir das klassische Alleinverdiener-Modell - Mann geht arbeiten, Frau bleibt zu Hause - oder haben wir Mann arbeitet voll, Frau arbeitet Teilzeit oder beide arbeiten Vollzeit? Und ich will hier mal nur auf den Westen schauen: Sie sehen hier, dass das klassische Alleinverdiener-Modell im Westen noch bei 24 Prozent liegt. Interessanterweise sehen Sie das jetzt hier nicht, aber im Bildungsbericht steht es, dass es acht Jahre davor noch 28 Prozent waren. Also wir haben pro Jahr etwa einen Rückgang von einem halben Prozent dieser Familienkonstellation. Wir werden für den nächsten Bildungsbericht nochmal weitere Zeitreihen sichtbar machen, weil das, glaube ich, ein wichtiger Indikator ist: Wie ist das Potenzial der Bildungspotenziale in der Familie, also wie viel Zeit steht auch zur Verfügung? Und wenn man es sich bei den Kombinationen anschaut, ist das natürlich inzwischen dominant: Frau - Teilzeit, Mann - Vollzeit. Und wenn wir jetzt den Blick auf die unter Sechsjährigen werfen, was ja ein großes Thema der letzten zehn Jahre war, dann sehen wir, dass da immer noch 30 Prozent sind, wo die Frau noch zu Hause ist, solange das Kind unter sechs ist, und 38 Prozent mit Teilzeitarbeit. Das ist immer auch ein bisschen dieses Delta, weil auch noch in Familien Bedarf da ist, was Erwerbsvereinbarungen von Beruf und Familie anbelangt. Das können Sie hier sehen. Es ist die quantitative Debatte, die wir immer geführt haben. Sie sehen auf der einen Seite einen Anstieg der Angebote, der Plätze, Tageseinrichtungen, Tagespflege; und die dunklen Punkte, das sind die Bedarfe, die wir immer in entsprechenden repräsentativen Befragungen erheben. Da ist immer noch ein gewisses Delta, das fehlt. Aber das ist die rein quantitative Debatte.

Auf was ich Sie zuletzt hinweisen möchte ist, dass wir hier die Entwicklung sehen, und die sieht man immer bei den Gesamtzahlen - Herr Professor Maaz hatte nochmal die Gesamtzahlen gezeigt im Vergleich Migranten/Nichtmigranten. Hier sehen Sie einfach die Entwicklung nach Altersaufbau; und Sie sehen bei allen diesen Altersgruppen - die Einjährigen, die Zweijährigen, links ist Westdeutschland, rechts ist Ostdeutschland - haben wir überall in den letzten Jahren einen deutlichen Anstieg. Zumindest in Westdeutschland - viele kennen hier noch die Diskussion und die Situation in den 80er und den frühen 90er Jahren - haben wir inzwischen selbst bei den



Zweijährigen mehr als 50 Prozent, die eine Kita besuchen. Wenn wir uns die Werte jetzt angucken würden für die Drei- bis Fünfjährigen, da liegen wir bei weit über 90 Prozent. Es sind alle in der Kita, das stellt sich eigentlich so als Thema nicht mehr. Aber, und das will ich gerne in Verbindung mit einer letzten Folie nochmal betonen, wir sehen hier sozusagen einen heftigen oder deutlich nachhaltigen Ausbau der Ganztageschule in Deutschland: Ganz links die Grundschule - 2002 ganz wenige, 10 Prozent, jetzt 53 Prozent; Hauptschule auf 70 Prozent; Realschule auf 52 Prozent angestiegen; Schule mit mehreren Bildungsgängen auf 78 Prozent; Gymnasien auf 60 Prozent; integrierte Gesamtschulen 86 Prozent und Förderschulen knapp 70 Prozent. Auch da ein deutlicher Anstieg, und wenn man das zusammen nimmt mit dieser Folie, die ich Ihnen gerade gezeigt habe, nämlich auch da die deutliche Ausweitung der Kinder, die inzwischen im Osten ganz deutlich mindestens vier Jahre in eine Kita gehen, im Westen auch bereits mehr als 50 Prozent, dann zeigt das in der Summe das, was wir inzwischen eigentlich in diesem Bereich als Institutionalisierung und als Pädagogisierung der Kindheit nennen. Also es heißt, man muss sich klarmachen: Bildung fängt jetzt nicht mehr in der Grundschule an, sondern sie fängt in der Kita an. Damit wird die Kita dezidiert zu einem ersten Bildungsort, was man auch sozusagen die Gesamtchoreographie von Bildung in Deutschland, glaube ich, deutlicher wahrnehmen muss. Und es geht mit einer deutlichen, mit allen Ambivalenzen begleiteten Pädagogisierung einher, weil die Kinder nun ständig mit ausgebildeten Fachkräften zu tun haben; und nicht nur mit Tanten, Onkeln, Müttern, Opas und Omas, sondern es ist ein institutionelles Feld, dem sie begegnen, das sich curricular Gedanken macht, das überlegt, wie gehen wir mit den Kindern um. Das ist eine Veränderung des Aufwachsens generell. Und das wird natürlich durch den Ganztageschuleffekt, der auch eine Institutionalisierung ist, nochmal verstärkt. Und ich glaube, das ist eine der deutlichsten Veränderungen in Deutschland. Wir werden sicherlich mit den Fragen, die Herr Professor Schleicher formuliert hat, mittelfristig gucken müssen, welche Auswirkungen das tatsächlich dann auf Bildungseffekte hat. So viel zu meiner kurzen Interpretation.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank für die einleitenden Statements an dieser Stelle. Ich glaube, das ist eine gute Grundlage für die vor uns liegende Zeit. Für die erste Runde werde ich jetzt vier Kolleginnen und Kollegen aufrufen. Das sind die zuständigen Berichterstatter für das Thema, und sie stellen ihre Fragen und geben eventuell auch eigene Statements ab.

Zunächst hat das Wort der Kollege Xaver Jung von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. **Xaver Jung** (CDU/CSU):

Vielen Dank, Frau Vorsitzende. Vielen Dank an die Vortragenden und die anwesenden Expertinnen und Experten, die heute hier sind und sich uns stellen.

Wir alle wollen gute Bildung, wir wollen die beste Bildung. Und deswegen lassen wir Berichte anfertigen, die uns den Weg zeigen, wie wir dahin kommen, um mehr als die notwendige Allgemeinbildung zu bekommen, um eine gute Berufsausbildung zu bekommen, um Lebenslanges Lernen so zu gestalten, dass jeder daran teilhaben kann, der es braucht und der es will. Die Berichte bestätigen uns, dass vieles gut läuft. Nichts ist aber so gut, als dass es nicht noch besser werden könnte. Der Schock von vorgestern, die TIMSS-Ergebnisse (Trends in International Mathematics and Science Study) im Bereich Mathematik oder auch der sogenannte Absturz in Baden-Württemberg, sind Zeichen, dass es einiges zu verbessern gibt. Dennoch möchte ich ein paar gute Ansätze nochmal aufzählen, sonst werden wir vielleicht doch zu negativ auf die Sache blicken.

Die Ausgaben in Bildung sind stetig gestiegen in den letzten Jahren. Die Ausgaben je Schülerin und Schüler sind ebenfalls gestiegen. Der Bildungsstand hat sich durchgehend gebessert, die positiven Entwicklungen sind in allen Bereichen erkennbar. Ein Trend zu höheren Schulabschlüssen ist ungebrochen. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss wurde reduziert. Wir haben bei Kindertageseinrichtungen einen Personalzuwachs, der erfreulich ist. Die Ganztagsangebote sind weiter ausgebaut. Wir haben inzwischen 60 Prozent erreicht. Ein gutes Drittel aller Lernenden mit Förderbedarf ist mitt-



lerweile in allgemeinbildenden Schulen untergebracht. Der Trend zum Hochschulstudium ist ungebrochen. Die Quote bei Studienanfängern ist mit 58 Prozent sehr hoch. Der Anteil der Studienanfänger auf dem Dritten Bildungsweg hat sich vervierfacht seit 2000, und ebenso hat sich auch die Gesamteilnahmequote an Weiterbildung auf über 50 Prozent erhöht. Im Migrationsbereich haben wir deutliche Fortschritte, was die Integration angeht, bei unter Dreijährigen mit Migrationshintergrund; in Kindertageseinrichtungen sind erfreuliche Entwicklungen auch bei der Bildungsbe- teiligung im Kindergartenalter bemerkbar. Wir haben es eben gerade gehört, über 90 Prozent sind mittlerweile in der Bildung. Ich möchte hier auch anmerken, dass Bildung natürlich auch im Eltern- haus stattfindet und nicht nur im vorschulischen Bereich. Ich konnte schon lesen, als ich in die Schule ging, und meine Tochter konnte schon Geige spielen, bevor sie die Grundschule besucht hatte. Nur das als Hinweise. Auch das ist Bildung im Elternhaus.

Ich komme zu zwei Fragen. Ich würde gerne Frau Professor Stanat fragen. Sie sprechen auch davon oder schreiben darüber, dass die Entscheidung darüber, wer eine besondere Förderung erhält, nicht auf Hintergrundmerkmalen, sondern auf kompetenzbezogener Bestimmung des individuellen Bedarfs basieren sollte. Wir haben ein neues Programm diese Woche, das sich vor allem mit besonders guten Schülern, leistungsstarken Schülern befasst. Welche Kriterien der Zumessung solcher Ressourcen würden Sie denn vorschlagen? Wo kann man da am besten ansetzen?

Dann hätte ich gerne von Herrn Professor Trautwein gewusst: Sie schreiben, dass die Datenlage im Bildungsbereich in hohem Maße unbefriedigend sei. Welche Möglichkeiten und welchen möglichen Ertrag würden Sie sich denn von einer umfangreicheren Datenlage versprechen? Und zu der von Ihnen kritisierten Infragestellung der Daten - wenn es nicht passt, wenn einem die Daten als unbequem erscheinen - könnten Sie das vielleicht mal an Beispielen erläutern, wo das passiert?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank.

Das Wort hat der Kollege Dr. Ernst Dieter Ross- mann von der SPD-Fraktion.

**Abg. Dr. Ernst Dieter Rossmann (SPD):**

Herzlichen Dank. Es bringt jetzt hier nichts, das nochmal zu paraphrasieren, was überall immer gesagt wird und wir so zusammenfassen, es wird besser, aber es ist noch nicht gut genug. Und es gibt ein großes Problem, und das ist die starke Verbindung von sozialem Herkunft und Bil- dungschancen. Und deshalb will ich erstens fest- halten, dass ausgehend von der OECD, Herr Pro- fessor Schleicher, Sie uns über den internationa- len Vergleich die Augen geöffnet haben, und wenn wir Sie jetzt national mit dem Nationalen Bildungsbericht deutlich tiefer in die Materie hin- einführen, ist das ja schon eine positive Entwick- lung. Wir stellen auch gleichzeitig fest, dass das Konsortium des Nationalen Bildungsberichts in dem Sinne über die Analyse hinaus politisch mu- tiger wird.

Und deshalb meine Frage, weil ich glaube, wir kommen hier ja mehr rein über Fragen, Herr Pro- fessor Maaz und vielleicht auch im Geiste mit Herrn Professor Rauschenbach, weil Sie nun beide dieses mit vorgetragen haben. Wenn man das aufnimmt, was wir aktuell erleben, dass es nämlich eine Rückkehr zu den quasi Bund-Län- der-Programmen gibt in diesen Tagen, nachvoll- ziehbar an dem Programm für die Hochbegabten: Wo würden Sie dem Bund und den Ländern ganz gezielte Initiativen empfehlen, im besten gemein- samen Geiste, gezielt qualitativ und andere Ver- besserungen zu erreichen, um soziale Bildungs- chancen zu erhöhen?

Und das Zweite, weil Sie schon so mutig waren in diesem Nationalen Bildungsbericht und das Schwerpunktthema sich ja bezieht auf Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshin- tergrund, fand ich besonders bemerkenswert Ihre Seiten 201/202, wo Sie ja ein kompensatorisches Berufsbildungsprogramm über- und außerbetrieb- lich uns regelrecht empfehlen, einschließlich Haushaltsziffern von 2-3 Mrd. Euro; und dieses auch auftaucht in der Stellungnahme des DGB, der Repräsentanz von Frau Hannack: Weshalb könnte dies so wichtig sein, dass wir an der Stelle nicht abwarten, sondern initiativ werden, um dort



- ich drücke es für mich so aus - keine Berufsbildungslücke mit dramatischen Konsequenzen entstehen zu lassen?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank.

Die Kollegin Dr. Rosemarie Hein, Fraktion DIE LINKE. Sie sitzt schräg hinter Ihnen.

Abg. **Dr. Rosemarie Hein** (DIE LINKE.):

Vielen Dank, Frau Vorsitzende. Ich will erstmal sagen, dass die Bildungsberichte, die wir hier in kürzeren oder etwas längeren Abständen bekommen, immer sehr gute Datenlagen sind, um sich ein Bild zu machen über das, was im Land passiert und was in der Bildung passiert. Und trotzdem möchte ich sagen: Wir haben jetzt eigentlich jede Menge Leistungsmessungen bekommen. Und eigentlich müssten wir genug davon haben. Ich lerne zwar jedes Mal auch was Neues daraus, aber eigentlich haben wir sehr viel fundierte Daten. Und trotzdem müssen wir immer wieder konstatieren, dass die zentralen Herausforderungen sich vom Grunde her nicht ändern. Und das zentral am meisten Bedenkliche dabei ist für mich, und Herr Dr. Rossmann hat es eben auch gesagt, immer noch der Zusammenhang von sozialer Entwicklung und Hintergrund und Bildungserfolg, dass wir offensichtlich über diese Zeit, über diese vielen Jahre zwar verbessert, aber noch nicht durchbrochen bekommen haben. Und ich finde es sehr nachdenkenswert, dass in diesem Bildungsbericht nochmal über die regionalen Disparitäten genauer was gesagt worden ist. Aber vielleicht müssen wir uns auch damit mal genauer befassen und überlegen, was das für die Bildungspolitik tatsächlich bedeutet, dass es offensichtlich nicht nur einen individuellen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg gibt, sondern auch noch einen regionalen. Und das, finde ich, haben wir bisher noch zu wenig in unserer manchmal etwas oberflächlichen politischen Einschätzung berücksichtigt.

Gleichzeitig glaube ich, und das ist meine zweite Vorbemerkung, dass wir vielleicht nicht gut daran tun, einzelne Probleme und Fördertatbestände immer so in Hypes herauszustellen. Und wenn mir

das eins gezeigt hat, dann war das die TIMSS-Studie vorgestern, weil offensichtlich der Hype, den wir seit einigen Jahren in der MINT-Bildung haben, nicht dazu führt, dass sie tatsächlich besser wird. Und vielleicht hat das auch damit etwas zu tun, dass solche Förderungen immer außerhalb der Schule erfolgen und zu wenig im System selbst. Darüber würde ich gerne etwas intensiver nachdenken, natürlich nicht allein, gerne auch mit anderen, aber ich glaube, dass uns das vielleicht weiterbringen wird.

Fragen richten möchte ich zunächst an Frau Czaja. Sie haben in Ihrer Stellungnahme ein Innovationsdefizit beklagt. Das hat ja auch ein bisschen was damit zu tun: Wie gehen wir mit den Befunden um, die wir jedes Jahr mehrfach bekommen? Und Sie haben als eine der wenigen, andere sehen das genau anders, grundlegende strukturelle Reformen eingeklagt. Und ich würde Sie gerne fragen, warum Sie im Unterschied zu anderen glauben, dass solche strukturellen Veränderungen notwendig sind? Sie beziehen sich dabei auf das Zusammenlegen von Schulformen. Nun weiß ich, dass alleine das Zusammenlegen von Schulformen noch keine Verbesserung ist, sonst hätten wir in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen ganz andere Ergebnisse; da haben wir das seit 25 Jahren. Das bringt alleine noch nichts. Aber trotzdem würde mich interessieren, wo Sie dort die Reformbedarfe sehen und in welche Richtung?

Und die zweite Frage möchte ich gerne an Frau Hannack stellen. Sie kommen in Ihrer Studie zu dem Schluss, dass der Trend zu höherer Bildung bei den Geringqualifizierten nicht ankommt, und stellen auch fest, dass das deutsche Bildungssystem polarisiert ist. Ich frage mich allerdings, ob es nicht auch polarisiert, also ob nicht das Bildungssystem sogar ein Grund für Polarisierung in der Bildung ist? Und ich würde Sie gerne bitten, mal zu erklären, warum Sie denn sehen, dass der Trend zu höherer Bildung bei den Geringqualifizierten nicht ankommt? Es wird ja in anderen Stellungnahmen durchaus anders gesehen. Danke schön.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank.



Und zum Abschluss dieser Runde hat der Kollege Özcan Mutlu von der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN das Wort.

Abg. **Özcan Mutlu** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Als ich Herrn Jung zugehört habe, habe ich an Manfred Krug gedacht. Wenn der hier heute unter uns wäre, würde er sagen: Das Flugwesen entwickelt sich. Ja, es tut sich was. Aber wenn man sich die Studien genau anguckt, und das, was die Anzuhörenden auch heute hier deutlich gesagt haben, und die verschiedenen Studien, national wie international, der letzten Jahre vergleicht oder sich genau anschaut - ist egal, ob es vom IQB (*Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen*) kommt, die IGLU-Studie (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) oder TIMSS, was vor zwei Tagen vorgestellt worden ist, die PISA-Studie, die Nationale Bildungsberichterstattung ist -, wenn man sich das alles genau anguckt, kommen wir zu dem Schluss, dass wir uns auch seit dem ersten PISA-Schock als eine reiche Industrienation zwar weiterentwickelt haben, aber im Vergleich zu anderen vergleichbaren Nationen vielleicht doch nicht so gut, wie wir es uns gewünscht haben und in den zentralen Herausforderungen leider immer noch hinterherhinken. Und das sind die „Risikoschüler“, das ist die soziale Disparität die Achillesferse des Bildungssystems. Und da müssen wir uns tatsächlich fragen, ob mit Sonderprogrammen, die immer wieder verkündet werden, alle Jahre wieder, die auch zeitlich befristet sind, den Herausforderungen, diesen Problemen, die wir auch kennen und definiert haben, nachzukommen ist. Da hat ja Kollegin Dr. Hein Recht, wir haben die Erkenntnisse, und es ist ja nicht so, dass wir ein Erkenntnisdefizit haben. Die Frage ist: Was ist mit den Erkenntnissen, die wir haben und welche Handlungen folgen darauf, die nachhaltig sind? Und ich habe Herrn Professor Schleicher genau zugehört und Herrn Professor Maaz, und habe auch an beide eine Frage.

Erstens, Herr Professor Schleicher hat in seiner Ausführung gesagt, kein Schulsystem kann besser sein als seine Lehrkräfte oder als sein pädagogisches Personal. Und dann hat er einige Beispiele aufgeführt hinsichtlich Lehrerfortbildung und wie viel Unterrichtsdeputate unterschiedliche Länder haben, die im Übrigen alle deutlich erfolgreicher

sind als wir. Daher die Frage an Herrn Professor Schleicher: Was ist es denn genau? Ist es die Lehrerausbildung, die Lehrerfortbildung, die bei uns auch seit 2001 nicht die richtigen Schlüsse aus den Defiziten gezogen hat? Ist es die Bildungsforschung? Ist es die Arbeitszeitregelung, die sehr regional unterschiedlich ist, also was die Unterrichtszeiten anbetrifft, was Zeiten anbetrifft, die Pädagogen für ihre Schülerinnen und Schüler haben bzw. Elterngespräche und, und, und? Da würde ich gerne von Ihnen wissen, ob Sie uns das ein bisschen genauer definieren können, was den Handlungsbedarf hinsichtlich der Qualifikation und auch hinsichtlich der Steigerung der Attraktivität auch des Lehrerberufs betrifft?

Herr Professor Maaz, der sozioökonomische Status ist ja in all diesen Studien, die ich genannt habe, und er geht durch wie ein roter Faden; und es wird uns immer wieder attestiert, dass wir da einen großen Handlungsbedarf haben. Wir wissen gleichzeitig, auch wenn es absolut gestiegen ist - der Anteil der Bildungsinvestition prozentual gesehen am BIP orientiert, haben wir ja gerade gehört - geht der Anteil der Bildungsinvestitionen zurück. Also was müssten wir da insgesamt und konkret tun, um das Problem der sozialen Disparitäten, die, was jetzt auch deutlich wurde, durch regionale Disparitäten sogar verstärkt werden, zu beheben. Also was wäre Ihr Rat an die Politik, auch wenn wir das Kooperationsverbot haben und hier auf Bundesebene nicht viel tun können, aber dennoch ist es, denke ich, wichtig zu wissen, was man gemeinsam mit den Ländern tun kann, um diese Herausforderung zu meistern? Danke sehr.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Wir kommen zu einer ersten Antwortrunde.

Wir beginnen mit Frau Czaja, Sie hatten eine Frage von der Kollegin Dr. Hein.

**Susanne J. Czaja, M.A.**

(Initiative „Was bildet ihr uns ein? e. V.“, Berlin):

Verehrte Vorsitzende, verehrte Bundestagsabgeordnete: Warum sind strukturelle Veränderungen notwendig? Vielleicht muss ich da nochmal genauer drauf eingehen, warum wir überhaupt ein



Innovationsdefizit beklagen.

Der Verein „Was bildet ihr uns ein? e. V.“ setzt sich vor allem für Chancengerechtigkeit und mehr Partizipation von Bildungsbetroffenen ein. Es sind Bildungsbeteiligte, so werden sie oft genannt, aber wir finden, sie sind eher Bildungsbetroffene, weil sie noch in einer zu großen Passivität belassen werden und zu wenig an ihrem Bildungssystem beteiligt werden. Ein Innovationsdefizit sehen wir vor allem deswegen, weil nicht nur die PISA-Studie aus dem Jahr 2000 gezeigt hat, dass wir ein Leistungs- und Gerechtigkeitsdefizit haben, sondern auch die PIAAC-Studie (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) darauf verwiesen hat, dass dieses Leistungs- und Gerechtigkeitsdefizit schon seit Jahrzehnten besteht. Das konnte man vor allem bei dem Erwachsenenkompetenztest nochmal nachweisen.

Wir finden, nicht nur strukturelle Reformen sind notwendig. Wenn man sich das Bildungssystem anschaut, haben wir in allen Bundesländern ja noch ein mehrgliedriges System. Viele gehen mittlerweile zum Zweigliedrigen hin. Das ist eine sehr positive Tendenz, aber nichtsdestotrotz haben wir in allen Bundesländern ein mehrgliedriges System, und dort sehen wir auch fehlende Durchlässigkeit. Also die Frage ist, warum strukturelle Veränderungen notwendig sind, und wir finden, dass vor allem grundlegende Veränderungen notwendig sind. Also nicht zwangsläufig unbedingt strukturelle, die haben wir auch in Klammern bei uns in der Stellungnahme gestellt, aber grundlegende Veränderungen sehen wir als notwendig an, weil wir es für erforderlich halten, das Bildungssystem und die Defizite, die immer wieder aufgezeigt werden, endlich zu kompensieren und auszugleichen.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Hannack, Sie hatten Fragen vom Kollegen Dr. Rossmann und auch von der Kollegin Dr. Hein.

**Elke Hannack (DGB):**

Es geht ja vorwiegend um die außerbetriebliche Ausbildung, die wir gefordert haben. Dafür sind

wir auch in der Allianz für Aus- und Weiterbildung ein wenig kritisiert worden, aber ich will das schon begründen. Wir haben eine Selbstverpflichtung der Arbeitgeber festgelegt in der Allianz für Aus- und Weiterbildung von 20 000 zusätzlichen Ausbildungsplätzen, die der BA gemeldet werden müssen, im Jahr 2014 und 2015 und auch im Jahr 2016. Im Jahr 2015 haben die Arbeitgeber 7 300 zusätzliche Ausbildungsplätze der BA gemeldet, haben also ihr Ziel komplett verfehlt. Im Jahr 2016 haben wir die 20 000 zusätzlich gemeldeten Ausbildungsplätze erreicht, was schon ein Fortschritt ist, aber ich will auch dazu sagen: 2014, als wir den Arbeitgebern die Selbstverpflichtung abgerungen haben, da war noch nicht von einer Flüchtlingswelle irgendwas bekannt. Wir haben inzwischen viele, viele Zigtausende von jungen Leuten, die auch 2017 in den Ausbildungsmarkt strömen, die hierher geflüchtet sind und dann auch einen sicheren Aufenthaltsstatus haben, und insofern werden wir mit 20 000 zusätzlich gemeldeten Ausbildungsplätzen überhaupt nicht weiterkommen. Das heißt, diese Gruppe ist gar nicht berücksichtigt. Nicht berücksichtigt sind nach wie vor die 270 000 jungen Menschen, die seit Jahren mit einem Trend zur Verfestigung im Übergangssystem zwischen Schule und Beruf festsitzen und keinerlei Perspektiven haben. Und insofern haben wir gesagt, brauchen wir, insbesondere aufgrund der neuen Trennlinien zwischen Stadt und Land, auch für ländliche Gegenden, in denen wir nur ein schlechtes oder gar kein Ausbildungsplatzangebot für junge Leute haben, auch außerbetriebliche Ausbildungsplätze für dreijährige Ausbildungen. Da wollen wir als Sozialpartner auch beteiligt sein, um diese zu gestalten, und wir wollen natürlich auch den Wechsel in betrieblicher Ausbildung im Laufe dieser drei Jahre organisieren.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Maaz.

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)):



Die beiden Fragen von Herrn Jung und von Herrn Mutlu, die greifen ja sehr eng ineinander. Ich versuche das jetzt auch mal in der Gesamtheit zu beantworten.

Es wurden jetzt zwei große Akteure genannt: Bund und Länder. Ich denke, man muss den dritten dazu fügen, wenn es auch um den Abbau von Ungleichheiten geht, das sind die Kommunen. Und da ist es erstmal völlig unabhängig, ob es soziale, geschlechtsspezifische oder migrationsspezifische Ungleichheiten sind. Das sind die Kommunen, wo die Bildung letztendlich ja vor Ort umgesetzt werden wird, und wenn man die nicht mitdenkt, dann werden halt noch so gute Programme möglicherweise zu kurz greifen.

Was kann man tun, um Ungleichheiten wirklich nachhaltig abzubauen? Wenn ich Ihnen jetzt hier das Patentrezept geben könnte, dann wäre ich sehr froh. Das kann ich nicht. Ich kann versuchen, ein paar Ideen zu skizzieren, die ich für notwendig halte. Ich würde beginnen mit einer ersten Relativierung, dass man sich zunächst wirklich auch gesellschaftlich Gedanken darüber machen muss: Was sind eigentlich soziale Ungleichheiten? Was ist Chancengerechtigkeit? Was ist Chancengleichheit im Bildungssystem und in der Gesellschaft? Meine feste Überzeugung ist, dass das Thema der sozialen Gerechtigkeit das zentrale Thema in den nächsten Jahren werden wird, und das fängt bei der Bildungsgerechtigkeit an. Aber bei Bildungsgerechtigkeit immer nur zu denken, dass alle die gleichen Chancen haben, die wir dann aber immer nur als Ergebnis messen können, wird schwierig sein. Und eine solch verstandene Chancengleichheit werden wir im System meines Erachtens nie realisieren. Mir ist kein Land auf der Welt bekannt, das eine solche Chancengleichheit realisiert hat.

Herr Jung hat das, wie ich finde, sehr schön beschrieben an einem Beispiel, warum das auch der Fall ist. Wir können alle Kinder bestmöglich fördern, trotzdem werden die Ungleichheiten bestehen, zum Teil größer werden. Ihre Tochter kann Geige spielen, wenn sie in die Schule geht. Wenn Sie Kinder aus sozial benachteiligten Familien bestmöglich fördern, dann sind sie vielleicht schulfähig, wenn sie zur Schule gehen, aber sie können bei weitem nicht Geige spielen. Also dieser Leistungsvorsprung, der durch die familiäre

Bildung bestehen bleibt und möglicherweise durch bestmögliche individuelle Förderung sogar noch verstärkt wird, führt vielleicht sogar dazu, dass die Unterschiede zwischen den sozialen Gruppen langfristig größer werden und nicht geringer. Das heißt, wir brauchen vielleicht ein anderes Verständnis, wie wir Bildungsungleichheit beschreiben. Vielleicht geht es gar nicht mehr um die Differenz zwischen den Gruppen, sondern eher, dass wir sagen, wir müssen Standards definieren, die es ja auch gibt in vielen Bereichen, bezogen auf Kompetenzen, auf Zertifikate, auf Berechtigungen. Und diese Standards müssen so realistisch und ambitioniert sein, dass das System möglichst alle Schüler dahin bringt und wir vielleicht auch unsere Argumentation und unser Wording ein Stück weit verändern, dass wir sagen: Diese Kinder erreichen diese Standards nicht, aber sie erreichen sie vielleicht nicht, weil das System nicht die Voraussetzungen schafft, damit sie sie erreichen können. Das vielleicht als kurzer Einstieg.

Einige zentrale Punkte, vieles ist jetzt auch schon genannt worden: der weitere Ausbau vorschulischer Bildung und Betreuungsangebote scheinen mir wichtig zu sein, nicht im Sinne eines weiteren quantitativen Ausbaus. Auch das ist fortzuführen, aber wir müssen reinschauen, wir müssen in die Kitas schauen, gucken, was machen die Kinder. Auch diese Vorstellung, dass vorschulische Einrichtungen immer nur Bildungseinrichtungen sind, das sind auch schlicht und ergreifend Betreuungseinrichtungen. Das muss man sich sagen. Alle, die hier Kinder haben, sind zufrieden, dass diese Kinder jetzt betreut werden und nicht durchgängig gebildet werden in der Zeit. Aber die Frage Qualität vorschulischer institutioneller Angebote, auch die Ausbildung des pädagogischen Personals daran zu knüpfen, scheint mir wichtig.

Auch in Zeiten von Inklusion die Frage von Diagnose. Frühzeitige Diagnose von Entwicklungsrückständen und „Kompetenzdefiziten“ scheint mir wichtig zu sein, aber nicht um Zuweisungsdiagnostik damit zu rechtfertigen, sondern lernt Verlaufsbeschreibungen zu ermöglichen, um dann auf Diagnosen begründete möglichst individuell zugeschnittene Fördermöglichkeiten für die Kinder zu entwickeln, und es geht in die Richtung, die Frau Prof. Stanat in ihrer Stellungnahme, dass



ich an den Bedarfen der Kinder und Jugendlichen die Fördermöglichkeiten ausrichten soll.

Ein weiterer Punkt, auch der wird derzeit schon angegangen, ist eine durchgängig sprachliche Förderung, und zwar unabhängig davon, ob ein Kind, ein Jugendlicher Migrationshintergrund hat oder nicht. Wir wissen, dass auch viele Kinder ohne Migrationshintergrund große sprachliche Defizite haben, und die müssen mitgenommen werden. Und das meines Erachtens auch in allen Unterrichtsfächern, das wäre wünschenswert und im Bereich der beruflichen Bildung so etwas wie eine „integrative Sprachförderung“, denn wenn Sie sich vorstellen, ein siebzehn, achtzehnjähriger Jugendlicher kommt nach Deutschland, lernt Deutsch und wird gleichzeitig auf die Ausbildung vorbereitet, da reicht es nicht aus, wenn er sich verständigen, eine Fahrkarte kaufen und Brötchen kaufen kann, damit kommt er im Ausbildungssystem nicht weiter. Es muss eine Fachsprache zentraler Bestandteil sein.

Ansätze zum Abbau von Ungleichheiten, wiederum egal, ob sozial- oder migrationsspezifisch, sind in meiner Beobachtung in Deutschland oftmals punktuell angesiedelt. Wir identifizieren eine Schwachstelle und überlegen, wie können wir diese Schwachstelle angehen, Maßnahmen-Modellprojekte entwickeln. Das scheint auf dem kurzen Weg sinnvoll und zielführend zu sein, langfristig würde ich sehen, dass man diese punktuellen Perspektive aufgeben sollte und den Bildungsverlauf als Ganzes in den Blick nehmen muss, weil da, wo Benachteiligungen, Disparitäten sichtbar werden, entstehen sie in aller Regel nicht. Sie entstehen viel vorher, also diese Bildungsketten mitzudenken und Maßnahmen zu entwickeln, die über verschiedene Bildungsbereiche hinweg ausgerichtet sind, scheint mir ganz zentral zu sein.

Ein Punkt, wo in den letzten Jahren auch hier in meiner Beobachtung sehr viel Bewegung ist in den letzten 20 Jahren, es gibt einen Konsens, keine unnötigen Strukturdebatten im Schulsystem zu führen. Gleichwohl haben wir meines Erachtens gerade im Bereich der Sekundarstufe I in den letzten 20 Jahren die größten schulstrukturellen Veränderungen im System, die wir jemals in der Bundesrepublik hatten. Und ich würde die Ent-

wicklung auch so sehen, dass wir in allen Bundesländern eine deutliche Tendenz zu einer Öffnung und Flexibilisierung von Bildungswegen nachzeichnen können. Diese klassische abgeschottete Dreigliedrigkeit gibt es in keinem Bundesland mehr, der Weg zur Zweigliedrigkeit, zum Zwei-Säulen-Modell ist meines Erachtens in allen Ländern erkennbar und wird sich fortsetzen. Die Vorstellung, man könnte ein eingliedriges System haben, scheint mir, wenn sie selbst bildungspolitisch umsetzbar ist, bildungspraktisch und gesellschaftlich nicht realisierbar zu sein.

Letzter Punkt zu den Möglichkeiten; die Frage der regionalen Disparitäten ist ganz wichtig, weil wir hier mit unterschiedlichen Konzepten arbeiten müssen. Wir haben in den städtischen Ballungsgebieten andere Herausforderungen, um Disparitäten abzubauen durch die Kumulation von bestimmten Risikogruppen, als es in ländlichen Regionen der Fall ist, wo wir ein Problem haben, ein entsprechendes Schulangebot oder Betreuungsangebot überhaupt erst zur Verfügung zu stellen. Und viele Modellprojekte und Ideen, die entstehen, fokussieren sich immer auf städtische Gebiete, nie auf die ländlichen Gebiete. Und das scheint mir ein ganz wichtiger Punkt zu sein, den man mit berücksichtigen muss, dass das, was in Städten funktioniert, in den ländlichen Regionen nicht funktioniert, wir hier völlig andere Herausforderungen haben.

Letzter Punkt, die Frage der Berufsausbildung und die Summen, die wir im Bildungsbericht hier eher geschätzt haben. Das sind ja Zahlen, die Sie jetzt zitiert haben, die sich aus einer Bedarfsberechnung speisen, wenn man die in 2015 zugewanderten oder über das Easy-System registrierten Menschen berücksichtigt. In einer Variante bleiben von diesen 60 oder 80 Prozent in Deutschland. Auf welche Bildungsbereiche beziehen Sie sich? Und da ist der berufliche Ausbildungssektor ein ganz zentraler Punkt, weil nämlich auch hier so etwas wie Sprachförderung viel schwieriger umzusetzen ist das im frühkindlichen oder auch im Primarschulbereich. Und das sind halt Schätzungen, 2 bis 3 Mrd. Euro jährlich, die sich dann aber nicht nur auf den Bereich der beruflichen Bildung beziehen, sondern auf die vorschulische bis zur beruflichen Bildung. Und das scheint mir ein ganz wichtiger Punkt zu sein, dass man diese Gruppe nicht verliert.



Unabhängig davon würde ich bei der beruflichen Bildung noch hinzufügen, dass berufliche Bildung vermehrt den Aspekt oder die Aufgabe bekommt, auch Allgemeinbildung vermitteln zu müssen. Wenn man sich beispielsweise die schulischen Vorqualifikationen von einigen oder von großen Teilen der Jugendlichen anschaut, die in die Ausbildung übergehen, dann gibt es hier sicherlich meines Erachtens auch einen Perspektivenwechsel.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Ich habe jetzt eine große Bitte. Wir müssen bei dem Zeitfenster etwas aufpassen, das heißt, dass wir auch versuchen, sehr gezielt zu antworten. Ich weiß, dass manch ein Kollege sehr global die Fragen stellt. Ich fand das auch unglaublich spannend, aber wir kommen sonst nicht umhin, das Ganze hinzubekommen. Und wir haben inzwischen viele Fragen, Herr Professor Rauschenbach, das ist jetzt auch eine Bitte an die Kolleginnen und Kollegen, weil Professor Maaz und Professor Rauschenbach werden so ein bisschen als eins gesehen, und der Kollege Dr. Rossmann hat das sehr intelligent miteinander verbunden, er hat sie im Geiste miteinander verbunden. Insofern gebe ich Professor Rauschenbach jetzt auch gern eine Chance. Ich habe aber die Bitte, dass bei weiteren Fragestellungen vielleicht doch sehr dezidiert gesagt wird: „Ich habe an ihn oder ihn eine Frage.“ Sie haben die Chance, im Geiste verbunden.

**Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**

(Deutsches Jugendinstitut (DJI) e. V., München):

Ich möchte kurz auf die Frage von Herrn Dr. Rossmann nochmal antworten, sozusagen Bund-Länder-Aktivitäten: Wo ist es dringend notwendig? Ich glaube, Herr Professor Maaz hat gerade nochmal mit Blick auf Herrn Jung sehr deutlich gemacht, wir müssen uns klarmachen, dass Bildung in hohem Maße familienabhängig ist, und die Bildung in der Familie einen ganz hohen Stellenwert hat. Wenn wir über soziale Disparitäten, und wenn wir über Verbesserung von Bildungschancen von Kindern reden, dann wird das nur funktionieren, indem das öffentliche System die entsprechenden Leistungen erbringt, indem wir das

ein Stück weit ausgleichen, was die Kinder einfach von zu Hause nicht mitbringen. Ich meine nicht diejenigen, die es haben, für die ist das wunderbar, aber für die anderen fehlt es. Ich glaube, deshalb muss man bei diesem Thema der Bund-Länder-Programme zumindest drei Punkte nennen, Herr Dr. Rossmann, die aus meiner Sicht dringend notwendig sind. Herr Professor Maaz hat den ersten Punkt angedeutet – Kitausbau – haben wir relativ, hat Deutschland richtig viel hinge-kriegt in den letzten 20 Jahren, da sind wir weit vorangekommen, gar keine Frage, auch im internationalen Vergleich, aber wir müssen dringend über die Qualität und die Standards reden. Und das ist ein Dilemma, und hier geht es nicht, wenn nicht Bund und Länder sich einig werden, wenn sie nicht gemeinsam dieses Thema aufgreifen. Da sind wir natürlich bei einer Föderalismusarchitekturfrage, die man im Blick behalten muss. Aber ich kann es nur nachhaltig, was Herr Professor Maaz gesagt hat, nochmal unterstreichen: Wir sehen, dass Standards ein ganz wesentlicher Faktor sind, wenn es um sprachliche Entwicklung, herkunftsabhängiger Ausgleich und ganz viele Dinge geht. Wir haben vor kurzem eine große Veranstaltung zum Thema „Sport und Bewegung im Kleinkindalter“ gemacht. Sind alles Dinge, die man aufgreifen muss und wo wir frühzeitig dafür Sorge tragen müssen.

Zweiter Bereich, das kennt sozusagen dieses Gremium und der Bund, das Thema „Ganztagsschule“. Die Ganztagschule ist vor gut zehn Jahren hier von Bundesebene stark in die Hand genommen worden, die Länder haben sich alle darauf eingelassen in unterschiedlichem Tempo, aber alle in die gleiche Zielrichtung. Allerdings sind sie dann sofort mit dem nächsten Thema „Inklusion“ konfrontiert worden, dann kam die Digitalisierung dazu, dann kamen die Flüchtlinge dazu, und die Ganztagschule ist nach hinten gerutscht. Ich bin überzeugt, dass wir zu dem Thema „Ganztagsschule“ auch da wieder mit Standards und Ausstattung nur weiterkommen, wenn Bund und Länder gemeinsam das Thema nochmal angehen. Die große Kritik an der Ganztagschulentwicklung ist, dass wir voranschreiten, aber gar keine Leitidee haben. Das heißt, die Kinder wissen eigentlich bis heute nicht, warum sie in der Ganztagschule sind. Schon erst recht nicht, wenn sie 12 oder 13 sind und Betreuung wegfällt.



Und der dritte und letzte Bereich, ich glaube auch, das ist ein Bund-Länder-Programm wert: Wir müssen uns um diejenigen kümmern – Herr Professor Maaz hatte die Zahlen vorher gezeigt – der jungen Menschen, die überhaupt keine Berufsausbildung haben. Und das sind mit denjenigen mit Migrationshintergrund immer noch viel zu viele. Wir haben eine Privatisierung, ein Nichtanstreben von Berufsabschlüssen. Herr Professor Schleicher hat gesagt, sozusagen die Investition in Bildung lässt sich an vielen Punkten ablesen. Wir müssen die Punkte systematisch und gezielt mit Förderprogrammen, auch mit Ansprache angehen. Da kann man nicht nur sagen: „Wir haben Ausbildungsplätze, komm!“, sondern da muss man auch anders rangehen. Das, glaube ich, wäre ein dritter Themenbereich, den ich für ganz wichtig halten würde, weil den Bund- und Länder gemeinsam angehen müssen. Danke.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Schleicher.

**Prof. Dr. Andreas Schleicher (OECD):**

Herzlichen Dank. Noch einmal, letztendlich hängt Bildungserfolg ganz entscheidend von dem ab, was im Klassenzimmer passiert. Und da sind die Lehrkräfte wirklich immer im Zentrum. Und die Rechnung ist hier im Grunde ganz einfach: Sie bezahlen die Lehrer in Deutschland überdurchschnittlich gut, geben aber zum Beispiel in der Grundschule weniger als den Durchschnitt aus. Das heißt, irgendwo anders müssen sie sparen. Das tun wir in Deutschland auf der einen Seite durch weniger Unterrichtszeit, gerade in der Grundschule und auf der anderen Seite durch relativ hohe Stundendeputate für die Lehrer. Zur Unterrichtszeit, ganz klar, da hat sich durch die Ganztagschule in Deutschland sehr viel getan. Das hat sich auch deutlich verändert, aber im Endergebnis ist die Unterrichtszeit in Deutschland im Primarbereich immer noch deutlich geringer als in anderen Ländern. Nehmen Sie Dänemark, ein dänischer Schüler hat während seiner Grund- und Sekundarstufe I-Zeit etwa 2 000 Stunden mehr Unterricht als ein deutscher Schüler. Also das ist der eine Bereich.

Aber der andere Bereich sind die Stundendeputate, und dahinter steht ein anderes Lehrerbild. Ich hatte vorhin mal Japan betont. Gehen Sie in andere asiatische Staaten - China - da unterrichtet ein Lehrer pro Woche zwischen 11 und 16 Stunden; vergleichen Sie es mit Deutschland. Der arbeitet aber ganz sicher nicht weniger als ein deutscher Lehrer. Das heißt, der hat so viel mehr Raum und Zeit für Arbeit mit Eltern, Arbeit mit anderen Kollegen, der macht jede Woche noch eine Hospitation in einer Klasse, der nimmt jeden Monat an einem Lehrerwettbewerb teil, der bereitet den Unterricht gemeinsam vor mit anderen Kollegen. Dahinter steht ein anderes Lehrerbild, was im Grunde sehr viel mehr in die Profession investiert, intensives, durchgängiges Mentoring. Wie gesagt, da nehmen alle Lehrer teil. Das ist im Grunde in vielen – die nordischen Staaten in Europa machen das auch so. Also da wird nicht weniger gearbeitet, aber mehr in andere Tätigkeiten als Unterricht investiert.

