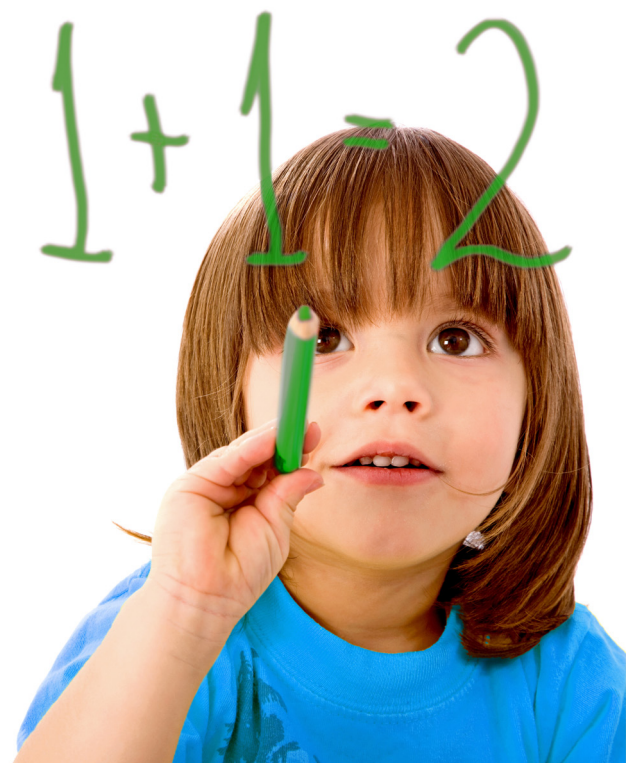


Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr

2015/16

Stand: Juli 2011



Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	7
Tabellenverzeichnis	8
Vorwort	11
1. Einführung in den Bildungsentwicklungsplan	13
2. Ziele und Perspektiven der Bildungsentwicklungsplanung.....	20
3. Planungsgrundlagen	27
3.1 Grundlagen der Schulentwicklungsplanung	28
3.2 Räumliche Struktur	29
3.3 Bevölkerungsentwicklung	31
4. Exkurs: Qualitative Aspekte für die Entwicklung einer Schullandschaft (Prof. Gabriele Bellenberg).....	39
4.1 Neue Steuerung von Schule durch den Schulträger.....	40
4.2 Entwicklung von Bildungsqualität als kommunale Querschnittsaufgabe.....	44
4.3 Qualitätsindikatoren für eine qualitative Schulentwicklungsplanung.....	45
4.3.1 Klassenwiederholungen, Abschlüssen, Übergänge, Abschlüsse: Indikatoren für die pädagogische Arbeit von Schulen und ihren Erfolg	46
4.3.2 Ausbau von ganztags-schulischen Angeboten	63
4.3.3 Anspruch der Inklusion: Schaffung eines integrativen schulischen Angebots als erster Schritt .	70
4.3.4 Förderung von Schülern aus benachteiligten Milieus.....	74
4.4 Die Rolle des Schulträgers in der Bildungsentwicklung	79
5. Entwicklung der Mülheimer Schullandschaft.....	81
5.1 Ausgangssituation des Schulträgers.....	82
5.1.1 Personalausstattung.....	82
a) Verwaltungskräfte in Schulen – Schulsekretariate.....	82
b) Personal in Offenen Ganztags-schulen.....	83
c) Schulsozialarbeit.....	84
d) Erzieher/innen – Kinderpfleger/innen.....	85
5.1.2 Schulbausanierungen	86
5.2 Mülheimer Bildungslandschaft – eine Auswahl der Handlungsfelder und Entwicklungsperspektiven.....	87
5.2.1 Unterstützungsangebote des Fachbereiches Schule	87
a) Bildungsbüro	87
b) Unterstützung von Kindern, Jugendlichen und Eltern aus Zuwandererfamilien - RAA	89
c) Unterstützung von Schulen – Regionale Schulberatungsstelle.....	90
d) Beratung, schulische Integration, Förderung und Begleitung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern in Mülheim an der Ruhr	93
5.2.2 Offene Ganztags-schule (OGS)	98
5.2.3 Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schulsozialarbeit.....	100
5.2.4 Entwicklung der schulischen Medien	103

5.2.5 Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule	104
5.2.6 Übergang Schule – Beruf/ Hochschule	107
5.2.7 Kulturelle Bildung	114
5.2.8 Weiterbildung.....	116
5.2.9 Entwicklung von Schulsozialprofilen und –indices	120
6. Inklusion	125
6.1 UN-Behindertenrechtskonvention	126
6.2 Stand der Diskussion und der Umsetzung auf Bundesebene.....	127
6.3 Stand der Diskussion und der Umsetzung auf Landesebene	129
6.4 Entwicklungsbedingungen inklusiver Beschulung in Mülheim an der Ruhr...	136
6.5 Entwicklungsstrategie für Mülheim an der Ruhr.....	138
7. Schulentwicklungsplanung	141
7.1 Grundschulen	142
7.1.1 Grundlagen und Vorgaben	142
7.1.2 Schülerzahlen und Mindestgrößen	143
7.1.3 Bekenntnisschulen	145
7.1.4 Grundschulentwicklung bis zum Schuljahr 2011/2012 – Stand der Umsetzung	150
7.1.5 Was ist ein zukunftsfähiger Grundschulstandort?.....	151
7.1.6 Wie zukunftsfähig ist die Mülheimer Grundschullandschaft?	153
a) Teilraum Stadtmitte	154
b) Teilraum Styrum.....	156
c) Teilraum Dümpten	159
d) Teilraum Heißen	160
e) Teilraum Saarn.....	162
f) Teilraum Broich / Speldorf	164
7.2 Förderschulen – Beschulung von Kindern mit Förderbedarf	166
7.2.1 Grundlagen und Vorgaben	166
7.2.2 Aktuelle Situation	167
7.2.3 Entwicklung	169
7.2.4 Inklusionsplanung für den Schulbereich	171
a) Nutzung der schulischen Infrastruktur	171
b) Schulisches Personal und pädagogische Konzepte	171
c) Weitere Vorgehensweise	172
7.3 Weiterführende allgemeinbildende Schulen.....	175
7.3.1 Grundlagen und Vorgaben	175
7.3.2 Exkurs: Schülerzahlentwicklung und Schülerzahlprognosen (Dr. Ernst Rösner).....	178
a) Einführung	178
b) Die Entwicklung von 2000 bis 2010	180
c) Schulwahlverhalten im Wandel.....	184
d) Prognosen für die weiterführenden Schulen	189
e) Prognosen Bildungsgang Hauptschule insgesamt	192
f) Prognosen Bildungsgang Realschule insgesamt.....	194
g) Prognosen Bildungsgang Gymnasium insgesamt	196
h) Prognosen Bildungsgang Gesamtschule insgesamt.....	199
7.3.3 Maßnahmeüberlegungen.....	205

7.4 Berufskollegs	206
7.4.1 Grundlagen und Vorgaben	206
7.4.2 Entwicklung	207
7.4.3 Aktuelle Situation/ Stand der Planung.....	208
7.5 Exkurs: Schulen in freier Trägerschaft: Hier: Waldorfschule Mülheim–Ruhr (Eigener Text der Waldorfschule Mülheim–Ruhr)	210
7.6 Medienausstattung der Schulen	215
7.7 Maßnahmeplanung - Rahmenplanung für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr	216
a) Teilraum Stadtmitte	216
b) Teilraum Styrum.....	217
c) Teilraum Dümpten	217
d) Teilraum Heißen	218
e) Teilraum Saarn.....	218
f) Teilraum Broich / Speldorf	219
7.8 Medienausstattung der Schulen	219
7.9 Festlegung der Zügigkeiten / Grundlagen für den Aufnahmerahmen	219
7.10 Abstimmung mit benachbarten Schulträgern.....	220
8. Literatur	221
Anhang	231
Impressum	232