Zu den konkreten Fragen: Erstausbildung ist sicherlich ein Thema, woran man arbeiten kann, woran auch gearbeitet wird in Deutschland. Dort sehen wir im Grunde Deutschland aber relativ gut aufgestellt. Also die Qualität der Erstausbildung der Lehrer in den Universitäten liegt im guten Mittelfeld. Das, was weniger passiert, wo Deutschland mehr machen könnte, ist, einen größeren Teil der Erstausbildung in die Schulen zu verlagern. Das sehen wir zum Beispiel auch in den nordischen Staaten Europas; Finnland ist ein gutes Beispiel, wo ein Großteil der Erstausbildung, also in der ersten Lehrerphase dort stattfindet, wo die Praxis zu beobachten ist, wo Lehrer sich sehr früh auch im Alltag bewähren müssen in der Ausbildung. Das ist in Deutschland immer noch ein bisschen unterbelichtet.

Die größte Herausforderung ist in unseren Augen die Weiterbildung. Da ist im Grunde das Spektrum und die Qualität des Angebots in Deutschland deutlich schlechter als in den leistungsvergleichenden Ländern, wo wir sehr viel mehr in die kontinuierliche Weiterbildung investiert haben.

Dann komme ich zum letzten Punkt, das ist vielleicht die größte Herausforderung, auch die komplexeste Herausforderung, das ist die Arbeitsorganisation und das Arbeitsumfeld für Lehrer. Da



gibt es halt in Deutschland relativ wenig Karriereperspektiven. Im Grunde haben Lehrer einen einzigen Karriereweg; das Einzige, was man vielleicht nochmal machen kann, ist Schulleiter zu werden. Wenig Differenzierung im Aufgabenbereich, wenig Unterstützungssysteme. Da zeichnen sich andere Länder deutlich durch eine bessere Arbeitsorganisation aus. Da werden die Talente, die Möglichkeiten, das Potenzial der Lehrer deutlich besser genutzt, kontinuierliche fachdidaktische, fachwissenschaftliche Fortbildung, Weiterbildung, und nicht nur an den Universitäten, sondern oft auch in den Schulen selber, individuelle Förderung, Zusammenarbeit mit dem Elternhaus. Das findet dort nicht nur in Problembereichen statt, sondern da steht der reguläre Austausch wirklich an erster Stelle. Vielleicht soweit erstmal.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank.

Frau Professor Stanat.

**Prof. Dr. Petra Stanat**

(Humboldt-Universität zu Berlin):

Zur Frage von Herrn Jung, vielen Dank für diese Frage. Die bezieht sich auf eine Aussage in der Stellungnahme, die besagt, dass sozusagen die Entscheidung darüber, wer besondere Förderung erhält, nicht auf Hintergrundmerkmale, sondern auf kompetenzbezogene Bestimmung des individuellen Förderbedarfs basieren sollte. Das bezog sich ja vor allem jetzt erstmal auf die sprachliche Förderung, dann aber auch allgemein. Das kann man natürlich generalisieren. Wir stehen ja vor einer Situation, in der die Heterogenität der Schülerschaft bzw. der Kinder und Jugendlichen in den Bildungssystemen zunimmt. Zum einen durch die Zuwanderung, aber auch durch Inklusion beispielsweise. Und das stellt die pädagogischen Kräfte natürlich vor besondere Herausforderungen in ganz, ganz vielerlei Hinsicht, unter anderem was die Diagnostik angeht. Und da hat Herr Professor Maaz ja schon, im Grunde hat er die Frage schon beantwortet, dass sozusagen die Lehrkräfte in die Lage versetzt werden müssen, eine

Lernverlaufsdiagnostik zu betreiben. Also besondere Begabung, aber auch besonderen Förderbedarf zu identifizieren. Dazu brauchen sie Instrumente, dazu brauchen sie auch bessere Instrumente, als wir ihnen im Moment noch zur Verfügung stellen, und sie brauchen eine sehr gute Fortbildung in diesem Bereich. Ich glaube, wir müssen ein bisschen aufpassen. Die Tendenz geht da ein Stück weit, zu sehr stark integriert die Dinge zu sehen. Also integriert, möglichst nicht zu viel zu diagnostizieren, weil immer sozusagen die Sorge darin besteht, dass man stigmatisiert. Ich bin aber der Überzeugung, dass rein integrierte Förderung nicht immer ausreichen wird. Das heißt, man wird zum Teil auch additive Förderung benötigen und hier Schülerinnen und Schülern im Schulbereich, aber auch im Kitabereich, identifizieren müssen, die zusätzliche intensivere Förderung brauchen, beispielsweise eben im Sprachförderbereich.

Was die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler angeht, wird man sich sicherlich auf eine Lernverlaufsdiagnostik konzentrieren müssen. Also hier braucht man auch ein mehrdimensionales Konzept von Begabung. Das ist ja auch deziert gesagt worden, es geht nicht um Hochbegabung, sondern um besondere Begabung in sehr verschiedenen Bereichen. Da wird es sehr auf die Lehrkräfte ankommen, dieses zu identifizieren. Wer hat besondere Begabung? Wer hat auch besondere Interessen, um die aufgreifen zu können und um dort verstärkt zu fördern?

Ich glaube, was man gleichzeitig aber auch braucht, ist eine Rechenschaftslegung. Es werden Ressourcen reingegeben für eine verstärkte Förderung. Und dann wird die Frage sein: Wie sind diese Ressourcen eigentlich verwendet worden? Sind sie natürlich so für den Zweck verwendet worden, für den sie gedacht waren? Ich glaube, in der Vergangenheit ist zu oft Geld oder sind Ressourcen versickert im System, die zum Beispiel für eine Sprachförderung gedacht waren, die aber anderweitig dann in den pädagogischen Einrichtungen verwendet wurden, weil niemand genau nachgefragt hat, wie habt Ihr eigentlich diese Ressourcen verwendet, und sind sie wirklich dort angekommen, wofür sie vorgesehen waren?



Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und zum Abschluss noch Professor Trautwein.

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein**  
(Eberhard Karls-Universität Tübingen):

Frau Vorsitzende, meine Damen und Herren, ich beantworte die Frage von Herrn Jung zur Nutzung von Daten zur letzten Endes Verbesserung der Datenlage.

Also die erste Frage: Infragestellung von Daten, wer tut das? Also zu allererst: wir selber tun es die ganze Zeit. Das muss man auch. Daten für sich sagen gar nichts aus, sie müssen interpretiert werden, sie müssen diskutiert werden. Wir sprechen deswegen auch mit all den Leuten drüber, die die Daten nicht sammeln, die aber davon betroffen sind. Das ist unglaublich wichtig. Und wir haben da sicherlich auch ein Professionalisierungsdefizit innerhalb Deutschlands nach wie vor.

Sie fragten aber eigentlich, wer reflexartig die Ergebnisse von Studien nicht zur Kenntnis nimmt, das ablehnt. Sie wollen wahrscheinlich auch Beispiele dafür haben. Ich gebe ein Beispiel. Als ich nach Baden-Württemberg kam vor acht Jahren sagte jemand im Ministerium: „Also diese Vergleichsstudien und die angeblich schlechten Ergebnisse interessieren ihn nicht. In Baden-Württemberg werden mit gutem Grund Mercedes gebaut. So schlecht kann es bei uns nicht stehen mit der Bildung.“ Als ein Beispiel. Wenn man versucht, es auf höherer Ebene zu beantworten: Wer macht reflexartige Ablehnung von Daten? Das sind einerseits Leute mit ideologischen Barrieren, also Leute, denen die Ergebnisse nicht passen. Das ist sicherlich gefährlich. Es gibt zweitens Leute, die keine Kompetenzen haben für Daten. Die wollen deswegen mit Daten nichts zu tun haben, weil sie eben selber auf dem Gebiet nicht mitreden können. Und drittens sind es Leute mit sehr begründeten Sorgen bei Daten, die ich auch teile. Man muss Daten sehr, sehr sorgfältig interpretieren können, sonst kann man mit Daten sehr, sehr viel Schindluder betreiben.

Wenn man Evidenz sinnvoll nutzt, ist es eben eine sinnvolle Nutzung, sie nicht zu nutzen ist gefährlich. Das sieht man, glaube ich, auch im internationalen Vergleich. Auf individueller Ebene

braucht man eine saubere Diagnostik, wenn man die nicht betreibt, vergibt man Chancen der Schülerinnen und Schüler. Frau Professor Stanat hat gerade schon ein Beispiel genannt; gerade bei den leistungsstarken Schülerinnen und Schülern, wenn wir keine Daten nutzen, übersehen wir systematisch die Schülerinnen und Schüler mit einem etwas niedrigerem sozialen Hintergrund. Also gerade ihnen kann das potenziell besonders nutzen.

Zweites Beispiel: Auf der Ebene der Schulen, der Institutionen, wenn man Daten nutzt, merkt man, dass das, worüber wir 90 Prozent der Zeit debattieren, nämlich Strukturen, Sichtstrukturen, irgendwelche Unterrichtsszenarien, Schulformen, dass das nur 10 Prozent der Unterschiedlichkeit des Schulerfolgs aufklärt. Das Meiste passiert in den Qualitätsdimensionen. Also wer es tatsächlich schafft, qualitativollen Unterricht anzubieten, der gewinnt. Da helfen Daten zu erkennen, welche Bereiche wirklich wichtig sind; nämlich dass man die Zeit ordentlich nutzt, also die Zeit für den Unterricht, dass man da wirklich guten Unterricht anbietet, die Schülerinnen und Schüler aktiviert.

Drittens, dass man eine sinnvolle Beziehung mit den Schülerinnen und Schülern aufbaut, um aus allen Schülerinnen und Schülern das Machbare herauszuholen. Also von daher ist Evidenzbasierung unglaublich wichtig auf allen Ebenen, wenn man sie ordentlich macht. Wir sind in Deutschland noch nicht in der Lage, das auf allen Ebenen wirklich professionell zu betreiben.

Sie fragten zudem: Wo ist die Datenlage unbefriedigend, und wo kann man etwas verbessern? Ich will es nochmal nennen: Diagnostik im individuellen Bereich, dann individuelle Biographien, Kompetenzen, aber auch Kompetenzen von Lehrkräften. Wenn man es sich genau anschaut: Wo braucht man neue Daten in Richtung Systemsteuerung? Wenn Sie sich den Nationalen Bildungsbericht anschauen, dann werden Sie an der einen oder anderen Stelle extrem enttäuscht darüber sein, was drinsteht. Also einerseits, weil die Ergebnisse nicht so sind, wie man es gerne haben möchte, zum anderen, weil die Daten, die berichtet werden, eigentlich die Frage nicht beantworten, die Sie haben, nämlich: Wie gut laufen die Prozesse in den Schulen? Es werden dann Indikatoren genommen, die da sind, die vielleicht eine gewisse



Aussagekraft haben, aber nicht direkt das beantworten, was Sie haben wollen. Also in welcher Weise können wir uns wirklich darauf verlassen, dass qualitativ voll beispielsweise unterrichtet wird; wie gut ist die Weiterbildung? Also jenseits dessen, dass es da Weiterbildung gibt, die gut ist, wie groß sind die Unterschiedlichkeiten? Wie ist es in der beruflichen Bildung? Darf man davon ausgehen, dass manche Unternehmen sehr, sehr gut ausbilden, andere hingegen dafür aber sehr, sehr schlecht? Davon darf man ausgehen. Aber in den Daten ist das so nicht erkennbar oder nur indirekt erschließbar. Also das sind neue Daten, die man zum Teil erheben muss. Zum Teil ist es aber auch viel einfacher. Man muss nur Datenbestände, die da sind, systematisch vernetzen. Wenn man die Möglichkeit dazu bekommt, dann hat man plötzlich eine unwahrscheinlich größere Aussagekraft beispielsweise, wenn man tatsächlich dann die längsschnittlichen, also über die Zeit sich entwickelnden „returns to education“ also sozusagen die Ergebnisse von Investitionen in die Bildung besser beobachten kann und dann auch besser versteht, wo man als Kommune, als Land oder als Staat besonders sinnvoll investieren sollte.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank. Wir kommen zu einer weiteren Runde. Es sind jetzt noch insgesamt drei Runden, mit allerdings mehr Abgeordneten als in der ersten Runde.

Das Wort hat der Kollege Volmering von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. **Sven Volmering** (CDU/CSU):

Zunächst einmal möchte ich mich recht herzlich für die Aussagen von Herrn Professor Maaz in Richtung Kommunen bedanken, und ich glaube schon, dass dort auch die Schuldezernenten, die Kammern auch verstärkt in der Pflicht sind, sich dem Thema „Umsetzung von Bildungsstandards“ ein bisschen näher zu widmen und auch, dass Sie die Utopie des Einheitsschulsystems auch so ein bisschen eingeordnet haben. Wir sind da in dem Bereich, wo meine Frage an Herrn Professor

Trautwein geht. Und zwar beim Thema „Reformen“. Wir haben während dieser Anhörung auch schon verschiedenste Reformvorschläge gehört. Und Sie haben ja selber in einem Interview erklärt, dass Sie beispielsweise diesen Absturz von Baden-Württemberg ja auch mit eben zu vielen Reformen begründen, die dann vom Kerngeschäft des Lehrers auch ablenken. Ich bin selbst Lehrer und kann sagen, dass die Bürokratie in diesem Bereich auch wirklich enorm zugenommen hat. Es ist jetzt auch nicht so, wie Professor Schleicher gerade gesagt hat, dass der chinesische Lehrer zwar nur 16 Stunden gibt und dafür andere Sachen machen kann; in Deutschland ist es ja auch so, dass der Deutschlehrer, der 24 bis 26 Stunden gibt, auch noch eine Menge Sachen nebenbei macht und auch gut macht. Also von daher finde ich den Vergleich ein bisschen hinkend. Aber da erstmal die Frage: Wo ist Ihrer Einschätzung nach denn dann das richtige Maß zwischen notwendigen Reformen, die wir ja zwangsläufig brauchen, Stichwort „Digitalisierung“, und eben der Tatsache, dass wir eigentlich zu mehr Freiheit für Schulen und Freiheit für den einzelnen Lehrer auch im Unterricht kommen müssten, was ja mit dem jetzigen System teilweise nicht möglich ist?

Die zweite Frage geht an Herrn Professor Schleicher und betrifft die Bildungsfinanzen. Und zwar ist es ja so, dass wir die Bildungsausgaben erhöht haben. Wir liegen bei den Pro-Kopf-Ausgaben über dem OECD-Durchschnitt. Gleichzeitig kritisieren Sie auch immer so ein bisschen, dass, wenn man es jetzt am Bruttoinlandsprodukt misst, dass wir da unter dem OECD-Durchschnitt liegen. Warum ist aus Ihrer Sicht dieser Indikator aussagekräftiger als die Pro-Kopf-Ausgaben? Wenn wir bei diesen Ausgaben schon sind: Wo würden Sie denn Ausgabensteigerungen für effektiv halten, um die Probleme zu beheben, die wir haben?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Die Kollegin Gohlke von der Fraktion DIE LINKE.

Abg. **Nicole Gohlke** (DIE LINKE.):

Vielen Dank, Frau Vorsitzende. Ich wollte meine erste Frage zuerst mal an Frau Elke Hannack stellen. Wir haben mehrfach gehört, und darauf



wurde hingewiesen, dass es ja eine enge Kopp-  
lung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg  
gibt, dass das eigentlich zu den Hauptproblemen,  
Haupt Herausforderungen im deutschen Bildungs-  
system gehört. Und jetzt mit Blick auf die Hoch-  
schulen, so sehr wir den Trend zur Bildungsex-  
pansion und auch steigende Studierendenzahlen  
begrüßen, und ich glaube, auch begrüßen sollten,  
so sehr erleben wir aber auch, wie sich die soziale  
Polarisierung auch in der hochschulischen Bil-  
dung ein Stück weit nochmal vollzieht, also inner-  
halb der tertiären Bildung. Das heißt, Men-  
schen mit nicht-akademischem Hintergrund aus  
finanziell schwachen Elternhäusern, aus migranti-  
schen Elternhäusern finden stark den Weg in die  
hochschulische Bildung über die duale Hoch-  
schule, über die Fachhochschulen, was auch na-  
türlich erstmal als Trend zu begrüßen ist. Aber  
gleichzeitig sieht man halt, dass an den Universi-  
täten überwiegend Menschen aus bildungsbürger-  
lichen Zusammenhängen vertreten sind. Das  
heißt, dass da eigentlich schon in einem hohen  
Maße auch noch so etwas wie eine Vererbung von  
Bildungsbiographien stattfindet. Und da wäre  
jetzt meine Frage an Sie, wie Sie das beurteilen,  
was Sie diesbezüglich raten würden, was uns das  
eigentlich an Aufgaben auch aufgibt hinsichtlich  
Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit?

Und meine zweite Frage wollte ich an Professor  
Rauschenbach stellen. Sie haben auch nochmal  
besonders auf die Bedeutung des pädagogischen  
Personals hingewiesen, eben gerade mit Verweis  
auf die heterogene Zusammensetzung der Lernen-  
den. Meine Frage auch an Sie nochmal, auch  
wenn jetzt Professor Schleicher und andere schon  
ein wenig dazu Stellung genommen haben: Was  
bedeutet das insbesondere für die Situation der  
Lehrenden, wenn sie eben an die Ausbildungs-,  
aber vor allem vielleicht auch an die Beschäfti-  
gungsbedingungen denken? Also ich sage mal als  
Stichworte: „Wie viel ist möglich bei den jetzigen  
Umständen, zum Beispiel was Bezahlung, Ar-  
beitsbelastung von Erzieherinnen und Erziehern  
angeht?“ Oder auch, wenn ich daran denke, wie  
die Situation der Lehrenden an Hochschulen ist,  
wo ganz viel an Lehraufgaben über befristet Be-  
schäftigte, teilweise sehr prekär bezahlte Lehrbe-  
auftragte, abgewickelt wird. Was müsste sich da  
ändern?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Jetzt der Kollege Diaby von der SPD-Fraktion.

Abg. **Dr. Karamba Diaby** (SPD):

Ich habe eine Frage an Herrn Professor Schleicher  
und Herrn Professor Maaz.

Herr Professor Schleicher hat ja zwei Defizite ge-  
nannt: Einmal das Durchschnittsalter der Lehre-  
rinnen und Lehrer, nämlich 55 Jahre und die Zahl  
der geringqualifizierten Menschen im Allgemei-  
nen. Bei beiden Defiziten, finde ich, bin ich wirk-  
lich überzeugt, dass das Anerkennungsgesetz da  
einen Beitrag leisten kann. Deshalb meine Frage  
an Sie beide, inwieweit Verbesserungen beim An-  
erkennungsgesetz, beim BQFG, erreicht werden  
können, um einfach diese Defizite zu überwinden.  
Denn wir sind uns auch einig, wenn wir sagen Ge-  
ringqualifizierte, da sind mit Sicherheit auch  
Menschen dabei, deren Abschlüsse nicht aner-  
kannt worden sind, die werden erfasst als „unge-  
lernt“; das wissen die ja bei der Agentur für Ar-  
beit, dass es so einen Mechanismus gibt. Deshalb  
interessieren mich beide Aspekte.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Der Kollege Mutlu erneut.

Abg. **Özcan Mutlu** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Ich habe eine Frage an Frau Professor Nikolai. Sie  
hat in ihrer Stellungnahme Bezug genommen auf  
die Ganztagschule, die ganzzzeitliche Betreuung.  
Da schreibt sie zum Auslaufen des Bundespro-  
gramms „Zukunft Bildung und Betreuung“, dass  
der Ausbau der Ganztagschulen nur schleppend  
vorankommt und dass es eigentlich bundesweite  
Standards geben muss, um die Qualität der Gan-  
tagsschulen flächendeckend in der ganzen Repub-  
lik zu sichern, um nicht zu einem Flickenteppich  
zu kommen. Das schließt auch ein bisschen an  
das an, was Herr Professor Rauschenbach gesagt  
hat über die Kooperation von Bund und Ländern.  
Ich möchte von Frau Professor Nikolai gerne wis-  
sen, was aus ihrer Sicht zur gezielten Förderung  
von Ganztagschulen noch getan werden muss?  
Bräuchten wir ein neues Programm? Bräuchten



wir dazu mehr Geld? Und bräuchten wir dazu auch mehr Kooperation?

Und das schließt an die Frage an Herrn Professor Rauschenbach an. Sie haben ja hier, wenn ich das so von meiner subjektiven Wahrnehmung interpretiere, eigentlich eine Lanze gebrochen für ein Kooperationsgebot und nicht für ein Kooperationsverbot. Wenn ich mich nicht irre, sind wir sogar weltweit das einzige Land, was in einer Verfassung verbriefte hat, dass die verschiedenen Ebenen in der Bildungspolitik nicht kooperieren dürfen. Können Sie da aus Ihrer Sicht einen Rat – mich müssen Sie nicht katholischer machen, aber vielleicht für den Rest des Ausschusses – aus Ihrer Sicht mal deutlich machen, warum wir ein Kooperationsgebot brauchen und nicht an diesem leidigen Kooperationsverbot festhalten sollten?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Das Wort hat der Kollege Albert Rupprecht von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. **Albert Rupprecht** (CDU/CSU):

Herzlichen Dank. Ich würde gern ein Thema nochmal vertiefen und verstehen wollen und habe den Eindruck, dass ein Aspekt – mir zumindest – irgendwo noch fehlt. Das ist das Thema „Zusammenhang Bildungserfolg soziale Herkunft“, das wir hier ständig diskutieren. Ich versuche es, an einer Analogie oder einem Vergleich hochzuziehen. Wo ist es gelungen, Bildungserfolg, Bildungsaufstieg hinzukriegen? Jetzt bin ich offensichtlich, wie man hört, Bayer, und in Bayern hat man es in den 60er und 70er Jahren geschafft, aus den kleinen Dorfschulen eine exzellente Struktur aufzubauen. Das staatliche Angebot war da. Das war die Voraussetzung, aber es wurde auch genutzt, und es entstand daraus Bildungserfolg. Wieso ist es erfolgreich gewesen? Natürlich, staatliches Angebot, aber es gab auch eine kulturelle mentale Basis. Es gab den Willen, die Bereitschaft, sich selbst als verantwortlich zu sehen, zu sagen, ich nutze dieses Angebot; nicht ich bin Opfer, sondern ich bin auch ein Stück Schöpfer meines Lebens. Und es gab in einer dörflichen Struktur und einer städtischen Struktur auch ein Wertesystem, dass die El-

tern Wert darauf gelegt haben, das zu nutzen, obwohl sie selber häufig aus einer bäuerlichen, ärmlichen Situation kamen. Und diese Analogie führt bei mir dazu, dass ich mich ständig frage: Neben den ganzen staatlichen Angeboten, die wir diskutieren, fehlt nicht dieser Aspekt, weil, wenn der junge Mensch, der das Angebot vor der Nase hat, das nicht nutzt, weil er innerlich nicht die Wertestruktur hat, die Motivation, den Glauben, dass er aus seinem Leben was machen kann, dann ist das alles ein Stück wertvolle Mühe, aber das bringt die Lösung nicht. Ich weiß jetzt nicht, wer von Ihnen zu diesem Thema untersucht, geforscht hat, gearbeitet hat, wenn irgendjemand von Ihnen dazu Erkenntnisse hätte, wäre ich dankbar, wenn er sich melden würde. Und dann natürlich die Schlussfolgerung daraus zieht: Was heißt das aktuell übertragen? Also das Thema, die Familie zu ersetzen durch Kita, mag ein punktueller Ansatz sein. Ich glaube aber, er wird nicht reichen, weil nochmal: Diese Motivation, die jemand in einer über Jahrhunderte familiär geprägten Bauernfamilie in Bayern hat und irgendwann sagt: „Ich pack das an, ich werde Ingenieur und mache mein Ding.“ Da braucht es mehr, als dass da professionelle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kita sind.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Da das jetzt eine Frage war, dürfen sich zwei melden. Frau Professor Stanat und Herr Professor Maaz? Okay. Alles klar.

Dann zum Abschluss dieser Runde, die Kollegin Scho-Antwerpes von der SPD-Fraktion.

Abg. **Elfi Scho-Antwerpes** (SPD):

Schönen Dank, Frau Vorsitzende.

An Herrn Professor Schleicher habe ich die Frage: Welche Maßnahmen von Seiten der Bundesregierung halten Sie für erforderlich, um gegen den immer noch vorhandenen Analphabetismus anzugehen? Menschen, die immer noch ihr ganzes Leben lang davon begleitet werden, was sehen Sie vielleicht in bestimmten Ländern als Strategie, die nachahmenswert wäre?



Und an Frau Czaja habe ich die Frage: Wie kann mehr Chancengleichheit in der kulturellen und vor allen Dingen auch in der politischen Bildung gewährleistet werden?

Und da ich mich jetzt wirklich auf Fragen konzentriert habe, was hilfreich wäre in dieser Runde, damit möglichst alle zum Zuge kommen. Ich würde gerne nochmal das Thema „MINT“ ansprechen. Vielleicht Herr Professor Schleicher, da Sie ja selbst aus diesem Bereich kommen. Was können wir alle gemeinsam da mehr tun, um das Thema voranzubringen?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Wir kommen zur Antwortrunde.

Frau Czaja, bitte.

**Susanne J. Czaja, M.A.**

(Initiative „Was bildet ihr uns ein? e. V.“, Berlin):

Wie kann Chancengleichheit in der kulturellen und politischen Bildung gewährleistet werden? Das ist natürlich eine sehr große Frage. Darauf gibt's, glaube ich, sehr, sehr viele Antwortmöglichkeiten. Einen Ansatz, den wir vorschlagen würden, wären mehr Beteiligungen von den sogenannten Bildungsbetroffenen. Wir haben ja 17 Millionen Menschen, die derzeit im Bildungssystem schätzungsweise verankert sind, und die werden viel zu wenig beteiligt. Und wenn man sich anschaut, wie der Zusammenhang zwischen politischem Wissen, Partizipationsmöglichkeiten und Demokratisierung ist, und wer nimmt überhaupt an Demokratisierungsprozessen teil, dann denke ich, dass Beteiligung von vornherein, nämlich schon von der frühen Bildung an, also sogar in der Kita bis hin zur Hochschule im Weiterbildungsbereich, ein ganz zentrales Merkmal ist. Ich wurde ja auch vorhin zum Innovationsdefizit gefragt, wir gehen auch ganz stark davon aus, dass man durch diese Form der Beteiligung auch viel schneller herausfinden könnte, wo im Bildungssystem eigentlich Innovationen notwendig wären und wo der Schuh drückt, weil man da mit Menschen in Kontakt kommt und Menschen die Möglichkeit gibt, Stellung zu nehmen und zu partizi-

pieren an Bereichen, wo sie eigentlich auch ExpertInnen sind. Also wir sind Bildungsbetroffene auch ganz maßgeblich als ExpertInnen ihres Alltags, die darüber sehr gut Auskunft geben können. Und sehen das deswegen auch als zentrale Maßnahme.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Hannack, bitte.

**Elke Hannack (DGB):**

Ich will nochmal etwas grundsätzlich zur Polarisierung im Bildungswesen sagen, weil ich die Frage von der Kollegin Dr. Hein gerade auch nicht beantwortet habe. Deswegen will ich da auch nochmal ganz kurz was zu den Geringqualifizierten sagen.

Wir haben im Moment die Situation, dass fast 2 Millionen junge Leute zwischen 20 und 34 Jahren keinen Berufsabschluss haben; bei den 20- bis 29-Jährigen sind es 1,2 Millionen Menschen. Und wir wissen natürlich, dass diese jungen Menschen am Ende kaum den eigenen Lebensunterhalt verdienen können, wahrscheinlich in prekärer Beschäftigung wiederzufinden sind oder in Arbeitslosigkeit. Und trotz des sehr, sehr erfreulichen Trends bei uns, dass die Arbeitslosigkeit gesunken ist auf 6,5 Prozent im Jahr 2015, ist die Arbeitslosigkeit der Geringqualifizierten im gleichen Zeitraum um mehr als das Dreifache gestiegen, auf über 20 Prozent. Und ich glaube, das ist schon ein Anhaltspunkt zu sagen, für die Geringqualifizierten, insbesondere jungen Menschen, aber auch die älteren, tun wir zu wenig in unserem Bildungssystem. Von den 270 000 jungen Menschen in den Warteschleifen, die ich genannte habe, sind fast 48 Prozent, die nur über einen Hauptschulabschluss verfügen und um die 26 Prozent der jungen Leute mit mittlerem Abschluss. Das heißt, wir müssen schon gucken, da wo wir Instrumente und auch neue Maßnahmen installieren, dass wir diese Gruppe, mindestens auch der Hauptschülerinnen und Hauptschüler mit schlechten Abschlüssen, auch integrieren in die Zielgruppen für solche Maßnahmen. Wir haben bei der assistierten Ausbildung beispielsweise die



Zielgruppe sehr eng definiert auf Lernbeeinträchtigte und sozial Benachteiligte. Ich glaube, dass wir hier sehr viel mehr helfen können, wenn wir die Zielgruppe dort ausweiten, auch auf Hauptschülerinnen/Hauptschüler mit schlechtem Abschluss, übrigens auch auf Realschülerinnen/Realschüler mit schlechtem Schulabschluss, weil wir schon sehen, dass wir ansonsten kaum ein Instrument haben, an diese Gruppen ranzukommen. Die Industrie- und Handelskammer hat in ihrem Ausbildungsplatzangebot, das wir mal untersucht haben, zwei von drei Ausbildungsgängen, die komplett für Menschen mit Hauptschulabschluss von vornherein vom Zugang her versperrt sind. Und ich glaube, dass wir uns um diese Gruppe ganz besonders kümmern müssen, um auch den Anteil der Geringqualifizierten massiv abzubauen.

Und wir haben natürlich auch eine Polarisierung an Hochschulen. Nirgendwo, jedenfalls so wie ich es kenne, ist die Trennung von beruflicher und akademischer Bildung so stark ausgeprägt wie bei uns in Deutschland, aber da haben wir zwei unterschiedliche Trends. Zum einen sehen wir, dass die Zahl der Studierenden, die bereits eine Ausbildung vorher in der Tasche hatten, deutlich von 34 auf 22 Prozent gesunken ist. Zum anderen ist aber auch der Anteil, was wir auch immer eingefordert haben, der jungen Menschen ohne Abitur, die studieren möchten, von 0,8 Prozent auf 3,5 Prozent gestiegen. Das ist ja eine positive Entwicklung erstmal.

Wir wissen aber aus anderen Ländern, es geht besser. In England beispielsweise liegt die Quote der Studierenden ohne Abitur bei 15 Prozent, auch in Österreich, in Schweden schon bei 6 Prozent. Also da müssen wir was tun, um die Durchlässigkeit von beruflicher zur akademischen Bildung zu verbessern.

Wir konzentrieren uns zurzeit auch auf das duale Studium. Ich finde es erstmal gut, dass wir da überhaupt Zugangswege haben, dass Menschen, die bereits im Beruf sind, auch an die Hochschulen können, über die Fachhochschule zum Beispiel Baden-Württemberg hat ja eine eigene Hochschule gegründet, wo nur dual Studierende hinkommen - was aber auch, sage ich mal, die Segregation verfestigt. Ich höre von vielen Professoren der Universitäten immer: „Wir möchten die dual Studierenden bei uns nicht so gerne haben, weil

sie können den akademischen Habitus nicht erlangen.“ Das ist ein wortwörtliches Zitat vieler Professoren. Und ich glaube, dass wir davon auch runter müssen. Ich glaube, auch den Universitäten täte es gut, offene inklusive Universitäten in Deutschland zu sein und auch eine Vermischung der jungen Menschen, die schon einen Berufsabschluss haben und universitäre Weiterqualifizierung wollen für die jungen Menschen, die direkt von der Schule an die Uni kommen. Das würde unserem Bildungswesen auch gut tun. Unter dem Aspekt des sozialen Zusammenhalts unserer Gesellschaft hielte ich das für ausgesprochen wichtig, genau diese Spaltung im Hochschulbereich zu überwinden.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Maaz, bei Ihnen waren es sehr konkrete Fragen von Herrn Dr. Diaby und von Herrn Rupprecht.

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)):

Ich versuche auch, die ganz konkret zu beantworten. Also zunächst hätte ich meine Zweifel, dass die Altersstruktur von Lehrkräften auch immer als Defizit gesehen werden muss. Das hätte irgendwie die Schlussfolgerung, dass man sagt: „Je älter die Lehrer sind, umso schlechter ist deren pädagogische Arbeit.“ Das leuchtet mir nicht ganz ein. Dass man da eine gute Durchmischung hat, das finde ich wichtig, aber das als Defizit zu bezeichnen, sehe ich durchaus ein bisschen anders.

Die Frage der Anerkennung ist absolut notwendig, und hier ist es auch richtig, dass man darüber nachdenkt und letztendlich mit entsprechenden Gesetzen die Anerkennung regelt. Man wird nicht umhinkommen, im Schulbereich, über kreative Ideen nachzudenken, wie man pädagogisches Personal jenseits der Standardausbildung rekrutiert, wenn man den Mehrbedarf, der jetzt schon da ist, decken will und künftig decken muss, weil er mehr werden wird. Also da, glaube ich, sind wir einfach gefragt, Ideen zu entwickeln, bei gleichzeitiger Qualitätssicherung der pädagogischen Arbeit.



Zu der Frage von Herrn Rupprecht: Zunächst würde ich hier vorweg sagen, die Unterschiede in Bezug auf soziale Ungleichheit zwischen den Bundesländern differieren nicht sehr systematisch. Man kann nicht sagen, es gibt das Bundesland, da ist diese Ungleichheit besonders niedrig oder das Bundesland, da ist sie immer äußerst hoch. Das heißt, wir haben hier eine starke Variation, die oftmals aber im Bereich des Zufalls liegt. Das heißt, auch das von Ihnen angesprochene Bundesland ist nicht frei von diesen sozialen Verzerrungen; war es in den 60er Jahren nicht, und ist es auch jetzt nicht.

Sie sprechen aber einen ganz entscheidenden Punkt an, und der geht wieder letztendlich auf den Ausgang dieser Sitzung zurück, dass die Frage der Familie natürlich etwas ganz Entscheidendes ist. Man kann aber Wertevorstellungen, Bildungsvorstellungen nicht verordnen, man kann aber Strukturen schaffen, die so ausgerichtet sind, dass sie nicht zu Sackgassen führen. Also diese Flexibilisierung und Öffnung von Bildungswegen, das scheint mir ein entscheidender Punkt zu sein. Ich muss eben nicht in der 4. Klasse entscheiden, möchte ich für mein Kind das Abitur oder nicht, sondern kann das auch noch nach der 9. oder in der 10. Klasse machen. Das, glaube ich, ist der entscheidende Punkt, weil dann vielleicht auch erst das Bewusstsein in den Familien, bei den Kindern und den Jugendlichen entsteht oder auch bei den Eltern, dass andere Bildungsoptionen jenseits der eigenen Bildungsqualifikation möglich sind.

Und ein zweiter Punkt ist sicherlich, dass wir – ich habe das vorhin schon angesprochen mit der regionalen Komponente – wir haben einfach ländliche Regionen, da gibt's das Schulangebot einfach nur in unzureichendem Maße. Und wir haben städtische Regionen, wenn man in einem bestimmten Wohngebiet wohnt, dann weiß man, sind die Schulen, die in diesem Einzugsbereich sind, nicht unbedingt durch positive Kumulation von Begleitmerkmalen gekennzeichnet, sondern eher von negativen. Also das so einfach zu machen, dass man sagt, wenn nur das innere Bewusstsein da ist, ich möchte und ich schaffe es, dann hätte man das Problem gelöst. Ich glaube, es ist ein entscheidender Punkt, den man mit berücksichtigen muss. Und da wird halt Bildungsar-

beit, Aufklärungsarbeit, Kooperation auf kommunaler Ebene, Kooperation in den Schulen mit verschiedenen Verbänden, mit verschiedenen Wirtschaftsvertretern, wenn es um Berufsvorbereitung geht et cetera, das wird alles wichtig zu sein, um dieses Bildungsbewusstsein, Wertebewusstsein in den Familien präsent zu machen. Langfristig wird es aber nur funktionieren, wenn die Strukturen, die das System bietet, hinlänglich flexibel und offen sind.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Professor Nikolai.

**Prof. Dr. Rita Nikolai**  
(Humboldt-Universität zu Berlin):

Was tun bei Ganztagsschulen? Wie Herr Mutlu ja angesprochen hatte, wir haben es mit einem Flickenteppich zu tun bei der Ganztagsbeschulung, und auch hinsichtlich der ganzen Reform mit einer lahmen Ausbaudynamik. Was man auf jeden Fall festhalten kann, ist, dass es auch beträchtliche Bundesländerunterschiede gibt, aber auch vor allen Dingen deutliche Unterschiede zwischen den Schulformen. Ganztagsbeschulung findet vor allem an integrierten Gesamtschulen und Schularten mit mehreren Bildungsgängen statt, aber zum Beispiel weniger in Grundschulen.

Was ist dabei zu tun? Ein Punkt auf jeden Fall ist: Wir müssen uns, glaube ich, über Mindeststandards mit Bund und Ländern darüber unterhalten, was die Frage der Lernzeit anbelangt, was aber auch die Personalausstattung anbelangt. Ich begleite ja auch einige Schulen, auch in Berlin, und sehe, dass hier zum Beispiel auch Ganztagsbeschulung umgesetzt wird, und das kann nicht funktionieren, wenn zwei Lehrkräfte für 80 Schüler am Nachmittag zuständig sind. Dann können wir auch keine innere Differenzierung oder auch individuelle Betreuung an dieser Stelle machen.

Ganz wichtig ist hierbei natürlich auf jeden Fall der Punkt, mehr Geld auch in solche Programme reinzustecken. Und wir hatten ja jetzt hier diese Streiterei – was ist jetzt eigentlich der richtige Indikator für Bildungsausgaben, ob pro Kopf oder in



Prozent des BIPs. Die OECD-Bildungsberichterstattung bietet eigentlich einen weiteren Indikator, der eigentlich beide Perspektiven in Einklang bringt, nämlich pro Schüler in Relation zum BIP pro Kopf, und wenn wir uns diese Zahlen angucken, müssen wir leider feststellen, dass Deutschland da unterdurchschnittlich abschneidet und auch andere Länder wie Großbritannien, Schweden, Österreich oder auch die Schweiz da wesentlich mehr im Bereich Primarschule und auch unteren Sekundarbereich dann auch ausgibt.

Wo man auf jeden Fall bei der Frage der Ganztagsbeschulung, glaube ich, ansetzen muss, ist vielleicht wirklich wieder dieses Bund-Länder-Programm an der Stelle zu nutzen. Wenn wir da auch angesichts dessen jetzt auch diese Problematiken der Sprachförderung sehen, da ist, glaube ich, das Instrument der Ganztagsbeschulung eigentlich auch ein Mittel, um Ganztagsbeschulung plus Sprachförderung dann auch wirklich umsetzen zu können.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Rauschenbach.

**Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**

(Deutsches Jugendinstitut (DJI) e. V., München):

Zu der Frage von Frau Gohlke, was wir tun müssen beim Thema „Personal“. Vielleicht zu den verschiedenen Bereichen: Wir haben auch im Bildungsbericht dargestellt: Im Bereich der ErzieherInnen ist eine Debatte seit Jahren, und sie wird uns auch weiter beschäftigen, die Frage der Akademisierung. Es ist ein heftiger Streit darüber, welcher richtige Weg es ist, aber wir können nicht ständig die Erwartungen an eine frühe Bildung erhöhen und Sprachbildung und viele, viele andere Themen zum Mittelpunkt machen in der Kitazeit und eigentlich nicht investieren in die Qualifikation und Ausbildung. Wir haben mit dem BMBF ein sehr großes Projekt am DJI, wo wir in die Weiterbildung investieren, wo wir viel machen, um ErzieherInnen auch zu motivieren, sich weiter zu qualifizieren, das ist alles wunderbar, wir werden trotzdem langfristig an dieser Frage der Akademisierung nicht vorbeikommen.

Und der zweite Punkt, der ja auch letztes Jahr nochmal sehr hochgekocht ist: Wir müssen auch ernsthaft über die Frage der Bezahlung nachdenken. Die Forderung im Feld der ErzieherInnen, dass sie sagen: „Wir sind genauso wichtig wie Grundschullehrkräfte, werden aber deutlich schlechter bezahlt.“, das ist sicherlich ein Punkt, der wird weiter gären und wird ein ganz wichtiger in diesem Bereich sein.

Im Schulbereich sehe ich - auch da gibt's ja durchaus Entwicklungen, beispielsweise in Nordrhein-Westfalen - die Frage der Angleichung der Bezahlung der Grundschullehrkräfte zur Sekundarschule ist sicherlich ein Thema. Aber was zunehmend auch diskutiert werden muss und gemacht werden muss, ist die Frage der inklusiven Lehrerbildung; also wie sind Lehrer eigentlich qualifiziert und darauf vorbereitet, inklusiven Unterricht zu machen. Und wir haben es vorhin ja schon in ein paar Statements gehört, die Heterogenität in Unterricht und Klassen nimmt zu, und das ist ja generell eine Herausforderung, mit dieser Vielfalt umzugehen.

Und im Bereich der Hochschule, glaube ich, muss uns allen bewusst sein, dass hier eine Bugwelle von ganz vielen jungen befristeten Nachwuchswissenschaftlern in den Hochschulen ist, und wir werden ein Phänomen bekommen, wie wir es schon mal in den 80er Jahren hatten, dass ganz viele da sind, die keine Anschlussmöglichkeit sehen, nicht wissen, wie es weiter geht. Da würden wir, glaube ich, ein richtiges formales Problem kriegen, wo wir entweder wieder ein akademisches Proletariat erzeugen, weil dann Laufzeiten zu Ende sind und die nicht die ganze Zeit im Hochschulbereich bleiben können. Ich glaube, das sollte allen bewusst sein, dass hier etwas kommt. Und ich glaube, quer dazu, es hat vorhin jemand gesagt, wir müssen uns auch klar sein: Alle Arbeitsmarktprognosen zeigen, dass pädagogische und Sozialberufe in den nächsten Jahren gesucht und nicht abnehmen werden. Und ich glaube, wir müssen mehr aktiv dazu tun, auch diesen Nachwuchs zu rekrutieren. Es ist immer so ein bisschen öffentliches Abfallprodukt. Ja, wenn in der Wirtschaft Arbeitsplätze gebraucht werden, dann wird große Werbung gemacht; im sozialen Sektor, im pädagogischen Bereich läuft das immer sehr zurückhaltend. Und ich glaube, da sollten wir auch deutlicher ein Signal geben: Hier müssen



wir investieren, sonst werden wir wirklich in fünf oder zehn Jahren ein großes Problem haben! Im Lichte der Flüchtlinge, was wir da brauchen an Personal, das sind Sozialarbeiter, ErzieherInnen und, und, und. Es fehlt vorne und hinten, und da müssen wir, glaube ich, wirklich dran arbeiten.

Zum Thema nochmal von Herrn Mutlu und dem sicherlich geliebten Thema „Kooperationsverbot – Kooperationsgebot“. Ich würde ungern immer über diese Frage von Kooperation reden, sondern für mich ist es immer erstmal primär eine Frage von Zuständigkeiten. Und Herr Professor Maaz hat vorhin zu Recht gesagt: „Wer mit vielen gesellschaftlichen Bereichen zu tun hat, nehmen Sie den Bereich der Tageseinrichtungen in der Zuständigkeit der Kommunen.“ Also eigentlich haben wir hier noch einen weiteren Partner neben Bund und Ländern, und dann da auch nochmal die freien Träger, die kommen auch noch dazu, also die zivilgesellschaftlichen Akteure, und dann ist es zunächst einmal eine Frage von Zuständigkeit, die ja auch wichtig und richtig ist, aber es gibt eigentlich keinen Grund, und gerade das Achte Sozialgesetzbuch, also das Kinder- und Jugendhilfegesetz, zeigt uns, dass es auch wunderbar funktionieren kann, indem man gemeinsam etwas macht, obwohl es unterschiedliche Zuständigkeiten gibt, Bund, Länder und Gemeinden bei Kindertageseinrichtungen gemeinsam verpflichtet sind, hier etwas zu machen. Und deswegen, ehrlich gesagt, ich kenne keinen Wissenschaftler, ich kenne auch keine wissenschaftliche Studie, die den Vorteil eines Kooperationsgebotes belegen oder zeigen kann; das ist eine politische Entscheidung. Das ist völlig in Ordnung, aber fachlich gesehen gibt es, glaube ich, keine guten Gründe in Deutschland, dass man zumindest nicht sagt, die Aufgaben sind so dringlich und so wichtig, und entweder reden wir ernsthaft über die, denen es schlecht geht, und wir wollen ernsthaft eine Lösung finden, dann müssen diese Fragen an die zweite Stelle rücken, und dann muss man im Zweifelsfall Zuständigkeiten klären und trotzdem zusammenarbeiten.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Schleicher.