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung der Geburtenzahlen bis 2010 und Prognose bis 2025	32
Abbildung 2: Zahl der Kinder und Jugendlichen nach Altersgruppen bis 2010 und Prognose	33
Abbildung 3: Förderangebote für Seiteneinsteiger nach Jahrgangsstufen und Standorten	94
Abbildung 4: Arbeitslosenquote der unter 25 Jährigen im Rechtskreis SGB II	109
Abbildung 5: Berufsbiographischer Findungsprozess	110
Abbildung 6: Kindlicher Bildungsstand in den Standortprofilen A und B	123
Abbildung 7: Zügigkeiten im Teilraum Stadtmitte für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	155
Abbildung 8: Zügigkeiten im Teilraum Styrum für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	157
Abbildung 9: Zügigkeiten im Teilraum Dümpten für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	160
Abbildung 10: Zügigkeiten im Teilraum Heißen für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	162
Abbildung 11: Zügigkeiten im Teilraum Saarn für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	164
Abbildung 12: Zügigkeiten im Teilraum Broich/ Speldorf für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16	165
Abbildung 13: Schulabschluss der Wohnbevölkerung im Alter von 35 bis 40 Jahren (in %)	185
Abbildung 14: Schülerzahlveränderung: Übergänge ins 5. Schuljahr in NRW	187
Abbildung 15: Schülerzahlveränderung: Übergänge ins 5. Schuljahr in Mülheim	188

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Abbau von Schulgebäudekapazitäten im Haushaltssicherungskonzept 2010ff	26
Tabelle 2: Langfristige Bevölkerungsentwicklung und Prognose bis 2025	31
Tabelle 3: Entwicklung der Bevölkerung nach Altersgruppen in den Teilräumen bis 2010 und Prognose	37
Tabelle 4: Anteile der Klassenwiederholer an Mülheimer Grundschulen.....	53
Tabelle 5: Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Klasse 5 - Vergleich Mülheim und NRW	54
Tabelle 6: Übergänge auf weiterführende Schulen in Mülheim auf der Einzelschulebene	56
Tabelle 7: Klassenwiederholer in NRW und Mülheim im Vergleich (Sekundarstufe)	57
Tabelle 8: Anteil der Klassenwiederholer in den Hauptschulen Mülheims.....	59
Tabelle 9: Anteil der Klassenwiederholer in den Förderschulen Mülheims	59
Tabelle 10: Anteil der Klassenwiederholer an den Realschulen Mülheims	59
Tabelle 11: Anteil der Klassenwiederholer in den Gesamtschulen und Gymnasien Mülheims	60
Tabelle 12: Abgänger nach Schulform und Schulabschluss im Vergleich NRW – Mülheim in %.....	61
Tabelle 13: Schulabschlüsse an Mülheimer Hauptschulen	61
Tabelle 14: Schulabschlüsse an Mülheimer Förderschulen	61
Tabelle 15: Schulabschlüsse an Mülheimer Realschulen	62
Tabelle 16: Schulabschlüsse an Mülheimer Gesamtschulen.....	62
Tabelle 17: Schulabschlüsse an Mülheimer Gymnasien	63
Tabelle 18: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Mülheim im Schuljahr 2008/09	73
Tabelle 19: erwartete Zügigkeiten in den Teilräumen für das Schuljahr 2015/16 nach dem neuen Einschulungstichtag (30. September).....	153
Tabelle 20: Übersicht und Verteilung der in Mülheim beschulten Kinder mit Förderbedarf	168
Tabelle 21: prognostizierte Entwicklung der Schülerzahlen nach Schwerpunkten für das Schuljahr 2015/16	170
Tabelle 22: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung	192
Tabelle 23: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung	192

Tabelle 24: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12	193
Tabelle 25: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12	193
Tabelle 26: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung	194
Tabelle 27: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung	194
Tabelle 28: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Positive Dynamisierung ab 2011/12	195
Tabelle 29: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12	195
Tabelle 30: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	196
Tabelle 31: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	196
Tabelle 32: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	197
Tabelle 33: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	197
Tabelle 34: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Positive Dynamisierung ab 2011/12	198
Tabelle 35: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Positive Dynamisierung ab 2011/12	198
Tabelle 36: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	199
Tabelle 37: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	199
Tabelle 38: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	200
Tabelle 39: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung	200
Tabelle 40: Modellrechnung: „Folgen gleichbleibender Gesamtschulkapazitäten für die Schulen des gegliederten Schulwesens in Mülheim an der Ruhr“	201
Tabelle 41: Prognose-Ergebnis für die Hauptschulen bei Auffüllung der Gesamtschulen	202
Tabelle 42: Prognose-Ergebnis für die Realschulen bei Auffüllung der Gesamtschulen	202
Tabelle 43: Prognose-Ergebnis für die Sekundarstufe I der Gymnasien bei Auffüllung der Gesamtschulen	203

Tabelle 44: Prognose-Ergebnis für die Sekundarstufe II der Gymnasien bei Auffüllung der Gesamtschulen	203
Tabelle 45: Vergleich der nach den einzelnen Prognosevarianten für die Sekundarstufe I der allgemeinbildenden weiterführenden Schulen für das Schuljahr 2015/2016 prognostizierten Zügigkeiten	204
Tabelle 46: Prognose für die Berufskollegs für das Schuljahr 2015/16.....	207

Vorwort

Die Kommune ist in der Mitverantwortung, Bildung in der Stadt zu unterstützen, zu begleiten, zu entwickeln. Bildung ist eine der wichtigsten Ressourcen in unserer Gesellschaft.

Die Stadt Mülheim an der Ruhr stellt sich dieser Herausforderung in vielfältiger Weise. Im frühkindlichen Bereich werden Anstrengungen unternommen, bildungsorientiert zu arbeiten. Die Kindertageseinrichtungen werden nach dem Ansatz der „Early Excellence“ umgestaltet, schulen den positiven Blick auf Kinder, schauen auf die Stärken und Potenziale, eröffnen neue Spielräume für Bildungsprozesse. Die kulturelle Bildung wird weiterentwickelt und es konnte eine Gesamtkonzeption kulturelle Bildung erstellt werden, mit der eine Vernetzung der unterschiedlichen Akteure in diesem Bereich gefördert wird. Das Projekt „Jedem Kind ein Instrument“ wurde erfolgreich eingeführt und bei den Grundschulen verankert. Schulen und Kulturinstitute haben Bildungspartnerschaften vereinbart. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften werden in Styrum und Eppinghofen im Rahmen eines Projektes umgesetzt.

Die Stadt Mülheim an der Ruhr ist gefordert, Chancengleichheit für alle Kinder herzustellen. Unsere Gesellschaft lebt von ihrer Durchlässigkeit und soll jeden Menschen nach seinen Möglichkeiten offen stehen. Die Diskussion über die Auswirkungen von Bildungsnähe und Bildungsferne ist betrüblich genug. Es geht deswegen darum, Bildungsprozesse dort zu unterstützen, wo Selbstbildungsprozesse schwer sind.

Mit dem hier vorgelegten Bildungsentwicklungsplan, der gleichzeitig der 6. Fortschreibung des ehemaligen Schulentwicklungsplans entspricht, wird der Blick auf bestehende Ungleichheiten gerichtet. Als Handlungsprinzip wird gefordert: „Ungleiches ungleich zu behandeln!“ Die vorhandenen Mittel sollen gezielt eingesetzt werden und die Akteure integriert handeln. Zur Förderung der erweiterten Schulträgerfunktion wurde mit dem Land gemeinsam ein Bildungsbüro errichtet, das die Bildungsentwicklung und die Vernetzung der Akteure kontinuierlich begleitet.



Foto: Emil Zander, Düsseldorf

Ein Großteil der Ausgaben, die für Bildung geleistet werden, entfällt auf Schulträgeraufgaben. Mehr als 47 Mio. € stehen hierfür im Budget 2011. Mit der Haushaltsverabschiedung hat der Rat der Stadt auch eine Neustrukturierung der Schullandschaft beschlossen. Deswegen wurde der Politik im Mai 2011 ein Entwurf vorgelegt, in dem mögliche Maßnahmen beschrieben wurden.

Eine Konzentration der Ressourcen bedeutet aber auch, dass nicht mehr alle Standorte gleich entwickelt werden, sondern dass neben der Aufgabe von Schulstandorten auch Entscheidungen zu Neu-, Aus- und Umbauten getroffen werden. Der Entwurf sollte ein Verständnis wecken für die Notwendigkeit solcher Maßnahmen.

Vor dem politischen Beschluss erfolgte die förmliche Beteiligung der Schulen. Es wurden Informationsveranstaltungen für alle Stadtteile angeboten, um Hinweise und Anregungen aufnehmen zu können, die für eine gute Entscheidung und kluge Bildungsentwicklung wichtig sind.

Eine Konzentration der Ressourcen bedeutet aber auch, dass nicht mehr alle Standorte gleich entwickelt werden, sondern dass neben der Aufgabe von Schulstandorten auch Entscheidungen zu Neu-, Aus- und Umbauten getroffen werden.

Weil Bildung im Zentrum gesellschaftspolitischer Aufmerksamkeit steht, gibt es unterschiedliche Auffassungen, wie Bildung am besten gelingt. Es gilt, diese unterschiedlichen Auffassungen zusammenzuführen, abzugleichen und möglichst einvernehmliche Entscheidungen zu treffen. Bildung gelingt dann am besten, wenn alle an einem Strang ziehen und dann in die gleiche Richtung.

Der Rat der Stadt Mülheim hat den hier vorliegenden Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim am 21. Juli 2011 beschlossen.



Peter Vermeulen
(Beigeordneter für Schule, Jugend, Kultur)

1. Einführung in den Bildungsentwicklungsplan



„Städte und Gemeinden prägen mit ihren vielfältigen Einrichtungen die Bildungslandschaft Deutschlands. Kindertagesstätten, Schulen, Volkshochschulen und zahlreiche Kultureinrichtungen sind Eckpfeiler der öffentlichen Infrastruktur in der Bildung.“ (Deutscher Städtetag (2007). Damit leitet der Deutsche Städtetag eine Beschreibung des Bildungsbeitrags ein, den Städte leisten. Auf seinem Kongress „Bildung in der Stadt“ im Jahr 2007 haben sich die Städte auf ihre Rolle als zentrale Akteure in einer Bildungslandschaft verständigt, sich zu höherer Verantwortungsübernahme bereit erklärt und verpflichtet, hierzu eigene Beiträge zu leisten.

Mit der Stuttgarter Erklärung hat der Deutsche Städtetag noch einmal unterstrichen: Bildungsaufgaben zählen „zu den zentralen Gestaltungsaufgaben zukunftsorientierter Kommunalpolitik“ (Deutscher Städtetag 2011). In der Erklärung fordert der Städtetag, „Kommunale Handlungsspielräume und Kompetenzen in der Bildung stärken – finanzielle Rahmenbedingungen sichern!“, und weist auf die Notwendigkeit hin, mehr Bildungsgerechtigkeit zu schaffen, frühkindliche Bildung zu verbessern, Vernetzung der Bildungsakteure zu fördern.

„Bildung ist mehr als Schule! Kognitives, soziales und emotionales Lernen müssen miteinander verbunden und in verbindliche Vernetzungsstrukturen einbezogen werden. Die kulturelle Bildung, die kognitives Lernen ergänzt, Kreativität fördert und Integration unterstützt, ist in ein Gesamtkonzept umfassender Bildung zu integrieren.“ (Deutscher Städtetag 2007) Diese Forderung nach einem Gesamtkonzept umfassender Bildung unterstützt die Stadt Mülheim an der Ruhr.

Deswegen will ein Bildungsentwicklungsplan mehr sein als ein Schulentwicklungsplan. Er zeigt Handlungsfelder auf, in denen die Stadt Mülheim an der Ruhr Beiträge zum Gelingen von Bildung leistet. Und er beschreibt, wo und wie die Stadt aktiv ist. Der Bildungsentwicklungsplan ist deshalb auch ergänzend zu anderen Planungen zu sehen: beispielsweise zum Bedarfsplan für Tageseinrichtungen für Kinder¹, zum Kinder- und Jugendförderplan, zum KulturDialog, zu den Integrierten Handlungskonzepten Eppinghofen und Innenstadt, zum SozialDialog, zur „Sozialräumlichen Integration in Mülheim an der Ruhr – Empfehlungen für eine Handlungsstrategie“ oder zum Sportentwicklungsplan. Die Summe der Einzelplanungen fügt sich dabei zu einem Gesamtkonzept umfassender Bildung zusammen.

Schulzeit umfasst eine Zeitspanne in der Vorstellung vom lebenslangen Lernen. Schule ist einer der Grundpfeiler in unserer Bildungsvermittlung, und Bildung wird heute als eine der wichtigsten Ressourcen in Deutschland angesehen. „Unsere Kinder müssen, damit sie erfolgreich die Zukunft unseres Landes gestalten können, nicht allein über Wissen verfügen, das jederzeit verfügbar gemacht und abgerufen werden kann, sondern über die richtige Bildung“ (Hüther 2010, 436). Es geht also nicht mehr nur um Schule, sondern um Bildung.

1 Dieser Bedarfsplan soll künftig „Förderplan frühkindliche Bildung“ benannt werden.

Vor diesem Hintergrund hat der Bildungsausschuss der Stadt Mülheim an der Ruhr einen Bildungsentwicklungsplan gefordert, der neben Schule die ganze Bildungskette in den Blick nimmt. Eine erfolgreiche Bildung greift so früh wie möglich. Es ist daher richtig, nach den Gelingensbedingungen für Bildung zu fragen und Maßnahmen entlang der Entwicklung von Bildungsstationen zu setzen.

Die Erfolge von Interventionen sind umso höher, je früher sie erfolgen. Frühkindliche Bildung, die Unterstützung von Elternhäusern bei der Erziehung, die Kindertagespflege, die Tageseinrichtungen für Kinder, all diese Unterstützungssysteme lassen sich daraufhin überprüfen, ob sie bestmögliche Unterstützung für Bildungsprozesse liefern. Die Neurobiologen haben nachgewiesen, dass das menschliche Gehirn „eines nicht kann: ‚nicht lernen!‘ und dass es nicht zwischen Erziehung und Bildung unterscheidet, übrigens genau wie die Engländer. ‚Education‘ meint beides: Das Kind lernt laufen und sprechen, Rücksichtnahme und Fairness, ‚Bitte‘ und ‚Danke‘, Teilhabe an seiner Gruppe und Selbstbestimmung, Singen mit Chor oder ein Solo, aber auch Lesen, Schreiben, Rechnen, Latein und die Binomischen Formeln sowie Flora und Fauna, die chemischen Elemente, das Archimedische Prinzip und die europäische Geschichte. Im Gehirn geschieht dabei im Wesentlichen immer das Gleiche: Anhand einzelner Erlebnisse werden nicht Einzelheiten gelernt, sondern allgemeine Regeln und Zusammenhänge, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen. So wird im Vorschulalter viel Zeit damit verbracht, zu spielen und genau dadurch wird nicht nur das Laufen und Sprechen, sondern sehr viel mehr gelernt. Auch in der Schule ist das Lernen nicht grundsätzlich anders: Das Gehirn lernt nach wie vor immer, unterscheidet nicht zwischen Schul- und Freizeit, sondern baut in sich allgemeine Regeln anhand einzelner Erfahrungen auf.“ (Spitzer 2011, 160) Ein Schulträger kann aus diesen Erkenntnissen der Gehirnforschung ableiten, dass seine Bildungsunterstützung nicht mit der Bereitstellung von schulischer Infrastruktur aufhört. Er muss weiter, umfassender denken, integrierter handeln.