**Prof. Dr. Andreas Schleicher (OECD):**

Herzlichen Dank. Herr Volmering, Sie hatten gesagt, dass die Ausgaben pro Schüler in Deutschland überdurchschnittlich hoch sind. Das gilt aber nur für den Sekundar-II-Bereich, und dort im Wesentlichen auch nur durch die hohen Aufwendungen der Wirtschaft für die duale Ausbildung. Im Primarbereich liegen die Ausgaben pro Schüler klar unter dem OECD-Mittel, im Sekundar-I-Bereich liegen sie knapp unter dem OECD-Mittel, aber immer noch deutlich unter dem europäischen Mittel. Also das muss man sehr differenziert betrachten, und das ist sehr wichtig. Warum bewerten wir zusätzlich zu den Pro-Kopf-Ausgaben das auch nochmal zum Bruttoinlandsprodukt? Einfach, um ein weiteres Vergleichsmaß zu haben. Wenn Sie zum Beispiel sehen, dass Mexiko weniger pro Kopf ausgibt als Deutschland, dann sagt das so alleine noch sehr wenig, weil da ganz andere Kostenstrukturen zugrunde liegen. In dem man das Bruttoinlandsprodukt dann auch mit einbezieht, macht man das relativ und sieht es zur Gesamtkraft der Wirtschaft, also: Was kann ein Land theoretisch investieren? Im Grunde sind beide Maße wichtig. Verschiedene beleuchten die Investition von verschiedenen Gesichtspunkten, deswegen nutzen wir sie auch beide, aber für Deutschland verändert sich das Gesamtbild nicht, die Ausgaben bleiben gerade in den ersten Schul- und Lebensjahren unterdurchschnittlich.

Das führt mich zu Ihrer zweiten Frage: Wo kann man mehr investieren? Natürlich hat da jeder seinen langen Wunschzettel, aber im Großen und Ganzen kann man sagen, Deutschland könnte mehr in den ersten Lebens- und Schuljahren investieren und könnte vielleicht ein bisschen mehr sparen bei den Reparaturausgaben. Also ich denke, da ist so ein bisschen eine Verschiebung der Ausgaben, der Investitionen, dort, wo die Erträge relativ hoch sind. Öffentliche Ausgaben im frühkindlichen Bereich haben sicherlich sehr viel bessere Erträge als öffentliche Ausgaben im Hochschulbereich, Sekundar-II-Bereich, sicherlich. Also da denke ich, Verschiebung in die ersten Lebensjahre, wo entscheidende Grundlagen gelegt werden.

Insgesamt muss man aber sagen: Die Höhe der Ausgaben pro Schüler erklärt gerade mal 20 Prozent der Leistungsunterschiede zwischen den



OECD-Staaten. Das Entscheidende ist wirklich, wie die Ausgaben getätigt werden, und darüber muss man sich sehr klar sein; da, denke ich, könnte Deutschland ein bisschen mehr Mut zur Differenzierung gebrauchen. Wenn man sich mal Deutschland bei den Bildungsausgaben anguckt, alle Klassen sind gleich groß, alle Lehrer werden gleich bezahlt, im Grunde gibt es wenig Möglichkeiten, Ausgaben so zu tätigen, wie das Geld gebraucht wird. Wenn man auf die nordischen Staaten und Australien, England schaut, da gibt's formelbasierte Finanzierungssysteme, wo die Finanzierung sich nach den Herausforderungen im relativen lokalen Kontext richtet. In Schweden, zum Beispiel, muss ein Schulleiter entscheiden, wie bezahle ich meine Lehrkräfte, und da kommt durchaus Leistung, Aufgabenbereich, Qualifikation mit hinein. Also mehr Mut zur Differenzierung!

Ich habe vorhin darauf hingewiesen, dass Deutschland auch weniger Unterrichtszeit hat in der Primarschule; das ist ein Defizit, trotz Ganztagschule. Finnland hat insgesamt noch weniger Unterrichtszeit, hat aber 30 Prozent der Unterrichtszeit frei, wird den Schulen zur Verfügung gestellt, damit sie außerhalb des Klassenverbands Kinder intensiv fördern können. Und das geht dort nicht nur um leistungsschwache Schüler, das geht dort auch um bestimmte Talente, wo im Grunde mehr Differenzierung in den Ressourcen die Möglichkeiten gibt, sehr viel gezielter zu fördern und Geld flexibler auszugeben. Wie gesagt, mehr Differenzierung auch im Aufgabenbereich der Lehrkräfte. Das ist vielleicht noch wichtiger, als jetzt insgesamt die Gesamtinvestition zu erhöhen.

Zum Thema „Durchschnittsalter der Lehrer“, da spielt natürlich auch die Demographie eine ganz entscheidende Rolle. Die Schülerzahlen sinken, der Lehrerberuf ist so ein bisschen der „goldene Käfig“ in Deutschland, und es gibt wenige Möglichkeiten im Grunde, andere Berufsperspektiven anzustreben. Und dadurch ergibt sich im Grunde eine alternde Struktur.

Aber den anderen Punkt, den Sie angesprochen haben, die Anerkennungsthematik, das ist, glaube ich, in Deutschland weiterhin sehr, sehr unterbeleuchtet. Wir haben 2013 mal eine spannende Stu-

die dazu gemacht. Und zwar haben wir die Fähigkeiten, die Kompetenzen der Erwachsenen direkt gemessen und dann angeschaut, welche Qualifikationen sie haben. Und da sieht man in Deutschland ganz klar, dass Personen mit Migrationshintergrund deutlich unterbewertet werden, wenn man auf die Qualifikationen schaut, weil man eben nicht weiß, was jetzt so ein syrischer Elektriker kann, aber bei den Kompetenzen oft durchaus vergleichbar waren, gerade an der Leistungsspitze. Und das ist natürlich für den Arbeitsmarkt ein sehr, sehr großes Hindernis. Wenn also Arbeitgeber nicht wissen, was Leute tatsächlich können, weil die formalen Qualifikationen die Kompetenz nicht widerspiegeln, ist das ein enormes Defizit. Und da, glaube ich, hat Deutschland noch sehr viel Nachholbedarf, ein sehr viel differenzierteres Anerkennungssystem zu schaffen, was tatsächlich auf die Kompetenz schaut; das, was Menschen können, anstatt wie sie diese Kompetenz erlangt haben. In Deutschland können Sie bestimmte Qualifikationen nur bekommen, wenn Sie einen bestimmten Ausbildungsweg verfolgt haben, und ich denke, da muss man sehr dran arbeiten, gerade bei einer Migration. Da sind wir im Grunde am Anfang einer Bewegung. Und da, glaube ich, kommen auf Deutschland noch große Herausforderungen zu. Also direkte Bewertung von dem, was Menschen können – weniger Bewertung, wie sie diese Kompetenz erlangt haben.

„Alphabetisierung“ ganz sicher auch ein entscheidendes Thema. Die PIACC-Erwachsenenstudie der OECD hat gezeigt, wie viele erwachsene Leute - sie reden von 20 Prozent in Deutschland, die schlechter lesen als ein 10-jähriges Kind. Also das ist die Dimension, die Dramatik, die wir hier haben. Und ich denke, wenn man auf die nordischen Staaten in Europa schaut - Norwegen, Dänemark, Schweden, Finnland - das Angebot dort zur Weiter- und Fortbildung, nicht nur in großen komplexen Zusammenhängen, sondern da kann im Grunde jeder entscheiden, wo lerne ich, wann lerne ich, wie lerne ich, das wird durch den Arbeitgeber, durch den Staat, durch den Einzelnen gefördert. Da gibt's also sehr viel mehr Möglichkeiten, Defizite bei der Alphabetisierung im Erwachsenenleben abzubauen. Schwierig bleibt das allerdings, darüber muss man sich ganz klar sein. Was Sie in den ersten Lebens- und Schuljahren nicht erreichen, das wird später sehr, sehr teuer.



Es ist aber möglich. Kanada ist auch noch ein gutes Beispiel. Es gibt Länder, wo das Angebot und die Wahrnehmung des Angebots zur Weiterbildung deutlich besser ist als in Deutschland, wo die Defizite auch noch im späteren Alter abgebaut werden.

Letzter Punkt, die Frage zu MINT. Interessant ist hier, dass, wenn wir auf die Schule schauen, es kaum noch Leistungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen gibt bei den MINT-Fächern. Bei den Schulleistungen sieht das im Grunde relativ gut aus. Da liegt Deutschland auch immer im guten Mittelfeld. Wenn man aber die Einschätzung junger Menschen anschaut auf Karriereperspektiven in diesen Bereichen, in den MINT-Fächern, dann sieht man im Grunde ein überdurchschnittliches Desinteresse, gerade bei den Mädchen. Mädchen in Deutschland sehen Naturwissenschaften als Schulfach mit Fachwissen an, aber nicht als etwas, was ihnen später im Grunde Lebenschancen eröffnet. Sie sehen des Weiteren, dass, je länger deutsche Schüler in Deutschland in der Schule sind, umso weniger interessieren sie sich für die MINT-Fächer. Da läuft also irgendetwas grundschief, noch nicht im Bereich der Vermittlung von Fachwissen, aber in der Vermittlung dessen, was Naturwissenschaften eigentlich sind. Als Naturwissenschaftler zu denken, als Naturwissenschaftler zu arbeiten, da, denke ich, geht sehr viel an Interesse und Kapital verloren. Wir haben auch bewertet in der letzten PISA-Studie, dass zum Beispiel Eltern und selbst Lehrkräfte, bei gleicher naturwissenschaftlicher Leistung, trotzdem den Jungen eher zutrauen, später die Ingenieure zu werden, als den Mädchen. Und daran, denke ich, muss man arbeiten. Es geht also weniger darum, einfach mehr Fachwissen oder mehr Stunden in die Naturwissenschaften zu investieren, als die Art und Weise, wie diese Kompetenzen gefördert werden, deutlich zu verändern. Auch da, denke ich, kann Deutschland sehr, sehr viel von anderen Ländern lernen.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Professor Stanat.

**Prof. Dr. Petra Stanat**  
(Humboldt-Universität zu Berlin):

Zur Frage von Herrn Rupprecht. Sie haben ja die Hypothese angesprochen, weil die Bildungsangebote sind vorhanden, sie müssen nur genutzt werden. Und da gibt es verschiedene Nutzungshürden, und eine Nutzungshürde, die Sie angesprochen haben oder Ihre Hypothese war, dass das an den Werten, an der Wertschätzung von Bildung liegen könnte. Ich glaube, es gibt verschiedene Nutzungshürden, und die sind sehr unterschiedlich gelagert. Herr Professor Maaz hat welche angesprochen, beispielsweise den Zugang in ländlichen Regionen, die Entfernung zu bestimmten Bildungsangeboten. Das spielt gerade auch in Ihrem Bundesland, glaube ich, eine ganz wichtige Rolle. Was wir ja häufig sehen, ist, dass Familien als bildungsfernere Familien bei gleichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler, der Kinder, konservativer entscheiden, also seltener sozusagen sich für ein gymnasialen Bildungsgang entscheiden, was mit unterschiedlichen Hürden zu tun hat. Also wahrgenommene Kosten, die Frage: Schafft es das Kind? Vielleicht auch ein bisschen ein Stück weit Unwissenheit darüber, was Herr Professor Schleicher vorhin dargestellt hat, die Returns, die man erreichen kann durch solche Bildungsangebote, durch beispielsweise eine gymnasiale Laufbahn.

Was die Wertschätzung angeht, darüber wissen wir in der Tat wenig. Was wir aber zum Beispiel wissen, ist, dass Schüler oder auch Familien mit Migrationshintergrund extrem hohe Bildungsaspirationen haben. Also das ist ein ganz gesicherter Befund. Das findet man sogar nicht nur in Deutschland, das findet man praktisch weltweit. Die Migranten wandern ja häufig aus, um gerade für ihre Kinder auch bessere Bildung, weil sie sich bessere Bildungschancen erhoffen. Und das sieht man ganz deutlich in den Daten. Zum Teil sind diese Aspirationen unrealistisch. Sie sind also so hoch, dass man sagen kann, das wird wahrscheinlich nicht erreicht werden in unserem Bildungssystem. Das ist eine Hypothese, die ja immer noch untersucht wird, da gibt's auch Anhaltspunkte dafür, dass das auch daran liegen könnte, dass die Familien oft zu wenig Wissen haben darüber, wie das Schulsystem funktioniert, wo sie sich hinwenden müssen, und die Qualität der Bildungsangebote, die variiert ja auch. Es ist ja nicht überall gleich, dass sie zu wenig Informationen darüber haben, welchen Weg man gehen muss,



um die qualitätvollen Bildungsangebote auch tatsächlich nutzen zu können. Also sogenannte „weak ties“, über die wir alle verfügen in sozialen Netzwerken, wir wissen, wo wir Informationen herbekommen können, von anderen Eltern beispielsweise, die sind weniger ausgeprägt bei Familien mit Migrationshintergrund. Das führt dazu, dass sie weniger in der Lage sind, die hohen Aspirationen, die sie haben, dann auch tatsächlich umzusetzen in guten Bildungserfolg.

Und ein Weg, der hier, wo wir, glaube ich, noch deutlich mehr tun müssen, ist zu versuchen, das ist nicht einfach, aber was wir versuchen müssen, verstärkt zu tun, ist, die Eltern tatsächlich einzubeziehen in die Bildungsinstitutionen, zu informieren und zu unterstützen in den Bildungsentscheidungen, die zu treffen sind. Danke.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und zum Abschluss dieser Runde noch Professor Trautwein.

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein**  
(Eberhard Karls-Universität Tübingen):

Die Frage war nach Reformen – wann und wie. Natürlich immer wieder! Das Erste ist, wenn die Ergebnisse unbefriedigend sind, die PISA, TIMMS und andere Studien geben da immer wieder mal Hinweise. Leistungsstark, leistungsschwach; ein wunderbares Beispiel: das BMBF hat darauf ja auch reagiert mit speziellen Programmen.

Zweiter Punkt, man muss sich Reformen überlegen, wenn es neue Herausforderungen gibt. Also ein Beispiel, was mich gerade sehr beschäftigt, ist: Was macht man denn eigentlich mit dem Geschichtsunterricht, wenn die Schülerschaft immer heterogener wird und die deutsche Geschichte nicht für alle sozusagen die Geschichte ist, wo der unmittelbare Bezugspunkt da ist, und was bedeutet das für die Werteentwicklung der entsprechenden Schülerinnen und Schüler. Also neue Herausforderungen, überlegen, wie man darauf reagiert.

Ein weiteres Beispiel ist die Digitalisierung oder auch der Trend zur höheren Bildung, also sozusagen die Frage: Was ist in gewisser Weise die massivste Veränderung im Schulsystem gewesen? Es

waren einerseits natürlich strukturelle Reformen, aber zum anderen einfach die Veränderung der Schulbesuchsquoten, massive Veränderung, auf die man wahrscheinlich irgendwie reagieren muss.

Und das Dritte ist, man muss Reformen machen, wenn es Änderungen von gesellschaftlichen Vorstellungen darüber gibt, wie Lernen funktionieren soll. Ein Beispiel ist die Inklusion; weitere Beispiele sind angemessene Zeitkontingente fürs Lernen: Was muten wir unseren Schülern zu? Welche Rolle dürfen Belohnung oder Bestrafung spielen? Gesellschaftliche Veränderungen in diesen Fragen ziehen Konsequenzen für institutionelle Lernprozesse nach sich. Das ist dieser dritte Bereich, allerdings teilweise unabhängig davon, ob dann das Lernen besonders gut oder schlecht gelingt, sondern es sind gesellschaftliche Herausforderungen, auf die reagiert wird mit gesellschaftlichen, geänderten Wertvorstellungen, Entscheidungen.

Wenn man dann eine Reform macht, wie sollte es passieren? Ich würde jetzt mal sagen, die meisten Reformen oder viele Reformen funktionieren auch so. Man definiert sich genau das Ziel: Was ist es denn, was man erreichen möchten? Häufig gibt es auch mehrere Ziele, es gibt potenzielle Nebenwirkungen dabei; das muss einem vor Augen stehen, und häufig ist das zugrundeliegende Ziel tatsächlich ja bei vielen Betroffenen das gleiche, aber der Weg, über den gestritten wird, ist ein sehr unterschiedlicher.

Das Zweite ist dann, und das kommt meines Erachtens nach wie vor zu kurz, es gibt einen Fundus von wissenschaftlichen Erkenntnissen, sowohl theoretischer als auch empirischer Natur, den man sich sehr genau anschauen sollte. Das funktioniert häufig, aber bei weitem nicht bei allen Form- und Entscheidungsprozessen in Kommunen, Ländern und im Bund.

Das Dritte ist dann die Maßnahmenauswahl. Häufig ist die geforderte oder tatsächlich vorgenommene Strukturveränderung, die am wenigsten geeignete und effiziente Maßnahme. Da würde ich immer wiederum sagen: Wenn Sie schauen, was sind eigentlich die Prozesse, die Bildung ausmachen, dann muss man eben auf die Prozesse gehen und deren Qualität in der Regel verbessern. Das ist ein wichtiger Punkt.



Teilweise wird sogar mit Maßnahmen das Gegenteil erreicht von dem, was man angestrebt hat. Also beispielsweise Förderung von sozialschwächeren Schülerinnen und Schülern. Wenn die bisher schlecht abschnitten, liegt es vielleicht daran, dass der Unterricht falsch war. Jetzt könnte man sagen, jetzt verändert man den Unterricht und da würde ich denken, beispielsweise so etwas wie verstärkter Einsatz von offenem Unterricht; könnte für manche dieser Schülerinnen und Schüler sogar gefährlich sein, obwohl man ihnen nutzen möchte, schadet man ihnen damit. Also sehr gut aufpassen!

Und das ist auch der vierte und letzte Punkt, wie die Reformen passieren sollten – eine ordentliche Qualitätssicherung, Begleitung dabei, und zwar sowohl eine formative Evaluation, so nennen wir das, eine begleitende Evaluation, deren Ergebnisse rasch zurück in die Praxis gespiegelt werden, damit man Veränderungen auch vornehmen kann, Maßnahmen optimieren kann und eine ordentliche summative Evaluation, also eine abschließende Evaluation, damit man tatsächlich den Erfolg einer Maßnahme, einer Reform festhält. Das hilft, um sie zu verbessern, das hilft, die Maßnahme abzuschaffen, aber es hilft manchmal auch, eine Maßnahme zu sichern über die Legislaturperiode hinweg. Also eigentlich potenziell haben alle etwas davon, allerdings zu verschiedenen Zeitpunkten.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank. Wir haben jetzt vor uns noch potenziell 26 Fragen, aufgeteilt in zwei Runden. Und ich darf die Kolleginnen und Kollegen herzlich bitten, auch Fairness untereinander zu wahren und zielgerichtet in die Frage zu münden.

Das Wort hat die Kollegin Dings-Dierig von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. **Alexandra Dinges-Dierig** (CDU/CSU):

Vielen Dank, Frau Vorsitzende. Das ist natürlich jetzt eine Herausforderung nach dieser einen Stunde, was ich jetzt heute alles gehört habe und welche Forderungen der Sachverständigen uns ge-

genüber gestellt wurden, ohne dass sie selber merken, dass ihre Sprache Sie verrät. Also wenn wir sagen, formale Qualifikation soll nicht so wichtig sein, das unterschreibe ich sofort. Sagen wir auf der anderen Seite, ein Kind kommt aus einem bildungsfernen Elternhaus, wenn die Eltern keinen Sekundarstufen-II-Abschluss haben – was ist das für ein Bildungsdenken?

Dann kommt die Durchlässigkeit hin zum Studium, Frau Hannack. Sie haben es deutlich betont, noch durchlässiger, noch durchlässiger. Wir sind schon sehr durchlässig, aber muss denn jeder studieren? Wo bleibt eigentlich die Wertschätzung für die nicht-akademischen Berufe? Und wenn Sie auf der anderen Seite sagen, wir tun zu wenig für die Geringqualifizierten, dann schauen Sie sich mal an, welche Taktik GEW und ver.di verfolgen, seitdem wir versuchen, über Teilqualifizierung, kürzere Qualifizierung, über Erfolg für den Einzelnen die Motivation des einzelnen jungen Menschen zu steigern! Also ich denke, wir sollten mal ein Stück ehrlicher uns gegenüber sein und unsere Sprache kontrollieren!

Eine erste Frage hätte ich an Frau Professor Stanat. Vielen Dank für die Ausführungen, die wir bekommen haben. Sie schreiben an der einen Stelle, es wurde viel in die Deutschförderung investiert, die Effektivität ist jedoch ungewiss. Jetzt würde mich mal interessieren; auch diese Erkenntnis habe ich aus der Praxis von früher, aber welche Erkenntnisse haben Sie, die wir vielleicht noch nicht erkannt haben, in einer Studie bezüglich der Differenzierung der Wirksamkeit der Maßnahmen, Sprachförderung für Migranten und Sprachförderung für Nicht-Migranten? Wir hatten vorhin schon einmal dieses Thema, aber Sie haben das hier so festgestellt, also ich habe das so gelesen, dass es hier wohl Erkenntnisse gibt, was eventuell uns noch mehr Hinweise gibt, wie wir da vorgehen sollten neben dem, was wir aus praktischen Versuchen schon wissen.

Und eine Frage an Herrn Professor Trautwein. Sie sprechen auch in Ihrem Bericht von zu wenig Experten mit Methodenwissen in Politik und Bildungsadministration zur Auswertung der Bildungsberichterstattung. Dem stimme ich voll und ganz zu. Frage an Sie: Gibt es aus Ihrer Sicht ausreichend empirische Bildungsforschung zur Wirksamkeit bildungspolitischer Maßnahmen?



Vorsitzende **Patricia Lips:**

Das Wort hat der Kollege Spiering von der SPD-Fraktion.

Abg. **Rainer Spiering** (SPD):

Vorab, Herr Professor Rauschenbach, herzlichen Dank für Ihre Einlassung zu den Krippen und Kitas. Ich glaube auch, dass wir da der Entwicklung hinterher sind. Ich finde, dass da unglaublich gut und unglaublich viel geleistet wird, und wir das häufig unterschätzen und dass wir auch materiell die Arbeit der ErzieherInnen bei Weitem unterschätzen und dass wir daran auch dringend arbeiten müssen.

Zweite Anmerkung dazu: Ich halte auch den Bezahlmodus für Lehrerinnen und Lehrer nicht mehr für zeitgemäß. Ich sage mal so aus meinem eigenen Erfahrungsbereich, ob es denn fair ist, einen Gymnasiallehrer besser zu bezahlen als einen Hauptschullehrer, der sich zurzeit mit Schülerinnen und Schülern auseinandersetzt, die nicht unbedingt leicht im Umgang sind, das halte ich auch nicht für sonderlich fair, übrigens auch nicht sonderlich leistungsangemessen. Das sind Relikte aus einer anderen Zeit.

Aber lassen Sie mich mal auf mein Thema gehen, das mich interessiert. Wir haben circa 2,5 Mio. Schülerinnen und Schüler im Sek-II-Bereich „Berufsbildende Schulen“.

These 1: Ich nehme das in der öffentlichen Wahrnehmung nicht wahr - vielleicht nehmen Sie das anders wahr -, deswegen erhalten wir im Berufsbereich auch relativ wenig Unterstützung. Sie haben gesagt, dass die Ausgaben im Sek-II-Bereich in Deutschland relativ hoch sind, bedingt durch die wirtschaftlichen Ausgaben. Ich halte die Aussage für sehr schwierig. Ich glaube auch nicht, dass Sie die halten können, weil im Ausbildungssektor im Handwerk, und das ist nachgewiesen, ein Mehrwert stattfindet durch Ausbildung. Das heißt, wenn Sie mal gegenrechnen, was dem Handwerksbetrieb an Income zukommt, dann werden sich Ihre Zahlen sehr schnell relativieren. Wäre ich eigentlich auch dankbar, wenn das mal klargestellt würde, weil das auch einige Sachen grade rücken würde.

These 2: Ich glaube, dass die autonome Schule der richtige Weg wäre. Da sind wir partiell im berufsbildenden Schulbereich auch dabei. Es ist natürlich von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich. Niedersachsen hat ProReKo, und die großen Schulen sind mehr oder weniger eigenständig, haben aber auch dort die Problematik, dass sie sich im Gefüge zwischen A13 und A16 weiter bewegen müssen. Auch das halte ich für verbesserungswürdig.

Jetzt kommen Fragen: da geht's auch um die Berufsschulabschlüsse. Ist Wissenschaft eigentlich dazu in der Lage, über das komplexe Abschlusssystem der berufsbildenden Schulen und dann der Abschlussprüfungen über die Lernfeldtheorien einen Vergleich zu ziehen, was in anderen Sek-II-Bereichen passiert, weil die Prüfung ist deutlich komplexer, sind Sie dazu in der Lage, das wissenschaftlich zu erfassen? Professor Schleicher ist vielleicht am ehesten dazu in der Lage, die Frage zu beantworten; alle anderen bestimmt natürlich auch, um Gottes Willen.

Dann, was mich umtreibt: Findet bei uns Berufsbildungsforschung statt? Haben Sie einen Überblick über den Zustand der universitären Berufsschullehrerausbildung? Es ist eben angesprochen worden - Methodik/Didaktik - gerade speziell auf die gewerblich-technische Ausbildung; wo stehen wir da? Ich habe zurzeit keine Aussagen, ich bekomme auch keine so richtig. Haben Sie einen Überblick darüber?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und die Fragen gehen jetzt alle an Herrn Professor Schleicher? Diese beiden Komplexe?

Abg. **Rainer Spiering** (SPD):

Ich mache das einfach mal so, das macht die Sache einfacher. Okay, ich lasse es damit gut sein.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Gut, dann hat die Kollegin Dr. Hein das Wort.



Abg. **Dr. Rosemarie Hein** (DIE LINKE.):

Vielen Dank. Meine erste Frage geht auch an Herrn Professor Schleicher. Wir haben Anfang des kommenden Jahres wahrscheinlich Inklusionsanträge hier im Ausschuss, und die Frage der Inklusion ist ja eine zentrale im Bildungssystem. Und wenn man sich den Bildungsbericht und alle Bildungsberichte, wo man so etwas finden kann, anschaut, wird sehr deutlich, dass nicht nur die Zahl der Förderdiagnosen nicht wirklich abnimmt, bzw. sich da nicht so richtig was tut, sondern, dass sie auch noch unglaublich differenziert zwischen den unterschiedlichen Bundesländern sind. Also ich habe mal zwei Zahlen nur rausgenommen, um nicht die Stadtstaaten zu bemühen, die immer bemüht werden an dieser Stelle: Schleswig-Holstein mit 6,2 Prozent und Sachsen-Anhalt, mein Bundesland, mit 9,1 Prozent. Meine Frage an Sie: Können Sie das irgendwie erklären, warum so unterschiedlich viele Förderdiagnosen gestellt werden?

Und meine zweite Frage geht an Professor Maaz. In Ihrer Stellungnahme reden Sie vom Abitur als Basisqualifikation für zumindest einige Berufe. Das ist auch mit Blick auf Industrie 4.0 möglicherweise richtig. Die Frage, die sich mir aber dann stellt, ist: Welchen Stellenwert haben denn dann andere Schulabschlüsse; also konkret der Haupt- und der Realschulabschluss künftig, auch für welche Segmente, für welche Berufe? Und das frage ich vor allen Dingen deshalb, weil sehr viele Programme aus Bund und Ländern sich eben auf den nachholenden Hauptschulabschluss richten, und weil an Berufsschulen zum Beispiel 10 Prozent den Realschulabschluss nachträglich erwerben und zum Beispiel die Lernförderung der Bundesregierung über das Bildungs- und Teilhabepaket regelmäßig nicht auf einen höheren Schulabschluss ausgerichtet ist. Und da frage ich mich: Welchen Stellenwert räumen wir, angeschlossen an Frau Dinges-Dierig, denn nun diesen anderen Schulabschlüssen für die Zukunft ein?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Der Kollege Mutlu.

Abg. **Özcan Mutlu** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Jetzt hat sie mir die Inklusionsfrage vorweggenommen. Deshalb stelle ich mal zwei andere Fragen. Wir haben noch eine Menge Fragen. Wenn man so viele ExpertInnen hier hat, nutzt man das natürlich auch aus.

Die eine Frage geht an Frau Professor Stanat. Sie haben vorhin gesagt „Elternbildung - Stichwort Eltern“, was meiner Meinung nach essentiell ist, um die Herausforderungen, die uns bevorstehen, zu bewältigen. Also die größte Gruppe, die betroffen ist, sind ja nicht nur arme Familien, sind auch oft eben Familien mit Migrationshintergrund. Obwohl viele von denen das deutsche Schulsystem durchlaufen haben, gibt es da immer noch eine Menge Lücken und Defizite hinsichtlich unseres Bildungssystems. Anders kann man nicht erklären, warum die Bildungsverläufe der dritten Generation sich eigentlich nicht deutlich verbessern. Bei mir war das so: Erste Generation, meine Eltern hatten eben null Ahnung über das Schulsystem, aber ich weiß, wie dieses System funktioniert. Und man erwartet, oder kann davon ausgehen, dass meine Kinder eben nicht dieselben Hürden nehmen müssen, wie eben die zweite Generation. Daher frage ich konkret: Was kann man machen, um diese Eltern - und da unterscheide ich nicht zwischen Deutschen und Nichtdeutschen -, sondern diese Eltern, deren Kinder in diesen Risikolagen sind, gezielter zu gewinnen, sie für die Schule zu gewinnen, sie für diesen pädagogischen Auftrag zu gewinnen. Weil Eltern sind eine wichtige Erziehungsinstanz, und wenn Schule eine „Blackbox“ ist, die sich abschottet und Eltern da nicht „reindürfen“ und nicht „reinreden“ dürfen, um zu kooperieren und an einem Strang zu ziehen, ist das ein Problem. Also finden Sie zum Beispiel, weil ja die Bundesregierung immer gerne so mit Sonderprogrammen kommt, was ich nicht so gut finde, aber mal hier ein Programm für Eltern aufgelegt, gezielt Schulen zu öffnen und Schulen zu fördern, damit sie Elternarbeiten nach vorne bringen? Ist die eine Frage.

Und die zweite Frage geht an Herrn Professor Maaz. In Ihrer Ausarbeitung sagen Sie, als eine der zentralen Herausforderungen nehmen Sie Bezug auf die Schnittstellen der verschiedenen Bildungsebenen und Schnittstellen individueller Bildungsverläufe. Und sagen auch, dass dann an diesen Schnittstellen eine Menge kaputt geht, so verstehe ich das zumindest, oder verloren geht, sagen



wir mal so. Was müsste sich an den Schnittstellen verändern, damit eben die Schnittstellen nicht auch zusätzlich als Faktor Verlierer erzeugt? Wie kann man das besser verzahnen? Wir kann man das besser voranbringen, so dass eben da an den Schnittstellen auch nicht so viele scheitern?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Der Kollege Schipanski von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. **Tankred Schipanski** (CDU/CSU):

Vielen Dank, Frau Vorsitzende.

Frau Hannack, ich bin ein Stückchen entsetzt über die Rhetorik, dass hier gesagt wird, das deutsche Bildungssystem polarisiert. Also wir haben ein Bildungssystem seit Jahren, wo wir sagen: Kein Abschluss ohne Anschluss. Das ist eigentlich das durchlässigste System, was man weltweit kennt. Es ist das System, wo Bildung am erschwinglichsten ist für Privatpersonen. Und da muss man schon ein ganzes Stück überrascht sein über die Äußerung, die Sie hier getätigt haben. Ferner haben wir ein vielfältiges und ein vielgliedriges Schulsystem, weil wir eben auch vielseitige und unterschiedliche Individuen haben, um da eben auch entsprechend zu schauen, individuell möglichst gut zu fördern. Und ich bin Herrn Professor Maaz sehr dankbar, dass er gesagt hat: „Chancengerechtigkeit ist eben nicht Ergebnislgleichheit.“ Das hatten wir neulich auch in einer Debatte im Plenum gehabt, und das sollte man entsprechend deutlich machen.

Ich möchte nochmal an meine Kollegin Dinges-Dierig anknüpfen, da auch diese OECD-Studien immer sehr spannend für uns zu lesen sind. Ich kann nur feststellen, Aufstieg durch Bildung ist in Deutschland gelebte Realität. Und ich finde es nicht schlimm, wenn jemand aus einem akademischen Elternhaus anschließend eine duale Ausbildung macht und einen ordentlichen Berufsabschluss hat. Und das wird ständig ausgeblendet. Das finde ich nicht gut. Wir haben unwahrscheinlich hohe Studierendenzahlen, aber man muss eben, denke ich, bei so einer Betrachtung unbe-

dingt auch die duale Ausbildung, unsere Abschlüsse dort, einbeziehen.

Ich habe zwei Fragen an Herrn Michallik von der KMK, weil ich denke, wir haben das föderale System angesprochen; die KMK hat hier eine absolute Schlüsselposition. Es wurde von den Sachverständigen, ich glaube von Herrn Professor Rauschenbach, vorhin deutlich gemacht, wir haben regionale Unterschiede, deutliche regionale Unterschiede. Und das ist ja eigentlich das, wo die KMK jetzt anknüpfen könnte. Mich würde interessieren: Wie reagiert die KMK auf diese regionalen Unterschiede? Weil Bildungssache ja Ländersache ist, sie verursachen im Zweifel auch diese regionalen Unterschiede. Welche verbindlichen Beschlüsse gibt es, um diese regionalen Unterschiede zu beseitigen?

Die zweite Frage ebenfalls an Herrn Michallik, betrifft das Ganztagschulprogramm. Ich fand das jetzt ganz witzig, dass es hieß: Ja, ja, wir brauchen da mehr Bund-Länder-Programme. Wer ist - und ich bin auch dankbar, dass gesagt wurde, wir haben hier kein Problem vom Kooperationsverbot oder -gebot her, da sind klare Zuständigkeiten, die wir festgelegt haben. Es gibt auch das Wort der Verantwortungsgemeinschaft. Also ganz unterschiedlich. Wer hindert denn die Länder daran, oder ein Bundesland, ein Ganztagschulprogramm aufzulegen, außerschulische Bildung entsprechend zu finanzieren und anzubieten? Ich sehe da nicht die Notwendigkeit, dass der Bund da in irgendeiner Art und Weise auch gesetzgeberisch tätig wird, weil ich das ganz normal bei dem einzelnen Bundesland sehe und es dem Bundesland völlig frei steht, diese Ganztagschulprogramme entsprechend aufzulegen. Das betrifft auch das Thema „Inklusion“, das Thema „Flüchtlinge“ und auch das Thema „Digitalisierung“, aber ich will es auf die Ganztagschule begrenzen.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und zum Abschluss dieser Runde hat die Kollegin Dr. De Ridder von der SPD-Fraktion das Wort.

Abg. **Dr. Daniela De Ridder** (SPD):

Ganz vielen Dank, liebe Frau Vorsitzende. Ich bin



sehr dankbar, heute in dieser Runde zu sein, weil die Expertinnen und Experten deutlich gemacht haben, wie sehr Bildung eine Platzanweiser-Funktion in unserer Gesellschaft hat. Sie haben auch nochmal deutlich gemacht, wofür ich sehr dankbar bin, dass Migration - ich selber bin auch Abgeordnete mit Migrationshintergrund, ich bin eine von nicht wenigen inzwischen, Özcan Mutlu hat ein Buch dazu herausgegeben, in dem er und ich firmieren. Sie haben sehr deutlich gemacht, dass Migration eher ein Problem der sozialen Unterschichtung, wie Hoffmann-Nowotny es mal genannt hat, ist, und deshalb, lieber Herr Professor Rauschenbach, ist es so wertvoll, dass man in der Pädagogisierung der Kindheit auch die Chancen erkennt und nicht nur die Risiken.

Zu meiner Frage, die sich an Herrn Professor Maaz und Frau Hannack richtet, und die sich auf ein ganz konkretes Instrument, das wir bedienen oder hier pflegen, bezieht, das ist nämlich die Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Da würde ich gerne Ihre Einschätzung hören. Ich teile überhaupt nicht, das sage ich sehr deutlich, die Position, dass wir an dem Kooperationsverbot festhalten sollten, weit gefehlt. Ich bin auch Kreistagsabgeordnete, insofern sehr dankbar für den Hinweis, dass man hier auch die Kommunen mit einbeziehen soll. Und wenn man fragt: „Was hindert denn Länder und Kommunen, da deutlicher zu investieren?“, dann ist das nicht der einzelne Akteur, dann sind es die Finanzen, die drücken, insbesondere mit Blick auf die Schuldenbremse, die es auch noch zu bewältigen gilt.

Jetzt aber zurück zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Wenn man Dr. Hattie folgt, dann sagt der: „Der kritische Erfolgsfaktor für eine schulische Karriere ist vor allem mit dem Lehrer oder der Lehrerin verknüpft.“ Und da würde ich eben gerne wissen, on the long run: Was sind denn tatsächlich die kritischen Erfolgsfaktoren, und wie kann das möglicherweise durch die Qualitätsoffensive Lehrerbildung gesichert und abgebildet werden? Und wie nachhaltig wirkt eigentlich dieses Instrument? Weil wir müssen ja ganz konkret in der Analyse teile ich vieles, was gesagt worden ist - darüber nachdenken, wie nachhaltig wirken die Dinge, die wir auf den Weg bringen, und müssen jetzt ja gerade auch überlegen, wollen wir eine Neuauflage oder wollen wir zuwarten, bis wir uns

endlich dazu entschieden haben, das Kooperationsverbot tatsächlich sein zu lassen? Immer geht es ja um die Erfolgswege von jungen Menschen, und das nicht nur in der Kindheit und Jugendphase, sondern ja auch im gesamten Lebensverlauf. Und deshalb frage ich ganz dezidiert nochmal bei Elke Hannack nach: Was müssen wir denn da eigentlich auch in der frühkindlichen Bildung tun? Wir sind ja viel gescholten worden, ich als Niedersächsin insbesondere, dass Niedersachsen es gewagt habe, das Geld aus der BAföG-Milliarde in die frühkindliche Bildung zu investieren, was ich nach wie vor richtig und gut finde, aber was muss sich qualitätsorientiert da eigentlich noch in der frühkindlichen Bildung verändern? Wie gesagt, mit der Bitte, das ganz konkret nochmal zu machen.

Und letzte Teilfrage an der Stelle: Was würde das in einem Worst-Case-Szenario eigentlich bedeuten, wenn wir dabei blieben, was wir zaghaft „hassenfüßig“, hat das mal eine politische Redakteurin genannt, dabei blieben, nur diese kleinen gewagten Instrumente weiterzuentwickeln? Was braucht es, um, wie gesagt, die Worst-Case-Szenarien, die ich von Ihnen gerne hören würde, zu unterlaufen? Vielen Dank.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Wenn wir jetzt zur Beantwortung kommen, würde ich ganz gerne abweichend vom bisherigen Verfahren Herrn Michallik zuerst das Wort geben, weil der Fragesteller eventuell nicht mehr solange unter uns sein kann, also ich meine, im Raum sein kann.

Herr Michallik, Sie haben das Wort.

**Udo Michallik (KMK):**

Vielen Dank, sehr verehrte Frau Vorsitzende. Die Frage war, sehr geehrter Herr Schipanski: Wie reagiert die KMK auf die regionalen Unterschiede? Da ist natürlich jetzt die KMK als Institution gefragt, eine sehr schwierige Frage, weil auf die regionalen Unterschiede durch die Bundesländer in der Regel dann selbst reagiert werden muss. Die KMK selber als Institution ist ja nur für die länderübergreifenden Dinge zuständig. Und ich



denke, da haben wir mit den ersten PISA-Studien über die Entwicklung der Bildungsstandards und die Entwicklung des gemeinsamen Monitorings mit dem Bund, aber auch des ländereigenen Monitorings wesentliche Maßstäbe letztendlich geschaffen, um hier für mehr ländergemeinsame bildungspolitische Maßnahmen Sorge zu tragen.

Ich glaube, aber das ist eine bekannte Diskussion, auch in allen politischen Gremien, die dann auch hier stattfindet. Ich glaube, wir sollten uns auch ein bisschen mehr in der Zukunft trauen, auf andere Bundesländer oder auf die Bundesländer zu schauen, wo es letztendlich läuft. Und das sind nicht immer ideologische Unterschiede aus meinen Erfahrungen heraus, es sind auch strukturelle Unterschiede. Und ich möchte hier doch ausdrücklich Bayern nennen, auch wenn das hier und da vielleicht dann wieder für ein kleines Stöhnen sorgt. Es sind auch strukturelle Stabilitäten in Bayern, es sind Strukturen, die Bayern über viele Jahre im Qualitätssicherungssystem und in der Lehrerbildung letztendlich aufgebaut hat. Es gibt ein Institut für Schulentwicklung in Bayern, es gibt ein Qualitätssicherungsinstitut, es gibt eine Lehreraakademie, und das mit einer Rotation der dort Angestellten, die für einen regelmäßigen Austausch zwischen den Praktikern in der Schule Sorge tragen, zwischen den Wissenschaftlern an den Universitäten Sorge tragen, und wo nicht letztendlich, nur weil Bayern immer in den Rankings vorne steht, das ein Grund ist, sondern da steht auch strukturelle Qualitätsentwicklung dahinter. Es gibt auch zum Beispiel die Stadt Hamburg, die über ein entsprechendes Bildungsmonitoring es geschafft hat, durchaus sehr schulscharf letztendlich zu schauen, wo sind die Probleme, wo sind die Strukturen, und können wir mit dieser genauen Beobachtung letztendlich dann auch zielgerichtet Bildungspolitik betreiben. Also wir müssen nicht immer in die nordischen Staaten gehen oder irgendwie woanders hin, wir haben durchaus auch Best-Practice-Beispiele in unseren Ländern, um zu schauen, wo etwas funktioniert und wo etwas und warum etwas nicht funktioniert. Das nur mal exemplarisch.

Was kann die KMK an der Stelle tun? Und da hat es in den letzten Jahren durchaus Bewegung in den Ländern gegeben. Die Länder schauen untereinander, wo funktioniert warum etwas, und es

wird geguckt, und es werden Strukturen verändert, ob es die Qualitätssicherung ist oder ob es andere Fragen im ländereigenen Monitoring sind. Das IQB ist ständig in den Ländern unterwegs, um dann auch mit länderscharfen Analysen den Ländern letztendlich zu sagen, was getan werden kann, um bei bestimmten Problemstellungen Abhilfe zu schaffen. Da sind wir in der Tat besser als mancher es hier auch beschreiben mag.