Neben dieser umfassenderen bildungspolitischen Aufgabenzuweisung führt die demografische Entwicklung dazu, vorhandene Schulraumkapazitäten zu überprüfen. Die Stadt Mülheim an der Ruhr hat, wie das gesamte Ruhrgebiet, in den letzten Jahrzehnten Bevölkerung verloren. Auch wenn die Jahrgangsstärken in den letzten Jahren relativ konstant blieben, wird sich bis 2016 ein weiterer Schülerzahlenrückgang einstellen.

Zwei Faktoren führen allerdings dazu, dass es auf absehbare Zeit nicht einfach zu viel Schulraum, sondern andere räumliche Anforderungen gibt:

- die Entwicklung von der Halbtags- zur Ganztagschule
- die Entwicklung weg von Förderschulen hin zu einer inkludierenden Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung.

Mit der Umsteuerung zur offenen Ganztagschule als Ablösung der Horte wurde u.a. der Erwartung von Eltern Rechnung getragen, Schülerinnen und Schüler innerhalb eines fest vereinbarten Zeitkorridors zu betreuen. Die Nachfrage in Mülheim an der Ruhr hat dazu

geführt, dass immer mehr Ganztagsgruppen ausgebaut wurden und mittlerweile sowohl in der Grundschule als auch in der Sekundarstufe I die Entwicklung zum Ganztag angenommen werden kann. Vor allem aber lässt sich durch erweiterte Angebote im Ganztag die Abhängigkeit der Bildungserfolge von den Unterstützungsleistungen in den Elternhäusern abschwächen. Da Ganztagsbeschulung zusätzliche Aufenthaltsräume und auch die Möglichkeit von Entlastungsräumen für Kleingruppen fordert, ergibt sich aus der Ganztagsbeschulung zunächst gegenüber einer Halbtagschule Raummehrbedarf.

Mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesregierung erfolgte ein Leitbildwechsel vom „Integrationsprinzip“ hin zum „Inklusionsauftrag“. Inklusion bedeutet dabei die volle und gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen. Konkret heißt das:

- die Ausdifferenzierung der Menschen mit Behinderungen in bestimmten Förderschulen wird abgebaut,
- der Anspruch von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung auf Beschulung in einer Schule ihrer Wahl wird aufgebaut.

Für die Schulen bedeutet dies nicht nur einen behindertengerechten Ausbau, sondern auch die Beteiligungen von Schülerinnen und Schülern, die nicht dem Abschlussziel der gewählten Schulform entsprechend beschult werden können. Es ergibt sich dadurch ein erhöhter Förderbedarf, dem durch die zusätzliche Bereitstellung von Lehrkräften Rechnung zu tragen ist. Und es ergeben sich verringerte Klassengrößen, um individuelle Förderung zu unterstützen und dadurch ausgelöst, ebenfalls zunächst Raummehrbedarf.

Die demografische Entwicklung, nach der die absolute Anzahl von Schülern sinkt, führt also nicht notwendigerweise dazu, dass an den Schulen leerer Raum vorgehalten wird.

Pläne wollen vorausschauendes Handeln ermöglichen und deswegen ist es Ziel der Bildungsentwicklungsplanung, Schullandschaft so zu ordnen, dass nachhaltige und tragfähige Strukturen entstehen. Das Vorhalten von vielen kleinen Schulen ist auch wirtschaftlich für die Stadt nachteilig. Investitionsmittel lassen sich leichter bündeln, als dass sie über die Fläche gestreut werden. Vor dem Hintergrund der Haushaltskonsolidierung hat der Rat der Stadt bei der Haushaltsverabschiedung 2011/2012 die Neuordnung der Schulinfrastruktur beschlossen. Der Bildungsentwicklungsplan zeigt auf, welche Schulen von schulorganisatorischen Maßnahmen wie betroffen sein werden.

Hinweise, wie sich die Schulen in den Sozialräumen unterscheiden, liefert die Studie des Instituts ZEFIR. Danach sind nicht alle Sozialräume gleich, manche sind kinderreicher und sozialärmer oder kinderärmer und sozialreicher. Leider jeweils in der benannten Kombination. Diese sozialräumlichen Unterschiede korrelieren mit unterschiedlichen Bildungsergebnissen. Die Studie zeigt, dass Übergänge in die weiterführenden Schulen abhängig sind vom sozialen Hintergrund, von der Bildungsnähe des Elternhauses und vom Grad der bürgerschaftlichen Integration, der sich auch am Migrationsstatus festmacht.

Nach dem Erkenntnisstand der Genetik ist Intelligenz gleich verteilt. Betrachtet man die Bildungsabschlüsse, dann sind die Bildungsergebnisse gesellschaftlich nicht mehr gleich verteilt. Es bedarf daher besonderer Anstrengungen, soziale Benachteiligungen auszugleichen, um jedem Kind den für ihn bestmöglichen erreichbaren Abschluss möglich zu machen. Im Bildungsentwicklungsplan wird der Grundsatz aufgenommen „Ungleiches muss ungleich behandelt werden!“

Durch die im Zuge der Bildungsentwicklungsplanung eingeworbene externe Expertise von zwei Schulentwicklungsforschern finden sich im Bildungsentwicklungsplan zwei Exkurse:

- eine Aufzeichnung qualitativer Aspekte für die Entwicklung einer Bildungslandschaft von Prof. Dr. Gabriele Bellenberg,
- eine Schülerzahlenprognose für die einzelnen Schülerformen von Dr. Ernst Rösner.

Die Exkurse stellen wissenschaftliche Erkenntnisse und Meinungen unabhängiger Experten dar und geben nicht notwendigerweise die Meinung der Verwaltung wider. Sie sollten ergänzende Anregungen und Entscheidungshilfen liefern.

Frau Prof. Dr. Bellenberg beschreibt, wie bei der inneren Schulorganisation auf Klassenwiederholungen oder Abschulungen verzichtet werden könnte. Sie stellt damit das Prinzip der Selektion infrage, dem die Überzeugung zugrunde liegt, „dass Gleichaltrige von ähnlicher Leistungsstärke gleich schnell lernen. Wenn dies nicht der Fall ist, soll die Wiederholung einer Klassenstufe die Lerndefizite ausgleichen, um das Bildungsziel doch noch zu erreichen. Das Sitzenbleiben könnte auch ganz abgeschafft werden und durch individuelle Förderung ersetzt werden, was im politischen Raum auch diskutiert wird. Dies ist in vielen Bildungssystemen, etwa in nordischen Ländern, der Fall.“ (Wikipediaartikel zur Versetzung). Das Schulrecht des Landes NRW lässt sowohl Klassenwiederholungen wie Abschulungen ausdrücklich zu und es wird von diesen Maßnahmen durch die Schulen in unterschiedlich reger Weise Gebrauch gemacht.

Nach Ansicht vieler Bildungsforscher wird es wichtiger, für eine leistungsmäßig und sozial günstige Durchmischung der Schülerschaft zu sorgen und andererseits möglichst Schuleinzugsbereiche mit hoher sozialer Problemkonstellation zu vermeiden. Wo es problematische Einzugsbereiche gibt, sind geeignete Maßnahmen zur Förderung einer Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen erforderlich. „Die Quartiere, die städtebaulich einen besonderen Erneuerungsbedarf aufweisen, bedürfen besonderer bildungspolitischer Anstrengungen. Dabei kann sich der Focus nicht nur auf die Schule richten, sondern muss insbesondere den Elementarbereich als vorhergehende Institution mit in den Focus rücken“, sagt Frau Prof. Dr. Bellenberg. Je früher Förderung einsetzt, umso stärker werden Benachteiligungen ausgeglichen. Es wird daher darum gehen müssen, in Sozialräu-

men mit besonders großer sozialer Benachteiligung vor allem im frühkindlichen Bereich Fördermaßnahmen zu entwickeln.