Ganztagsschule ist ja ein weites Feld. Ich möchte gar nicht so unbedingt auf das Problem der Ganztagsschule selber eingehen. Das wäre wieder eine Segmentierung der unterschiedlichen Problemstellungen und Herausforderungen, die wir im Bildungsbereich dann letztendlich haben. Auch da könnte ich sagen, wenn man in die Bundesländer hineinguckt und Bildungserfolg der einzelnen Bundesländer dann mit den Strukturen vergleicht, dann ist auch da nicht immer eine Korrelation zu verspüren. Es ist letztendlich eine bildungspolitische Entscheidung, ob Ganztagsschule in den Ländern durchgeführt werden kann und in welchem Umfang und nicht nur eine bildungspolitische Entscheidung. Wir wissen alle zusammen aus der Diskussion um die Problematik offene oder gebundene Ganztagsschule, dass das nicht immer nur eine bildungspolitische Entscheidung ist, sondern bei Ihnen in den Bundesländern durchaus auch eine Diskussion letztendlich ist, wie gestalte ich die Ganztagsschule im Vergleich zu dem, was im ehrenamtlichen und Verbands- und Vereinsbereich tradiert, über viele Jahre, Jahrzehnte letztendlich gewachsen ist. Also insofern immer diese Entscheidung nur der Bildungspolitik zuzuschreiben, ist, glaube ich, ein bisschen zu kurz diskutiert. Das ist eine gesamtgesellschaftliche Diskussion, die regional dann letztendlich auch geführt werden muss. Wir wissen, was bildungspolitisch geboten ist, aber wir wissen dann aber auch aus den Entscheidungsprozessen, dass nicht immer die idealtypische Lehre sich da letztendlich durchsetzen lässt. Und das sind dann am Ende auch regionale Entscheidungen und durchaus, da bin ich dann bei Ihnen, die dann auch regional in den Ländern getroffen werden müssen.

Ich bin aber auch gleichzeitig bei Frau Dr. De Ridder. Letztendlich ist es dann auch in den Bundesländern immer ein finanzielles Problem mit Standards, weil Standards am Ende automatisch



gleich wieder Aufstockung von Personal oder Umschichtung von Personal bedeuten. Davor müssen wir dann auch nicht die Augen verschließen. Es ist ein bisschen komplexer, als nur diesen Ausschnitt Ganztagschule zu diskutieren. Da würde ich immer dafür werben, im Gesamtkontext bildungspolitisch dann die Sachen zu betrachten.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank. Jetzt springen wir wieder im Alphabet. Frau Hannack.

**Elke Hannack (DGB):**

Ich möchte mich auf die ganz konkrete Frage beziehen: Was müssen wir in der frühkindlichen Bildung tun? Zur Lehrerbildung habe ich explizit jetzt in der Runde auch nichts gesagt, weil das auch länderspezifische Themen sind und ich mich hier eigentlich auf das konzentrieren möchte, was der Bund auch tun kann. Insofern schließe ich mich natürlich auch der Forderung an, das Kooperationsverbot abzuschaffen.

Aber was müssen wir in der frühkindlichen Bildung tun? Wir brauchen, das haben wir auch in der Stellungnahme nochmal deutlich gemacht, ein Kita-Qualitätsgesetz. Das heißt, wir müssen sehr viel mehr auf die Qualität in der frühkindlichen Bildung schauen. Da brauchen wir bundeseinheitliche Standards, wie zum Beispiel einen festgelegten Personalschlüssel, wir brauchen eine festgelegte Gruppengröße für die Erzieherinnen und Erzieher, wir brauchen eine bessere Aus- und Weiterbildung der Erzieherinnen selber, und wir müssen ihnen auch einheitlich viel Zeit für die Vor- und Nachbereitung ihrer Arbeit geben. Und ich glaube, diese bundeseinheitlichen Standards werden jetzt, was ja eine positive Entwicklung ist, auch gemeinsam von Bund und Ländern entwickelt. Da gab es ja in den letzten Wochen Bewegung, so ein Kita-Qualitätsgesetz auch gemeinsam zu entwickeln, das möchte ich mal ausgesprochen lobend hervorheben; und wie gesagt, bei der Qualitätsoffensive Lehrerbildung, finde ich schon, dass der Bund auch mit in die Verantwortung gehen muss. Da haben wir auch schon einige positive Beispiele bei der Schulsanierung. Ich meine,

jetzt kann man ein bisschen respektlos sagen, immer wenn die Länder kein Geld haben, sich um bestimmte Probleme der Schulen zu kümmern, dann wird der Bund angerufen. Dafür möchte der Bund aber auch gerne mitreden in bestimmten Dingen. Insofern würde ich dafür plädieren, auch nochmal über das Kooperationsverbot nachzudenken, denn wir brauchen genau das, was ich genannt habe: Personalschlüssel, Gruppengröße, Zeit für Vor- und Nachbereitung und eine gute und bessere Aus- und Weiterbildung, auch für die Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen. Insofern sind wir, glaube ich, schon dabei, auch den richtigen Weg einzuschlagen. Den müssen wir ein bisschen ausweiten.

Wir brauchen auch eine Ausweitung der Schulsozialarbeit. Das ist, glaube ich, auch im Hinblick auf die Integration der jungen geflüchteten Menschen, die auch in die Schulen kommen, auch in die Berufsschulen mit den Willkommensklassen, nochmal eine große Herausforderung, die wir stemmen müssen. Dafür brauchen wir schlicht und einfach auch mehr Personal, mehr Sozialpädagogen in den Schulen und Berufsschulen. Und ich finde, wir müssen auch analog zum Hochschulpakt, einen Berufsschulpakt „schmieden“, nicht nur einen Digitalpakt für die Berufsschulen, sondern wirklich einen Berufsschulpakt. Auch dort ist die technische Ausstattung miserabel in weiten Teilen, so dass sie den Anforderungen auch einer digitalen Arbeitswelt 4.0 in Zukunft so nicht gerecht werden können.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Maaz.

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)):

Ich mache direkt bei dieser Frage weiter zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Zunächst ist es wichtig zu sagen, die Strukturen, über die wir sprechen, - die Frage ist wichtig - die Schaffung von zukunftsfähigen Strukturen ist notwendig für das Gelingen der Bildungsprozesse, sie ist aber nicht hinreichend. Da kommen die Interaktionen zwischen den Lehrenden und Lernenden ins



Spiel, da kommen die Lehrer ins Spiel, da kommen die Prozesse, die jetzt auch schon angesprochen worden sind, ins Spiel. Ich werde das bezogen auf die Qualitätsoffensive an drei Beispielen festmachen, von denen ich denke, dass sie einfach wichtig sind, die man in den Blick nehmen muss für die Ausbildung von Lehrkräften, für die Fortbildung. Das eine ist auch schon angesprochen worden, ist die meines Erachtens unzureichende Bedeutung der diagnostischen Kompetenz in der Lehrerausbildung. Lehrkräfte wissen in der Regel nicht, wie sie benoten, nach welchen Kriterien sie benoten, wenn sie in die Praxis gehen. Das hat in den Lehramtsausbildungen meines Erachtens, wenn überhaupt, nur rudimentär Bedeutung. Das heißt nicht, dass man perfekt ist, wenn man mit dem Studium fertig ist, aber der Grundstock könnte durchaus ein anderer sein.

Der zweite Punkt hängt damit auch sehr dicht zusammen. Es ist, vor dem Hintergrund immer heterogener werdender Lerngruppen, die Frage des individuellen Unterrichts, individuell fördernder Unterricht. Das ist so ein Zauberwort, das mittlerweile ja von vielen Leuten überhaupt nicht mehr ernstgenommen wird, wenn man sich alles und nichts darunter vorstellen kann. Deswegen ist es schon wichtig, dass man Formen individuellen Unterrichts – wie diagnostiziere oder wie erkenne ich unterschiedliche Lernstände, Entwicklungsstände, und wie kann ich darauf dann im Unterricht individuell reagieren, dass ich wirklich hier die Schüler bestmöglich fördern kann.

Und der dritte Punkt, der meines Erachtens insgesamt noch viel zu kurz kommt, ist, das wurde heute auch schon angesprochen, Lehrerdasein auch zu einem großen Anteil Elternarbeit bedeutet. Und hier werden Lehrer überhaupt nicht ausgebildet. Wir müssen die Eltern als dritte Akteure viel stärker mit ins Boot nehmen. Die Bildung findet in den Familien statt, das Bewusstsein für Bildung zu schärfen, an Übergängen zu unterstützen, Unterstützungssysteme aufzubauen, das funktioniert, wenn die Eltern im Boot sind, und da kommt Schulsozialarbeit mit ins Spiel, aber auch die Lehrkräfte müssen hier meines Erachtens besser aus- und fortgebildet werden.

Zur Frage von Frau Dr. Hein, das Abitur als Basisqualifikation – ja, das ist in der Tat so. Wenn man sich die oberen Ausbildungssegmente anschaut,

dann sind bis zu zwei Drittel derjenigen, die in diesen Segmenten eine Ausbildung beginnen, halt Personen mit einem Hochschulabschluss. Das kann man schlechtfinden, aber das ist eine Realität, an der man wenig machen kann. Das ist aber auch eine Konsequenz der immer höheren Nachfrage nach Bildung, und nicht alle gehen in ein Studium über, und da muss man meines Erachtens verstärkt die Frage thematisieren: Wie sieht das Verhältnis von nichtakademischer zur akademischen Bildung aus? Stehen die konkurrierend zueinander? Sind die ergänzend? Gibt's hier eine Durchlässigkeit in beide Richtungen möglicherweise? Das ist die große Frage, die sich möglicherweise in Zukunft weiter verschärfen wird, weil der Anteil derer, die über die Hochschulberechtigung verfügen, wird in den nächsten Jahren sicherlich nicht geringer werden.

Und die Frage der nachgeholt Schulabschlüsse, naja, wenn es einen substanziellen Anteil von Jugendlichen gibt, die das allgemeinbildende Pflichtschulsystem ohne Abschluss verlassen und den Hauptschulabschluss nicht erreicht haben, dann muss der nächste Schritt sein, erst diesen unteren Abschluss zu erreichen. Dann kann ich nicht schon mit dem nächsthöheren Abschluss anfangen. Die entscheidende Frage ist dann natürlich, wie man Bildungsketten fortführt, dass auch dieses dann wieder zu anderen Ausbildungs- und Berufsbiographien insgesamt führt.

Diskutieren muss man in dem Zusammenhang sicherlich auch die Gleichwertigkeit von akademischer und nichtakademischer Bildung. Wenn man die Zahlen des Studentenwerks nimmt, 77 Prozent der Akademikerkinder studieren, nur 23 Prozent der Nicht-Akademikerkinder. Das kann man schreiend ungerecht finden. Wenn man aber sagt, aber akademische und nichtakademische Bildung sind gleichwertig, dann ist dieses kein Ungleichheitsmaß mehr, weil sie sind gleichwertig. Und das braucht einfach eine neue Diskussion. Ich habe das vorhin eingangs schon über unser Verständnis von Ungleichheit gesagt.

Die Frage von Herrn Mutlu zu den Schnittstellen. Wir haben eine Reihe von Schnittstellen in der Bildungsbiographie, und die gilt es meines Erachtens zu entschärfen. Und das ist in vielen Bereichen des Schulsystems auch schon gelungen. Der



Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule wurde in vielen Bundesländern dahingehend entschärft, dass nämlich die Bildungswege wieder variieren, eben nicht mehr schulformspezifisch sind und zu spezifischen Abschlüssen führen, sondern offener gestaltet werden. Man kann natürlich auch überlegen, immer dann, wenn Leistungskriterien entscheidend sind, eben nicht nur die Beurteilung und die Einschätzung der Lehrkräfte nehmen, sondern einfach auch mal in die Schweiz schauen. Da gibt's für den Übergang von der Primar- in den Sekundar-schulbereich neben den Noten und pädagogischen Einschätzungen auch Leistungstests als eine Komponente, die dann frei sein sollten von sozialen Verzerrungen, weil wir wissen, dass die Vergabe von Empfehlungen und auch die Benotung nicht ganz unabhängig von sozialen und migrationsspezifischen Verzerrungseffekten ist.

Bedeutsam wird diese Übergangsschwelle dann für den Übergang in den Beruf, wenn der Anteil der jungen Menschen zwischen 10 und 30 Prozent liegt, die halt ohne Schulabschluss sind. Dann muss ich diese Schnittstelle in den Blick nehmen, und da reicht nicht nur das Übergangssystem, das jetzt ja erstmals wieder angestiegen ist von seiner Bedeutung, weiter auszubauen, sondern da geht's da auch innerhalb des Übergangssystems darum, Bildungsketten zu entwickeln, die letztendlich dazu führen, dass diese Personen dann ihren allgemeinbildenden Abschluss nachholen oder zuerkannt bekommen, wenn sie eine berufliche Vollqualifikation machen, um dann auch wirklich realistische Chancen zu haben, in stabile Erwerbsbiographien zu münden und nicht prekäre Erwerbsbiographien.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank.

Herr Professor Schleicher.

**Prof. Dr. Andreas Schleicher (OECD):**

Herzlichen Dank. Zunächst meine Anmerkung zur Wirksamkeit bildungspolitischer Maßnahmen. Wir untersuchen das in der OECD regelmäßig alle zwei Jahre. Dazu muss man sagen, dass nur etwa

eine von zehn Reformen überhaupt im Ansatz zur Wirksamkeit verfolgt wird. Bei vielen Maßnahmen braucht man eben auch sehr viel Geduld. Wenn Sie zum Beispiel die frühe Förderung sehen, da habe ich keine Zweifel, dass das große langfristige Wirkung haben wird, aber natürlich, wenn Sie bei den kleinen Kindern was tun, können Sie das erst in zehn Jahren in den Schulergebnissen sehen.

Ich glaube auch Bildungsstandards, Ganztags-schule, all das sind Dinge, die sicherlich langfristig sehr viel Wirkung zeigen werden. Aber in der Regel muss man sagen, nur eine von zehn bildungspolitischen Maßnahmen im OECD-Vergleich hat überhaupt einen Ansatz, wissenschaftlich begleitet zu werden.

Zu der Frage, warum wir den von den Auszubildenden geschaffenen Mehrwert nicht von den Bildungsausgaben abziehen. Die Antwort ist einfach, weil dort auch ein entscheidender Mehrwert für den Auszubildenden geschaffen wird. Im Grunde sehen wir in der dualen Ausbildung den Teil der Arbeit, die geleistet wird, wirklich als entscheidenden Anteil dessen, was dort für den Auszubildenden geschaffen wird. Man kann es abziehen. Wenn Sie es tun, ergeben sich ganz klar geringere Werte. Wir sprechen hier etwa von 30 Prozent der Ausgaben im Sekundarbereich II, denn das ist die Größenordnung. Aber dennoch denken wir, dass sich auch, selbst, wenn es dort einen Mehrwert gibt, dieser auch den Auszubildenden zugutekommt. Und im Grunde, gerade der Anteil der Ausbildung, die am Arbeitsplatz geleistet wird, ist der entscheidende Vorteil, den Deutschland in der beruflichen Ausbildung hat.

Die Vergleichbarkeit beruflicher Abschlüsse direkt einzuschätzen, ist immer sehr schwer. Das muss man ganz klar sagen, weil die Ausbildungswege, das gilt zwischen verschiedenen Berufsgruppen, das gilt zwischen verschiedenen Bildungswegen, das gilt zwischen verschiedenen Staaten, sehr schwierig ist. Was man vergleichen kann, und was wir in der OECD regelmäßig vergleichen, sind die Erträge, die sich daraus ergeben für den einzelnen in Bezug auf Einkommen, in Bezug auf Beschäftigung. Die Beschäftigungserträge der beruflichen Ausbildung sind in Deutschland zum Beispiel sehr, sehr gut. Bei den Einkom-



men sieht es ganz anders aus. Wenn Sie sich überlegen, ein Handwerksmeister mit einer hervorragenden Ausbildung verdient doch im Mittel deutlich weniger als jemand mit entsprechender akademischer Ausbildung. Und wenn man das im Zeitverlauf verfolgt, muss man ganz klar sehen, dass der relative Einkommensvorteil einer akademischen Ausbildung in Deutschland enorm gestiegen ist. Während, wenn Sie es mal real berechnen, die Menschen mit beruflicher Ausbildung im Grunde stillgestanden sind, da hat sich wenig verändert. Und das sind natürlich Dinge, wenn wir auch über Wertschätzung beruflicher Bildung sprechen, die den jungen Menschen nicht entgegen. Die orientieren sich daran, was bleibt dabei für mich später übrig. Und ich denke, da muss man sich Fragen stellen, wie man im Grunde diese Relation verbessern kann. Also noch einmal: Die berufliche Ausbildung wird von uns immer sehr, sehr positiv bewertet, aber am Arbeitsmarkt sieht es in Deutschland zurzeit anders aus. Die relativen Indikatoren zeigen im Grunde eher in die entgegengesetzte Richtung.

Was kann jetzt die Regierung tun, um das Ansehen beruflicher Bildung zu verbessern? Eines ist die Finanzierung. Man muss sagen, in Deutschland haben sie immer noch ein sehr stark und hochsubventioniertes akademisches Ausbildungssystem. Da wird der Staat enorm investieren. Das entgeht den jungen Menschen natürlich auch nicht. Und auf der anderen Seite in der beruflichen Ausbildung, naja ein bisschen. Also ich denke, dafür schaffen Sie auch in Deutschland sehr viele Anreize, dass eben dieses verzerrte Bild letztendlich bei den jungen Menschen ankommt. Also ich denke, mit Quoten usw. werden Sie dem nicht begegnen. Der einzige Weg, wie Sie darauf antworten können, ist mehr Transparenz zu schaffen und fairere Incentives zu setzen.

Frage zur Inklusion. Die Zahlen unterscheiden sich. Also zu den regionalen Unterschieden, da werden die Kollegen Ihnen sicherlich mehr zu sagen. Die Zahlen unterscheiden sich auch sehr stark zwischen den einzelnen Staaten. Ich gebe Ihnen mal ein Extrembeispiel: In Finnland liegt die Rate bei 100 Prozent. Jeder Schüler wird dort als Schüler klassifiziert, der besonderen Förderungsbedarf hat. Und im Grunde ist das auch ein richtiger Ansatz. Da geht es eben nicht nur um Leistungsdefizite oder soziale Benachteiligung, da

geht es auch um Talente. Im Grunde die individuelle Förderung, dass jeder Schüler persönlichen Förderungsbedarf hat, steht da im Vordergrund. Und das hat natürlich dann auch ganz andere Anforderungen an Diagnostik, frühe Diagnostik, an begleitende Förderung, an Fördermöglichkeiten. Ich glaube, da muss man wirklich hinkommen. Also die Frage ist nicht, wie liegt die Quote jetzt und liegt die Quote etwas höher in einem Bundesland oder in einem Staat; die Frage ist wirklich, wie man zu einem stärker individuell fördernden System kommen kann mit einer besseren Diagnostik.

Letzter Punkt, dem widersprechen unsere Zahlen eigentlich sehr klar. Nur Durchlässigkeit von Bildung ist in Deutschland immer noch sehr stark begrenzt. Bildungschancen sind in Deutschland immer noch sehr ungleich vergeben. Bildungserfolg hängt immer noch sehr stark vom sozialen Hintergrund ab, und dass Bildung erschwänglich ist, heißt eben noch lange nicht, dass sie chancengerecht ist. Man kann das sogar im Gegenteil sehen. Also wenn Sie auf die Hochschulen schauen in Deutschland, wenn sie das Gymnasium erfolgreich abschließen, dann haben sie schon mal ein sozial günstigeres Umfeld. Und dann kommen sie hinterher noch auf die Hochschule, die ihnen kostenlos angeboten wird. Also für die Kinder reicher Eltern ist das Geld übrig. Wenn sie das dort aber nicht geschafft haben, sind ihre Wahrscheinlichkeiten später sehr viel schlechter. Und wenn Sie zum Beispiel auf Länder wie England schauen, da müssen sie für eine Aus-/Weiterbildung bezahlen, Studiengebühren, das ist alles nachgelagert, kein Risiko, sie bezahlen das nur dann wieder, wenn sie später auch viel verdienen, aber im Endergebnis ist das Land deutlich chancengerechter. Man kann ganz klar sehen, dass die angelsächsischen Staaten, die nordischen Staaten, sehr viel durchlässiger sind und die Abhängigkeit vom sozialen Hintergrund deutlich geringer ist in Bezug zumindest auf die weiteren Bildungswege.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Professor Stanat.

**Prof. Dr. Petra Stanat**  
(Humboldt-Universität zu Berlin):



Zur Frage der sprachlichen Bildung, Sprachförderung. PISA 2000 hat ja vor allem aufmerksam gemacht auch auf die großen zuwanderungsbezogenen Disparitäten; da ist in der Folge sehr, sehr viel passiert im Bereich der Sprachförderung/Sprachbildung, aber das hat weitgehend auch jedes Land für sich gemacht, so dass wir ja dann irgendwann eine Situation hatten und feststellten, dass es 16 Bundesländer und, ich glaube, 18 verschiedene diagnostische Verfahren gibt zur Bestimmung des Sprachförderbedarfs. Damals war es allerdings tatsächlich auch so, dass die Bildungsforschung wenig anzubieten hatte, also wenig wusste, wenig sagen konnte darüber, was sind eigentlich wirksame Ansätze der Sprachförderung, was auch zum Teil an dieser sehr ideologisch geführten Debatte lag, was ist eigentlich mit den Erstsprachen zu tun, müssen erstmal die gefördert werden, um dann die Zweitsprache zu fördern und, und, und. Es gab also wenig, wenig Empirie in dem Bereich. Und, ich glaube, was man damals hätte tun müssen, Bildungspolitik, Bildungspraxis, Bildungsforschung hätte gemeinsam mehr zusammenarbeiten müssen, auch länderübergreifend, um gute Ansätze, für die es gute Gründe gibt, anzunehmen, dass sie wirksam sein könnten, weiterzuentwickeln, in der Praxis umzusetzen, formativ zu evaluieren, also begleitend zu evaluieren, um dann auch letztlich eine summative Effektevaluation vorzunehmen. Das ist damals nicht gemacht worden. Und ich glaube, wir täten gut daran, wenn wir es jetzt täten, denn wir haben ja jetzt eine neue Situation. Wir haben ja jetzt viele Schülerinnen und Schüler oder Kinder und Jugendliche und junge Erwachsene, die ins System kommen mit sehr, sehr geringen Deutschkenntnissen. Und das ist nochmal eine neue Situation, vor der wir stehen, denn die Schülerpopulationen oder – ich rede immer von Schülern, weil ich ein Schul-Bias habe – aber Kinder, es geht natürlich, es ist natürlich gerade auch im Kitabereich ein ganz, ganz wichtiges Thema, was wir bei der Population, die wir bisher hatten, gesehen haben. Da haben wir viel Forschung inzwischen zur Frage: Brauchen die eigentlich eine andere Art der Sprachförderung oder Sprachbildung, was Sie ja angesprochen haben, als Kinder, die Deutsch als Erstsprache gelernt haben, aber schwach sind, denn die haben wir natürlich auch im System? Und eigentlich ist die Antwort: So unterschiedlich scheint es nicht zu sein, wenn die Kinder in Deutschland

aufgewachsen sind, und schon von Anfang an haben die meisten Kontakt zur deutschen Sprache gehabt, dann ist das nicht so unterschiedlich, dann sind das bildungssprachliche Kompetenzen, die man vermitteln muss. Und dieses muss man auch im Fachunterricht tun, und zwar systematisch. Da sind wir noch dabei, das so zu entwickeln, dass es auch umgesetzt werden kann. Das ist auch wieder sehr anspruchsvoll. Also beispielsweise, dass auch der Mathematiklehrer berücksichtigen muss, dass sein Fach sprachliche Anforderungen hat, auf die man eingehen muss. Da sind wir dabei. Da kommt wieder wirklich die Evaluation ins Spiel, was zu selten stattfindet meines Erachtens Herr Professor Schleicher hat es eben auch angesprochen, dass man beginnt, gleich mit der Umsetzung der Maßnahmen die Evaluation zu planen, auch begleitend evaluiert und dann auch die Effektivitätsfrage stellt. Das ist zwar ressourcenintensiv auf den ersten Blick, aber letztlich, glaube ich, ist es ressourcensparend, denn wenn wir uns anschauen, was wir jetzt immer noch im Bildungssystem, in Schulen sehen, das ist sehr, sehr heterogen, wie gut es in den Schulen gelingt, die Sprachbildung effektiv umzusetzen. Selbst in so einem Programm wie „BiSS“ sehen wir, dass viele Schulen immer noch am Anfang sind. Hätten wir damals in PISA gleich losgelegt mit so einem Programm, wären wir heute, glaube ich, weiter.

Noch ganz kurz, ich kriege schon das Zeichen. Die Elternbildung, da kann ich ganz kurz nur drei Sätze zu sagen. Ich glaube, die Elternbeteiligung, da gibt es gute Konzepte. Also die Kollegin Dr. Elke Wild beispielsweise von der Universität Bielefeld hat viel gemacht zu Fragen der Elternarbeit, hat dazu auch einen Band veröffentlicht. Und ich erinnere mich auch, dass mal im Gespräch war, hierzu ein Programm aufzulegen. Ich weiß nicht, was daraus geworden ist. Ich glaube, das ist eine gute Idee, sich damit zu beschäftigen, denn wir werden immer interkultureller, und auch da ist meine Vermutung, dass es in den Schulen sehr unterschiedlich gut gelingt, Elternschaft interkulturell einzubeziehen, aber ich glaube, das kann man sicherlich nochmal professionalisieren, nicht so sehr diese sehr pädagogisierenden Aktionen. Also manchmal ist es ja so, dann macht man Elternnachmittage, das sind so Oberflächenmerkmale, die da umgesetzt werden. Da, glaube ich, ist die Frage nochmal, schärfer zu



klären: Was ist eigentlich eine professionelle Elternarbeit in einer multikulturellen Gesellschaft? Wie kann man diese professionalisieren, und wie kann man so etwas dann auch in die Fläche tragen. Danke.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und Herr Professor Trautwein.

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein**  
(Eberhard Karls-Universität Tübingen):

Die Frage war ja ausreichend empirische Bildungsforschung, zu Konsequenzen für die Bildungspolitik, hier Maßnahmen, wenn ich es richtig verstanden habe. Es bleibt eine Daueraufgabe, da eine Weiterentwicklung voranzutreiben, und zwar muss da sowohl die Politik die Bildungsforschung unterstützen als auch die Bildungsforschung wiederum die Politik.

Wenn man das Spektrum anschaut, wozu gibt es Bildungsforschung, Bildungsforschung zu einzelnen Bereichen, teilweise Programme des BMBF oder auch der Länder. Die sind zum Teil vorbildlich auf höchstem Niveau, aber das ist sicherlich nicht durchgängig der Fall.

Monitoring insgesamt; KMK und BMBF haben das ja vor vielen Jahren auf einer systematischen Art und Weise festgelegt und schreiben das fort. Ich glaube, da hat man einen Qualitätssprung erreicht zu früher. Natürlich geht's noch weiter. Uns fehlen Daten in vielen Bereichen, das ist völlig klar, man braucht eine Weiterschreibung, aber da ist man auf gutem Wege.

Genereller die Frage, inwieweit Bildungsforschung sozusagen zur Sicherung der Basis der Zivilgesellschaft dienen kann, mithelfen kann, Evidenzorientierung statt Rattenfängerei, Glaubensbekenntnisse et cetera. Da ist sehr wenig, wenn überhaupt in Ansätzen, erkennbar. Zentrale Desiderata natürlich einerseits, es gibt zu vielen Dingen keine Daten, aber dann gibt es auch zu wenig Expertise auf Seiten der Wissenschaft, die was bringen muss. Die Bringschuld wird nur teilweise eingelöst, aber auch die Holschuld wird nur teilweise eingelöst. Da braucht man eine enge Zusam-

menarbeit, um das weiter zu verbessern. Aber insgesamt, um vielleicht mit einer positiven Note zu enden, vielleicht positiven Note, wenn Sie wenigstens ein bisschen profitiert haben heute von dem Input der Wissenschaftler, dann ist das auch eine Konsequenz einer positiven Entwicklung der letzten 20 Jahre, denn vor 20 Jahren gab es diese Art von Forschung noch gar nicht. Da musste man noch stärker im Nebel stochern.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Vielen Dank. Also ich will nicht unhöflich sein, weil der Respekt der Fragenden und der Respekt der Antwortenden bringt unweigerlich natürlich ein Problem mit der Zeit. Wir haben im Anschluss noch eine Ausschusssitzung, und ich hoffe, dass alle, die jetzt noch da sind, dann auch noch da sind. Ich habe jetzt noch die Kollegin Uda Heller, nochmal die Kollegin Dr. Hein, nochmal den Kollegen Jung, den Kollegen Dr. Rossmann und die Kollegin Giousouf. Und ich muss jetzt wirklich darauf drängen, dass gezielt nur die Fragen gestellt werden an die Fachleute, es tut mir leid, es geht nicht anders.

Abg. **Uda Heller** (CDU/CSU):

Vielen Dank. In Anbetracht der Zeit beschränke ich mich auch nur auf die Frage. Die geht an Herrn Michalik. Ich möchte nach wie vor feststellen oder stelle fest, dass die Anerkennung von schulischen Abschlüssen durch uneinheitliche Schulabschlüsse in Deutschland doch immer noch hinderlich sind. Sind wir dort vorangekommen?

Meine zweite Frage geht an Frau Professor Stanat, und hier geht es um Unternehmen, die mir immer wieder berichten, dass die Ausbildungsfähigkeit der jungen Leute sehr schlecht ist. Haben wir dort einen Kontakt mit der Wirtschaft - da wird immer wieder von Lehrplanänderungen gesprochen - haben Sie da Erkenntnisse? Vielen Dank.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Der Kollege Dr. Rossmann.



Abg. **Dr. Ernst Dieter Rossmann** (SPD):

Herr Michallik, das ist ein gemeinsam verantworteter Bericht von Bundesregierung und Kultusministerkonferenz. Wir machen eine Anhörung, wir machen Parlamentsdebatten, stellen Anträge. Wie können Sie über die KMK sicherstellen, dass dieser Länderbericht auch in den Landesparlamenten, in Landesregierungen genauso ernst genommen wird wie bei uns? Gibt's da noch einen Monitoring-Bericht über die Passivität der Länder, was ihren eigenen Bund-Länder-Bildungsbericht angeht?

Die zweite Frage an Herrn Professor Maaz, weil er der Berichtsverantwortliche mit Herrn Professor Rauschenbach zusammen ist: Sie haben einen neuen Indikator „Beschäftigte in der Weiterbildung“. Können wir beim nächsten Bildungsbericht damit rechnen, dass auch die Alphabetisierung, die weder im Tabellenteil noch im inhaltlichen Teil in diesem Nationalen Bildungsbericht auftritt, entsprechend mitberücksichtigt wird, damit das politisiert und wissenschaftlich begleitet wird.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Kollegin Dr. Hein.

Abg. **Dr. Rosemarie Hein** (DIE LINKE.):

Ich würde Frau Czaja gerne nochmal fragen, wo sie die Ursachen sieht für die doch mitunter in den Ländern so unterschiedliche und etwas zögerliche Inklusion im Bildungssystem?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Der Kollege Jung.

Abg. **Xaver Jung** (CDU/CSU):

Herr Michallik, die Zahl der Privatschulen nimmt zu. Ist unser öffentliches Angebot nicht mehr ausreichend?

Die zweite Frage an Herrn Professor Trautwein:

Wo würden Sie denn neue Aufgabenbereiche sehen? Was sollten wir untersuchen? Welche Themengebiete sollten vielleicht im nächsten Bildungsbericht oder im übernächsten kommen?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Und die Kollegin Giousouf.

Abg. **Cemile Giousouf** (CDU/CSU):

Vielen Dank. Auch eine Frage an Professor Trautwein. Sie haben eben die Curricula kurz angeschnitten. Tatsächlich die Frage: Wie muss sich, wie sollten sich Curricula, insbesondere auch der Geschichtsunterricht, aber auch vielleicht der Politikunterricht, in einer Einwanderungsgesellschaft weiterentwickeln? Wie müssen wir beispielsweise auch über Antisemitismus in einer Migrantengesellschaft oder Einwanderungsgesellschaft sprechen?

Und die letzte Frage an Professor Stanat. Sie haben eben beschrieben, wie die Bildungsaspiration bei migrantischen Familien ist, dass die sehr hoch ist. Wir machen auch viel Elternarbeit, auch in Nordrhein-Westfalen. Haben Sie da noch weitere Vorschläge oder Ergebnisse, wie man das professionalisieren kann, wie man das strukturell vielleicht auch ausbauen kann, das anzudocken an Ausbildung und Schule?

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Sie sehen, die Kolleginnen und Kollegen haben es geschafft, sehr kurz und knapp. Ich wäre dankbar, von Ihrer Seite das auch zu versuchen. Danke schön.

Frau Czaja.

**Susanne J. Czaja, M.A.**

(Initiative „Was bildet ihr uns ein? e. V.“, Berlin):

Wir verweisen ja explizit nochmal auf die Lernenden mit Förderbedarf, die ja trotz UN-Konvention immer noch nicht ganzheitlich inklusiv gebildet werden im Schulsystem und vor allem auf die



70,6 Prozent der Förderschüler, die ohne Hauptschulabschluss jedes Jahr die Förderschule verlassen. Woran das genau liegt, dass solche Ursachen vorhanden sind oder dass Inklusionsverhalten in den Ländern durchaus unterschiedlich und sehr zögerlich abläuft, das will ich mir jetzt gar nicht anmaßen beurteilen zu können. Ich denke, wir haben sehr profilierte Bildungswissenschaftler in den Reihen, die können das vielleicht besser beurteilen. Vermuten lässt sich allerdings, dass das ganz stark mit bildungspolitischem Willen und bildungspraktischen Möglichkeiten zu tun hat. Also die Ressourcen müssen bereit stehen, die Fähigkeiten und Kompetenzen müssen da sein, um inklusiv bilden zu können und es auch so gut machen zu können, dass es tatsächlich nicht auf Kosten von irgendwelchen Gruppen geht. Und ich glaube, da ist es ganz wichtig, nochmal auf die Qualität der Inklusion vor Ort zu verweisen.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Maaz.

**Prof. Dr. Kai Maaz**

(Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)):

Ich nehme das als dankbaren Hinweis auf. Wir sind gerade dabei, die Indikatoren weiterzuentwickeln und auch konzeptionell zu überarbeiten. Und ich nehme das mit in die Überlegung der Autorengruppe. Nur, ich kann da anknüpfen, an das, was Herr Trautwein vorhin schon gesagt hat. Ein Grund, warum dieses Thema bislang noch nicht in der Form aufbereitet ist, ist einfach, dass es dafür keine fortschreibenden Daten gibt.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Michallik.

**Udo Michallik (KMK):**

Frau Heller, die Schulabschlüsse sind bundesweit in allen Bundesländern gleichermaßen anerkannt. Ich glaube, worauf Sie hinaus wollen, ist die Frage der Wertigkeit. Wie die unterschiedlichen

Schulabschlüsse zwischen den Bundesländern letztendlich bewertet werden, da kann ich sagen, das ist und bleibt eine Baustelle zwischen den Bundesländern.

Um das auch angesichts der Zeit kurz zu machen, Herr Dr. Rossmann, es war und ist, glaube ich, in der Steigerungskurve von Bund und Ländern, zusammen mit der Autorengruppe, ein gemeinsames Anliegen. Und ich kann mich noch an viele Diskussionen erinnern, wie es darum ging, ja auch sozusagen den Verkauf des Bildungsberichtes auf andere Füße zu stellen. Da haben Bund und Länder gemeinsam mit der Autorengruppe gesagt, dass das ein Desiderat ist, das auch in den Länderparlamenten entsprechend mit Wirksamkeit zu versehen. Da kann ich eigentlich nur an uns alle appellieren, den Länderkolleginnen und -kollegen dort einen guten Ratschlag zu erteilen und zu sagen, dass das aus meiner Sicht auch sehr lesenswerte Konvolut, was uns hier vorgelegt wurde, dann auch in den Länderparlamenten entsprechend zu beraten. Ich weiß von den Ministerinnen und Ministern, Senatorinnen und Senatoren der Länder, dass das durchaus ein Punkt ist, den sie mit in ihre Länder genommen haben; aber ich sage auch an der Stelle ganz klar, wer auch so ein bisschen aus der Landtagsarbeit kommt, es wäre da auch wünschenswert, wenn die Landtage ihre Initiativrechte an der Stelle dann auch ernst- und wahrnehmen würden, um das dann in den entsprechenden Bildungsausschüssen zu beraten.

Herr Jung, dann an der Stelle auch nochmal ein ausdrücklicher Hinweis auf das, was dieser Bildungsbericht auch geleistet hat. Und da bin ich aus meiner Biographie hier auch sehr dankbar, dass das in dem Bildungsbericht drinsteht und das sind auch regionale Disparitäten, die die Schulstrukturen, die Versorgungsstrukturen in der Bundesrepublik hier mit in den Blick nehmen. Und da ist ein besonderer Verdienst der Autorengruppe, darauf hingewiesen zu haben, dass es durchaus bedenkliche Strukturentwicklungen aufgrund der demographischen Entwicklung in einzelnen Bundesländern gibt. Ich komme aus einem solchen Bundesland, wo wir vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung gesehen haben, dass wir seit 1990 mehr als 50 Prozent aller öffentlichen Schulen geschlossen haben und das aus diesem Grund, dass wir vor einigen Jahrzeh-



ten beklagt haben, dass es zu wenige Privatschulen gibt an der Stelle und diese überproportional angewachsen sind. Jetzt können Sie aus dem Bildungsbericht lesen, wo ich herkomme. Und das ist natürlich mit der Zeit zu beobachten, dass das öffentliche Schulangebot, und das sind meistens solche strukturellen Entscheidungen, sehr oft strukturelle Entscheidungen, weiter ausgedünnt wird und das automatisch dazu führt, dass private Angebote dort kompensatorisch eintreten.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Frau Professor Stanat

**Prof. Dr. Petra Stanat**  
(Humboldt-Universität zu Berlin):

Frau Heller, Sie fragten nach der mangelnden Ausbildungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Ganz kurz vielleicht. Der erste Punkt ist, ich glaube, Abnehmer klagen immer darüber, was sozusagen reinkommt, wer reinkommt, in die Grundschulen über die Kitas, die Sekundarstufe I über die Grundschulen, das setzt sich fort, und ich glaube, das ist auch kein neues Phänomen.

Der zweite Punkt ist, worüber klagen Sie? Sind es einerseits Kompetenzen? Und da ist es in der Tat natürlich so, dass man sagen muss, je nach Bundesland sind die Mindeststandards, beispielsweise im Fach Mathematik, unterschiedlich, aber auch in den fremdsprachlichen Fächern werden sie sehr unterschiedlich erreicht. Und ich glaube, das ist sozusagen auch - ist ja auch mehrfach gesagt worden - zur Sicherung von mehr Gerechtigkeit, Bildungsgerechtigkeit. Es ist vor allem auch wichtig, die Mindeststandards zu sichern für alle Schülerinnen und Schüler. Wir haben Mindeststandards mit den Bildungsstandards der KMK über Kompetenzstufenmodelle eingeführt, die ja auch geprüft werden in den IQB-Bildungstrends. Aber was wir da, glaube ich, noch ein bisschen brauchen: Was bedeutet eigentlich Mindeststandard? Und was müssten wirklich alle Schülerinnen und Schüler im Fach Mathematik können, damit sie erfolgreich sich einfädeln können in die Berufsausbildung. Das sind immer so Hypothesen, die wir haben. Die sind ein bisschen noch post-hoc entstanden, dass man sagt, also da ungefähr

ist der Cut. Aber da, glaube ich, muss man sich nochmal zusammensetzen, gerade auch mit den Abnehmern und Kolleginnen und Kollegen aus der Mathematikdidaktik und sich fragen, was brauchen die eigentlich wirklich im unteren Leistungsbereich, und zwar auch, und da sitzen wir gerade dran, auch mit Mathematikdidaktikern, die Frage nach sonderpädagogischen Förderbedarf zu erörtern. Also welche Kompetenzen sollten sie wirklich in diesen Kompetenzbereichen haben, wenn sie erfolgreich sein sollen?

Und Ihre Frage kann ich ganz kurz beantworten. Ich bin keine Expertin für Elternarbeit und würde an dieser Stelle jetzt keine konkreten Ratschläge geben wollen, außer sich mal zu erkundigen bei der Kollegin Dr. Elke Wild von der Universität Bielefeld, die da schöne Konzepte entwickelt hat, oder auch Herrn Sacher, ein Schulpädagoge, der gute Konzepte entwickelt hat, wie man das weiter professionalisieren kann. Danke.

Vorsitzende **Patricia Lips:**

Herr Professor Trautwein.

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein**  
(Eberhard Karls-Universität Tübingen):

Was soll im Bildungsbericht kommen, nochmal, was schon von Herrn Professor Maaz gesagt wurde, es ist ein indikatorenbasierter Bericht. Man hat also sozusagen Probleme, wenn man keine Indikatoren hat, messbare Größen, dann kann es schwer in diesen Bericht reinkommen.

Was würde ich mir wünschen? Ich würde es jetzt an einzelnen Themen festmachen, aber ich würde mir eigentlich wünschen, so ein Bericht, der ja letzten Endes auch die Arbeit des Bundes und der Länder reflektiert. Was gehört eigentlich rein? Klare Zielmaße, also wo wollen wir stehen, reicht uns stabile Mittelmäßigkeit, oder wollen wir irgendwo in den Bereich jeweils reinkommen, wo es maximal möglich ist? Das Zweite, durchgehend Qualitätsmaße, die also wirklich die Qualität der pädagogischen Arbeit beschreiben anhand von Standards, messbaren Standards. Und drittens einen internationalen Vergleich, der noch stärker reinkommt mit einer Orientierung an Spitzenländern.



Zweite Frage: Was machen wir mit einer veränderten Gesellschaft und mit der Basis unserer Zivilgesellschaft? Ich glaube, das ist ein ganz, ganz wesentlicher Punkt, der uns viel bewegen wird, in der offenen Gesellschaft zu streiten über die Werte, die wir haben und wie wir sie vermitteln, weil die offene Gesellschaft ja kein Master Narrative erzielt, keine Identität verordnet, sondern sie hilft, sie zu entwickeln. Sie baut an den Grundlagen ihrer Gesellschaft immer ständig mit weiter. Was kann man da tun, dass nichts schiefgeht, oder was kann man dafür tun, dass die Wahrscheinlichkeit, dass es nicht schiefgeht, sich erhöht?

Das Erste natürlich, individuelle Chancen und Teilnahme stärken, also individuelle Lebenserfolge garantieren. Das heißt, wirtschaftliche aber auch familiäre et cetera Strukturen zu unterstützen, die diese Erfolge ermöglichen. Und das Zweite natürlich, was passiert in institutionellen Lernumgebungen? Da geht es ja um die Kompetenzen, Kompetenzen des Miteinanderlebens. Die schulischen Fächer, die dafür zuständig sind, sind natürlich nicht nur Geschichte und Politik, sondern es fängt natürlich an mit einem intensiven Leseverständnis, Verständnis für Quellen, deren Herkunft, möglicherweise auch die Kritikwürdigkeit der Quellen. Was manche Leute sagen, das sei ja das Unwichtige beim Lernen, nämlich das Lesen, Schreiben und Rechnen. Das ist aber unheimlich wichtig, das ist die Basis auch der weiterführenden Prozesse. Und ansonsten geht's darum, dass man sich auch überlegen muss, wie kann Politik und Geschichtsunterricht in der modernen Welt ablaufen. Und das kann man sich eigentlich nur auf der Basis kompetenzorientierter Modelle vorstellen, zu denen Inhaltswissen genauso gehört

wie Methodenkompetenzen des Kritisierens, aber auch Geschichte für sich selber aufbauen, eine Orientierungskompetenz erwerben. Und es wäre natürlich wunderbar, wenn diese Orientierung in der Welt, die auch Persönlichkeitsdimensionen umfasst, die die klassischen Bildungsdimensionen erfasst, auch einmal Gegenstand eines Programms des Bundes oder Länder werden würde.

**Vorsitzende Patricia Lips:**

Vielen Dank. Wir sind am Ende unseres Fachgesprächs am heutigen Vormittag. Ich darf Ihnen nochmal herzlich danken für Ihr Verständnis für meine Ungeduld, die sich gegen Ende spürbar gezeigt hat. Wir haben dem sehr großen und wichtigen Thema mehr Zeit eingeräumt, als wir es bei vielen anderen Fachgesprächen getan haben, aber Sie sehen, man hätte noch stundenlang weiterdiskutieren können. Das Thema ist mit Sicherheit auch nicht zu Ende diskutiert, das ist jetzt ein Zwischenschritt, und es kommt immer wieder.

Vielen Dank, dass Sie da waren. Vielen Dank, dass Sie Auskunft gegeben haben, nicht nur im Dialog mit den Abgeordneten, sondern ich hatte auch manchmal das Gefühl, dass Sie so ein bisschen auch untereinander Meinungen ausgetauscht haben. Kommen Sie gut dahin, wo Sie jetzt hinkommen wollen. Ich mache Ihnen auch gerne ein Angebot, Sie können auch noch zwei Minuten sitzenbleiben. Wir haben wirklich nur Abstimmungen jetzt im Ausschuss, dann können wir alle gemeinsam aufstehen und raus gehen.

Damit schließe ich jetzt formal das Fachgespräch.

Schluss der Sitzung: 12.50 Uhr

  
Patricia Lips MdB  
Vorsitzende

Bearbeiter: Christiane Kahlert / Friedhelm Kappenstein



---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 a**

21.11.2016

---

**Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister  
der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK),  
Generalsekretär Udo Michallik**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**





## KULTUSMINISTER KONFERENZ

Der Generalsekretär

An den  
Deutschen Bundestag  
Ausschuss für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung  
Platz der Republik 1  
11011 Berlin

per E-Mail an:  
bildungundforschung@bundestag.de

Berlin, 21.11.2016

Tel.: 030 25418-435  
Fax: 030 25418-456  
schulqualitaet@kmk.org  
www.kmk.org

GeschZ.: IV/IV A

### **Schriftliche Stellungnahme des Generalsekretärs der Kultusministerkonferenz zum Thema „Bildung in Deutschland“ am 30. November 2016 im Deutschen Bundestag, Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung**

Gegenstand dieser Stellungnahme für das Fachgespräch des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung sind

- der Bildungsbericht Bildung in Deutschland 2016
- Bildung aus einen Blick 2016 (OECD)
- der Bericht zum Anerkennungsgesetz

#### **1. Bildungsbericht Bildung in Deutschland 2016**

Der nunmehr sechste Bildungsbericht beschreibt die Gesamtentwicklung des deutschen Bildungswesens und widmet sich in seinem Schwerpunktkapitel nach 10 Jahren erneut dem Thema „Bildung und Migration“.

Der aktuelle Bericht bestätigt die positiven Entwicklungen im deutschen Bildungssystem:

- Die Ausgaben für Bildung, Forschung und Wissenschaft sind im Jahr 2013 auf 257,4 Milliarden Euro und nach vorläufigen Berechnungen auf 265,5 Milliarden Euro im Jahr 2014 gestiegen (jeweils 9,1% des BIP). Die Ausgaben je Schülerin bzw. Schüler sind von 4.900 Euro (2005) auf 6.500 Euro im Jahr 2013 gestiegen.
- Der Bildungsstand der Bevölkerung hat sich in den letzten Jahren deutlich verbessert: Bei den Abschluss- und Abgängerquoten an Schulen bleibt der Trend zu höheren Schulabschlüssen ungebrochen. In 2014 erhielten 41% an

allgemeinbildenden und beruflichen Schulen die allgemeine Hochschulreife, 2006 waren es noch 29,6% der gleichaltrigen Bevölkerung. Der Anteil der Schülerinnen bzw. Schüler ohne Hauptschulabschluss hat sich von 8% in 2006 auf 5,8% in 2014 reduziert.

- Der Ausbau der Ganztagsangebote schreitet in allen Schularten kontinuierlich voran, 2014 wurde eine Ganztagsquote von knapp 60% aller Schulen erreicht.
- Inzwischen besucht ein gutes Drittel aller Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine allgemeinbildende Schule (2014: 34,1%), 2012 waren es noch 28,2%.
- Der Trend zum Hochschulstudium ist ungebrochen, die Studienanfängerquote liegt nach vorläufigen Berechnungen 2015 erneut bei 58% wobei auch ausländische Studierende dazugezählt werden. Der Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge ist gegenüber den Vorjahren leicht gesunken. Zwei Drittel der Masterstudiengänge werden ohne örtliche Zulassungsbeschränkung angeboten.

Das Schwerpunktkapitel zu Bildung und Migration kommt zu folgenden zentralen Befunden:

- Der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung ist im Zeitraum von 2005 bis 2013 mit rund 20% relativ konstant geblieben. In den besonders bildungsrelevanten Altersgruppen beträgt der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund 35% (unter 10-Jährige) und rund 30% (10- bis unter 20-Jährige). Von den 2015 zugewanderten Schutz- und Asylsuchenden ist mehr als die Hälfte unter 25 Jahre alt.
- Die Bildungsbeteiligungsquoten von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund nähern sich an. Der Anteil der unter 3-Jährigen mit Migrationshintergrund, die Kindertageseinrichtungen besuchen, hat sich seit 2009 auf 22% im Jahr 2015 verdoppelt. Im Kindergartenalter liegt die Bildungsbeteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund 2015 sogar bei 90%. Der Anteil der Studienberechtigten mit und ohne Migrationshintergrund, die ein Studium aufnehmen, liegt etwa auf gleichem Niveau.
- Unter Berücksichtigung des sozioökonomischen Hintergrunds sind Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund zu vergleichbaren Anteilen in schulischen Bildungsgängen vertreten.
- Im Sekundarbereich haben sich die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund verbessert. Dennoch bleiben Kompetenzunterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, die vor allem auf den sozioökonomischen Status zurückzuführen sind.

- In der Berufsausbildung hat sich die Situation von Ausländerinnen und Ausländern zwischen 2005 und 2014 verbessert. So erhöhte sich die Quote derer, die ins duale System einmünden, von 27% auf 36%, im Übergangssystem sank sie von 60% auf 47%.
- Der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die sich in mindestens einer Risikolage befinden, hat sich seit 2006 um 10 Prozentpunkte reduziert, sie liegt mit 44% im Jahr 2014 noch immer deutlich über dem Anteil der Kinder und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (19%).
- Zusätzliche Platz-, Personal- und Finanzierungsbedarfe entstehen durch die Zuwanderung von Schutz- und Asylsuchenden. So schätzen die Autoren des Bildungsberichts, dass für frühkindliche Bildung, Schule und Berufsausbildung jährlich ein zusätzlicher Finanzbedarf von bis zu 3 Milliarden Euro entsteht. Dies deckt sich in etwa mit den Schätzungen der Kultusministerkonferenz vom Herbst 2015 (prognostizierter jährlicher Mehrbedarf von mindestens 2,3 Milliarden Euro).

Der aktuelle Bildungsbericht zeigt das ungebrochene Interesse der Menschen an mehr Bildung und höheren Bildungsabschlüssen. Das ist auch eine Grundvoraussetzung für ein erfolgreiches Arbeitsleben und eine verantwortungsvolle Teilhabe am öffentlichen Leben. Erfreulicherweise hat sich die Bildungsbeteiligung von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund angenähert, besonders in der frühen Bildung und bei den jungen Erwachsenen.

Deutlich wird im Bildungsbericht Bildung in Deutschland 2016 auch, dass die großen und langfristigen Anstrengungen im Bereich des Ausbaus der Ganztagsangebote sichtbare Erfolge zeigen. Dies gilt auch für die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zur Inklusion.

Zudem konnten in den letzten Jahren die Bildungsunterschiede von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund verringert werden. Vermeintliche auf Migration zurückzuführende Bildungsunterschiede beruhen eher auf der sozioökonomischen Situation. Der Abbau sozialer Ungleichheiten ist somit der Weg zur Verringerung migrationsspezifischer Unterschiede.

Das Thema Integration erhält durch die Zuwanderung nach Deutschland seit 2015 eine neue Dimension. Die Bildungserfolge der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland zeigen, dass Integration gelingen kann. Die Maßnahmen von Bund, Ländern und Kommunen in diesem Bereich greifen, auch wenn Integration Zeit braucht.

Positiv zu bewerten ist die Tatsache, dass sich der Bildungsstand der Bevölkerung in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich verbessert hat. Dazu tragen auch die Flexibilität und Durchlässigkeit des Schulsystems im Hinblick auf höhere Schulabschlüsse

bei. Zudem geht der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Schule ohne einen Hauptschulabschluss verlassen, weiter zurück. Die Förderung der Gruppe der gering oder nicht Qualifizierten bedarf aber weiterhin besonderer Anstrengungen.

Chancengleichheit ist und bleibt ein zentrales bildungspolitisches Ziel. Jedes Kind, jeder Jugendliche und jeder Erwachsene soll in Deutschland die bestmöglichen Bildungschancen erhalten, unabhängig von kultureller oder sozialer Herkunft oder materiellen Möglichkeiten. Es ist daher erfreulich, dass es vielfach gelungen ist, die Kluft zumindest zu verringern, etwa zwischen Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund.

## **2. Bildung auf einen Blick 2016 (OECD)**

Die OECD hat im Herbst den Bericht Bildung auf einen Blick 2016 veröffentlicht, in dem für den Bildungsbereich relevante Daten im OECD-Vergleich zusammengefasst und aufbereitet sind. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die positiven Entwicklungen im Bildungsbereich zu einer Festigung der vergleichbar guten Position Deutschlands im internationalen Bildungsvergleich geführt haben.

- Der Anteil der gering Qualifizierten, d. h. Personen ohne (Fach-) Hochschulreife oder beruflichen Abschluss ist in den letzten 10 Jahren deutlich zurückgegangen und liegt mit 13% deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 25%.
- Unser (Aus-)Bildungssystem baut nach wie vor stark auf berufliche Abschlüsse. Deswegen verfügen 59% der 25- bis 64-Jährigen über einen Sekundarstufe-II-Abschluss als höchstem Bildungsabschluss. Aktuell erreichen 92% der Männer einen Sekundarstufe-II-Abschluss (gem. OECD Definition), und damit deutlich mehr als im internationalen Vergleich (82%). Außerordentlich stark ist bei uns der Bereich der postsekundären, nichttertiären Abschlüsse (insbes. Abitur in Kombination mit einer Berufsausbildung sowie die Krankenpflegeausbildung). Hier liegt Deutschland mit Abschlussquoten von 26% international in der Spitzengruppe. Insbesondere für Frauen scheint dieser Weg besonders attraktiv zu sein, wie die Abschlussquote von 31% zeigt.
- Gleichzeitig ist es gelungen, den Anteil der Personen mit tertiärem Abschluss gegenüber 2005 deutlich zu steigern, auch wenn Deutschland hier den internationalen Durchschnittswert noch nicht erreicht hat, was aber auch auf die im internationalen Vergleich einzigartige berufliche Bildung in Deutschland zurückzuführen ist, da berufliche Abschlüsse i.d.R. nicht dem tertiären Bereich zugeordnet werden. Bei den aktuellen Abschlüssen liegt Deutschland bei den Promotionen mit 2,8% deutlich über dem internationalen Mittel von 1,7%, sowie bei den unter 35-Jährigen Masterabsolventen mit 14% gegenüber 12% im internationalen Ver-

gleich. Bei den Erstabsolventen des Tertiärbereichs haben wir mit einem Frauenanteil von 51% insgesamt ein sehr ausgeglichenes Verhältnis.

- Deutschland kann international mit dem dritthöchsten Anteil von Personen mit einem tertiären Abschluss im Bereich Ingenieur-, Fertigungs- und Bauwesen sowie einem hohen Anteil aus dem Bereich Gesundheit und Soziales aufwarten. Diese Bereiche sind auch gerade bei internationalen Studierenden gefragt.
- Die Studienanfängerquote hat sich sehr dynamisch entwickelt von 43% (2005) über 50% (2010) auf 63% (2014).
- Es ist in den letzten Jahren gelungen, sowohl den Anteil der Lehrkräfte unter 30 Jahren bzw. von 30 bis 39 Jahren zu erhöhen und mehr Lehrkräfte ab 60 Jahren im Beruf zu halten. Entsprechend ist die Altersverteilung bei den Lehrkräften günstiger als vor 10 Jahren.
- Die Lehrergehälter sind konkurrenzfähig gegenüber anderen Tätigkeiten, die einen tertiären Abschluss voraussetzen.
- Die Bildungsausgaben je Teilnehmer insgesamt liegen mit 11.545 US-Dollar einschließlich FuE-Ausgaben deutlich über dem internationalen Mittelwert von 10.493 US-Dollar. Dies betrifft insbesondere die Ausgaben für den Sekundarbereich II, und hier ganz besonders für die berufliche Bildung. Die Länder tragen hiervon rund 75%.

Bei allen bildungspolitischen Erfolgen bleibt eine Reihe von Herausforderungen. Besonderes Augenmerk muss sich auf (potenzielle) Bildungsverlierer richten: Dies betrifft vor allem diejenigen, deren Eltern bereits keinen Abschluss auf Sekundarstufe-II-Niveau (Schule bzw. Berufsausbildung) erreicht haben – hier insbesondere Personen mit Migrationshintergrund sowie Mädchen und junge Frauen. Neben einer Verbesserung des schulischen Bildungserfolgs müssen wir uns auch um die Erwachsenen bemühen, die über keine bzw. nur über geringe Lese- und alltagsmathematischen Kompetenzen verfügen. An diesen Personenkreis müssen verstärkt Angebote herangetragen werden, um ihnen bessere Perspektiven zu ermöglichen. Hilfreich ist hier auch eine Ausweitung von Teilzeitangeboten in den verschiedenen Bildungsbereichen.

Angesichts der exzellenten Arbeitsmarktchancen für Absolventen von Bachelorstudiengängen und Abschlüssen auf vergleichbarem Niveau (wie die Meisterausbildung sowie die Ausbildungen an Fachschulen), sollten diese Bildungsprogramme den jungen Menschen besonders nahegebracht werden.

Nach wie vor ist die geschlechtsspezifische Berufs- und Studienfächerwahl sehr ausgeprägt. Weiterhin ist es eine Herausforderung, wie junge Frauen für eine Berufsausbildung im technischen Bereich bzw. für ein Studium der MINT-Fächer moti-

viert werden können. Umgekehrt gilt es, Männer stärker für Erziehungs- und Sozialberufe zu begeistern.

Nachholbedarf besteht generell bei den Investitionen in Gebäude und Ausstattung, insbesondere im Primar- und Sekundarbereich I sowie im Hochschulbereich.

### **3. Anerkennungsgesetz**

#### **3.1. Rechtliche Grundlagen**

Die Anerkennungsgesetze von Bund und Ländern wurden aufgrund der Novellierung der RL 2005/36/EG durch die RL 2013/55/EG aktualisiert. Dabei haben Bund und Länder in der Arbeitsgruppe der für die Anerkennung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen koordinierend zuständigen Ressorts (AG „Koordinierende Ressorts“) zusammengearbeitet und so durch eine Musterregelung die Grundlage für eine in weiten Teilen einheitliche Umsetzung der Richtlinie für bundes- und landesrechtlich geregelte Berufe geschaffen.

Die wichtigsten Neuerungen der o.a. Richtlinie sind

- Einführung des Europäischen Berufsausweises für fünf Berufe: Gesundheits- und Krankenpflegerin, Apotheker, Physiotherapeut, Bergführer und Immobilienmakler
- Einführung des Vorwarnmechanismus bei Aberkennung der Berufserlaubnis
- Partieller Berufszugang

#### **3.2. Einheitlicher Verwaltungsvollzug**

##### **Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe in der ZAB**

Der große Bedarf an Fachkräften hat gerade in den Gesundheitsberufen in den vergangenen Jahren die Nachfrage nach ausländischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern verstärkt. Im Mittelpunkt des Anerkennungsverfahrens der ausländischen Abschlüsse stehen die hohen Qualitätsstandards im Gesundheitswesen.

Das Recht auf Prüfung der Gleichwertigkeit der ausländischen mit der entsprechenden deutschen Berufsqualifikation soll sowohl die Qualifikationsinhaber bei der Integration in den Arbeitsmarkt als auch die Gesundheitseinrichtungen bei der optimalen Personalauswahl unterstützen. Um dieses Verfahren noch effizienter und im Interesse von Arbeitgebern und Zuwanderern zu gestalten, hat die Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe (GfG) bei der Zentralstelle für Ausländisches Bildungswesen (ZAB) im Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK-Sekretariat) am 1. September 2016 in Bonn ihre Arbeit aufgenommen.

Im Prozess der Feststellung der Gleichwertigkeit von Berufsqualifikationen stellt die GfG einen Meilenstein dar. Experten verschiedener Behörden (ZAB und Gesundheitsbehörden der Länder) bewerten die Qualifikationen in enger Zusammenarbeit. Das geschieht sowohl mit medizinischem Sachverstand als auch mit interkultureller und entsprechender Sprachkompetenz sowie genauer Kenntnis der Bildungssysteme der Herkunftsstaaten. So wird auf einheitlicher Grundlage über die Erlaubnis zur Berufsausübung in Deutschland entschieden. Damit leistet die Gutachtenstelle für Gesundheitsberufe einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung im Gesundheitswesen.

Die Entscheidungen über die Anerkennungen von Berufsqualifikationen sind weiterhin durch die Anerkennungsbehörden der Länder zu treffen, die die sehr speziellen und zeitaufwändigen Prüfverfahren bisher allein ohne die Hilfe einer zentralen Gutachtenstelle durchzuführen hatten.

Für die dreijährige Pilotphase wurde die GfG zunächst auf ein Arbeitsvolumen von 3.000 Aufträgen pro Jahr ausgelegt.

### **Bündelung der Anerkennungszuständigkeiten**

Mit dem KMK-Sekretariats-Gesetz haben die Länder 2014 die Möglichkeit geschaffen, dem KMK-Sekretariat Aufgaben zu übertragen, um einen einheitlichen Verwaltungsvollzug zu gewährleisten. Für die Anerkennung von nicht reglementierten landesrechtlich geregelten schulischen Berufsaus- und Weiterbildungsabschlüssen haben drei Länder (BE, BW, NI) bereits diese Möglichkeit genutzt und diese Aufgabe der ZAB übertragen.

Einzelne Länder ziehen die Möglichkeit der Übertragung von reglementierten Berufen, z.B. in den Sozialberufen, in Erwägung. Dazu hat sich die Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugend- und Familienbehörden (AGJF) am 22./23. September 2016 mit der Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen in Sozialberufen befasst und das Land Brandenburg gebeten, den Meinungsbildungsprozess bezogen auf eine Übertragung der Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen in Sozialberufen auf die ZAB mit den interessierten Ländern fortzusetzen.

### **Lehrer: Ländergemeinsame Eckpunkte der KMK zur Umsetzung der Richtlinie 2005/36/EG und Fachtagungen zur Anerkennung von ausländischen Lehrberufsqualifikationen**

Die KMK hat am 08.10.2015 ländergemeinsame Eckpunkte für die Umsetzung der RL 2005/36/EG im Hinblick auf die Anerkennung ausländischer Lehrberufsqualifikationen beschlossen, die die Feststellung der Gleichwertigkeit, die Ausgleichsmaßnahmen und Verfahrensgrundsätze umfassen.

Unter Federführung von Hessen hat im Dezember 2015 eine erste und im November 2016 eine zweite „Bundeskonzferenz zur Bewertung und Anerkennung internationaler Lehramtsabschlüsse“ stattgefunden. Themen waren die Definition und der Umfang von Ausgleichsmaßnahmen, der Nachweis von deutschen Sprachkenntnissen und die Zusammenarbeit mit der ZAB. Eine Fortführung dieses Meinungsaustausches wurde unter Federführung von Bayern für November 2017 vereinbart.

Darüber hinaus werden die Hessische Lehrkräfteakademie, die Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung und die Goethe Universität Frankfurt im März 2017 eine „Erste Konferenz zur Internationalisierung der Lehrerbildung in Europa – Strategien zur Anerkennung und Harmonisierung“ durchführen.

### **Gemeinsame Evaluation der Anerkennungsgesetze**

Die AG „Koordinierende Ressorts“ ist u.a. mit der Umsetzung des Beschlusses der Regierungschefinnen und -chefs der Länder vom 16.06.2016 zur ländergemeinsamen einheitlichen Evaluation der Berufsqualifikationsfeststellungsgesetze der Länder bis Ende 2019 befasst.

Alle Anerkennungsverfahren – unabhängig davon, ob es sich um einen bundes- oder landesrechtlich geregelten Beruf handelt – werden durch Länderbehörden vollzogen. In den o.a. Bereichen für einzelne Berufsgruppen sind bereits große Fortschritte im Hinblick auf eine einheitliche Rechtssetzung und einen einheitlichen Verwaltungsvollzug erreicht worden. Das Thema der Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen und die Bearbeitung der diesbezüglichen Fragen wird durch den ständigen Austausch zwischen Bund und Ländern kontinuierlich weiter vorangebracht.

Mit freundlichen Grüßen



Udo Michalik



---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 b**

24.11.2016

---

**Autorengruppe Nationale Bildungsberichterstattung  
Prof. Dr. Kai Maaz / Prof. Dr. Thomas Rauschenbach**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**



**Stellungnahme zum Öffentlichen Fachgespräch  
„Bildung in Deutschland“ am 30. November 2016**

Kai Maaz & Thomas Rauschenbach

Autorengruppe Nationale Bildungsberichterstattung:

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Deutsches Jugendinstitut (DJI)

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)

Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen (SOFI)

Statistische Ämter des Bundes und der Länder

Berlin, 23. Oktober 2016

Die folgenden Ausführungen fassen zentrale Herausforderungen an das Bildungssystem, die Bildungspolitik und die verschiedenen Akteure in unterschiedlichen pädagogischen Kontexten zusammen. Grundlage hierfür sind die Analysen, Interpretationen und Schlussfolgerungen der Autorengruppe Nationale Bildungsberichtserstattung im aktuellen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2016“.

### **Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration**

In einer Vielzahl von Bildungsbereichen sind in den vergangenen Jahren wichtige strukturelle Veränderungsprozesse eingeleitet worden: vom Ausbau der frühkindlichen Bildungsangebote über Ganztagschulen bis hin zu schulstrukturellen Veränderungen im Sekundarbereich I sowie zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen. Bereits im Bildungsbericht 2014 wurde darauf verwiesen, dass bei allen strukturellen Veränderungsbestrebungen Fragen nach der Qualität und den Effekten, etwa für Lernergebnisse, nicht aus dem Blick geraten dürfen. Die hier vor 2 Jahren im Bildungsbericht aufgeworfenen Fragen bleiben aktuell.

Die im aktuellen Bildungsbericht präsentierten Befunde verdeutlichen, dass weite Teile des Bildungssystems mit großen Anforderungen konfrontiert sind, seien sie intendiert, wie das Ziel des Abbaus sozialer Disparitäten beim Bildungserfolg, seien sie begründet in langfristigen Trends, wie der weiter anhaltenden Bildungsexpansion. Hinzu treten aktuell neue Herausforderungen aufgrund nicht vorhersehbarer Ereignisse, wie der zunehmenden Zuwanderung von Menschen, die in Deutschland Schutz und Asyl suchen. Vor diesem Hintergrund sind die 5 Handlungsfelder erneut zu nennen, die im Bildungsbericht 2014 als zentrale Herausforderungen benannt wurden: (1) die Qualitätssicherung in der frühkindlichen Bildung, (2) die Weiterentwicklung der Ganztagsangebote in Schule und Hort, (3) die Organisation des Übergangs von allgemeinbildender Schule zur Berufsausbildung, (4) das Verhältnis von beruflicher Bildung und Hochschulbildung sowie (5) die Schaffung eines inklusiven Bildungssystems. Diese Herausforderungen haben aufgrund der aktuellen Entwicklungen noch an Bedeutung gewonnen.

Resümiert man bereichsübergreifend die Ergebnisse des aktuellen Bildungsberichts unter dem Gesichtspunkt von Handlungsbedarfen für Bildungspolitik und Bildungsinstitutionen, so zeichnen sich die folgenden sechs zentralen Herausforderungen ab:

#### **Erste Herausforderung:**

##### **Anhaltende Expansion zu höherer Bildung und Probleme im unteren Qualifizierungsbereich**

Zu betonen ist, dass die Nachfrage nach formal höher qualifizierenden Bildungszertifikaten in Deutschland ungebrochen hoch ist und weiter steigt. Der Bildungsstand der Bevölkerung hat sich in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich verbessert, es werden mehr allgemeinbildende und berufsqualifizierende Bildungszertifikate erworben. Der Anteil von Personen mit einer Hochschulzugangsberechtigung oder einem Studienabschluss ist weiter gestiegen und wird sich voraussichtlich auch weiter erhöhen.

Demgegenüber stehen Jugendliche und junge Erwachsene, die maximal einen Hauptschulabschluss erwerben oder ohne eine berufliche Qualifikation in das Erwerbsleben starten. Diese Gruppen sind trotz positiver Entwicklungen weiterhin zu groß und steigen in jüngster Zeit aufgrund der von Zuwanderung von Schutz- und Asylsuchenden auch wieder an. Hinzu kommt, dass Personen aus sozial weniger begünstigten Familien sowie junge Menschen mit Migrationshintergrund in der Gruppe der formal gering oder nicht Qualifizierten überdurchschnittlich stark

vertreten sind. An den Effekten steigender Bildungsbeteiligung partizipieren demnach nicht alle gleichermaßen.

Auf die Gruppe der formal gering oder nicht Qualifizierten ist daher in Zukunft verstärkt der bildungspolitische Blick zu richten. Aufgrund der Langzeitwirkungen von fehlenden Bildungszertifikaten für die Ausgestaltung des eigenen Lebensverlaufs und zur gesellschaftlichen Integration und Teilhabe am kulturellen Leben gehört die Reduktion der Zahl formal gering qualifizierter Menschen sowohl im allgemeinbildenden als auch im beruflichen Bereich nach wie vor zu den zentralen Herausforderungen von Bildungspolitik und Bildungspraxis. Zuerst geht es darum, die Zahl der Jugendlichen, die das allgemeinbildende Schulsystem ohne einen qualifizierten Schulabschluss verlassen, weiter substantiell zu verringern. Dabei geht es in besonderer Weise um die Neugestaltung der Schnittstelle zwischen erstem allgemeinbildendem (Haupt-)Schulabschluss, Berufsvorbereitung im Übergangssystem und Berufsausbildung. Diese Schnittstelle erhält auch in Anbetracht einer hohen Zahl an Schutz- und Asylsuchenden, die aufgrund ihrer vorhandenen Qualifikationen stärker auf Anpassungs- und Brückenmaßnahmen angewiesen sein dürfte, einen neuen Stellenwert: Um Übergänge zu ermöglichen, wird es von besonderer Bedeutung sein, angepasste und angemessene Anschlussmöglichkeiten für Bildungsverläufe zu entwickeln und Sackgassen zu vermeiden.

## **Zweite Herausforderung:**

### **Soziale Disparitäten als bekanntes, anhaltendes Strukturproblem**

Die Frage der sozialen Selektivität bleibt nach wie vor aktuell. Seit längerer Zeit ist dieser Befund unbestritten, hinreichend belegt und bleibt als eine der dringlichsten Herausforderungen bestehen. Dass es dem Bildungssystem in Deutschland trotz beträchtlicher Bemühungen in Bildungspraxis und Bildungspolitik auch bei erkennbaren Fortschritten noch nicht gelungen ist, den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg nachhaltig aufzubrechen, verweist erneut auf den besonderen Handlungsbedarf, der es erforderlich macht, Lösungsansätze über die verschiedenen Bildungsbereiche hinweg zu konzipieren.

Vor allem die vertiefte Befassung mit der Lage von Personen mit Migrationshintergrund in diesem Bericht zeigt noch einmal, dass und an welcher Stelle besondere Probleme auftreten. Die Integration von Schutz- und Asylsuchenden in die deutsche Gesellschaft und die besondere Rolle, die zunächst dem Bildungssystem, im Weiteren aber auch dem Beschäftigungssystem zukommt, wird zentrale Aufgabe aller im Bildungs- und Ausbildungssystem Verantwortlichen sein – und das nicht nur kurzfristig, sondern auch unabhängig davon, wie sich die Zuwanderung künftig entwickeln wird. Unbestritten ist (wie auch die Beschlüsse der Länder in der KMK zeigen), dass für die Bewältigung dieser neuen Aufgaben für das Bildungssystem zusätzliche Ressourcen notwendig sind. Dabei werden die Angemessenheit der Maßnahmen und der Erhalt der geltenden Standards bei gleichzeitiger Flexibilität im Umgang mit Zuwanderung neue und bisher unbekannte Anforderungen an alle Beteiligten stellen, die auch Rückwirkungen auf die bestehenden Strukturen des jetzigen Bildungssystems mit einschließen. Insellösungen für diese Personengruppe – obgleich sie temporär notwendig sind – können nicht als Dauerperspektive angesehen werden.

### **Dritte Herausforderung:**

#### **Regionale Disparitäten als bekanntes, sich verschärfendes Strukturproblem**

Regionale Differenzen prägen sich innerhalb Deutschlands immer stärker aus; auch das Bildungssystem ist von der Unterschiedlichkeit der Entwicklungen gekennzeichnet. Das Problem regionaler Disparitäten zeigt sich zunächst darin, dass der Inhalt dessen, was in den verschiedenen Bildungsbereichen jeweils als Region zu definieren ist, unterschiedlich bestimmt werden muss: Ist es in der frühkindlichen Bildung und Grundschule noch das engere Wohnumfeld, so erweitert sich die Region im Bereich der Sekundarschule. Für die berufliche Bildung ist in diesem Zusammenhang der Blick eher auf strukturell verknüpfte Wirtschaftsräume zu richten, bei denen Ländergrenzen keine Relevanz haben müssen. Für den Hochschulbereich sind je nach Hochschultyp unterschiedliche Ansätze zu wählen.

Die Verschiedenartigkeit der Entwicklungen in den einzelnen Regionen wird nicht nur durch das Vorhandensein von Bildungseinrichtungen geprägt, sondern ökonomische und sozialstrukturelle Faktoren wirken hier um ein Vielfaches stärker. Deswegen kommt den Auswirkungen der regionalspezifischen Rahmenbedingungen für das Handeln der Bildungseinrichtungen und des pädagogischen Personals eine besondere Bedeutung zu. Unterschiede zu erkennen und ausgleichend auf sie zu reagieren, bleibt eine zunehmend wichtiger werdende Anforderung für alle Beteiligten in Bildungspolitik und Bildungspraxis.

### **Vierte Herausforderung:**

#### **Verschiebungen in der Qualifikationsstruktur**

Die öffentliche Debatte in Deutschland hat in den vergangenen Jahren das Verhältnis zwischen dualer Ausbildung und Hochschulbildung verstärkt thematisiert, nachdem sich der im Bildungsbericht 2014 aufgezeigte Trend einer Verschiebung der Schulabsolventenströme zum Hochschulstudium als stabil herausgestellt hat. Hier ist weiterhin auf notwendige Differenzierungen zu drängen und der Frage nachzugehen, ob und wie weit neue Segmentationslinien und soziale Disparitäten im Zusammenhang von beruflicher Bildung und Hochschulbildung entstehen. Dabei wird zu klären sein, welche Auswirkungen dieser Trend sowohl für die berufliche Ausbildung als auch für das Hochschulsystem insgesamt hat und inwieweit neue Formen von Differenzierungen in beiden Bereichen Platz greifen und zu neuen Ausbildungsstrukturen führen: z. B. duale Hochschulstudiengänge, neue Formen der Durchlässigkeit und des Hochschulzugangs. Die weiterhin verstärkte Nachfrage nach formal höher qualifizierenden Bildungszertifikaten kann darüber hinaus für die Aufnahme einer Berufsausbildung eine besondere Herausforderung darstellen, wenn damit – zumindest in ausgewählten Berufssegmenten – das Abitur zur Basisqualifikation wird. Zentral erscheint, wie eine neue Balance zwischen wissenschaftlichen und berufspraktischen Anforderungen gefunden werden kann. Schließlich erscheint es angezeigt, genau zu beobachten, wie sich bei einem anhaltenden Trend zum Hochschulstudium die Übergangs- und Berufsperspektiven für die Absolventinnen und Absolventen der unterschiedlichen Ausbildungsabschlüsse entwickeln.

### **Fünfte Herausforderung:**

#### **Bedarfsgerechtigkeit des öffentlichen Bildungssystems als Problem**

Die Bereitstellung einer Lernumgebung, die den zunehmend heterogenen Qualifikationsbedarfen und -wünschen Rechnung trägt, erfordert besondere Anstrengungen. Dies schließt Lernarrangements und Lernmaterialien ebenso ein wie qualifiziertes Personal – lehrendes, beratendes und unterstützendes.

Die in letzter Zeit zunehmenden (vor allem privaten) Initiativen zur Gründung von Schulen und die Entwicklung von Studiengängen deuten auf Mängel in der Bedarfsgerechtigkeit der öffentlichen Bildungsinfrastruktur hin. Bildungspolitik, Bildungspraxis und Bildungsforschung sind aufgefordert, dieser Entwicklung verstärkt Aufmerksamkeit zu widmen. Zu untersuchen ist dabei auch, ob durch die Zunahme privater Bildungseinrichtungen und Bestrebungen von Teilen der Wirtschaft, durch Gründung von oder Beteiligung an Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs stärker unternehmensspezifische Belange zu verankern, eine Dynamik institutioneller Heterogenisierung freigesetzt wird, die zur Erweiterung von Bildungsoptionen, aber auch zu neuen sozialen Segmentationsprozessen im Bildungswesen führen kann. Auf die Prozesse institutioneller Heterogenisierung zu achten, wird verstärkt Aufgabe aller an Bildung Beteiligten sein – mit Blick darauf, ob die demokratische Legitimation und die gesellschaftliche Integrationsfunktion des Bildungssystems erhalten und zugleich gestärkt wird.

### **Sechste Herausforderung:**

#### **Migration als multidimensionale Herausforderung und Chance**

Eine große Herausforderung für Bildung und Ausbildung wird die gesellschaftliche Integration der infolge der Krisen- und Kriegsentwicklungen nach Deutschland geflohenen und fliehenden Schutz- und Asylsuchenden sein. Dabei ist nicht nur die Bildungs-, sondern auch die Sozial- und Arbeitsmarktpolitik gefragt. Die aktuellen Zuwanderungszahlen sollten nicht dazu verleiten, das Thema Migration ausschließlich unter der Perspektive der Schutz- und Asylsuchenden zu betrachten: Die Herausforderungen bei der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund, vor denen Deutschland schon seit Jahrzehnten steht, bleiben aktuell und gewinnen durch die neue Zuwanderung zusätzliches Gewicht.

Zur Bewältigung dieser Herausforderungen liefern die Befunde des Schwerpunktthemas Anknüpfungspunkte: Der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund ohne einen allgemeinbildenden und beruflichen Bildungsabschluss konnte reduziert und das Kompetenzniveau der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessert werden, auch wenn der Unterschied zu Personen ohne Migrationshintergrund unübersehbar bleibt. Die positiven Bildungseffekte sind ermutigend. Zugleich müssen die weiterhin bestehenden Bildungsdisparitäten zu den Personen ohne Migrationshintergrund Ansporn zu verstärkten Bildungsbemühungen bleiben. Dabei können weitere Befunde des Schwerpunktthemas hilfreich sein: Migration ist kein isolierter und einheitlicher Sachverhalt, sondern wirkt bei Bildungsprozessen immer mit anderen Merkmalen zusammen, vor allem der sozioökonomischen Situation der Familien. Der Abbau migrationsspezifischer Disparitäten muss daher immer auch den Abbau sozialer Ungleichheiten in den Blick nehmen.

Die zumindest in Teilen – auch, aber nicht ausschließlich auf migrationsspezifische Entwicklungen zurückzuführende – wachsende Heterogenität von Lerngruppen in den verschiedenen Bildungskontexten sollte künftig verstärkt im Blick behalten und auf damit einhergehende besondere Bedarfe der pädagogischen Praxis und der Ausbildung des pädagogischen Personals geachtet

werden. Die Vielfalt der Migrationspopulation, die nicht nur als Herausforderung, sondern immer auch als Potenzial betrachtet werden kann (z. B. internationale Netzwerke, Mehrsprachigkeit), legt der Bildungs-, Familien- und Ausbildungspolitik nahe, differenzierte Lösungen im Rahmen der Regelangebote der Bildungsinstitutionen zu entwickeln. In dieser Hinsicht unterscheidet sich die Situation von Bildungsteilnehmenden mit und ohne Migrationshintergrund nicht grundsätzlich. Daher lassen sich aus den Herausforderungen durch Migration auch Gewinne für das Bildungs- und Ausbildungssystem insgesamt ziehen.



---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 c**

24.11.2016

---

**Susanne J. Czaja, M.A.  
Verein „Was bildet ihr uns ein?“ e. V.**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**





An:  
Die Mitglieder des Ausschusses  
für Bildung, Forschung und Technikfolgen-  
abschätzung des Deutschen Bundestags

Berlin, 23.11.2016

### **Öffentliches Fachgespräch am 30.11.2016**

Sehr geehrte Damen und Herren,

für die Einladung zum öffentlichen Fachgespräch am 30.11.2016 zum Thema „Bildung in Deutschland“ und die Möglichkeit einer schriftlichen Stellungnahme danken wir Ihnen recht herzlich.

Als ehrenamtlich organisierte, überparteiliche und junge Initiative setzt sich *Was bildet ihr uns ein?* e.V. seit 2012 für eine gerechtere und partizipativere Bildung ein. Der von Schüler\_innen, Studierenden und Promovierenden gegründete Verein macht auf vielfältige Weise auf bestehende Missstände im deutschen Bildungssystem aufmerksam und bietet jungen Menschen eine Plattform, um ihre Probleme, Wünsche und Visionen für ein besseres Bildungssystem einer breiten Öffentlichkeit mitzuteilen. So wollen wir eine kritische Debatte über das derzeit bestehende Bildungssystem anstoßen, die verstärkt die Perspektive derjenigen einbezieht, die davon am meisten betroffen sind und doch viel zu selten zu Wort kommen.

Eines unserer zentralen Ziele ist es daher, einen dauerhaften Diskurs auf Augenhöhe zwischen Bildungsbetroffenen und Bildungsentscheider\_innen zu initiieren. Ganz bewusst verwenden wir hierbei den Begriff der *Bildungsbetroffenen*, die unseres Erachtens erst durch eine stärkere Einbindung im Bildungssystem zu *Bildungsbeteiligten* werden können und sollten.

Weiterführende Informationen zu den Aktivitäten und Positionen von *Was bildet ihr uns ein?* e.V. entnehmen Sie bitte unserem Bildungsblog [www.wasbildetihrunsein.de](http://www.wasbildetihrunsein.de).

Nachfolgend möchten wir in unserer Stellungnahme auf ausgewählte Bereiche der Bildung in Deutschland näher eingehen. Gerne erläutern wir diese im Rahmen des öffentlichen Fachgesprächs näher.

Mit freundlichen Grüßen,

Susanne J. Czaja



**Was bildet ihr uns ein? e.V.**  
Malplaquestr. 28  
13347 Berlin

**[www.wasbildetihrunsein.de](http://www.wasbildetihrunsein.de)**  
[info@wasbildetihrunsein.de](mailto:info@wasbildetihrunsein.de)  
[facebook.com/wasbildetihrunsein](https://facebook.com/wasbildetihrunsein)

**Spendenkonto**  
IBAN DE64 4306 0967 1172 7512 00  
BIC GENODEM1GLS

## **Stellungnahme des Vereins *Was bildet ihr uns ein?* e.V.**

*anlässlich des öffentlichen Fachgesprächs zum Thema „Bildung in Deutschland“ des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestags am 30.11.2016*

Sowohl der sechste Nationale Bildungsbericht als auch die OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2016“ verweisen auf erkennbare Fortschritte in den letzten Jahren bei der Steigerung von Bildungsbeteiligung und des Bildungsstands der Bevölkerung in Deutschland. Diese positiven Entwicklungen sind zu begrüßen, stellen gute Bildung und Ausbildung doch „grundlegende Voraussetzungen für gerechte Teilhabe- und Aufstiegschancen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. V) - und somit einen zentralen Grundpfeiler der Demokratie - dar.

Die Autorengruppe Bildungsberichterstattung macht zugleich deutlich, dass das Bildungswesen in Deutschland weiterhin vor vielfältigen Herausforderungen steht, deren Bewältigung politischen Willen und Handlungsbedarf erfordert. Nach Meinung der Sachverständigen lassen sich insbesondere vier zentrale Herausforderungen für das deutsche Bildungssystem konstatieren. Diese werden im Folgenden aufgezeigt und an ausgewählten Beispielen veranschaulicht.

### **1. Leistungsdefizit**

Dass man bei dem derzeit bestehenden Bildungssystem von einem Leistungsdefizit ausgehen kann, wird gerade unter Berücksichtigung seiner zentralen Funktionen für Gesellschaft und Individuum (vgl. Fend, 2006) evident:

- **Kulturelle Teilhabe ermöglichen:** Etwa 15 Prozent der Jugendlichen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016) und rund 18 Prozent der Erwachsenen (vgl. Zabala et al., 2013) weisen lediglich rudimentäre Lesefähigkeiten auf. Bei dieser Personengruppe ist davon auszugehen, „dass sie Schwierigkeiten haben, selbstständig im alltäglichen Leben zurechtzukommen und erfolgreich an der Gesellschaft teilzuhaben.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 93). Entgegen seiner Aufgabe schafft es das Bildungssystem derzeit nicht, die gesamte Bevölkerung mit jenen grundlegenden kulturellen Fertigkeiten auszustatten, die für eine adäquate Teilhabe an der Gesellschaft erforderlich sind.
- **Qualifizierung sicherstellen:** Sowohl internationale Schulleistungsstudien (z.B. PISA, TIMSS) als auch Kompetenzuntersuchungen von Erwachsenen (z.B. PIAAC) zeigen auf, dass dem bestehenden Bildungssystem die Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten nur mit erheblichen Mängeln gelingt. Neben der bereits genannten hohen Anzahl an Personen, die lediglich basale Lesekompetenzen aufweist, zeigt sich ein ähnlich drastisches Bild im Bezug auf (alltags-) mathematische und technologiebasierte Kompetenzen. So sind 18 Prozent der 16 bis 65-Jährigen in Deutschland lediglich in der Lage, sehr einfache alltagsmathematische Aufgaben zu lösen (vgl. Zabala et al., 2013). 45 Prozent der Bevölkerung weisen überdies nur eine äußerst geringe technologiebasierte Problemlösefähigkeit auf (vgl. ebd.). Schlüsselkompetenzen, die sowohl im Alltag als auch im Berufsleben zwingend erforderlich sind - und in einer zunehmend digitalisierten Welt immer wichtiger werden.



- **Berufschancen gewährleisten:** Im Jahr 2014 verließen 5,8 Prozent der Jugendlichen (rund 47.000 Personen) die Schule ohne einen Hauptschulabschluss (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). 16,3 Prozent der 30- bis unter 35-Jährigen in Deutschland weist überdies keinen beruflichen Bildungsabschluss auf (vgl. ebd.). Junge Menschen, die ohne einen Abschluss in die Berufswelt entlassen werden, haben von Beginn an kaum Chancen auf eine problemlose Integration auf den Arbeitsmarkt. Doch selbst jene, die einen Hauptschulabschluss erwerben, müssen um die Anerkennung ihrer Qualifikation in der Berufswelt ringen (vgl. ebd.).
- **Basis für (politische) Teilhabe legen:** Als zentraler Bestandteil der Demokratisierung obliegt es dem Bildungswesen, die Herausbildung einer sozialen Identität, Übernahme sozialer Verantwortung sowie politische Teilhabe sicherzustellen. Abhängig von Bundesland und Schulform variiert das Angebot an schulischer politischer Bildung sowohl in Qualität als auch in Quantität stark, wird bisweilen sogar kaum angeboten (vgl. Detjen, 2015). Dabei weisen Studien nicht nur darauf hin, dass Politikunterricht die gesellschaftliche und politische Beteiligung steigern kann (vgl. Lange, Onken & Slopinski, 2013), sondern auch, dass ein Zusammenhang zwischen politischem Wissen und politischer Einstellung besteht (vgl. Kuhn & Buhl, 2011). Mangelnde oder mangelhafte Politikerziehung nährt somit politisch extreme Einstellungen, sinkende Wahl- und politische Beteiligung. Studien auf Grundlage von PIAAC-Daten weisen überdies auf, dass geringe Lesekompetenzen auch mit einem geringeren Gefühl der politischen Einflussnahme, geringerem sozialen Vertrauen und freiwilligem Engagement einhergehen (vgl. Grotluschen, 2016).