Die Ausführungen von Herrn Dr. Rösner zeigen die Problematik auf, Schülerzahlenprognosen für die unterschiedlichen Schulformen abzugeben. Die Ausführungen verweisen auf die landeschulpolitische Diskussion, die als Schulstrukturdebatte geführt wird. Im Kern geht es dabei um die Frage, ob es eine äußere Differenzierung von Schulformen (Gymnasien, Realschulen, Hauptschulen) überhaupt noch geben soll oder ob weiterführende Schulen nicht gänzlich anders strukturiert sein müssten. Vielleicht ist es vorteilhafter, statt einer äußeren Differenzierung eine innere Differenzierung vorzunehmen? Der auf Landesebene entwickelte Modellversuch „Gemeinschaftsschule“ will genau dies tun: In einer Schule soll es sowohl einen Hauptschul-, einen Realschul- und einen Gymnasialzweig geben können. Selektion soll also nicht beim Übergang von der Grundschule zu irgendeiner weiterführenden Schule stattfinden, sondern ggf. auch erst später innerhalb einer gewählten Gemeinschaftsschule. Hier muss der Schulträger die landespolitischen Vorgaben beachten und erfüllen. Für eine Gemeinschaftsschule, die die Vorgaben des Modellversuchs erfüllen könnte, fehlen in Mülheim an der Ruhr derzeit die Voraussetzungen. Interessant ist daher die Debatte, die in Styrum geführt wurde und aus der zwei visionäre Modellvorschläge vorgegangen sind, die allerdings derzeit schulrechtlich noch nicht zulässig sind. Beide Vorschläge möchten den Übergang des Primarbereiches (Grundschule) auf den Sekundarbereich (weiterführende Schule) sanfter gestalten und in einem Schulsystem ermöglichen.

Nach diesen grundlegenden Planungsüberlegungen beschreibt der Bildungsentwicklungsplan den Ist-Zustand in personeller und infrastruktureller Art, die in der Stadt Mülheim an der Ruhr vorgehalten werden.

Aus der Gesamtheit dieser Überlegungen erfolgt schließlich eine Betrachtung der Schullandschaft in den unterschiedlichen Teilräumen. Zur Bewertung der vorhandenen Schulstandorte wurden unterschiedliche Kriterien herangezogen:

- Als Planungskriterium wird das Ziel formuliert, im Grundschulbereich vor allen Dingen und in erster Linie mindestens dreizügige Systeme zu entwickeln. In diesen Systemen ist eine ausreichende Lehrerversorgung gegeben, wird das Risiko von Unterrichtsausfällen verringert. Es wurde daher bei dieser Kriterienbeurteilung in den Blick genommen, ob in den Einzugsgebieten rund um die Schule ausreichende Schülerzahlen erwartbar sind.
- Ein anderes Kriterium ist die Betrachtung des Gebäudezustands und die Gebäudekapazität. Da der Bildungsentwicklungsplan unmittelbar Auswirkungen auf investive und konsumtive Kosten hat, ergeben sich aus dieser Betrachtung auch die wirtschaftlichen Folgen der Bildungsentwicklungsplanung.

- Nach dem Motto „Kurze Beine - kurze Wege“ ist insbesondere für Grundschulen eine gute Erreichbarkeit eines Standorts wichtig. Dieses Kriterium der Erreichbarkeit hat sich in den früheren Schulentwicklungsplänen in erster Linie auf die Frage der Erreichbarkeit städtischer Gemeinschaftsgrundschulen gerichtet. Städtische Konfessionsschulen blieben früher bei dieser Betrachtung außen vor. Dies hat zu einem Nebeneinander von städtischen Konfessionsschulen und städtischen Grundschulen in unmittelbarer Nachbarschaft geführt mit teilweise segregierenden Auswirkungen. Nach den schulgesetzlichen Vorschriften stehen städtische Konfessionsschulen und städtische Gemeinschaftsgrundschulen allerdings gleichberechtigt nebeneinander. Insofern ist für das Kriterium der Erreichbarkeit nicht die nächstgelegene städtische Grundschule, sondern jede nächstgelegene Grundschule von Bedeutung.
- Wie schon die differenzierte Sozialraumbetrachtung nahe legt, wurden für alle Schulen Umfeldprofile erstellt. Die Betrachtung des schulischen Umfelds gibt Hinweise, dass und wo besondere Anstrengungen unternommen werden müssen, um an bestimmten Schulstandorten benachteiligende Faktoren auszugleichen.

Um eine Auswahl von Maßnahmen treffen zu können, wurden in den politischen Entscheidungsprozess Hinweise aus dem förmlichen Beteiligungsverfahren aufgenommen. Hierzu wurde der Entwurf des Bildungsentwicklungsplans nach Einbringung in den Bildungsausschuss am 23. Mai 2011 mit der Bitte um Stellungnahme an die betroffenen Schulen versandt. Zusätzlich wurden für alle Stadtteile Bildungskonferenzen durchgeführt, aus denen weitere Rückmeldungen zu dem Entwurf gesammelt wurden. Die durch das Beteiligungsverfahren gewonnenen Erkenntnisse sollten ermöglichen, eine Beschlussvorlage mit ausgewählten Maßnahmen erstellen zu können. Der politische Beschluss über den vorliegenden Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr wurde durch den Rat der Stadt am 21. Juli 2011 getroffen.

2. Ziele und Perspektiven der Bildungsentwicklungsplanung



Für das Leitmotiv bildungspolitischen Handelns in Mülheim an der Ruhr kann ein Auszug aus der Präambel des Kooperationsvertrages zwischen dem Land Nordrhein-Westfalen und der Stadt Mülheim an der Ruhr zur Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaft dienen:

„Im Mittelpunkt aller Bemühungen steht dabei die Verbesserung der Lern- und Lebenschancen aller Kinder und Jugendlichen im Sinne einer ganzheitlichen Bildung.“

Untersuchungen und Kennzahlen zur schulischen Bildung zeigen, dass dies in Mülheim an der Ruhr im regionalen Vergleich der Städte des Ruhrgebietes im Durchschnitt schon sehr gut gelingt (vgl. Kap. 4.3.1). Untersuchungen auf Teilraum- und Stadtteilebene (vgl. Kap. 5.2.7) sowie die alltäglichen Erfahrungen der Fachkräfte zeigen, dass es in Mülheim an der Ruhr deutliche Unterschiede gibt: Es gibt Stadtteile, Quartiere, Schülerinnen und Schüler, die privilegiert oder benachteiligt sind – und dies hat unmittelbar Einfluss auf den Bildungserfolg oder –misserfolg.

Daher muss das zuvor genannte Leitmotiv ergänzt werden um einen Grundsatz: „Ungleiches muss ungleich behandelt werden.“

Gleichzeitig macht dies deutlich, dass der Fokus auf „Schule“ zu kurz greift, um Bildung in einer Stadt besser und sozial gerechter zu machen. Daher zielen die Aktivitäten und konzeptionellen Überlegungen der Stadt Mülheim an der Ruhr über den gesetzlichen Auftrag der Schulträgerschaft hinaus darauf ab, die Bedingungen sozialer Teilhabe zu verbessern. Das bedeutet,

- neben der „Schule“ als Ort der formalen Bildung auch die Bereiche der informellen Bildung (z.B. Elternhaus, Freizeit) und der non-formalen Bildung (z.B. frühkindliche Förderung, Jugendarbeit, Sport, kulturelle Bildung) einzubeziehen.
- die lebensweltlichen und sozialräumlichen Zusammenhänge der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen in die Gestaltung kommunaler Bildungs- und Stadtentwicklungspolitik einzubeziehen.