## 2. Gerechtigkeitsdefizit

Das deutsche Bildungssystem weist nicht nur ein Leistungs-, sondern darüber hinaus auch ein Gerechtigkeitsdefizit auf. Im Nationalen Bildungsbericht 2016 wird darauf verwiesen, dass die bisherigen Bemühungen der Bildungspolitik und –praxis bislang nicht dazu beitragen konnten „den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg nachhaltig aufzubrechen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. IV). Dieser Zusammenhang lässt sich quer durch das gesamte Bildungssystem, von der frühkindlichen Bildung bis zum tertiären Bildungsbereich, aufweisen. Da die Auflistung der vielfältigen Beispiele fehlender Chancengleichheit dem Nationalen Bildungsbericht in aller Ausführlichkeit zu entnehmen ist, möchten wir auf ein paar Beispiele des Gerechtigkeitsdefizits aufmerksam machen, die u.E. weiterhin zu wenig Beachtung finden:

- Trotz der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009, besucht weiterhin die überwiegende Mehrheit aller **Lernenden mit Förderbedarf** eine Förderschule (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016). Dies erscheint nicht nur vor dem Hintergrund der stetig steigenden Zahl an Diagnosen des sonderpädagogischen Förderbedarfs bedeutsam, sondern auch unter Berücksichtigung der besseren Kompetenzentwicklung integrativ geförderter Schüler\_innen in Lesen, Zuhören und Mathematik (vgl. Kocaj et al., 2014). Die Gerechtigkeitsfrage drängt sich nicht zuletzt bei der auffallend hohen Quote an Förderschulabsolvent\_innen ohne Hauptschulabschluss auf. Im Jahr 2014 verließen 70,6 Prozent der Förderschüler\_innen (mehr als 25.000 Jugendliche) ihre Schule ohne (mind.) einen Hauptschulabschluss erworben zu haben (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2016, S. 274). Eine erfolgreiche Integration auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt wird dadurch erschwert, wenn nicht gar unmöglich.
- Eine Korrektur von **Selektions- und Schullaufbahnentscheidungen** ist im deutschen Schulsystem zwar vorgesehen, wird jedoch kaum praktiziert (vgl. z.B. Solga & Dombrowski, 2009). Erfolgt ein Schulformwechsel, so findet dieser zumeist nach „unten“ statt. Im Schuljahr 2010/11 wechselten



bspw. 60 Prozent der SchülerInnen in eine niedrigere Schulform, lediglich 27 Prozent der Schulformwechsel erfolgte in eine höhere Schulform (vgl. Bellenberg, 2012). Diese fehlende Durchlässigkeit des Schulsystems trägt nicht nur bedeutsam zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten bei, sondern impliziert auch das Verständnis, dass Schüler\_innen zur Schule bzw. Schulform passen müssten, anstatt - umgekehrt - die Schule die Aufgabe habe, sich auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Schülerschaft einzustellen.

- Im deutschen Bildungssystem ist nicht nur das **Kompetenzniveau** der Kinder- und Jugendlichen stark vom elterlichen Bildungshintergrund abhängig, sondern auch das der **Erwachsenen** (vgl. Rammstedt, 2013). Sowohl das Bildungs- als auch das Berufssystem bieten demnach nicht ausreichend Möglichkeiten, herkunftsbedingte Benachteiligungen im Lebensverlauf auszugleichen.

### 3. Innovationsdefizit

Spätestens seit der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 ist evident, dass das deutsche Bildungssystem ein Leistungs- und Gerechtigkeitsdefizit aufweist. Die Kompetenztestung der Erwachsenen durch die PIAAC-Studie deutet überdies darauf hin, dass diese Defizite keinesfalls als ein neues Phänomen verstanden werden können, sondern „das deutsche Bildungssystem schon längerfristig kennzeichnen“ (Rammstedt, 2013, S. 18).

Grundlegende (strukturelle) Reformen, wie etwa die Zusammenlegung aller Schulformen, die vollständige Integration von Förderschüler\_innen ins Regelsystem oder bundesweit verbindliche Qualitätsstandards und -sicherungsmaßnahmen für frühkindliche Bildung, sind bisher allerdings ausgeblieben. Stattdessen werden Erkenntnisse aus der Bildungsforschung nur langsam umgesetzt. Auch veränderte Lebensbedingungen finden nur zögerlich Eingang in die Bildungsinstitutionen.

In den vom Bundesministerium für Bildung und Forschung in Auftrag gegebenen Foresight-Berichten, werden 60 gesellschaftliche Trends und Herausforderungen mit einem Zeithorizont bis 2030 identifiziert. Eine Vielzahl dieser Trends steht in einem direkten oder indirekten Verhältnis zu den Anforderungen an das Bildungssystem. Bedeutsame Veränderungen sind demnach in der Zukunft sowohl wahrscheinlich als auch erforderlich. Um auf die komplexen und stetig wandelnden Anforderungen ihrer Umwelt angemessen reagieren zu können, stehen Bildungseinrichtungen vor der Herausforderung Strukturen zu schaffen, die regelmäßige Reflexion und Innovation ermöglichen.

### 4. Beteiligungsdefizit

Junge Menschen werden an den Veränderungen im Bildungssystem, die maßgeblich sie betreffen, derzeit kaum bis gar nicht beteiligt. Diese Auffassung teilen auch die Bildungsbetroffenen selbst: So zeigen verschiedene Untersuchungen, dass Kinder und Jugendliche ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten gerade im Bereich Schule als gering einschätzen (vgl. z.B. Reitz, 2015).

Dabei können sie bereits in jungem Alter erstaunlich gut Auskunft geben über Vor- und Nachteile ihrer Bildungseinrichtung: Sie wissen, welche Probleme es gibt und haben differenzierte Vorstellungen davon, wie es anders laufen kann (vgl. Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, 2010). Sie sind nah dran am Geschehen, bemerken Schwierigkeiten und Probleme oft schneller als Menschen, die nicht vom Bildungssystem betroffen sind oder es aus einer anderen Perspektive erleben. Eines sind junge Menschen also bestimmt: Expert\_innen ihres Alltags, der weitgehend im Bildungssystem stattfindet und davon geprägt ist. Wenn es um zentrale Veränderungen im Bildungssystem



geht, entscheiden jedoch andere: zumeist Personen, die das Bildungssystem vor 30 oder 40 Jahren durchlaufen haben. Dadurch beraubt man sich nicht nur des Innovationspotentials, das eine Beteiligung dieser Expert\_innen birgt, sondern auch der Möglichkeit, Demokratie im Bildungssystem auf allen Ebenen erfahrbar zu machen. Bildung – Grundpfeiler unserer Demokratie – sollte dabei mit gutem Beispiel vorangehen, anstatt diejenigen auszuschließen, die mitgestalten wollen und können. Das Beteiligungsdefizit zeigt sich dabei nicht nur bei Bildungsentscheidungen, sondern auch bei der Bildungsberichterstattung. So findet die Perspektive der Bildungsbetroffenen selbst kaum Eingang in den Nationalen Bildungsbericht. Das betrifft sowohl Kinder und Jugendliche als auch Erwachsene im tertiären sowie quartären Bildungsbereich. Versteht man jedoch Evidenzen „als Aushandlungsprozesse zwischen den beteiligten Akteuren“ (Bremm et al., 2016, in Druck), so kommt man nicht umhin auch die Sichtweise von Bildungsbetroffenen einzubeziehen.

## **Umgang mit den Defiziten des Bildungssystems**

Möglichkeiten, auf die aufgezeigten Defizite bzw. Herausforderungen zu reagieren, könnten unseres Erachtens folgende sein:

### **Nationaler Bildungsrat, der Bildungsbetroffene einbezieht**

In Anlehnung an den bereits bestehenden Wissenschaftsrat oder die Wirtschaftsweisen erachten wir die Einrichtung eines Nationalen Bildungsrates für sinnvoll. Dieser ermöglicht einen Raum für die inhaltliche sowie strukturelle Bearbeitung bildungspolitischer Fragestellungen durch Expert\_innen. Die Idee eines Bildungsrates ist dabei keinesfalls neu: Ein solches Gremium existierte bereits in den 1960er und 1970er Jahren und wurde jüngst von Expert\_innen im Auftrag der Robert-Bosch-Stiftung gefordert. Von besonderer Bedeutung sehen wir hierbei den erweiterten Expert\_innenbegriff, zu dem wir maßgeblich auch junge Bildungsbetroffene zählen. Durch die Beteiligung derer, die tagtäglich das Bildungssystem mit all seinen Stärken und Schwächen erfahren, werden Probleme und Lösungen schneller sowie unmittelbarer erfasst.

Überdies birgt die Beteiligung von jungen Menschen aus dem Bildungssystem ein großes demokratisches Potential: dadurch, dass Bildungsbetroffene an der Ausgestaltung *ihres* Bildungssystems beteiligt werden, lernen sie ihre Zukunft mitzugestalten. Sie bekommen ein Verständnis von manchmal schwierigen Debatten und Entscheidungsfindungsprozessen und lernen, Kompromisse zu schließen.

Der Nationale Bildungsrat ist eine Institution, welche die Mitbestimmung der jungen Generation auf Dauer sicherstellt, also immer wieder neue junge Menschen aktiviert. Er kann konstruktive und innovative öffentliche Debatten anstoßen und verleiht schätzungsweise 17 Millionen Bildungsteilnehmer\_innen eine relevante Stimme.

Erste Vorschläge für die Ausgestaltung eines Nationalen Bildungsrates, der junge Bildungsbetroffene einbezieht, sind u.a. hier nachzulesen:

<http://wasbildetihrunsein.de/2016/10/03/beteiligung-schafft-innovativitaet/>

### **Mitbestimmung ernst meinen**

Echte Beteiligung und Gestaltungsmöglichkeiten für junge Menschen dürfen kein Lippenbekenntnis sein, sondern müssen, wenn es ernst gemeint ist, institutionell mitgedacht und verankert werden. Umsetzungsmöglichkeiten gibt es dafür nicht nur auf nationaler Ebene oder auch in separaten Gre-



mien. Überall dort, wo relevante Entscheidungen fallen, sollte auch die Perspektive junger Menschen berücksichtigt werden. Dazu gehört die institutionelle Verankerung von Mitbestimmung in Bildungseinrichtungen und Foren, in denen über die Rahmenbedingungen und die eigenen Bildungsinhalte, wie etwa Rahmenlehrpläne, entschieden werden. Das bedeutet auch, die Mitgestaltung *während* und nicht erst am Ende eines Prozesses zu ermöglichen. Und die Mühe, Formen und Medien so auszuwählen, dass echte Beteiligung ermöglicht wird.

### **Perspektive von Bildungsteilnehmer\_innen stärker in Berichterstattung integrieren**

Die nationale Bildungsberichterstattung sollte um die Perspektive der Bildungsteilnehmer\_innen ergänzt werden. Wir sehen hierin die Möglichkeit, den Blick auf die Bildungsinstitutionen, deren Rahmenbedingungen, Bildungsprozesse und mögliche Problemlagen zu erweitern. Überdies eröffnet es den schätzungsweise 17 Millionen Bildungsteilnehmer\_innen die Gelegenheit, ihre Sichtweise auf das Bildungssystem im (Entscheidungs-) Diskurs einfließen zu lassen - und umgekehrt - Entscheidungsträger\_innen diese zu berücksichtigen.

### **Chancengerechtigkeit stärker in den Fokus rücken**

Da die Bemühungen von Bildungspolitik und -praxis der letzten Jahre noch nicht dazu beitragen konnten den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen, bleibt diese zentrale Aufgabe weiterhin bestehen. Ihr sollte höchste Priorität eingeräumt und den im Nationalen Bildungsbericht ausgewiesenen Empfehlungen zeitnah entsprochen werden.

### **Grundbildung garantieren**

Die Vermittlung grundlegender Lese- und mathematischer Kompetenzen gehört zu den zentralen Funktionen des Bildungssystems (vgl. Fend, 2006) und stellt die Grundlage kultureller sowie gesellschaftlicher Teilhabe dar. Dass trotz Verbesserungen weiterhin rund 15 Prozent der Jugendlichen und 18 Prozent der Erwachsenen lediglich rudimentäre Lesefähigkeiten aufweisen, ist für eine Industrienation wie Deutschland inakzeptabel.

In Anlehnung an Prof. Jutta Allmendinger (2013) sprechen wir uns daher dafür aus, dass eine Grundbildung, die zur gesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe befähigt, allen gleichermaßen garantiert werden muss.





---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 d**

24.11.2016

---

**Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB),  
Elke Hannack, Bundesvorstand**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**



Stellungnahme der stellvertretenden Vorsitzenden  
des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Elke Hannack  
zum öffentlichen Fachgespräch „Bildung in Deutschland“  
im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des  
Deutschen Bundestages am 30. November 2016  
in Berlin

23.11.2016

## Die gesplittene (Bildungs-)Republik

*In Deutschland gibt es einen erfreulichen Trend zu höheren Bildungsabschlüssen, doch ein großer Teil der Bevölkerung bleibt von dieser Entwicklung ausgeschlossen. Die Menschen insgesamt erreichen ein höheres Bildungsniveau, aber innerhalb der Gesellschaft verfestigen sich die Unterschiede. Das birgt sozialen Sprengstoff. Sollen die Fliehkräfte nicht weiter zunehmen, brauchen wir eine gesellschaftliche Bildungsstrategie. Bildungspolitik muss mehr Verantwortung für den Bildungserfolg jedes einzelnen Menschen übernehmen. Kitas, Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen müssen zudem wieder stärker zu Orten werden, in denen sich die verschiedenen Schichten begegnen.*

Deutscher Gewerkschaftsbund  
Bundesvorstand  
Bildungspolitik und Bildungsarbeit

**Matthias Anbuhl**  
Abteilungsleiter

matthias.anbuhl@dgb.de

Telefon: 030 24060-297  
Telefax: 030 24060-410  
Mobil: 0151-16730271

Henriette-Herz-Platz 2  
10178 Berlin

### 1. Die polarisierte Gesellschaft

Die westlichen Demokratien stehen unter Hochspannung. In den Vereinigten Staaten, in vielen Ländern Europas und damit auch in Deutschland verzeichnen autoritäre, nationalistische Rechtspopulisten einen deutlichen Zulauf bei den Wahlen. Diese Parteien arbeiten mit offen rassistischen, homophoben, frauen- und behindertenfeindlichen sowie faktenresistenten Parolen. Wer sich die Wahlanalysen aus den USA und Frankreich, dem Brexit-Votum in Großbritannien oder auch bei den jüngsten Landtagswahlen in Deutschland anschaut, wird feststellen: Diese rechten Bewegungen werden bei weitem nicht nur von Menschen mit niedrigem Bildungsabschluss und Arbeitslosen getragen, auch in Deutschland haben viele Facharbeiter mit mittlerem Bildungsabschluss, aber auch Bessersituierte rechtspopulistisch gewählt. Gewerkschaftsmitglieder votieren ebenfalls nicht seltener für Rechtspopulisten als der Rest der Bevölkerung.

Diese Wähler indes scheinen von dem Programm dieser Parteien nicht sonderlich überzeugt. Das zeigen auch erste Wahlanalysen. Das Gros dieser Menschen erhofft sich von den Rechtspopulisten keine Lösungen ihrer Probleme – und trotzdem geben sie ihre Stimme diesen Parteien. Diese Entwicklungen sind Anzeichen einer ersten Krise politischer Repräsentanz in den westlichen Demokratien.

Der aus einer Arbeiterfamilie stammende französische Soziologe Didier Eribon hat sich in seinem in Teilen autobiographischem Buch „Rückkehr nach Reims“ mit der Frage beschäftigt, warum viele Arbeiterinnen und Arbeiter im Norden Frankreichs ihre Stimme der rechtsextremen Front National geben.

Er schildert in seinem Buch exemplarisch ein Gespräch mit seiner Mutter, die sagt, sie wähle diese Partei nicht aus Überzeugung. Ihre Wahl sei vielmehr ein Warnschuss an die anderen Parteien gewesen. Die Stimme der einfachen Menschen werde sonst nicht mehr gehört.

Eribon fragte: Wie konnte es geschehen, dass weite Teile des Volkes im politischen Alltag kein Gehör mehr finden? Warum sehen so viele Arbeiter in der Abwertung von Einwanderern die Aufwertung ihres eigenen Selbstbilds? Warum streiten sie nicht gemeinsam mit den Einwanderern für ihre sozialen Rechte?

Der Schlüsselsatz von Donald Trump in seiner ersten Rede nach den Präsidentschaftswahlen in den USA war: „Die vergessenen Männer und Frauen dieses Landes werden nicht mehr vergessen sein.“ Dies ist ein starker Satz, weil er die Hoffnungen der Ausgegrenzten berührt. Es ist aber auch ein gefährlicher Satz, weil Trumps Programm – wie eigentlich die Programme aller Rechtspopulisten – ganze Bevölkerungsgruppen von diesem Versprechen ausschließt. Dieses Versprechen gilt eben nicht für Einwanderer oder Muslime. Solche Programme beinhalten die Spaltung der Gesellschaft.

Wer eine offene und soziale Demokratie verteidigen will, muss komplexe Antworten geben. Das Bildungssystem ist dabei *ein* wichtiger Faktor.

Notwendig ist zunächst eine politische Agenda, die die sozialen Sorgen vieler Menschen ernstnimmt: Die Ängste der alleinerziehenden Altenpflegerin, die wenig Geld verdient und sich vor Altersarmut fürchtet, sollten stärker ein Thema werden. Wir müssen die mangelnden Perspektiven des jungen Hauptschülers in den Blick nehmen, der zahllose Bewerbungen schreibt und trotzdem keinen Ausbildungsplatz bekommt. Ebenso gehören die prekäre Lage der Menschen, die im Niedriglohnssektor arbeiten, und die Sorge der Facharbeiterinnen und Facharbeiter vor sozialem Abstieg auf die politische Tagesordnung.

Zudem lässt sich ein Großteil der immensen Aggressionen, mit denen die politische Diskussion zum Beispiel im Internet geführt wird, aus dem konkreten Erleben von Abwertungen erklären. So schrieb nach den US-Wahlen die Online-Ausgabe der Hamburger Wochenzeitschrift „Die Zeit“ durchaus zuspitzt: „Lange Jahre haben die liberalen Eliten die da unten verachtet. Jetzt wählen diese Menschen Rassisten und der Schrecken ist groß.“

In der Tat gibt es auch in der deutschen Gesellschaft diese Tendenzen der Abwertung. Die Unterschicht kenne sich nicht mit Literatur aus. Sie gehe nicht in die Oper, sondern allenfalls in ein Helene-Fischer-Konzert. Sie schaue nicht Arte und höre nicht den Deutschlandfunk, sondern interessiere sich für RTL II und das Dschungelcamp. Sie esse nicht Bio, sondern Fast Food. Kurzum: Diese Menschen seien an ihrem Schicksal selbst schuld, so gängige Denkmuster.

Diese gesellschaftlichen Konflikte zeigen sich ganz konkret in unserem Bildungswesen. Deutschland sei auf dem Weg in eine neue Art der Klassengesellschaft, hieß es schon 2008 in der von der Konrad-Adenauer-Stiftung veröffentlichten Untersuchung „Eltern unter Druck“. Spätestens beim Eintritt in das Bildungssystem höre die Toleranz vieler Eltern auf. „Nicht mehr nur die höchsten Kreise, nicht mehr nur Akademikerfamilien, sondern bereits die breite Mittelschicht grenzt sich massiv nach unten ab. Man könnte hier beinahe von einer Art Kontaktsperre sprechen“, schreiben die Autoren der Studie.

Solche Entwicklungen führen dazu, dass die unterschiedlichen Milieus mehr übereinander als miteinander sprechen. Diese Tendenzen gefährden den sozialen Zusammenhalt und bergen gesellschaftlichen Sprengstoff. Unser Bildungssystem mit seinen Kitas, Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen ist einer der wenigen Orte, an denen sich die unterschiedlichen Schichten und Milieus unserer Gesellschaft begegnen können. Wenn das Bildungswesen in zahlreichen Studien vermessen wird, richtet sich der Blick zunächst auf die erreichten Abschlüsse und Kompetenzen.

Das ist auch richtig, denn diese Faktoren sind entscheidend für die späteren Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt. Wer aber unser Bildungssystem bewerten will, muss zudem beachten, ob es soziale Integration fördert und Milieus zusammenführt oder ob es nicht systematisch zu einer Trennung der Lebenswelten beiträgt. Auch deswegen stellt sich weiterhin die Frage der Schulstruktur.

## ***2. Das polarisierte Bildungssystem***

Sämtliche Bildungsberichte verzeichnen durchaus Fortschritte in der Bildungspolitik. Die Zahl der Krippenplätze ist deutlich gestiegen, mehr Menschen beginnen ein Studium und bilden sich weiter. Der Trend zu höheren Bildungsabschlüssen hält an, zudem ist in vielen Vergleichstests ein Zuwachs an Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern zu erkennen. Doch ein genauer Blick auf die Zahlen zeigt: Die soziale Schieflage bleibt die Achillesferse unseres Bildungssystems. Die Zahl der jungen Menschen ohne Schul- und Berufsabschluss ist bedrückend hoch. Auch bei der Weiterbildung und im Studium öffnet sich die Schere zwischen Gewinnern und Verlierern. Zu viele Menschen blieben von dem Trend zur höheren Bildung abgehängt. Das deutsche Bildungssystem ist polarisiert.

Mit Blick auf den Nationalen Bildungsbericht lassen sich sechs zentrale Herausforderungen identifizieren:

**Der feste Sockel der Ausbildungslosigkeit:** Der Trend zu höherer Bildung kommt insbesondere bei Geringqualifizierten kaum an. Fast zwei Millionen Menschen im Alter von 20 bis 34 Jahren haben keinen Berufsabschluss. Das sind 13,3 Prozent dieser Altersgruppe.

Viele dieser Menschen werden kaum ihren eignen Lebensunterhalt verdienen können, ihnen droht ein Leben in prekärer Beschäftigung oder Arbeitslosigkeit. So ist zwar im Jahr 2015 die Arbeitslosigkeit insgesamt auf rund 6,5 Prozent gesunken, bei den Geringqualifizierten betrug sie hingegen mehr als das Dreifache – und hat sich damit entgegen dem allgemeinen Trend um 0,4 auf 20,3 Prozent erhöht.

Rund 270.000 Jugendliche steckten in den zahllosen Maßnahmen im Übergang von der Schule in die Ausbildung fest. Die Mehrheit von ihnen hat einen Hauptschulabschluss (47,7 Prozent) oder einen mittleren Abschluss (26,8 Prozent). Seit mehr als zwanzig Jahren liege bei den betrieblichen Ausbildungsplätzen das Angebot unterhalb der Nachfrage, heißt es im Bildungsbericht. Auf diese Weise wird eine hohe Ausbildungslosigkeit vorprogrammiert.

**Die soziale Spaltung:** Trotz einiger Fortschritte ist es letztlich nicht gelungen, die enge Kopplung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg nachhaltig aufzubrechen. Der Zugang zu frühkindlicher Bildung ist für die Kinder arbeitsloser Eltern vielerorts nur eingeschränkt möglich, da der Rechtsanspruch auf einen Kita-Platz an den Erwerbsstatus der Eltern gekoppelt ist. Selbst bei gleicher Leistung hat das Kind eines Akademikers im Vergleich zu einem Arbeiterkind eine mindestens drei Mal so große Chance das Gymnasium zu besuchen. Der Übergang von der Schule in den Beruf fällt Jugendlichen mit Hauptschulabschluss deutlich schwerer. Nur 45,3 Prozent schaffen nahtlos den Sprung von der Schule in die Ausbildung. Auch in der bundesweiten Lehrstellenbörse der Industrie- und Handelskammern ist bei zwei von drei Angeboten inzwischen ein mittlerer Schulabschluss die Mindestvoraussetzung. Beim Zugang zu den Hochschulen zeigt sich ebenfalls die soziale Spaltung.

**Die regionale Spaltungen:** Fortschritte im deutschen Bildungssystem haben keine Himmelsrichtung und kein Parteibuch. Das zeigt der Bundesländervergleich des Berliner Instituts zur Qualitätsentwicklung in der Bildung (IQB), der Bildungstrend.

Bei diesem Vergleich der Sprachkompetenzen von Neuntklässlern waren Bundesländer im Norden, im Süden und auch im Osten der Republik erfolgreich, in denen ganz unterschiedliche Koalitionen regieren. Dennoch verzeichnet auch der Nationale Bildungsbericht 2016 wachsende regionale Unterschiede. Die neuen Trennlinien verlaufen nun zwischen Stadt und Land. Während die Metropolen durch eine wachsende Bevölkerung und mitunter starke soziale Spannungen geprägt sind, geht es auf dem Land vielfach um den Erhalt von Schulen und Kitas. Inzwischen sind es 163 Gemeinden in Deutschland, in denen sich der öffentliche Träger komplett aus dem Angebot der Sekundarschulen zurückgezogen hat. Auch auf dem Ausbildungsmarkt zeigen sich die regionalen Unterschiede: Während im Ruhrgebiet oder in den mittleren Städten Hessens und Niedersachsen die Lage auf dem Ausbildungsmarkt extrem angespannt ist, haben die Jugendlichen in Freising und Passau, aber auch in Stralsund und Greifswald deutlich bessere Chancen.

**Die strikte Trennung von beruflicher und akademischer Bildung:** Die starke Spaltung zwischen beruflicher und akademischer Bildung ist ein Kennzeichen des deutschen Bildungssystems. Hier gibt es zwei unterschiedliche Trends. Die Zahl der Studierenden, die bereits eine Ausbildung in der Tasche haben, ist deutlich gesunken – und zwar von 34 Prozent (1994) auf 22 Prozent (2012). Dennoch gab es spürbaren Zuwachs von Studierenden ohne Abitur von 0,8 Prozent (2000) auf 3,5 Prozent (2014). Ein Blick in andere Länder zeigt, dass es noch besser geht: In England und Wales liegt die Quote der Studierenden ohne Abitur an den Hochschulen bei 15 Prozent, in Schweden und Österreich immerhin schon bei sechs Prozent.

**Der wachsende Anteil privater Schulen:** Die Bedeutung privater Schulen wächst. Mittlerweile gibt es knapp 4.000 dieser Schulen in Deutschland. Ihr Anteil ist seit 2006 um satte 26 Prozent gestiegen. Dies ist vor allem in den Ballungszentren ein Problem. So ziehen diese Schulen dort überwiegend wirtschaftlich stärkere Familien an. Auf diese Weise trägt der Ausbau der privaten Schulen in den großen Städten zu einer sozialen Entmischung und damit wachsender gesellschaftlicher Spaltung bei.

**Die Integration der Zuwanderer:** In den vergangenen zehn Jahren hat sich die Lage der Zuwanderer im Bildungssystem verbessert, auch sie erwerben im Schnitt höhere Bildungsabschlüsse. Trotzdem mündete jeder zweite ausländische Jugendliche in die zahllosen Ersatzmaßnahmen im Übergang von der Schule in den Beruf ein. Ausländische Jugendliche verlassen die Schule mehr als doppelt so oft wie einheimische Jugendliche ohne Abschluss und erreichen dreimal seltener die Hochschulreife. Dabei ist der mangelnde Bildungserfolg vor allem mit der sozialen Herkunft verknüpft. Bei Neuntklässlern aus gleichen sozialen Milieus spielt die Zuwanderungsgeschichte der Familie keine relevante Rolle, wenn es um den Besuch der Schulart geht.

Hinzu kommt eine neue Herausforderung für unsere Gesellschaft. Rund 890.000 Menschen sind allein 2015 nach Deutschland geflüchtet. Im Jahr 2016 waren es bis zum September noch immerhin 210.000 Menschen. Sie suchen Schutz vor Krieg, Vertreibung und politischer Verfolgung. Unter diesen Menschen sind hunderttausende Kinder und Jugendliche – viele von ihnen sind schwer traumatisiert, viele haben nie eine richtige Schule besucht. Diese Menschen gilt es, in Bildung und Arbeit zu integrieren.

Dabei darf es aber nicht zu einer Bildungskonkurrenz zwischen Einheimischen und Geflüchteten kommen. Diese Herausforderung zu meistern, wird eine weitere zentrale Aufgabe der Bildungspolitik in den kommenden Jahren.

### **3. Für eine gesellschaftliche Bildungsstrategie**

Wer die Spaltung unserer Gesellschaft bekämpfen und sozialen Zusammenhalt sichern will, muss die Polarisierung in unserem Bildungssystem überwinden. Trotz einiger Erfolge in den vergangenen Jahren gibt es für eine soziale Bildungspolitik noch alle Hände voll zu tun. Der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) schlägt deshalb vor, dass Bund, Länder, Kommunen und Sozialpartner gemeinsam eine gesellschaftliche Bildungsstrategie entwickeln. Wir plädieren für eine „**Reformkommission Bildung**“, die eine solche Strategie entwickelt. Für den DGB gehören folgende Eckpunkte zu einer solchen Bildungsstrategie:

Zwar gab es in Deutschland in den jüngsten Jahren einen deutlichen Anstieg der Krippenplätze. Doch mit 32,7 Prozent verfehlen wir bei den Kindern, die jünger als drei Jahre sind, noch immer die schon für 2014 anvisierte 35-Prozent-Marke. Ohnehin war der Kita-Ausbau mehr ein „Aufbau West“. Trotzdem liegt im Westen die Ausbau-Quote bei nur 28,1 Prozent. Neben dem Ausbau der Quantität müssen wir das Augenmerk auch auf die Qualität der frühkindlichen Bildung legen. Notwendig sind bundesweite Standards für die Rahmenbedingungen der frühkindlichen Bildung. Dazu zählen der Personalschlüssel, die Gruppengrößen, die Aus- und Weiterbildung der Erzieherinnen und Erzieher sowie die Zeit für Vor- und Nachbereitung. Diese Standards müssen bundesweit gelten – unabhängig vom Träger. Sie sind in einem **Kita-Qualitätsgesetz** festzuschreiben.

Auch beim Ausbau der Ganztagschulen gab es in den Jahren 2003 bis 2009 einen echten Schub. Allerdings sind die meisten von ihnen so genannte offene Ganztagschulen, mit einem qualitativ ungesicherten Nachmittagsbereich. Die Begleitforschung zeigt, dass in dieser Form die Potenziale der Ganztagschule für ein verbessertes Lernen und mehr Chancengleichheit nur unzureichend genutzt werden. Bund und Länder sollten den Ausbau von guten Ganztagschulen konsequent voranbringen und gemeinsam einen **Rechtsanspruch auf einen Ganztagschulplatz** ab dem Jahr 2020 einführen. Der Ausbau der Ganztagschulen ist mit dem **Ausbau der Schulsozialarbeit** zu verknüpfen. Notwendig sind multiprofessionelle Teams in Kitas und Schulen. Für berufsbildende Schulen sollten Bund und Länder einen **Berufsschulpakt** schmieden, der die technische Ausstattung, die regionale Versorgung sowie die Qualifizierung der Lehrkräfte in den Blick nimmt. Bei rund 34 Milliarden Euro liegt der Sanierungsstau laut Kreditanstalt für Wiederaufbau an den öffentlichen Schulen. Es ist gut, wenn der Bund in die **Schulsanierung** investiert. Dazu muss das **Kooperationsverbot** abgeschafft werden.

Um den Jugendlichen in den Übergangsmaßnahmen zwischen Schule und Ausbildung eine bessere Perspektive zu bieten, ist ein Paradigmenwechsel in Deutschland notwendig: Weg von den zahllosen Maßnahmen im Parallelsystem hin zu qualifizierter dualer betrieblicher Ausbildung – bei Bedarf mit professioneller Ausbildungsbegleitung. Mit dem Ausbau der **ausbildungsbegleitenden Hilfen** und der flächendeckenden Einführung der **Assistierten Ausbildung** soll das betriebliche Ausbildungsangebot gestärkt werden. Die Mobilität der Jugendlichen muss zudem besser unterstützt werden.

Jeder Jugendliche soll eine **Ausbildungsgarantie** bekommen. Sie sollte den Einstieg in das erste Ausbildungsjahr eines anerkannten Ausbildungsberufs (Berufsschulen, Bildungseinrichtungen) mit Übergang in betriebliche Ausbildung regeln. Die betriebliche Ausbildung hat dabei Vorrang.

Doch ausschließlich mit rein betrieblichen Angeboten werden sich die Spannungen auf dem Ausbildungsmarkt nicht lösen lassen. „Es wird neuer politischer Überlegungen zu Formen über- und außerbetrieblicher Ausbildung bedürfen“, schreiben auch die Autoren des Bildungsberichts treffend. In Regionen mit einem sehr angespannten Ausbildungsmarkt können – in Abstimmung mit den Sozialpartnern – **außerbetriebliche Ausbildungsplätze** für mindestens dreijährige Ausbildungsberufe angeboten werden. Dabei ist der Wechsel in betriebliche Ausbildung anzustreben. Hierzu sollte ein steuerfinanziertes Bund-Länder-Programm aufgelegt werden.

**Wir müssen die Vielzahl der Studiengänge lichten.** Zurzeit gibt es in Deutschland rund 18.300 Studiengänge, rund 7.000 mehr als zehn Jahre zuvor. Zum Vergleich: In der dualen Ausbildung existieren rund 330 Ausbildungsberufe. Das Angebot der Studiengänge ist für die jungen Menschen und für die Betriebe kaum noch transparent. Brauchen wir wirklich ausgefallene Spezial-Studiengänge wie den Bachelor in Coffeemanagement in Hamburg? Solche Studiengänge bieten selten nachhaltige Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Wir brauchen deshalb für Studienangebote fachbezogene Standards, die solche ausgefallenen Spezialangebote verhindern.

Kurzfristig muss das **BAföG gestärkt** werden. Notwendig sind ein deutliches Plus bei Freibeträgen und Bedarfssätzen sowie ein Absenken des Darlehensanteils, um eine hohe Verschuldung am Ende des Studiums zu vermeiden. Damit es in künftigen Jahren nicht mehr zu zahlreichen Nullrunden beim BAföG kommt, sollte der Bund einen automatischen Inflationsausgleich einführen.

Das lebenslange Lernen muss mittelfristig durch ein **Erwachsenen-BAföG** verbessert werden. Wir benötigen eine echte Finanzarchitektur lebenslangen Lernens. Bisher stehen zahlreiche Elemente – zum Beispiel das BAföG, das Meister-BAföG, Bildungsprämien und Aufstiegsstipendien – unverbunden neben einander. Die Studienfinanzierung, das Nachholen schulischer und beruflicher Abschlüsse sowie die berufliche Aufstiegsfortbildung sollen hier in einem Erwachsenen-BAföG zusammengeführt werden.

Wir brauchen **bessere Arbeitsbedingungen für die Beschäftigten im Bildungswesen**. Sie sind letztlich der Schlüssel zum Gelingen von Bildungsreformen. Dazu zählt zum Beispiel das Beenden des Befristungswahns an den Hochschulen sowie der Befristung von angestellten Lehrkräften, wie zum Beispiel bei Seiteneinsteiger. Für diese benötigen wir mehr Weiterbildungskonzepte. Und Bund und Länder müssen endlich die prekäre Beschäftigung in der Weiterbildung beenden. Der Bildungsbericht spricht hier von einem Feld mit niedrigen Einkommen bei hoher Qualifikation der Lehrkräfte. Wenn es keine attraktiven Arbeitsbedingungen und keinen fairen Lohn gibt, wird es immer schwerer, in der Weiterbildung qualifizierte Lehrkräfte zu finden. Sowohl in der Kita als auch in der Grundschule muss die anspruchsvolle und wertvolle Arbeit der Pädagoginnen und Pädagogen sowie Lehrkräfte endlich anerkannt werden. Eine bessere Bezahlung ist überfällig.

Gute Bildung gibt es nicht zum Nulltarif. In Deutschland besteht im internationalen Vergleich vor allem bei den **öffentlichen Bildungsausgaben** enormer Nachholbedarf. Bund und Länder haben auf dem Dresdner Bildungsgipfel beschlossen, bis 2015 mindestens **10 Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP)** für Bildung und Forschung auszugeben. Nach ihren eigenen Beschlüssen müssten sie jährlich mindestens 23 Milliarden Euro zusätzlich in Kindertagesstätten, Schulen, Hochschulen und Weiterbildung investieren, um wieder Anschluss an andere Industriestaaten zu gewinnen. Nach internationalen Standards liegt der Bedarf sogar noch höher.

Auf dem Tisch liegen viele Ideen für eine gesellschaftliche Bildungsoffensive. Darüber diskutieren nicht nur der DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften, sondern auch SPD, Unionsparteien, Grüne, Linke, die Spitzenverbände der Wirtschaft und viele andere gesellschaftliche Organisationen. Längst gibt es viele bemerkenswerte Graswurzel-Initiativen im Bildungswesen selbst. Diese progressiven Kräfte gilt es zu bündeln, um gemeinsam eine Bildungsstrategie zu formulieren.

Sollte dieser neue Anlauf in Richtung „Bildungsrepublik“ nicht gelingen, drohen die Fliehkräfte in der Gesellschaft weiter zuzunehmen - mit gravierenden Folgen für unsere Demokratie und Gesellschaft.

Berlin, 23. November 2016

*Elke Hannack, stellvertretende DGB-Vorsitzende*

*Matthias Anbuhl, Abteilungsleiter für Bildungspolitik und Bildungsarbeit beim DGB-Bundesvorstand*

#### ***4. Literatur***

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Bielefeld

Bundesagentur für Arbeit (2016): Bewerber und Berufsausbildungsstellen in Deutschland. November 2016.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Berufsbildungsbericht 2016. Berlin.

Bundesregierung/Regierungschefs der Länder (2008): Qualifizierungsinitiative – Aufstieg durch Bildung. Dresden

Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Wege zur Integration von Geflüchteten in die Berufliche Bildung – Stärken der dualen Berufsbildung in Deutschland nutzen. Bonn

Eribon, Didier (2009): Rückkehr nach Reims. Paris

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2016): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten. Nürnberg.

Merkle, T.; Wippermann, C. (2008): Eltern unter Druck. Stuttgart (im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung)

Nachtwey, Oliver (2016): Die Abstiegs-gesellschaft. Über das Aufbegehren in der regressiven Moderne. Berlin.

OECD (2016): Bildung auf einen Blick 2016. Paris/Bielefeld.



---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 e**

24.11.2016

---

**Prof. Dr. Rita Nikolai,  
Institut für Erziehungswissenschaften,  
Humboldt-Universität zu Berlin**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**



**Prof. Dr. Rita Nikolai, Juniorprofessorin für Systembezogene  
Schulforschung, Humboldt-Universität zu Berlin**

## **Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**

Die Stellungnahme beschreibt zunächst die Fortschritte in der schulischen Integration v.a. aus Sicht der systembezogenen Schulforschung, um dann zwei schulpolitische Herausforderungen zu diskutieren: a) Verstärkung der Quantität und Qualität von Ganztagschulen und b) Sprachbildung an Schulen.

### *Fortschritte in der schulischen Integration*

Seit den 1990er Jahren wurden in vielen Bundesländern tiefgreifende Strukturveränderungen im Sekundarschulbereich vorgenommen. Dabei zeichnen sich trotz unterschiedlicher Varianten die Tendenzen zur Herausbildung einer zweigliedrigen Schulstruktur und der Verzicht auf die Hauptschule als eigenständige Schulform ab. Die ersten zweigliedrigen Sekundarschulsysteme wurden nach der Wiedervereinigung in den ostdeutschen Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen eingeführt. Auch Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern etablierten in den 2000er Jahren zweigliedrige Schulstrukturen. Diese schulstrukturelle Innovation setzte sich auch in Westdeutschland fort. Nach Jahrzehnten polarisierter Kontroversen und gescheiterter Reformversuche kam es auch in den westdeutschen Bundesländern seit den 2000er Jahren zu Veränderungen der tradierten drei- bzw. viergliedrigen Schulstruktur (letztere in den Bundesländern mit Gesamtschulen als Regelschulform) und wurden zweigliedrige Schulstrukturmodelle etabliert. Während in den schulstrukturellen Entscheidungen der ostdeutschen Bundesländer nach der Wiedervereinigung Kontinuitäten zum DDR-Schulsystem eine starke Rolle spielten, lassen sich Reformprozesse in den westdeutschen Bundesländern als auch Anpassungsprozesse in Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern in den 2000er-Jahren auf demografische Faktoren, Veränderungen im Schulwahlverhalten sowie Debatten um Chancengleichheit zurückführen. Zum Schuljahr 2016/17 haben elf von 16 Bundesländern ein zweigliedriges Schulsystem etabliert. Der Nationale Bildungsbericht 2016 konstatierte daher auch, dass das gemeinsame Lernen an Bedeutung gewinnt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 7).

Trotz einer Tendenz zur Zweigliedrigkeit bleibt erstens festzuhalten, dass Schulformintegrationen vor allem in den bevölkerungsarmen Bundesländern durchgeführt wurden. Der Anteil der Schüler\_innen in Deutschland, die in einem

Bundesland mit zweigliedrigem Schulsystem im Sekundarbereich I beschult wurden, lag 2015/16 gerade einmal bei 26 Prozent (StBa 2016, eigene Berechnungen). Der Großteil der Schüler\_innen absolviert seine Schulzeit nach wie vor in einem mindestens dreigliedrigen Schulsystem. Zweitens werden von den schulstrukturellen Veränderungen die Sonderschulen bislang wenig erfasst, denn die meisten Bundesländer halten trotz Bemühungen zur Umsetzung inklusiver Beschulung nach wie vor eine Doppelstruktur aus Regel- und Sonderschulen aufrecht (Hartong und Nikolai 2016). Es sind dabei hauptsächlich Grund-, Gesamt- und Hauptschulen bzw. in zweigliedrigen Schulsystemen Schulen mit mehreren Bildungsgängen, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen. An Gymnasien und Realschulen ist der Anteil dagegen minimal (Klemm 2015). Zudem handelt es sich häufig auch um eine integrative Beschulung (gesonderte Klassen an Regelschulen) und weniger um eine inklusive Beschulung im Sinne der UN-BRK.

Welche Auswirkungen die geschilderten Systemumstellungen in vielen Bundesländern auf die schulischen Leistungen und deren Kopplung mit sozialer Herkunft haben, ist derzeit noch eine offene Forschungsfrage. Es bleibt empirisch zu überprüfen, ob sich in zweigliedrigen Schulsystemen der Übergang nach der Grundschule in sozial-selektiver Hinsicht anders gestalten wird als in drei- bzw. mehrgliedrigen Systemen und ob die geschaffene Möglichkeit, das Abitur an allen Schulformen zu erwerben, die soziale Ungleichheit im Zugang zum Abitur reduziert.