Im Frühjahr 2011 hat der Kommunalkongress der Bertelsmann-Stiftung die Verbesserung von Bildungsbedingungen für alle unter dem Titel „Kinder & Jugendliche: Zukunft mit Perspektiven – mehr Handlungsspielräume für Kommunen“ aufgegriffen. Die Vorträge und Diskussionen haben gezeigt, wie notwendig der Bedarf an integriertem Handeln ist, wie sinnvoll Investitionen in Bildung sind, und dass sie sich auch in den öffentlichen Haushalten rentierlich auswirken werden; sie haben aber ebenso gezeigt, wie groß der Handlungsbedarf überall noch ist. Das gilt auch für Mülheim, wenngleich es hier schon vielversprechende Ansätze gibt, zum Beispiel:

Bildungsbüro

Im Zentrum der Arbeit des Bildungsbüros steht eine stärkere Zusammenarbeit der verschiedenen Bildungsträger der Stadt, um vorhandene Ressourcen besser zu nutzen, Übergänge zu optimieren und Strategien aufeinander abzustimmen. Nach den bisher geführten intensiven Diskussionen in den Gremien des Bildungsbüros stehen die folgenden Handlungsfelder im Mittelpunkt der Arbeit:

- Eigenverantwortliche Schule
- Individuelle Förderung
- Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in die (Fach-) Hochschule
- Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule.

ZEFIR-Studie

Mit der Studie zur „Entwicklung von Schulsozialprofilen und -indices“, die im Kontext dieses Bildungsentwicklungsplanes genutzt wurde (vgl. Kap. 4.2.7 und Anhang), können den kommunalen Bildungsakteuren zunächst auf der Ebene der einzelnen Grundschulen Profile an die Hand gegeben werden, mit welchem sozialen Hintergrund und mit welchen Ressourcen Kinder eingeschult werden. Eine ähnliche Datenbasis steht im Bereich der frühkindlichen Förderung zur Verfügung. Derzeit entwickelt die Fachverwaltung ein Konzept, wie diese Daten in Taten umgesetzt werden können, wie in diese Systematik die weiterführenden Schulen einbezogen werden können – damit Ungleiches ungleich behandelt werden kann.

Zukunfts- bzw. Bildungswerkstätten

In Styrum und Eppinghofen, den Stadtteilen mit den größten sozialen Benachteiligungen für Kinder und Jugendliche, haben sich die Akteure und Bildungsverantwortlichen vor Ort vernetzt und bringen ihre Expertise in die Diskussion, wie die Bildungsangebote in ihrem Stadtteil gestaltet sein sollten, um die vorhandenen Benachteiligungen abzufedern und aufzufangen bzw. die Bildungschancen zu erhöhen.

Wenn Bildung mehr ist als Schule, dann muss ein Bildungsentwicklungsplan mehr sein als ein Schulentwicklungsplan, das gesetzlich geforderte Planungsinstrument des Schulträgers. Vor diesem Hintergrund wurde im Jahr 2009 vom damaligen Schulausschuss beschlossen, dass der traditionelle Schulentwicklungsplan Teil eines weiterführenden und umfänglichen Bildungsberichtes werden soll.

In Wissenschaft, Recht und Praxis findet sich keine einheitliche Definition eines Bildungsentwicklungsplanes. Jedoch kann darunter eine Bestandsaufnahme von Bildungseinrichtungen und Steuerungsstrukturen, die Definition von bildungspolitischen Zielen und die Festlegung von Prioritäten subsumiert werden. Die Sammlung und Verwendung von Da-

ten des Bildungssystems für Planungs- und Steuerungszwecke wird in der Regel unter dem Begriff des Bildungsmonitoring und die Veröffentlichung dieser unter Bildungsbericht bzw. Bildungsberichterstattung gefasst.

Unter Bildungsmonitoring versteht man eine empirisch gestützte systematische und auf Dauer angelegte Beschaffung und Aufbereitung von Informationen über ein Bildungssystem und dessen Umfeld. Die dahinterliegende Absicht ist eine Verbesserung der Planung und Steuerung durch:

- Beobachtung des Systems,
- Deskription, Vergleiche und Analysen,
- Untersuchung von Spezialfragen,
- Bestimmung von Handlungsbedarf,
- Feedback der Erkenntnisse. (vgl. Maritzen 2007, 111)

Es erlaubt Aussagen zur Bildungssituation und -qualität zu treffen und macht das Bildungsgeschehen in der Gesellschaft bzw. in der jeweiligen Region transparent und liefert damit Grundlagen für Zieldiskussionen, politische Entscheidungen, Bildungsplanung, Rechenschaftslegung und öffentliche Diskussion (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2005, 2).

In der Literatur steht im Zentrum eines Bildungsmonitoring die Arbeit der Institutionen des Bildungswesens, von der Kinderkrippe bis zur Weiterbildung im Erwachsenenalter. Durch einen solchen institutionalisierten Beobachtung- und Analyseprozess auf der Basis empirisch gesicherter Daten soll „Steuerungswissen“ generiert bzw. erweitert und „Steuerungshandeln“ begründbarer und zielgerichteter gestaltet werden (vgl. Döbert 2009, 12).

Im Wesentlichen hat das Bildungsmonitoring drei Funktionen:

- die Funktion der Beobachtung, Analyse und Darstellung wesentlicher Aspekte eines Bildungswesens,
- die Funktion der Systemkontrolle vor allem mit Blick auf Leistungsmaßstäbe (Benchmarks) sowie
- die Funktion der „Systemdiagnostik“, indem Entwicklungen und Problemlagen identifiziert werden. (vgl. Döbert 2009, 12)

Die Bildungsberichterstattung ist Bestandteil des umfassenderen Bildungsmonitorings. Seit der ersten Publikation „Bildung in Deutschland“ (2006), wird darunter „eine kontinuierliche, datengestützte Information der bildungspolitischen Öffentlichkeit über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen“ (Klieme u.a. 2006, 130) verstanden und ist demnach eine Momentaufnahme z.B. für einen begrenzten Zeitraum oder ein bestimmtes Thema.

Auch für die Stadt Mülheim an der Ruhr gilt das Ziel, die Indikatoren, die Auskunft geben über qualitative Bildungsprozesse und sozial gerechte Bildungsbiografien, mit den Indikatoren für die Aufgabenstellung des Schulträgers im Sinne eines Bildungsmonitoring so zu verknüpfen, dass sie eine integrierte Steuerung für gelingende Bildung in Mülheim an der Ruhr ermöglichen. Das zu entwickelnde Monitoringsystem wird in konsequenter Fortführung des zuvor skizzierten integrierten Handlungsansatzes dazu weniger die Institutionen als vielmehr unmittelbar die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen entlang der Bildungskette von der frühen Förderung über die Schul- und Ausbildungszeit hinaus bis zur Fort- und Weiterbildung im Sinne eines lebenslangen Lernprozesses in den Blick nehmen müssen.

Der nun vorliegende Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16 enthält dazu schon mehr als die gesetzlich normierten Bestandteile der Schulentwicklungsplanung. Dies spiegelt sich insbesondere in Kapitel 4 und in Teilen des Kapitels 5 wider. Allerdings kann dieser Plan noch keine systematische Verknüpfung herstellen beispielsweise zwischen Indikatoren für die Frage der Qualität von Bildung (vgl. Kap. 4.3), Indices und Profilen für das soziale Umfeld von Schulen (vgl. Kap. 5.2.9) und die Frage der Zukunftsfähigkeit von Schulstandorten (vgl. Kap. 7). Mit den Schulen als Orte der formalen Bildung bildet er nur einen Ausschnitt der Bildungsbiografie ab.

Das ist zum einen dem Umstand geschuldet, dass die für die Erarbeitung des Bildungsentwicklungsplanes vorgesehene wissenschaftliche Begleitung nicht bis zum Ende zur Verfügung stand. Zum anderen wurde dem Wunsch der Politik Rechnung getragen, die endgültige Entscheidung über die Aufrechterhaltung oder Auflösung von Schulstandorten vor den Anmeldungen zu den Grundschulen zum Schuljahr 2012/13 im Herbst 2011 treffen zu wollen. Damit konnte der qualitative Anspruch an einen Bildungsentwicklungsplan und der für die Entwicklung eines Bildungsmonitorings notwendige Diskurs in der Mülheimer Bildungslandschaft in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht mehr durchgeführt werden; er muss sich an die Standortentscheidungen anschließen.

Neben der gesetzlichen Maßgabe, eine Schulentwicklungsplanung zu erstellen (vgl. Kap. 3.1), musste der nun vorgelegte Bildungsentwicklungsplan weitere politische Rahmenbedingungen berücksichtigen:

- eine „Erweiterte Bildungsentwicklungsplanung“ gemäß Beschluss des Schulausschusses vom 9. Februar 2009
- das Haushaltssicherungskonzept 2010ff. gemäß Beschluss des Rates der Stadt vom 7. Oktober 2010.

Im Einzelnen:

Erweiterte Bildungsentwicklungsplanung

Der vormalige Schulausschuss hat in seiner Sitzung am 9. Februar 2009 die Verwaltung beauftragt, einen Schulentwicklungsplan zu erstellen und vorzulegen, der Teil eines späteren weiterführenden und umfänglicheren Bildungsberichts für Mülheim an der Ruhr werden soll.

Leitgedanken dieses Beschlusses waren:

- Fehlende Chancen in der Bildung gefährden den sozialen Zusammenhalt. Unzureichende schulische und berufliche Qualifikation führen zu lebenslangen Benachteiligungen und im schlimmsten Fall zu dauerhaften Ausgrenzungen aus Berufsleben und Gesellschaft. Die Folge ist in diesem Fall ein übergroßer „nachsorgender“ Aufwand zur Existenzsicherung der Betroffenen im Rahmen der kommunalen Daseinsvorsorge.
- Die Schulentwicklungsplanung soll neben den aus den bislang vorgelegten Schulentwicklungsplänen bekannten Daten über erwartbare Schülerzahlentwicklungen auch Daten über die Bildungsbeteiligung unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen und einen „Sozialindex“ für alle Schulen enthalten. In diesem Zusammenhang ist eine detaillierte Darstellung kleinräumiger Daten für einzelne Sozialräume von besonderer Bedeutung. Das Wissen über die unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und die Leistungen der einzelnen Schulen soll zu einer gezielten Förderung genutzt werden.

Haushaltssicherungskonzept 2010ff.

hier: Abbau von Schulgebäudekapazitäten im Rahmen der Bildungsentwicklungsplanung

Der Rat der Stadt hat in seiner Sitzung am 7. Oktober 2010 mit der Beschlussfassung über das Haushaltssicherungskonzept 2010ff. die Maßnahme 117 „Abbau von Schulgebäudekapazitäten im Rahmen der Bildungsentwicklungsplanung“ verabschiedet.

In der Beschreibung der Maßnahme heißt es:

Im Vorgriff auf die anstehende Bildungsentwicklungsplanung geht die Fachverwaltung aufgrund der demographischen Entwicklung davon aus, dass insgesamt acht Schulgebäude/ Grundstücke sowie insgesamt acht Container an fünf Standorten innerhalb des Konsolidierungszeitraumes aufgegeben werden können.

Konsolidierungsbeitrag:

	2010	2011	2012	2013	2014
Erhöhung von Erträgen:					
Reduzierung von Aufwand:	36.000 €	151.000 €	260.000 €	910.000 €	910.000 €
Summe:	36.000 €	151.000 €	260.000 €	910.000 €	910.000 €

Tabelle 1: Abbau von Schulgebäudekapazitäten im Haushaltssicherungskonzept 2010ff

Vor diesem Hintergrund bietet dieser Bildungsentwicklungsplan

- a) eine Diskussions- und Entscheidungsgrundlage, wie in Mülheim an der Ruhr die Bildungsgelegenheiten zu entwickeln sind, um Kindern und Jugendlichen eine gelingende Bildungsbiografie zu ermöglichen.
- b) erste Hinweise für den fachlichen Dialog, mit welchen Indikatoren und Fragestellungen ein Bildungsmonitoring für Mülheim an der Ruhr aufgebaut werden kann.
- c) das Angebot für einen Diskurs, in dem ein für die (Mülheimer) Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen gültiges Bildungsverständnis und Prinzipien des fachlichen Handelns der professionellen Akteure formuliert werden.

3. Planungsgrundlagen



3.1 Grundlagen der Schulentwicklungsplanung

Zur Sicherung eines gleichmäßigen und alle Schulformen und Schularten umfassenden Bildungs- und Abschlussangebots in allen Landesteilen sind die Schulträger gemäß § 80 des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) verpflichtet, für ihren Bereich eine mit den Planungen benachbarter Schulträger abgestimmte Schulentwicklungsplanung zu betreiben:

Bei der Errichtung neuer Schulen muss gewährleistet sein, dass andere Schulformen, soweit ein entsprechendes schulisches Angebot bereits besteht, auch künftig in zumutbarer Weise erreichbar sind.

Bei der Auflösung von Schulen muss gewährleistet sein, dass das Angebot in zumutbarer Weise erreichbar bleibt.

Über die Errichtung, die Änderung und die Auflösung einer Schule sowie den organisatorischen Zusammenschluss von Schulen, für die das Land nicht Schulträger ist, beschließt gemäß § 81 SchulG der Schulträger nach Maßgabe der Schulentwicklungsplanung. Der Beschluss des Schulträgers bedarf der Genehmigung durch die obere Schulaufsichtsbehörde.

Die Genehmigung zur Errichtung eines organisatorischen Zusammenschlusses von Schulen bedarf der Zustimmung des Ministeriums. Bei der Errichtung, Änderung und Auflösung von Schulen ist die Schulentwicklungsplanung im Rahmen eines Genehmigungsverfahrens anlassbezogen darzulegen.

Gemäß § 78 SchulG ist die Stadt Mülheim an der Ruhr Schulträger von insgesamt 40 Schulen, davon 24 Grundschulen, drei Hauptschulen, drei Realschulen, fünf Gymnasien, drei Gesamtschulen und zwei Berufskollegs. Gemeinsam mit dem Land ist die Stadt für eine zukunftsgerichtete Weiterentwicklung dieser Schulen verantwortlich. Schulträger sind insbesondere verpflichtet, die für einen ordnungsgemäßen Unterricht erforderlichen Schulanlagen, Gebäude, Einrichtungen und Lehrmittel bereitzustellen und zu unterhalten sowie das für die Schulverwaltung notwendige Personal und eine am allgemeinen Stand der Technik und Informationstechnologie orientierte Sachausstattung zur Verfügung zu stellen.

Die Schulentwicklungsplanung umfasst somit die Planung der schulischen Infrastruktur im Stadtgebiet, das heißt, die langfristige Sicherung der Standorte und Betriebsgrößen mit dem Ziel, den erforderlichen Schulraum zur richtigen Zeit am richtigen Standort und in der richtigen Größe zur Verfügung zu haben.

Die Schulentwicklungsplanung berücksichtigt

1. das gegenwärtige und zukünftige Schulangebot nach Schulformen, Schularten, Schulgrößen (Schülerzahl, Klassen pro Jahrgang) und Schulstandorten,
2. die mittelfristige Entwicklung des Schüleraufkommens, das ermittelte Schulwahlverhalten der Eltern und die daraus abzuleitenden Schülerzahlen nach Schulformen, Schularten und Jahrgangsstufen,
3. die mittelfristige Entwicklung des Schulraumbestands nach Schulformen, Schularten und Schulstandorten.

Der Schulentwicklungsplan enthält die Grundlagen für die Standort- bzw. Flächensicherung. Grundsatz dabei ist, unter möglichst weitgehender Verwendung verfügbarer und vorhandener Flächen sowie auch unter wirtschaftlichen Aspekten verwendbarer Altbau-substanz das angestrebte Ziel zu erreichen. Gleichzeitig sollte hierbei eine möglichst vielfältige und kombinierte Nutzung - sowohl für die Flächen als auch für die Bildungseinrichtungen - angestrebt werden. Auch auf diese Weise wird dem Prinzip der Wirtschaftlichkeit kommunalen Handelns gefolgt.