### *Herausforderungen in der schulischen Integration*

Nach wie vor sind die sozialen Disparitäten beim Bildungserwerb stark ausgeprägt. Der Nationale Bildungsbericht spricht dabei sogar von einem „anhaltende[m] Strukturproblem“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 14). In Deutschland werden 15% der Varianz in der Lesekompetenz durch die soziale Herkunft erklärt, wie die PISA-Studie 2012 nachweist (OECD 2014, 189). Kennt man also das Elternhaus der Kinder, so sind Prognosen über deren Kompetenzen im Alter von 15 Jahren gut möglich. In vielen anderen Ländern hat die junge Generation jeweils neue und vom Elternhaus weit weniger geprägte Chancen. Zahlen der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes zur Bildungsbeteiligung von Kindern nach dem Bildungsstatus im Elternhaus zeigen zudem Folgendes

(Middendorff et al. 2013): Von 100 Kindern aus akademischen Elternhaus gelangten 79 Kinder auf die gymnasiale Oberstufe und schließlich 77 Kinder an eine Hochschule. Von 100 Kindern aus Nichtakademikerfamilien sind es dagegen nur 43 Kinder, die in eine gymnasiale Oberstufe einmünden und letztendlich nur 23 Kinder schaffen den Sprung an eine Hochschule. Kinder aus Nicht-Akademikerfamilien wechseln dreimal so häufig wie Kinder aus Akademikerfamilien auf berufliche Schulen und münden auch nach einer beruflichen Schule seltener an Hochschulen ein. Die Chance eines Akademikerkindes, eine Hochschule zu besuchen, ist damit mehr als dreieinhalb Mal so hoch wie die Chance eines Nichtakademikerkindes (Allmendinger et al. i.E.). Trotz aller Bemühungen in Bildungspraxis und Bildungspolitik ist es noch wenig gelungen, den engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen.

Ich möchte dabei auf zwei Handlungsbereiche im Schulbereich<sup>1</sup> verweisen, die Potenzial zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit und auch Leistungsfähigkeit bieten.

### *1. Verstärkung des quantitativen und qualitativen Ausbaus von Ganztagsschulen*

Ganztagsschulen – v.a. in gebundener Form – gelten als eine wichtige Voraussetzung, um individuelle Lern- und Fördermöglichkeiten von Schüler\_innen auszuschöpfen. Mit dem Anfang der 2000er Jahre bundesweit begonnenen Ganztagsschulausbau wurden Ganztagsschulen in den Bundesländern erheblich ausgebaut. Wie sich die Ganztagsbeschulung auf den Schulalltag und Schulerfolg der Schüler\_innen auswirkt wird seit einiger Zeit in der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)“ untersucht. Die ersten Ergebnisse dieser Studie sind im Hinblick auf die Wirksamkeit von Ganztagsbeschulung zwar teilweise positiv (Züchner und Fischer 2014), in Bezug auf soziale Ungleichheiten jedoch eher ernüchternd. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass es zwischen den Bundesländern erhebliche Variationen in den Ganztagsschulquoten, in der Umsetzung von Ganztagsschulprogrammen und unterschiedlich starke Verteilungen auf die Schulformen gibt. Ganztagsunterricht zwischen den Bundesländern variiert

---

<sup>1</sup> Neben dem schulischen Bereich kommt es auch auf Verbesserungen im frühkindlichen Bereich an, v.a. in sozial belastenden Gegenden.

der Ausbau beträchtlich zwischen 15% (Bayern) und 88% (Hamburg). Zudem wird Ganzttag v.a. an Integrierten Gesamtschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen und weniger an Realschulen und Grundschulen praktiziert (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 83). Des Weiteren können Ganzttagsschulen nach der Art ihrer internen Organisation definiert werden. Hier ist vor allem die Unterscheidung zwischen rhythmisierten Ganzttagsschulen und Ganzttagsschulen mit additiven Modellen der Zeitgestaltung zu nennen. Bei rhythmisierten Ganzttagsschulen wechseln Lern- und Freizeitphasen über den gesamten Schultag, bei additiven Modellen liegt der Fachunterricht am Vormittag und andere Angebote schließen am Nachmittag an (Aktionsrat Bildung 2013). Und auch hier hat sich ein Flickenteppich an Ganzttagsschulen in den Bundesländern entwickelt. Seit Auslaufen des Bundesprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ kommt der weiterhin notwendige Ausbau von (v.a. auch gebundener) Ganzttagsschule nur schwer voran, so dass Klemm (2014) gar von einer erlahmenden Ausbaudynamik spricht. Zudem hat sich ein Flickenteppich von Ganzttagsschulen entwickelt, bei denen es zwischen den Bundesländern beträchtliche Unterschiede in der zusätzlichen Lernzeit und auch Personalausstattung gibt.

Es bedarf eines weiteren Ausbaus von gebundenen Ganzttagsschulen – mitunter mit einer Neuauflage eines bundesweiten Ganzttagsschulprogramms – v.a. aber in Verbindung von bundesweiten Mindeststandards für Ganzttagsschulen (Lernzeit, Personalausstattung), um eine individuelle Förderung und damit gleichwertige Lernchancen zu ermöglichen. Erst mit einheitlichen pädagogische Konzepten und Standards für ihre Gestaltung können die Potenziale zur Rhythmisierung und Neugestaltung der Lernzeiten wirklich genutzt werden.

## *2. Sprachbildung*

Rund 35% der unter 10-jährigen Schüler\_innen hat mittlerweile einen Migrationshintergrund, bei den 10- bis unter 20-Jährigen sind es etwa 30% (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 19). Viele dieser Schüler\_innen sprechen kaum bis nicht Deutsch zu Hause, so dass für diese Schüler\_innen Gelegenheiten in Bildungseinrichtungen zum Erwerb der deutschen Sprache

bedeutsam sind. Eine weitere schulpolitische Herausforderung besteht in der Integration neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher und das nicht nur aktuell, sondern das dürfte angesichts der andauernden Fluchtursachen auch zukünftig die Schulpolitik der Bundesländer beschäftigen (Brüggemann und Nikolai 2016). Die Zahl von Geflüchteten nach Europa ist seit den 2000er Jahren ungebrochen hoch und mit einem baldigen Abriss der aktuellen Migrationsbewegungen ist nicht zu rechnen. Migration wird ein großes Thema der Politik im 21. Jahrhundert sein. Ein nicht unbedeutender Teil der Geflüchteten befindet sich in Deutschland im schulpflichtigen Alter. So waren 2015 rund 28% der Asylersanträge von Personen unter 16 Jahren (BAMF 2015). Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche betreten das Schulsystem als Quereinsteiger, die zum überwiegenden Teil auch über keine oder mangelnde Deutschkenntnisse verfügen. Die Ermöglichung von gesellschaftlicher Teilhabe und herkunftsunabhängigen Bildungschancen gehört auch vor dem Hintergrund der Debatten zur Umsetzung von inklusiven Schulsystemen zu einer zentralen schulpolitischen Herausforderungen der Bundesländer. Der Beherrschung der deutschen Sprache kommt dabei eine Schlüsselrolle zu und Bildungseinrichtungen (v.a. Kindergarten, Grundschule) sind die „weichenstellenden Orte der Sprachförderung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, 166).

Die bis 2019 verlängerte Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ überprüft die Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung in den Bundesländern. Zwar haben die Bundesländer in den letzten Jahren Deutsch als Zweitsprache in die Curricula der Lehramtsausbildung aufgenommen, aber es fehlt nach wie an einer ausreichenden Zahl von ausgebildeten Lehrkräften, so dass viele Schulen keine Deutschförderung anbieten können. Um eine deutschlandweite Offensive der Deutschförderung betreiben zu können, wird der Bund mehr finanzielle Mittel zur Verfügung stellen müssen und es bedarf einer gemeinsamen Initiative von Bund und Ländern zur Ausbildung und Fortbildung von Lehrkräften für Deutsch als Zweitsprache.

## Referenzen

Aktionsrat Bildung. 2013. *Zwischenbilanz Ganztagsgrundschulen: Betreuung oder Rhythmisierung?* Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

- Allmendinger, Jutta, Christian Ebner und Rita Nikolai. i.E. Soziologische Bildungsforschung. In *Handbuch Bildungsforschung*, Hrsg. Tippelt, Rudolf und Bernhard Schmidt, Wiesbaden: Springer VS.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. 2016. *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- BAMF. 2015. *Das Bundesamt in Zahlen 2014. Asyl, Migration und Integration*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Brüggemann, Christian, und Rita Nikolai. 2016. *Das Comeback einer Organisationsform: Vorbereitungsklassen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche ohne Deutschkenntnisse*. Berlin: Netzwerk Bildung, Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Hartong, Sigrid, und Rita Nikolai. 2016. Schulstrukturenreform in Bremen: Promotoren und Hindernisse auf dem Wege zu einem inklusiveren Schulsystem. In *Schulische Inklusion*. 62. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik, Hrsg. Moser, Vera und Birgit Lütje-Klose, 105-123.
- Klemm, Klaus. 2014. *Ganztagsschulen in Deutschland: Die Ausbaudynamik ist erlahmt*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- . 2015. *Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Middendorff, E., B. Apolinarski, J. Poskowsky, M. Kandulla und N. Netz. 2013. *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- OECD. 2014. *PISA 2012 Ergebnisse: Excellence durch Chancengerechtigkeit (Band 2)*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- StBa, Statistisches Bundesamt. 2016. *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2015/2016, Fachserie 11*. Wiesbaden: StBA.
- Züchner, Ivo, und Natalie Fischer. 2014. Kompensatorische Wirkungen von Ganztagschulen - Ist die Ganztagschule ein Instrument zur Entkopplung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Bildungserfolg? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17, Sonderheft:349-367.





---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 f**

28.11.2016

---

**Prof. Dr. Ulrich Trautwein,  
Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung,  
Universität Tübingen**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**



Stellungnahme im Rahmen des  
Öffentlichen Fachgesprächs „Bildung in Deutschland“

im Ausschuss für Bildung, Forschung und  
Technikfolgenabschätzung

am 30.11.2016

Prof. Dr. Ulrich Trautwein  
Hector-Institut für Empirische Bildungsforschung  
Universität Tübingen

## Vorbemerkung

Die vorliegende Stellungnahme ist geprägt von meiner Arbeit als Mitglied bzw. Vorsitzender des Wissenschaftlichen Beirats für die Gemeinschaftsaufgabe gemäß Artikel 91 b Abs. 2 GG, der von wissenschaftlicher Seite die Erstellung des „Nationalen Bildungsberichts“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2016) begleitet.<sup>1</sup> In den drei nachfolgend formulierten Thesen geht es primär um die Frage, wie Politik und Praxis die Qualität und Ergebnisse von Bildungsprozessen in offenen, modernen Gesellschaften bewerten und verbessern können.

### 1. Der Nationale Bildungsbericht: Verlässliche Orientierung im „postfaktischen Zeitalter“!

Wie lassen sich frühkindliche Bildungsangebote in quantitativer und qualitativer Hinsicht beurteilen? Erzielen Kinder mit Migrationshintergrund heute bessere Schulleistungen als vor zehn Jahren? Lässt sich in Deutschland eine „Akademikerschwemme“ beobachten? Wie steht es um die Qualität Weiterbildungsangeboten?

Seit dem Jahr 2006 wird alle zwei Jahre ein Nationaler Bildungsbericht vorgelegt, der solche und andere Fragen auf der Basis vorliegenden Daten beantwortet. Im Jahr 2015 wurde diese Bildungsberichterstattung von einer externen, international besetzten Expertenkommission umfassend evaluiert. Bei sehr positivem Gesamttenor gab die Kommission gleichzeitig zahlreiche Hinweise, wie die Bildungsberichterstattung und ihre positive Wirkung auf das Bildungssystem nochmals verstärkt werden könnten.

Ich teile die Auffassung der Kommission. Aus meiner Sicht gibt die Nationale Bildungsbericht eine verlässliche Orientierung im „postfaktischen Zeitalter“. Unter vertretbarem finanziellen Mitteleinsatz werden die vorliegenden Daten zur Bildung in Deutschland vorbildlich ausgewertet. Die Arbeit am und mit dem Nationalen Bildungsbericht hat in vielerlei Hinsicht zur einer Professionalisierung geführt. Das betrifft einerseits die Bildungsforschung, bei der sich innerhalb eines sehr kurzen Zeitraums ein enormer Zugewinn an Kompetenz bei der Datengewinnung und –analyse beobachten ließ, andererseits aber auch die Vertreter der Auftraggeber (Bund und Länder), die die Erstellung des Bildungsberichts begleiten und über die Jahre eine beeindruckende Expertise aufgebaut haben.

Gleichzeitig soll dieses Resümee nicht darüber hinwegtäuschen, dass der professionelle Umgang mit Daten zu Bildung fragil ist und weiter optimiert werden kann:

- Daten sprechen nicht für sich selbst, sie müssen interpretiert werden. Blindes Vertrauen in „Daten“ ist ebenso gefährlich wie der Verzicht auf ihre Nutzung.

---

<sup>1</sup> Aufgrund des Rufs auf eine Universitätsprofessur an der Universität Bamberg sowie damit einhergehend die mögliche Bestellung als Direktor des Leibniz-Instituts für Bildungsverläufe (LIfBi) lasse ich dieses Amt derzeit ruhen, um jeden Anschein der Befangenheit zu vermeiden. Das LIfBi soll in Zukunft in die Erstellung des Nationalen Bildungsberichts einbezogen werden.

Evidenzorientierung muss gelernt und eingeübt werden. Noch immer ist in Deutschland die Personengruppe mit exzellentem Inhalts- und Methodenwissen in Wissenschaft, Politik, Bildungsadministration, Praxis und interessierter Öffentlichkeit (u.a. Journalismus) verhältnismäßig klein.

- Der Durchdringungsgrad einer gesunden Evidenzorientierung in die Fläche (z.B. Verantwortungsträger in Ländern und kommunalen Verwaltungen bzw. Verbände) ist schwer abzuschätzen; teilweise werden auf „Heilsversprechen“ beruhende Maßnahmen, die durch keinerlei Evidenz gesichert und bei denen auch keine begleitende Evaluationen vorgesehen sind, in großem Maßstab in die pädagogische Praxis eingeführt.
- Die Datenlage ist für viele Bereiche des Bildungswesens in hohem Maße unbefriedigend. Möglichkeiten, wie die Datenlage mit geringen Mehrkosten verbessert werden könnte, werden nicht immer systematisch genutzt.
- Unliebsamen Ergebnissen oder Interpretationen wird immer wieder mit einer reflexartigen Infragestellung der zugrundeliegenden Daten bzw. der damit betrauten Institutionen begegnet.

Bildungsfragen geraten in einem „postfaktischen Zeitalter“ immer wieder ins Kampffeld von Demagogen und „Heilsbringern“. Für entsprechende Herausforderungen muss die Gesellschaft gerüstet sein: Eine gesunde Evidenzorientierung verbessert die Diskussionstiefe und trägt zu einer rational begründeten Basis für Entscheidungen unter Unsicherheit bei; sie ist damit ein Merkmal moderner, offener Gesellschaften. Der Nationale Bildungsbericht ist ein wertvoller Beitrag zu dieser Form von Evidenzorientierung.

## 2. Bildung in Deutschland: Trügerischer Aufwärtstrend?

Die PISA-Ergebnisse der vergangenen zwölf Jahre haben für Deutschland bei den 15jährigen Schülerinnen und Schülern einen relativ stabilen Aufwärtstrend gezeigt. Kann die Politik ihre Aufmerksamkeit nun wieder anderen Dingen zuwenden?

Nichts wäre riskanter. Zwar deuten tatsächlich zahlreiche Indikatoren darauf hin, dass die erfolgten Professionalisierungsmaßnahmen und die finanziellen Investitionen in Deutschland in geradezu beeindruckender Weise Früchte getragen haben. Insbesondere wenn man einen Vergleich mit den meisten modernen westlichen Dienstleistungsgesellschaften anstellt, haben sich zentrale Indikatoren in Deutschland positiv entwickelt. Für eine neue Selbstzufriedenheit gibt es jedoch keinen Anlass.

- Erstens gibt es eine Reihe von Ländern, u.a. im ostasiatischen Bereich, bei denen der mit PISA erfasste Leistungsstand deutlich besser ausfällt und ein stärkerer Aufwärtstrend zu beobachten ist.
- Zweitens muss angesichts unterschiedlicher Herausforderungen (z.B. Leistungsabfall in einem einwohnerstarken Bundesland, unklare Effekte von Inklusion, Integration von Kindern mit Fluchterfahrung und geringen Deutschkenntnissen) in Betracht gezogen werden, dass der Aufwärtstrend in Zukunft möglicherweise nicht linear fortgeschrieben werden kann.
- Drittens fehlen für viele Kompetenzbereiche sowie weitere Ziele von Bildungsanstrengungen aussagekräftige Daten, im Querschnitt und vor allem in Längsschnitt, so dass diese Bereiche gar nicht beurteilt werden können.

- Viertens bringen auch Entwicklungen, die als Erfolge angesehen werden können, Konsequenzen mit sich, auf die zu reagieren ist. Als Beispiele sind der Trend zu höheren Bildungsabschlüssen sowie die wachsende Angebotsvielfalt zu nennen, bei der auch private Anbieter an zunehmend wichtiger Rolle spielen.

Ohne weitere intensive Anstrengungen wird sich Deutschland im internationalen Vergleich nicht positiv weiterentwickeln.

### 3. Reformen: zwischen Aktionismus und Tiefenwirkung

Ohne Zweifel: Deutschland wird auch in Zukunft sein Bildungssystem kontinuierlich modernisieren müssen, um zentrale Ziele wie vertiefte Allgemeinbildung, Leistungsexzellenz und Bildungsgerechtigkeit besser zu verwirklichen. Zudem kommen neue Aufgaben hinzu, zu denken ist beispielsweise an die Digitalisierung sowie Herausforderungen an die Lehrenden im Umgang mit einer zunehmend heterogenen Schülerschaft, bei der eine Übereinstimmung zwischen den Werten der Mehrheitsgesellschaft und individuellen Sinnbildungsmustern nicht automatisch vorausgesetzt werden kann.

Ob sich Bildungsreformen als erfolgreich erweisen, hängt von einem Bündel unterschiedlicher Faktoren ab, die je nach Reform eine unterschiedlich große Rolle spielen können. Zwei Aspekte scheinen jedoch für die großen, vom Bund unterstützten Maßnahmen unabdingbar zu sein:

- (1) Fokus auf Qualitätsfaktoren anstatt Sichtstrukturen: Es ist oft einfacher und schneller (und bisweilen ggf. auch „politisch attraktiver“), „Sichtstrukturen“ (z.B. Formen der Leistungsdifferenzierung, Schulformen, Ganztag, räumliche oder sächliche Ausstattung) zu ändern als die Qualitätsfaktoren (die „Tiefenstrukturen“) der pädagogischen Arbeit (u.a. umfassende Diagnostik, motivationale Begleitung und Definition hoher Ziele) positiv zu beeinflussen. Für die Zielerreichung sind jedoch die Tiefenstrukturen entscheidend.
- (2) Eingebaute Qualitätssicherungsmaßnahmen: Bei finanziell aufwändigen Maßnahmen sollte in der Regel eine begleitende (= formative) und abschließende (= summative) Evaluation von Anbeginn eingeplant sein. Eine Reihe von Projekten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sind in dieser Hinsicht vorbildlich, da sie u.a. eine Erfassung der angezielten Wirkungen auf der Ebene der Betroffenen (z.B. Kinder im Vorschulalter, Schülerinnen und Schüler, Studierende) einbeziehen. Gleichzeitig wird im Bildungsbereich an vielen Stellen Qualitätssicherung noch immer mit einem ordnungsgemäßen Abfluss von finanziellen Mitteln verwechselt.



---

**Ausschussdrucksache 18(18)275 g**

28.11.2016

---

**Prof. Dr. Petra Stanat,  
Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB),  
Humboldt-Universität zu Berlin**

**Stellungnahme**

**Öffentliches Fachgespräch**

**zum Thema**

**„Bildung in Deutschland“**

**am Mittwoch, 30. November 2016**



Prof. Dr. Petra Stanat  
Wissenschaftlicher Vorstand

Dr. Anne Jostkleigrewe-Paulus  
Kaufmännischer Vorstand

**Stellungnahme zum öffentlichen Fachgespräch zum Thema  
„Bildung in Deutschland“  
am 30. November 2016 im Deutschen Bundestag**

Mit den Berichten „Bildung auf einen Blick 2016“ der OECD und „Nationaler Bildungsbericht – Bildung in Deutschland 2016“ der Autorengruppe Bildungsberichterstattung liegen zwei Bände vor, die anhand von Indikatoren Aufschluss über die Lage des Bildungssystems in Deutschland liefern. Der Bericht der OECD bietet eine international vergleichende Perspektive und ist durch eine stark ökonomisch orientierte Sichtweise auf Bildung geprägt. Im Bericht der Autorengruppe Bildungsberichterstattung spielt die internationale Perspektive zwar ebenfalls eine Rolle, etwa durch die Bezugnahme auf Ergebnisse der PISA-Studien, der Hauptfokus liegt jedoch auf dem deutschen Bildungssystem, das vertieft untersucht wird. Im Folgenden gehe ich auf ausgewählte Aspekte ein, die aus meiner Sicht für die Weiterentwicklung von Bildungsqualität in Deutschland besonders wichtig sind. Dabei konzentriere ich mich weitgehend auf den Bereich der Schule, beziehe jedoch zusätzlich zu den Ergebnissen der vorliegenden Berichte auch Befunde des IQB-Bildungstrends 2015 ein, die das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) im Oktober 2016 veröffentlicht hat.

*Positive Entwicklungen in allen Bildungsbereichen*

Der sogenannte „PISA-Schock“, der mit dem Bericht über die erste PISA-Studie in Deutschland 2001 verbunden war, löste eine erhebliche Dynamik im Bildungssystem aus. Die Ergebnisse des internationalen Vergleichs und auch des nationalen Ländervergleichs, der vor Gründung des IQB im Rahmen der internationalen Schulleistungsstudien stattfand, wurden zum Anlass genommen, eine Reihe von Reformen durchzuführen. Dabei standen zwei Ziele im Vordergrund: erstens eine Erhöhung der erreichten Kompetenzen und zweitens eine Verringerung der mit Hintergrundmerkmalen (v.a. Geschlecht, sozioökonomischer Hintergrund und Migrationshintergrund) von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen verbundenen Disparitäten im Bildungs-

Ricarda Klein  
Assistenz des wissenschaftlichen  
Vorstands

Berlin, 28.11.2016



**POSTANSCHRIFT**

Humboldt-Universität zu Berlin  
Institut zur Qualitätsentwicklung  
im Bildungswesen  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin

**STANDORT**

Luisenstr. 56  
10117 Berlin

**KONTAKT**

Fon: + 49 [30] 2093-46500  
Fax: + 49 [30] 2093-46599

IQBoffice@IQB.hu-berlin.de  
[www.IQB.hu-berlin.de](http://www.IQB.hu-berlin.de)

**UMSATZSTEUER-ID**

DE 296396660

**AMTSGERICHT**

Berlin-Charlottenburg  
VR 23821 B

erfolg. Inwieweit die getroffenen Maßnahmen jeweils Veränderungen verursacht haben, lässt sich anhand der vorhandenen Daten nicht entscheiden. Sicher aber ist, dass PISA die Aufmerksamkeit für das Thema Bildungsqualität verstärkt hat und die Bilanz der weiteren Entwicklung insgesamt positiv ist. So konstatiert der Nationale Bildungsbericht 2016 über alle Bildungsbereiche hinweg eine „Entwicklung zu mehr Bildung“. Für den Schulbereich etwa zeigte sich im Rahmen von PISA, dass im Jahr 2012 die von Schülerinnen und Schülern erreichten Kompetenzen in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften signifikant über dem OECD-Mittelwert lagen. Damit gehört Deutschland zu den wenigen Ländern, in denen das im Durchschnitt erreichte Kompetenzniveau in allen drei Kompetenzbereichen gesteigert werden konnte. Diese positiven Trends sind vor allem auf eine Reduktion besonders schwacher Leistungen zurückzuführen und haben auch dazu geführt, dass sich die Zusammenhänge zwischen den erreichten Kompetenzen mit der sozialen Herkunft und dem Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler abgeschwächt haben. Die Kopplung zwischen familiärer Herkunft und Bildungserfolg ist aber auch in Deutschland immer noch eng und stellt weiterhin eine Herausforderung dar (s.u.).

### *Bildungsstandards und Bildungsmonitoring*

Die Teilnahme Deutschlands an den internationalen Schulleistungsstudien hat dazu geführt, dass das Bildungsmonitoring in Deutschland verstetigt wurde. Neben der Teilnahme an PISA in der Sekundarstufe I und IGLU/PIRLS sowie TIMSS in der Primarstufe und dem nationalen Bildungsbericht umfasst die Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring eine regelmäßige Überprüfung des Erreichens kompetenzorientierter Bildungsstandards, die für alle Länder verbindlich sind. Diese bis 2012 als „IQB-Ländervergleich“ und ab 2015 als „IQB-Bildungstrend“ bezeichneten Untersuchungen beziehen mehr Fächer und Kompetenzbereiche ein als die internationalen Schulleistungsstudien und ergeben damit ein differenziertes Bild der Entwicklung von Stärken und Schwächen, die in den einzelnen Ländern bestehen. So hat sich beispielsweise im Jahr 2009 gezeigt, dass in den ostdeutschen Ländern im Bereich Englisch erheblicher Handlungsbedarf bestand, der in den folgenden sechs Jahren vor allem im Bereich des Leseverstehens deutlich reduziert werden konnte. Das auf den Bildungsstandards basierende Element des kontinuierlichen Bildungsmonitorings liefert den Ländern also wichtige Anhaltspunkte dafür, in welchen Bereichen die Bemühungen um Unterrichtqualität verstärkt werden sollten und inwieweit entsprechende Bemühungen in der Vergangenheit erfolgreich waren. Entscheidend sind dabei nicht die *Rankings* der Länder, sondern die Veränderungen, die über die Zeit zu beobachten sind.

### *Vergleichsarbeiten*

Die Entwicklungsfunktion der Bildungsstandards kann vor allem dann zum Tragen kommen, wenn sich die verschiedenen Elemente eines Systems der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung daran orientieren („Alignment“). Entsprechend hat die KMK Vergleichsarbeiten eingeführt, die Lehrkräften regelmäßig eine Rückmeldung darüber geben, inwieweit die für die Primarstufe und die Sekundarstufe erreichten Kompetenzziele in der 3. und in der 8. Jahrgangsstufe erreicht werden. Im Sinne eines Frühwarnsystems sollen die Rückmeldungen in den Kollegien der Schulen Prozesse der Unterrichtsentwicklung auslösen, die darauf abzielen, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards erreichen. Befragungen von Lehrkräften weisen darauf hin, dass dieses Instrument in unterschiedlichem Maße genutzt wird, wobei erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern bestehen. Während die Vergleichsarbeiten in einigen Ländern von einer deutlichen Mehrheit der Lehrkräfte als nützlich erachtet werden, ist die Akzeptanz in anderen Ländern weniger aus-

geprägt. Insgesamt benötigen Schulen und Lehrkräfte bei der produktiven Nutzung datengestützter Instrumente der Qualitätsentwicklung noch mehr Unterstützung. Dabei spielen Schulleitungen und spezifisch an den jeweiligen Erfordernissen ausgerichteten Fortbildungsangebote eine zentrale Rolle.

#### *Fokus auf Qualität von Schule und Unterricht statt auf Schulstruktur*

Das Ziel 4 der *Sustainable Development Goals*, auf das sich der Bericht „Bildung auf einen Blick 2016“ bezieht, betont die Bedeutung der Qualität von Bildung. Dieses Anliegen ist zu unterstreichen, wobei im Schulbereich die Qualität von Lehr-Lernprozessen im Unterricht zentral ist. In Deutschland setzen Reformen jedoch häufig an Merkmalen der Schulstruktur an, indem Schularten neu eingeführt, abgeschafft oder zusammengelegt werden. Nach den Befunden der empirischen Bildungsforschung spricht nichts dafür, dass Veränderungen in der Schulstruktur die Qualität von Bildungsprozessen und Bildungserträgen erhöhen; so haben auch im IQB-Bildungstrend 2016 wieder Länder mit ähnlichen Schulstrukturen sehr unterschiedliche Ergebnisse erzielt. Da schulstrukturelle Reformen aufwändig sind, Ressourcen binden und vom eigentlichen Kerngeschäft der Schulen ablenken können, sollten sie nur erfolgen, wenn dafür sehr gute Gründe bestehen und wenn flankierend dafür gesorgt wird, dass durch die strukturellen Veränderungen zumindest keine negativen Nebeneffekte für die Unterrichtsqualität resultieren. Die Weiterentwicklung von Bildungsqualität sollte primär an der Professionalität des pädagogischen Personals ansetzen, da diese für die Kompetenzentwicklung von Lernenden in allen Bildungsetappen zentral ist.

#### *Förderung von Heranwachsenden aus zugewanderten und sozial schwachen Familien*

Der nationale Bildungsbericht macht darauf aufmerksam, dass sich die Lage von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Zuwanderungshintergrund in allen Etappen des Bildungssystems zwar insgesamt verbessert hat, die zugewanderungsbezogenen Disparitäten aber weiterhin groß sind. Die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungshintergrund stellt also weiterhin eine besondere Herausforderung dar. Dies gilt zum einen für Kinder und Jugendliche aus zugewanderten Familien, die schon länger in Deutschland leben, und zum anderen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. In den letzten zwei Jahren wurden erhebliche Anstrengungen unternommen, um Schutz- und Asylsuchende in das Bildungssystem zu integrieren. Der Hinweis des nationalen Bildungsberichts, dass die kurzfristig geschaffenen Insellösungen in systematisch ausgestaltete Maßnahmen überführt werden müssen, ist zu unterstreichen.

Ein wichtiger Fokus der gezielten Förderung von Heranwachsenden mit Zuwanderungshintergrund bezieht sich auf den Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen in der Verkehrs- und schulischen Instruktionssprache Deutsch. In diesem Bereich wurden in den letzten 15 Jahren erhebliche Anstrengungen unternommen, deren Effektivität jedoch ungesichert ist. Es wurden nur wenige Evaluationen durchgeführt und diese haben überwiegend enttäuschende Ergebnisse erbracht. Das Programm *Bildung durch Sprache und Schrift* (BiSS), das von Bund und Ländern derzeit durchgeführt wird, zielt nachholend darauf ab, Hinweise darauf zu erhalten, welche Ansätze der Sprachbildung und Leseförderung sich in der Praxis bewähren und wirksam sind. Der Fokus des Programms, das bereits im Jahr 2013 gestartet ist, liegt dabei überwiegend auf Heranwachsenden, die in Deutschland geboren und aufgewachsen sind. Die sprachliche Förderung von neu zugewanderten Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen stellt das Bildungssystem vor neue Herausforderungen, für die *ad hoc* Lösungen entwickelt wurden. Es sollte möglichst frühzeitig damit begonnen werden, diese systematisch weiterzuentwickeln, formativ zu evaluieren und letztlich auch auf ihre Effektivität zu prüfen.

Bei der Optimierung der Förderung von Heranwachsenden aus zugewanderten Familien sollte allerdings nicht aus dem Blick geraten, dass sich ihre im Durchschnitt geringeren Startchancen häufig auf den sozioökonomischen Hintergrund zurückführen lassen und oft auch Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien ohne Zuwanderungshintergrund besondere Unterstützung benötigen. Die Entscheidung darüber, wer eine besondere Förderung erhält, sollte nicht auf Hintergrundmerkmalen, sondern auf einer kompetenzbezogenen Bestimmung des individuellen Bedarfs basieren. Dieser Gesichtspunkt ist gerade auch aufgrund der verstärkten Inklusionsbemühungen, die derzeit diskutiert und umgesetzt werden, in hohem Maße relevant.

#### *Datengestützte Weiterentwicklung von Bildungsqualität*

Das Bildungsmonitoring, das in Deutschland relativ spät eingeführt wurde, hat in den letzten 15 Jahren wichtige Hinweise darauf gegeben, in welchen Bereichen Handlungsbedarf besteht. Wie oben bereits erwähnt, liefern die internationalen Daten dabei vor allem Benchmarks, die eine Einordnung der Situation in Deutschland insgesamt erlauben, während die nationalen Daten sowohl breiter angelegte als auch vertiefte Analysen dieser Situation ermöglichen, die auch aufgrund der erheblichen Länderunterschiede innerhalb Deutschlands von zentraler Bedeutung sind. Inzwischen besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass diese Art von Feedback und Transparenz hilfreiche Orientierungspunkte für die Weiterentwicklung von Bildungsqualität liefern. Dies ließe sich durch eine Verbesserung der Datengrundlage etwa im Bereich der amtlichen Statistik, die zum Teil uneinheitliche Operationalisierungen verwendet und nur Querschnittsdaten liefert, optimieren. Zudem wäre eine Weiterentwicklung der auf Reformen bezogenen Evaluationskultur wünschenswert. Evaluationen sollten sich auf die Umsetzung und die Wirksamkeit von Maßnahmen beziehen, möglichst frühzeitig geplant und in enger Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure konzipiert und durchgeführt werden. Nur so lassen sich Anhaltspunkte dafür gewinnen, worauf im Bildungsmonitoring beobachtete Veränderungen zurückzuführen sein könnten. Dabei geht es nicht um ein technokratisches Verständnis von Bildungsprozessen, die zweifellos komplex sind. Aber das Wissen, das die empirische Bildungsforschung anhand von systematisch generierten Daten und nach wissenschaftlichen Qualitätsstandards durchgeführten Analysen bereitstellt, kann dazu beitragen, Prozesse der Entscheidungsfindung im Bildungssystem zu optimieren. Dies erfordert effektive Kanäle, über die dieses Wissen disseminiert und rezipiert werden kann.



**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation

# Bildung in Deutschland 2016

Aktuelle Entwicklungen im Bildungswesen –  
Herausforderungen und Perspektiven



**SOFI**

Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen  
an der Georg-August-Universität

**DJI**

Deutsches  
Jugendinstitut

**DZHW**

Deutsches Zentrum für  
Hochschul- und Wissenschaftsforschung



**STATISTISCHE ÄMTER**  
DES BUNDES UND DER LÄNDER

Kai Maaz<sup>1)</sup> & Thomas Rauschenbach<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

<sup>2)</sup> Deutsches Jugendinstitut (DJI)

XXXX | Berlin | 30. November 2016

# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration

## Sechs zentrale Handlungsfelder

- Anhaltende Expansion zu höherer Bildung und Probleme im unteren Qualifizierungsbereich
- Soziale Disparitäten als bekanntes, anhaltendes Strukturproblem
- Regionale Disparitäten als bekanntes, sich verschärfendes Strukturproblem
- Verschiebungen in der Qualifikationsstruktur
- Bedarfsgerechtigkeit des öffentlichen Bildungssystems als Problem
- Migration als multidimensionale Herausforderung und Chance

# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration

## Sechs zentrale Handlungsfelder

- Anhaltende Expansion zu höherer Bildung und Probleme im unteren Qualifizierungsbereich
- Soziale Disparitäten als bekanntes, anhaltendes Strukturproblem
- Regionale Disparitäten als bekanntes, sich verschärfendes Strukturproblem
- Verschiebungen in der Qualifikationsstruktur
- Bedarfsgerechtigkeit des öffentlichen Bildungssystems als Problem
- Migration als multidimensionale Herausforderung und Chance

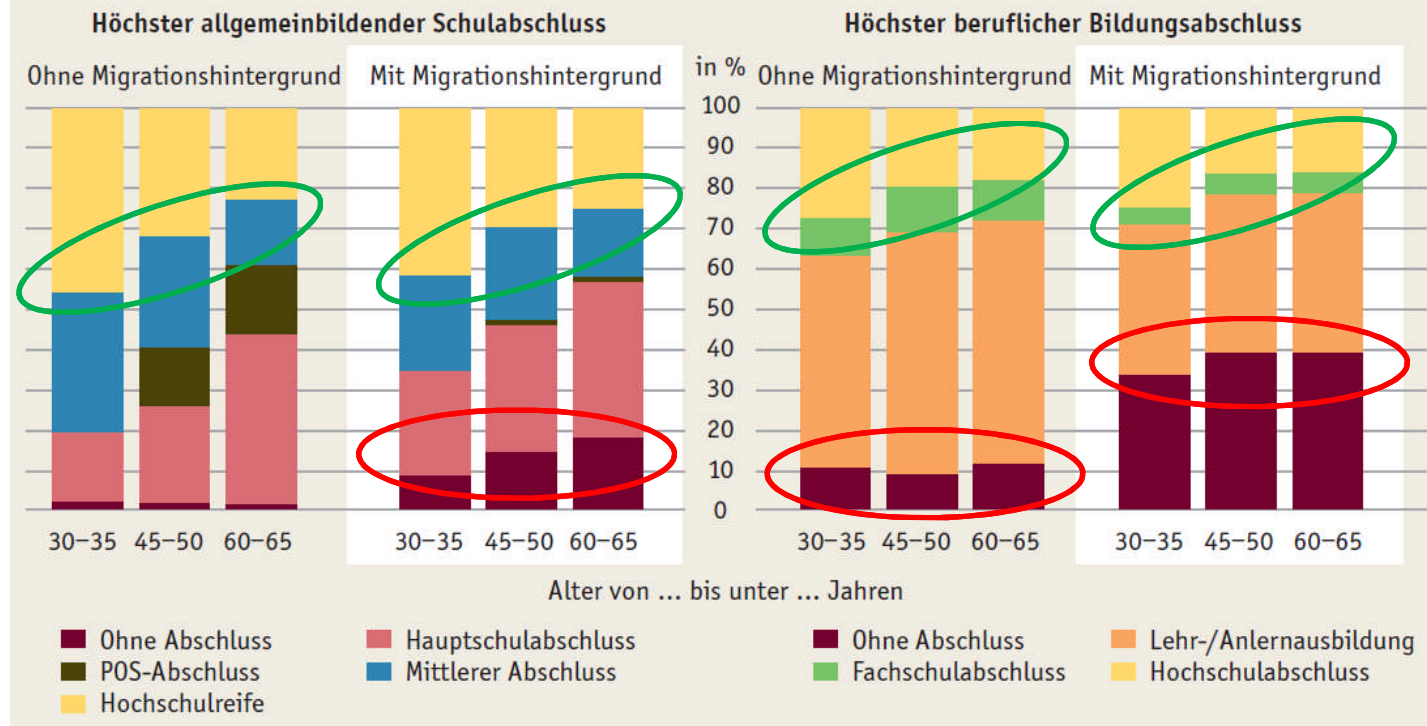
# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration:

Anhaltende Bildungsexpansion und zugleich Probleme im  
unteren Qualifizierungsbereich



## Steigender Bildungsstand der Bevölkerung, aber an der steigenden Bildungsbeteiligung partizipieren nicht alle gleichermaßen

**Abb. B5-1: Bildungsabschlüsse der Bevölkerung ab 15 Jahren 2014 nach Altersgruppen und Migrationshintergrund (in %)**



- **Relative Konstanz** im mittleren Qualifikationsbereich, **Rückgang** beim Hauptschulabschluss, **unveränderter Anteil** formal Nichtqualifizierter
- Personen mit **Migrationshintergrund** ähnlich oft mit Hochschulabschluss wie die ohne Migrationshintergrund, aber **häufiger ohne beruflichen Abschluss**



**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation

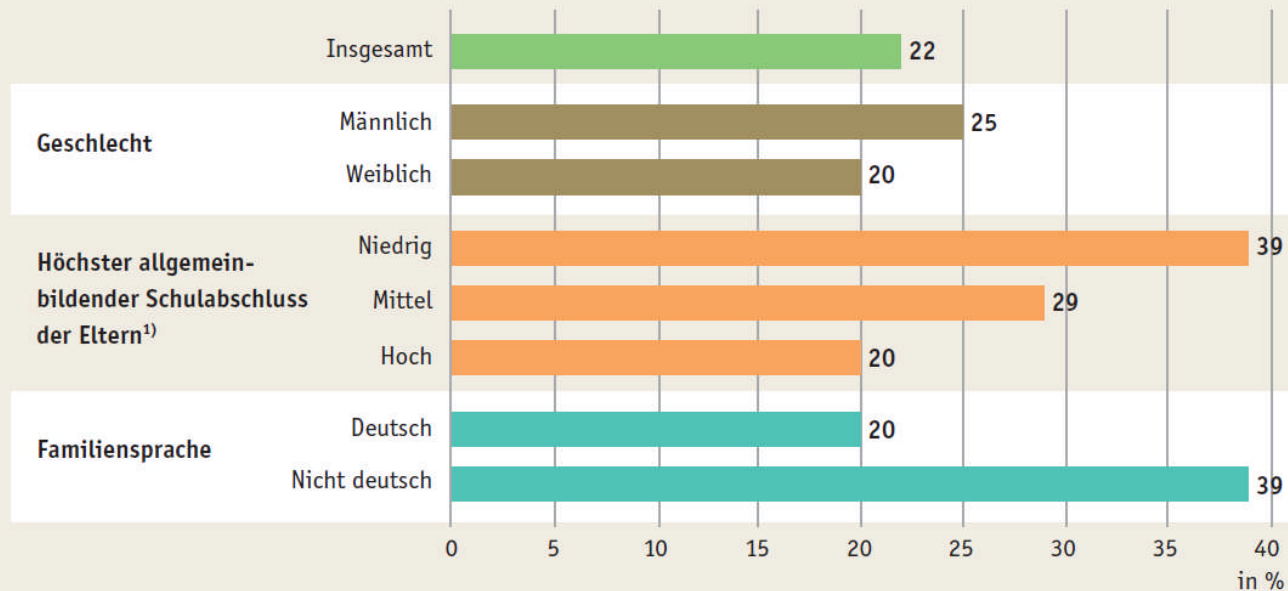
# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration:

## Soziale Disparitäten als bekanntes, anhaltendes Strukturproblem



# Sprachliche Disparitäten bereits vor Schulantritt

**Abb. C5-3A: Anteil der in einem Sprachtest als sprachförderbedürftig diagnostizierten 3- bis 5-Jährigen 2013/14 nach Geschlecht, höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss der Eltern und Familiensprache (in %)**



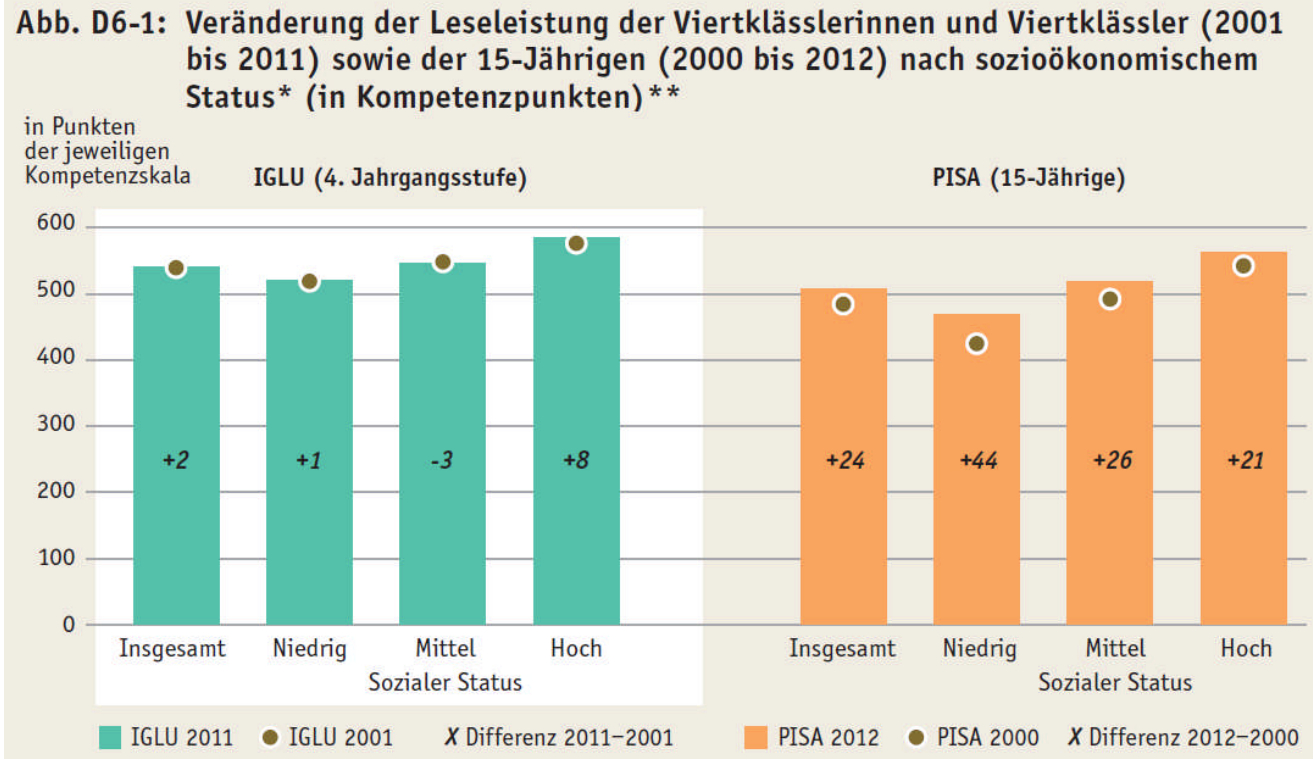
1) Höchster allgemeinbildender Schulabschluss der Eltern: Niedrig = Ohne Abschluss/Hauptschulabschluss, Mittel = Mittlerer Abschluss, Hoch = (Fach-)Hochschulreife.

Quelle: DJI, AID:A 2013/14

→ Tab. C5-5web

- Etwa ein Viertel der 3- bis 5-Jährigen mit **Sprachförderbedarf** im Deutschen
- Erhöhter Sprachförderbedarf und häufiger verspätete Einschulung bei Kindern aus Elternhäusern mit niedrigem Schulabschluss sowie mit nicht deutscher Familiensprache

# Kompetenzzuwächse v. a. bei 15-Jährigen mit niedrigem sozioökonomischen Status



- **Kompetenzzuwachs** von etwa 1,5 Lernjahren (44 Punkte) bei Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen, aber weiter bestehende Disparitäten
- Ebenfalls hat sich der Anteil der kompetenzschwächsten Leserinnen und Leser seit 2000 von 23 auf 15 % reduziert



**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation

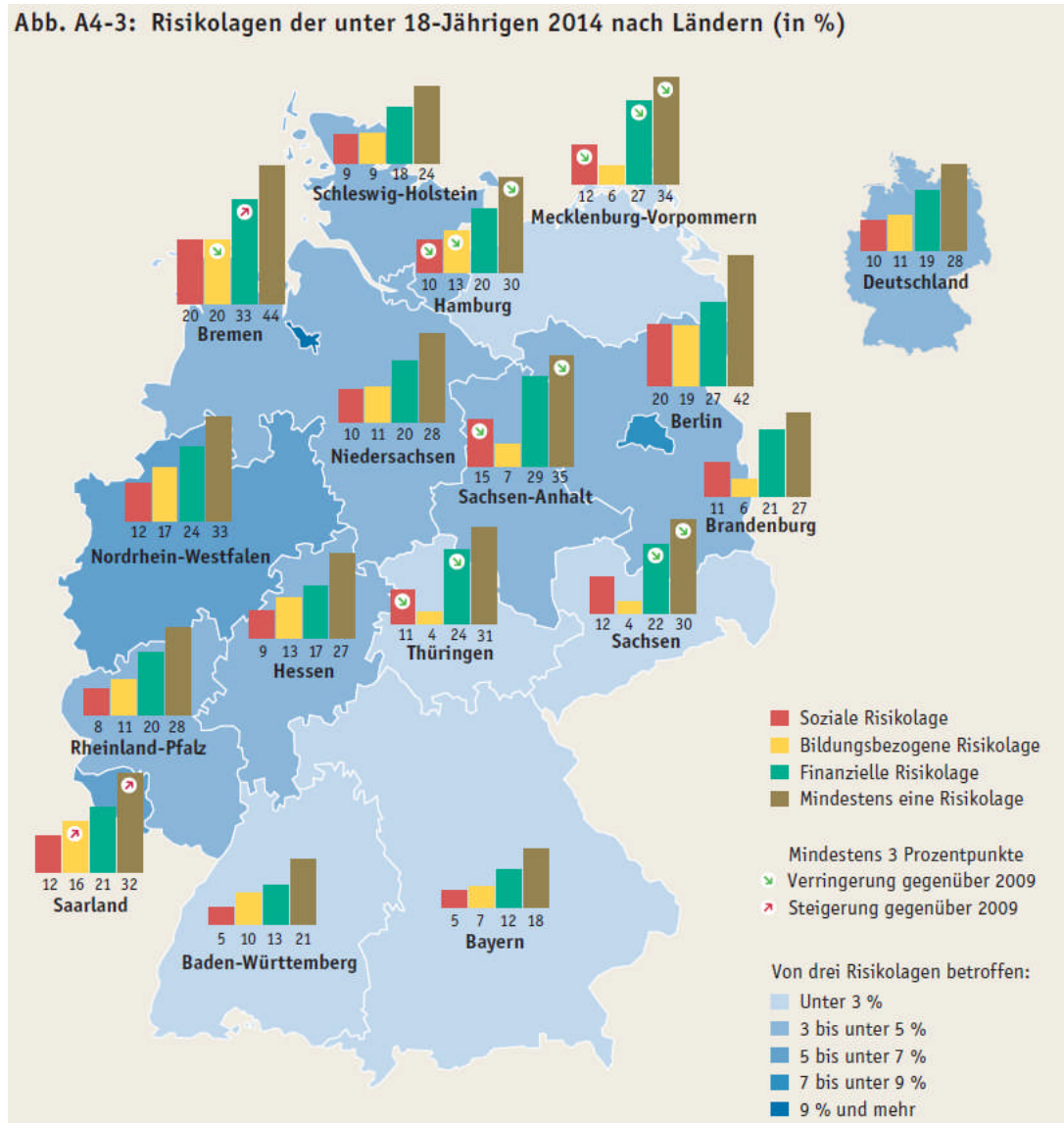
Das deutsche Bildungssystem zwischen  
Bildungsexpansion und -integration:

Regionale Disparitäten als bekanntes, sich  
verschärfendes Strukturproblem



# Risikolagen auf Länderebene unterschiedlich stark ausgeprägt

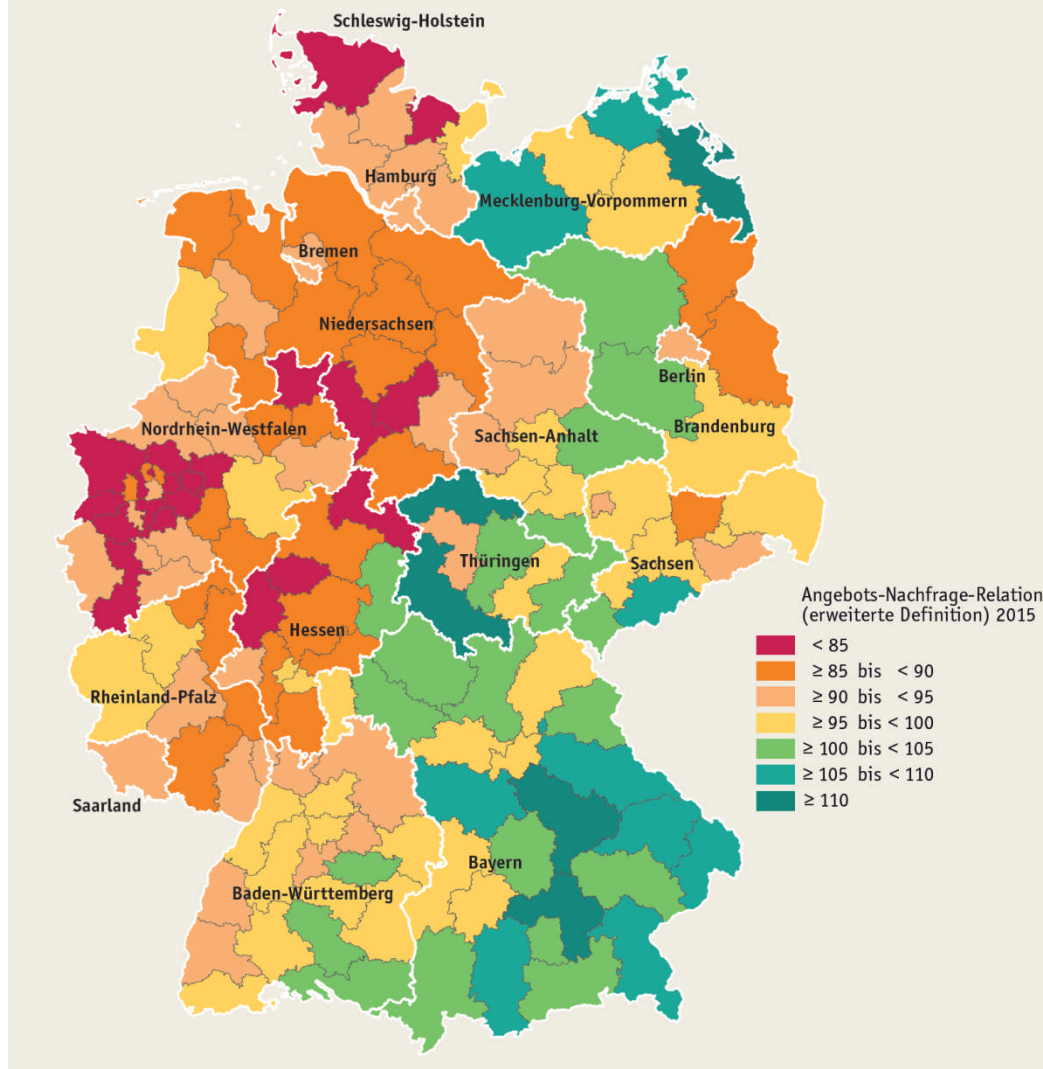
Abb. A4-3: Risikolagen der unter 18-Jährigen 2014 nach Ländern (in %)



- Binnendifferenzierungen innerhalb der Länder
- Starkes Nord-Süd-Gefälle führt zu ungleichen Rahmenbedingungen für Kinder
- Insgesamt trotz vereinzelter Rückgänge konstantes Niveau

# Extreme regionale Disparitäten in Angebots- Nachfrage-Relation v. a. in West-Ost-Richtung

Abb. E2-2: Angebots-Nachfrage-Relation (ANR nach erweiterter Definition<sup>M</sup>)  
in der dualen Ausbildung 2015 nach Arbeitsagenturbezirken



- Angebot und Nachfrage im dualen System seit 2007 rückläufig
- **Besonders prekäre Ausbildungsmärkte** in Verdichtungsräumen Nordrhein-Westfalens, Hessens und Niedersachsens sowie in Schleswig-Holstein

# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration:

## Bedarfsgerechtigkeit des öffentlichen Bildungssystems als Problem

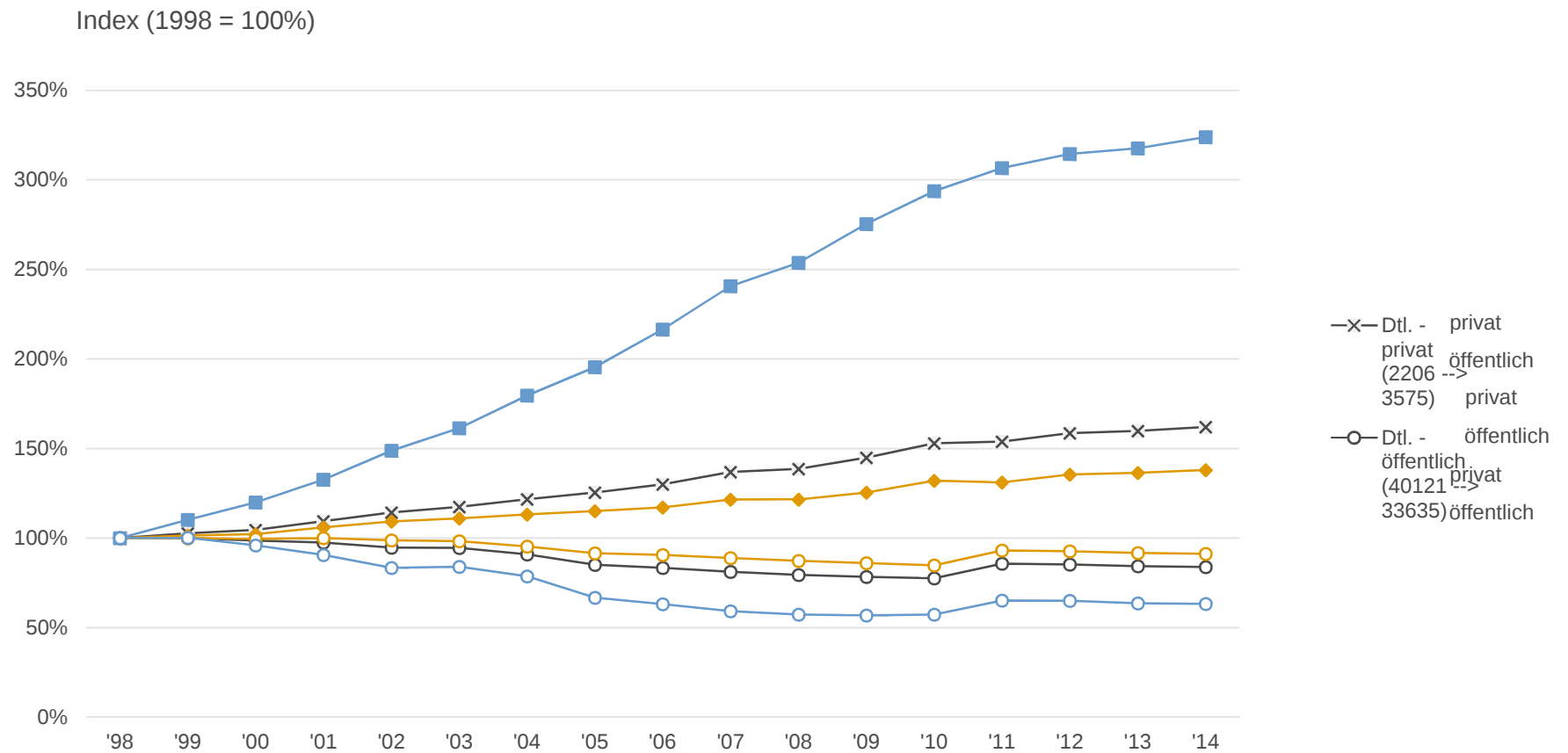




**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation

# Allgemeinbildende Schulen im Zeitreihenvergleich – öffentliche und private Träger von 1998 - 2014



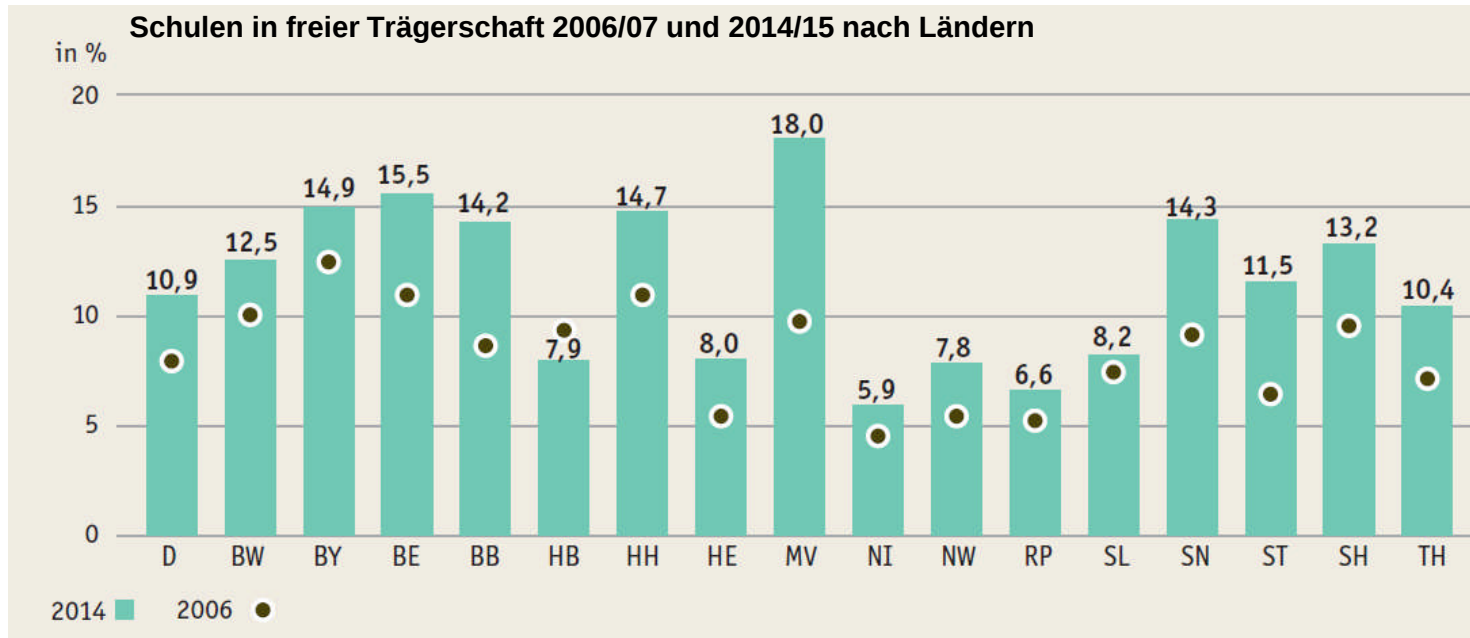
nach: Kühne & Kann, 2012

# Deutlicher Anstieg von Schulen in freier Trägerschaft



**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation



- Freie Träger stellen 11 % des Schulangebots, darunter v. a. kirchliche Träger
- Starker **Anstieg** insbesondere in Ostdeutschland
- Grundschulen und Förderschulen haben anteilig die meisten Schulen in freier Trägerschaft
- In ländlichen Regionen ersetzen sie teilweise das rückläufige Angebot öffentlicher Schulen

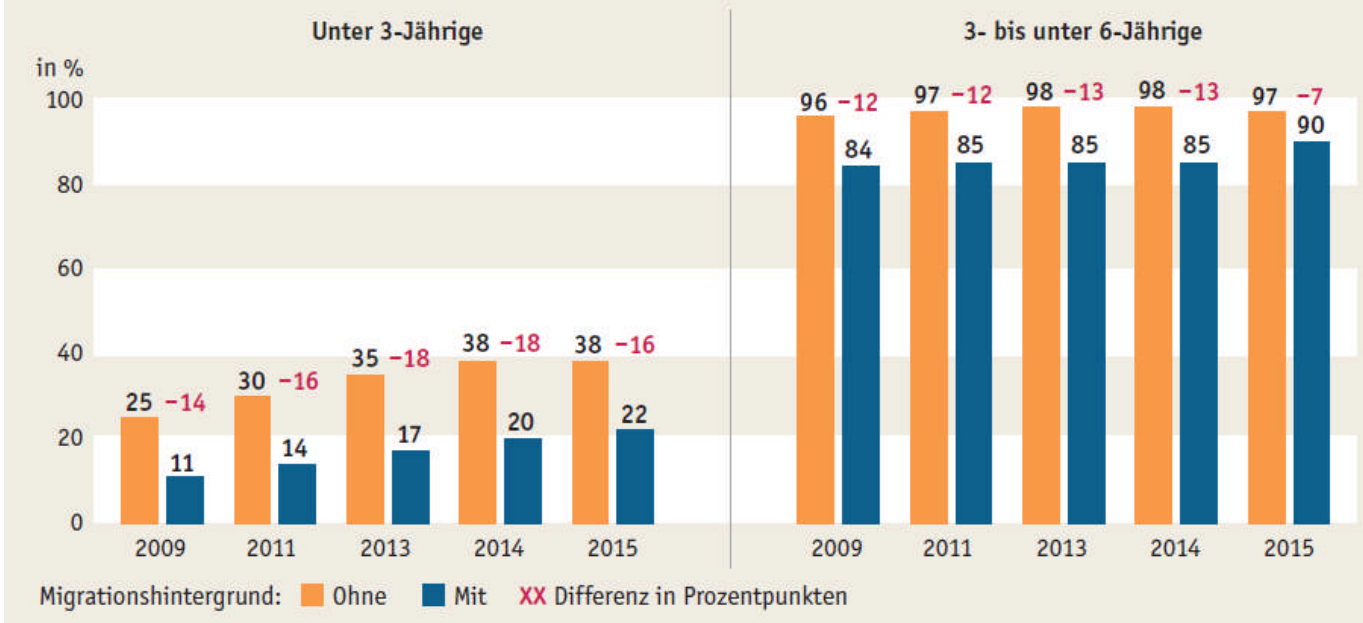
# Das deutsche Bildungssystem zwischen Bildungsexpansion und -integration:

## Migration als multidimensionale Herausforderung und Chance



## Zunehmender Trend der Bildungsbeteiligung im Kindergartenalter bei bestehenden Disparitäten

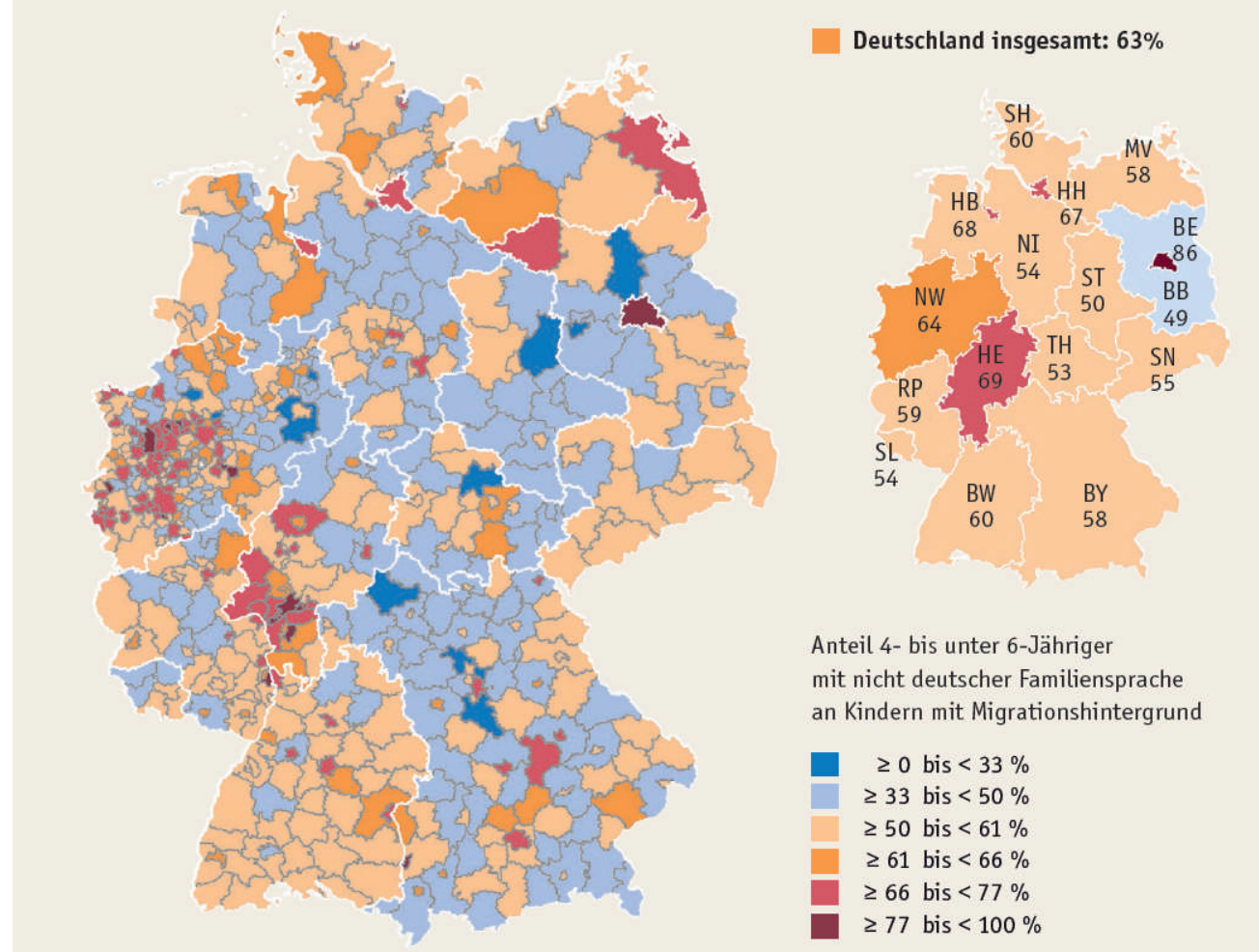
Abb. H2-1: Quote der Bildungsbeteiligung von unter 6-Jährigen in Tageseinrichtungen und Tagespflege\* 2009, 2011, 2013 bis 2015 nach Migrationshintergrund (in %)



- **Anteil** an unter 3-jährigen Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen seit 2009 **verdoppelt** (22 %), aber größere Differenz zu Kindern ohne Migrationshintergrund
- Erst zuletzt leichte Verringerung der Differenz zu Kindern ohne Migrationshintergrund bei den 3- bis unter 6-Jährigen

# Ausgeprägte migrationsspezifische Segregations-tendenzen in Kindertageseinrichtungen

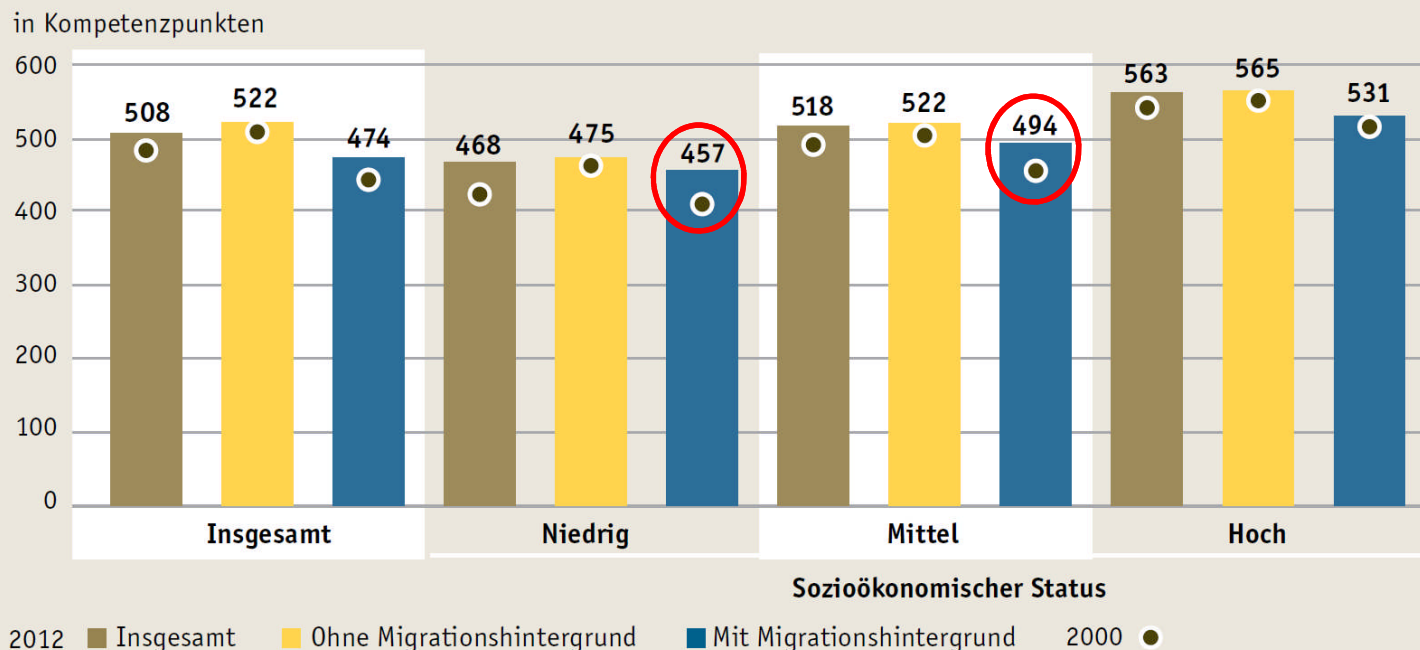
**Abb. H1-4: 4- bis unter 6-Jährige mit nicht deutscher Familiensprache in Kindertageseinrichtungen 2015 nach Jugendamtsbezirken und Ländern (in % der Kinder mit Migrationshintergrund in Tageseinrichtungen)**



- Über ein Drittel der Kinder mit nicht deutscher Familiensprache besucht Kindertageseinrichtungen, in denen die Mehrheit der Kinder zu Hause ebenfalls kaum oder wenig Deutsch spricht
- In Ballungszentren betrifft dies mehr als die Hälfte aller Kinder mit nicht deutscher Familiensprache

# Disparitäten in den Kompetenzen bleiben bei Verbesserungen weitgehend bestehen

**Abb. H2-3: Lesekompetenz von 15-Jährigen 2000 und 2012 nach Migrationshintergrund und sozioökonomischem Status\* (in Kompetenzpunkten)**



\* Vgl. Anmerkungen zu **Abb. H2-2**.

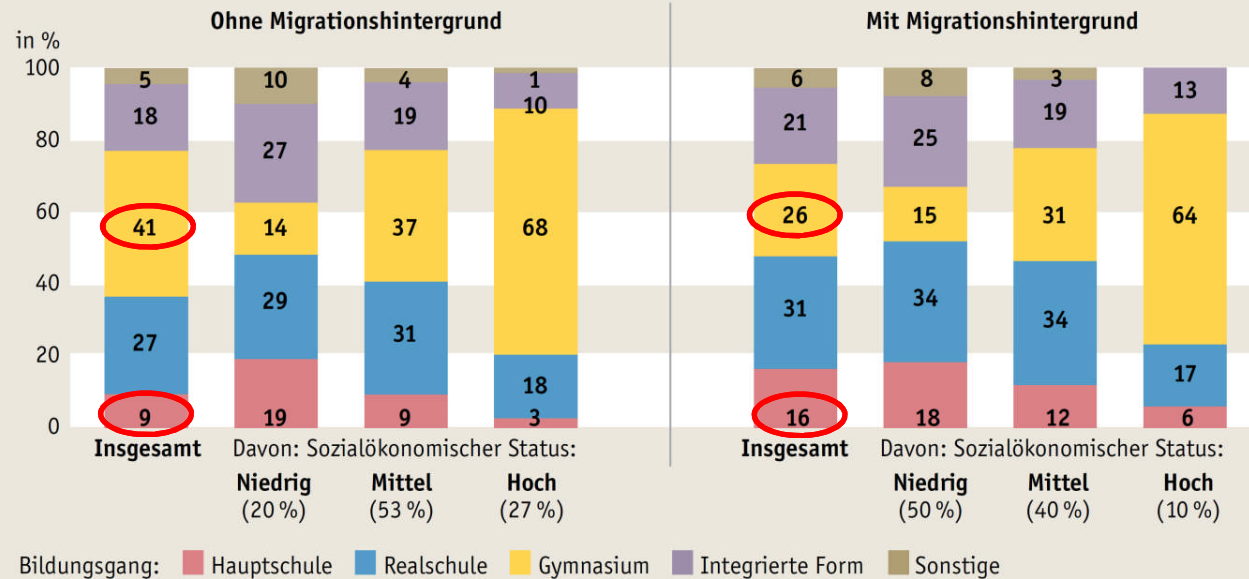
Quelle: PISA 2000, PISA 2012, eigene Berechnungen

→ **Tab. H2-18web**

- 15-Jährige mit Migrationshintergrund erzielten niedrigere Kompetenzwerte als Jugendliche ohne Migrationshintergrund
- Dies betrifft insbesondere Jugendliche aus der Gruppe mit niedrigem und mittlerem sozioökonomischen Status und Migrationshintergrund

# Unterschiede in der Bildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund

**Abb. H2-2: Verteilung der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler auf die Bildungsgänge 2012 nach Migrationshintergrund\* und sozioökonomischem Status\*\* (in %)**



\* Mindestens ein Elternteil im Ausland geboren.

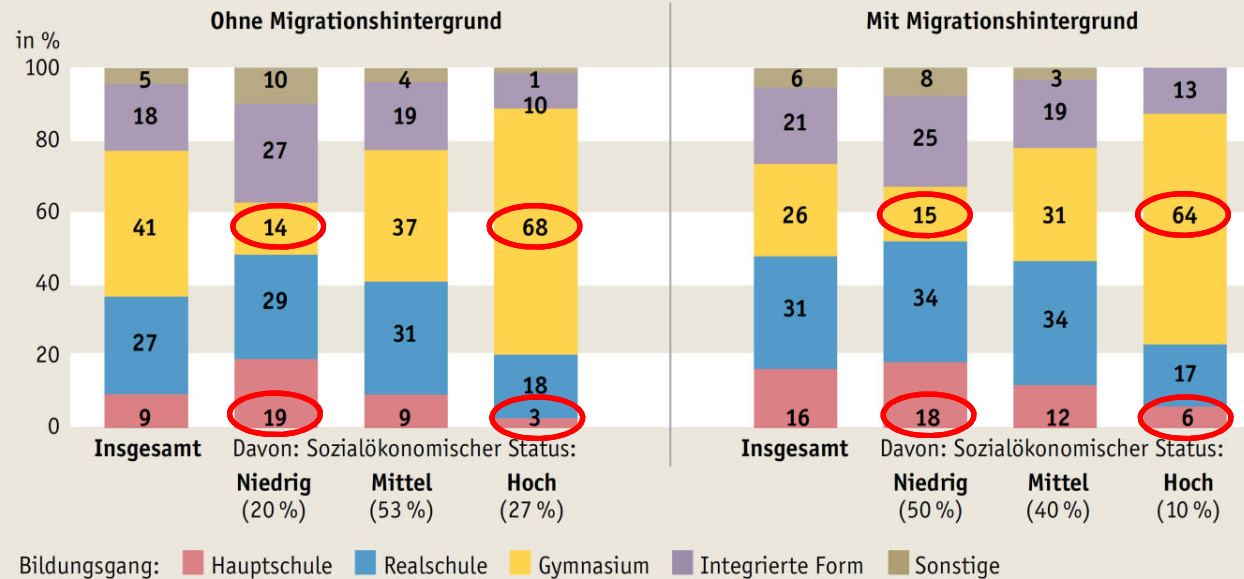
\*\* Für alle Jugendlichen wurde der Index für den höchsten beruflichen Status der Familie gebildet (HISEI). Es werden die 25 % der Jugendlichen mit den höchsten Indexwerten (Hoch) mit den 50 % mit mittleren (Mittel) und den 25 % mit den niedrigsten Indexwerten (Niedrig) verglichen. Die Kategorie Insgesamt entspricht nicht der Summe dieser Aufstellung, da hier zusätzlich Jugendliche ohne gültige HISEI-Angaben einbezogen werden.

Quelle: PISA 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. H2-17web

# Unterschiede in der Bildungsbeteiligung nach Migrationshintergrund

**Abb. H2-2: Verteilung der 15-jährigen Schülerinnen und Schüler auf die Bildungsgänge 2012 nach Migrationshintergrund\* und sozioökonomischem Status\*\* (in %)**



\* Mindestens ein Elternteil im Ausland geboren.

\*\* Für alle Jugendlichen wurde der Index für den höchsten beruflichen Status der Familie gebildet (HISEI). Es werden die 25 % der Jugendlichen mit den höchsten Indexwerten (Hoch) mit den 50 % mit mittleren (Mittel) und den 25 % mit den niedrigsten Indexwerten (Niedrig) verglichen. Die Kategorie Insgesamt entspricht nicht der Summe dieser Aufstellung, da hier zusätzlich Jugendliche ohne gültige HISEI-Angaben einbezogen werden.

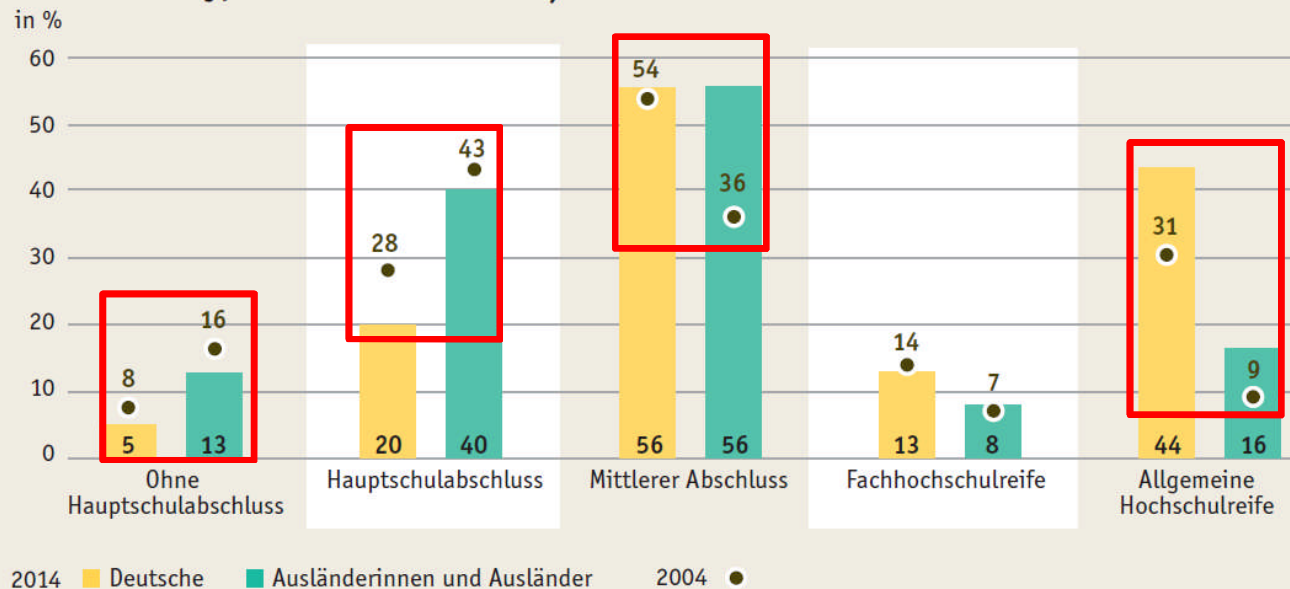
Quelle: PISA 2012, eigene Berechnungen

→ Tab. H2-17web

- Bei gleichem sozioökonomischen Status verringern sich die Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in der Verteilung der Bildungsgänge 2012

# Deutliche Unterschiede zuungunsten ausländischer Jugendlicher in der Qualifikationsstruktur

Abb. H2-12A: Deutsche und ausländische Absolventinnen und Absolventen bzw. Abgängerinnen und Abgänger allgemeinbildender und beruflicher Schulen 2004 und 2014 nach Abschlussarten (in % der Wohnbevölkerung im jeweils typischen Abschlussalter) \*



- **Positive Entwicklungen in der Bildungsgangbeteiligung** schlagen sich bei den erreichten Abschlüssen v. a. beim mittleren Abschluss nieder
- Ausländische Jugendliche **mehr als doppelt so häufig ohne Hauptschulabschluss** und weniger als halb so oft mit allgemeiner Hochschulreife

# Substanzieller Personal- und Finanzbedarf für die Integration Schutz- und Asylsuchender

| Bildungsbereich/Variante               |                   | Schutz- und<br>asylsuchende<br>Kinder und<br>Jugendliche | Personalbedarf                                   |                                            | Finanzbedarf    |
|----------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----------------|
|                                        |                   |                                                          | Erzieherinnen<br>bzw. Erzieher<br>und Lehrkräfte | Sozialarbeite-<br>rinnen bzw.<br>-arbeiter |                 |
|                                        |                   |                                                          | Anzahl                                           |                                            |                 |
| Frühkindliche<br>Bildung <sup>1)</sup> | Variante 1 (60 %) | 43.667 <div></div>                                       | 7.055 <div></div>                                |                                            | 316 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 58.223 <div></div>                                       | 9.406 <div></div>                                |                                            | 421 <div></div> |
| Grundschule                            | Variante 1 (60 %) | 39.600 <div></div>                                       | 4.170 <div></div>                                | 260 <div></div>                            | 337 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 52.860 <div></div>                                       | 5.560 <div></div>                                | 350 <div></div>                            | 449 <div></div> |
| Sekundar-<br>bereich I                 | Variante 1 (60 %) | 50.500 <div></div>                                       | 6.320 <div></div>                                | 340 <div></div>                            | 500 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 67.300 <div></div>                                       | 8.420 <div></div>                                | 450 <div></div>                            | 666 <div></div> |
| Ausbildungs-<br>vorbereitung           | Variante 1 (60 %) | 66.150 <div></div>                                       | 7.270 <div></div>                                | 1.650 <div></div>                          | 644 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 88.300 <div></div>                                       | 9.700 <div></div>                                | 2.210 <div></div>                          | 860 <div></div> |
| Duales System                          | Variante 1 (60 %) | 72.200 <div></div>                                       | 2.080 <div></div>                                | 1.810 <div></div>                          | 294 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 96.200 <div></div>                                       | 2.770 <div></div>                                | 2.410 <div></div>                          | 391 <div></div> |
| Schulberufs-<br>system                 | Variante 1 (60 %) | 18.000 <div></div>                                       | 1.370 <div></div>                                | 450 <div></div>                            | 133 <div></div> |
|                                        | Variante 2 (80 %) | 24.100 <div></div>                                       | 1.840 <div></div>                                | 600 <div></div>                            | 178 <div></div> |

- Bedarfsberechnung auf Basis der EASY-Registrierten und der Asyl-antragszahlen in 2 Varianten
- Jährlich 2,2 bis 3 Mrd. Euro für frühkindliche Bildung, Schule und Ausbildung zusätzlich erforderlich

# Zentrale Herausforderungen

- Weiterer **Ausbau vorschulischer** Bildungs- und Betreuungsangebote
- Möglichst frühe **Diagnose und Förderung** von Entwicklungsrückständen und auf den Kompetenzerwerb bezogene Defizite
- Von besonderer Bedeutung bleibt die Gestaltung von **Schnittstellen individueller Bildungsverläufe**, insbesondere die, zwischen dem erstem allgemeinbildendem (Haupt-)Schulabschluss, Berufsvorbereitung im Übergangssystem und Berufsausbildung
- Kompetenzrückstände in den **Basiskompetenzen** kompensieren
- Entzauberung des oft als Worthölse benutzten Begriffs der „individuellen Förderung“ und flächendeckende Umsetzung eines **individuell fördernden Unterrichts**
- **Kreative Rekrutierung** des pädagogischen Personals und wo noch nicht geschehen, eine **Reform der Lehrerausbildung**
- Entwicklung und Schärfung **ganztags schulischer Konzeptionen**

# Zentrale Herausforderungen

- Für alle jungen Menschen ob mit oder ohne Migrationshintergrund wäre eine **durchgängige sprachliche Förderung** in allen Schulfächern wünschenswert und in der Berufsbildung eine **integrative Sprachförderung**
- Migrationsspezifische Disparitäten sind eng mit **sozialen Disparitäten** verbunden → beide sind bei der Entwicklung von Lösungsansätzen parallel zu berücksichtigen
- Ansätze zum Abbau von Bildungsungleichheiten sollten **über die verschiedenen Bildungsbereiche hinweg** entwickelt und ausgebaut werden, statt punktueller Schritte in der jeweiligen Bildungsstufe oder -einrichtung
- **Öffnung** des Bildungssystems und **Flexibilisierung** von Bildungsverläufen
- Eine Herausforderung für das ganze Bildungssystem stellt die große Zahl der Schutz- und Asylsuchenden dar → **Insellösungen** für diese Personengruppe sollten als Dauerperspektive **vermieden** werden – auch wenn sie temporär notwendig sind



**DIPF**

Bildungsforschung  
und Bildungsinformation

# Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