Unter Berücksichtigung der Zielvorstellungen und des aufgezeigten Handlungsbedarfs werden im Rahmen der Schulentwicklungsplanung konkrete Maßnahmen vorgeschlagen, mit denen die Ziele erreicht werden können. Auf dieser Grundlage werden sowohl die zur Durchführung der Maßnahmen notwendigen Investitionskosten als auch die Folgekosten ermittelt. Im Abgleich mit den perspektivisch eingeschätzten Budgets wird damit auch die Finanzierbarkeit für die Umsetzung der Planungsergebnisse in den Blick genommen.

3.2 Räumliche Struktur

Grundlagen der Gebiets- und Bevölkerungsstruktur

Im Rahmen der Fortschreibung der Schulentwicklungsplanung sind Daten zur Gebiets- und Bevölkerungsstruktur zu berücksichtigen, soweit diese für die Planung wesentlich sind. Die folgenden Ausführungen dienen insofern dem Ziel, die relevanten Strukturinformationen zur räumlichen Gliederung der Stadt sowie zur zukünftigen Entwicklung planungsrelevanter Altersgruppen darzustellen.

Siedlungsstruktur und räumlich-funktionale Ordnung

Mülheim an der Ruhr liegt am südwestlichen Rand des Ruhrgebietes und erstreckt sich in zwei etwa gleich großen Teilen beiderseits der Ruhr. Der Siedlungsraum ist Teil des Ballungskerns des Ruhrgebietes, fließende Übergänge der Bebauung zu den Nachbarstädten Essen und Oberhausen sind im Norden und Osten des Stadtgebietes charakteristisch. Große zusammenhängende Industrie- und Gewerbeflächen bestimmen im Norden, Nord-

westen und Nordosten die Nutzungsstruktur. Im Süden bestimmen dagegen eher große zusammenhängende land- und forstwirtschaftlich genutzte Flächen Landschaftsbild und Siedlungsstruktur. Diese besitzen eine bedeutende Erholungsfunktion für den gesamten Ballungsraum. Die Besiedlung des Stadtgebietes ist in den nördlichen Gebieten in räumlicher Nähe zu den großen Industrie- und Gewerbegebieten (nördlich der Stadtmitte, in Styrum und in Dümpten) geprägt durch einen im Vergleich zum städtischen Durchschnitt hohen Arbeiter- und Migrantanteil und weist im Unterschied zu den südlichen und westlichen Wohngebieten in Saarn, Speldorf und Holthausen-Menden eine hohe Verdichtung auf.

Das vom Rat der Stadt Mülheim an der Ruhr im Jahre 1984 beschlossene Räumlich-Funktionale Entwicklungskonzept (RFEK) gliedert das Stadtgebiet in die sechs Teilräume Stadtmitte, Styrum, Dümpten, Heißen, Saarn und Broich-Speldorf, die im Hinblick auf das Landesentwicklungsgesetz jeweils als Siedlungsschwerpunkte ausgewiesen sind.

Die Teilräume stellen die Bezugsebene räumlicher und sektoraler Planung dar und sind im Bereich der Schulentwicklungsplanung insbesondere für die Ermittlung der zukünftigen Jahrgangsbesetzungen von Primar- und Sekundarstufe sowie der Übergangquoten von Grundschulen auf die verschiedenen Schulformen der Sekundarstufe I räumliche Bezugseinheit. Abgrenzungs- und Gliederungskriterien dieser Raumeinteilung waren die Siedlungsentwicklung der Stadt und ihrer Stadtteile, topographische und anthropogene Gegebenheiten – wie z. B. Geländeeinschnitte, Wasserflächen, Verkehrsflächen (Straßen, Schienen), zusammenhängende Industrieanlagen -, die Erreichbarkeit und Nähe zu einem Zentrum privater und öffentlicher Infrastrukturangebote, funktionale Bezüge sozial-räumlicher Strukturen und nicht zuletzt auch die Tragfähigkeit eines solchen Siedlungsschwerpunktes durch das Erfordernis einer Mindesteinwohnerzahl von jeweils 15 000 Einwohnern. Diese Teilräume besitzen alle jeweils ein ausgeprägtes Teilraumzentrum, wobei die Bedeutung des Stadtzentrums die Bedeutung aller übrigen Zentren deutlich übersteigt.

Das RFEK weist jedem Teilraum einen Siedlungsschwerpunkt zu, so dass eine Ausstattung jedes Teilraums mit jeweils mindestens einer Grundschule sowie einer Schule der Sekundarstufe I gefordert ist. Dies ist bis heute gewährleistet.

Die Anbindung der Schulen - sowohl der Grund- wie auch der weiterführenden Schulen - an das Liniennetz des öffentlichen Personennahverkehrs (ÖPNV) kann als gut bezeichnet werden. Das sternenförmige Straßen- und Stadtbahnnetz sowie das Busnetz erschließen die Teilräume und sind gleichwohl auf die Innenstadt gerichtet. Sehr häufig liegen Haltestellen in unmittelbarer Nähe zu den Schulstandorten. Das ÖPNV-Netz ermöglicht den Schulbesuch mit geringem (Wege-)Aufwand.

3.3 Bevölkerungsentwicklung

Bevölkerungsentwicklung bis 2010 in Mülheim an der Ruhr und Ergebnisse der städtischen Prognose bis 2025

Der seit Beginn der neunziger Jahre festzustellende Rückgang der Einwohnerzahl hat sich in den letzten Jahren fortgesetzt. Damit folgt die Einwohnerentwicklung - nach einer kurzen Unterbrechung Ende der achtziger Jahre - wieder dem Trend der letzten 35 Jahre. Somit sagen auch alle Prognosen für die Zukunft eine weitere Abnahme der Bevölkerungszahl in Mülheim an der Ruhr voraus.

Die aktuelle städtische Prognose berechnet auf der Grundlage der Bevölkerungsbewegungen der Jahre 2006 bis 2009 und auf der Basis der Melderegisterauswertung zum 31.12.2010 die Einwohnerzahlen bis zum Jahr 2025. Sie kommt, entsprechend den Entwicklungen in den letzten Jahren, zu ähnlichen Einwohnerentwicklungen wie die bisher vorliegende Prognose aus dem Jahre 2002, verlängert die Datenreihen aber um 10 Jahre. Wie bei der letzten Prognose wird auch in der aktuellen Bevölkerungsvorausberechnung auf eine Differenzierung der Ergebnisse nach Deutschen und Nicht-Deutschen verzichtet, was auf die Auswirkungen des neuen Staatsangehörigkeitsrechtes zurückzuführen ist.

Jahr Stand 31.12.	Bevölkerung am Ort der Hauptwohnung			Geburten im Jahr
	am jew. 01.01. gesamt	davon unter 18 Jahre		
		abs.	Anteil in %	
VZ 1961	185 708	43 120	23,2	2 866
VZ 1970	191 468	46 842	24,5	2 131
VZ 1987	176 423	27 004	15,3	1 684
1990	178 161	27 485	15,4	1 810
2000	173 597	28 727	16,5	1 415
2005	171 313	28 004	16,3	1 253
2006	171 160	27 386	16,0	1 161
2007	170 412	26 954	15,8	1 211
2008	169 592	26 507	15,6	1 318
2009	168 905	26 119	15,5	1 249
2010	168 754	25 830	15,3	1 260
Prognose				
2011	168 316	25 594	15,2	1 233
2012	167 853	25 421	15,1	1 233
2013	167 368	25 243	15,1	1 232
2014	166 868	25 014	15,0	1 232
2015	166 354	24 812	14,9	1 229
2020	163 677	24 396	14,9	1 208
2025	160 920	24 073	15,0	1 172

Ausgehend von 168.754 Einwohnern am 31.12.2010 berechnet die vorliegende Prognose einen im Zeitverlauf nur leicht zunehmenden Rückgang der Einwohnerzahl. Zum Jahresende 2015 leben demnach in Mülheim an der Ruhr mehr als 166.000 Einwohner, für 2025 werden noch fast 161.000 Einwohner vorausberechnet.

Dramatischer als der moderate Rückgang der Gesamteinwohnerzahl wirkt sich für die Schulentwicklung der für die Periode von 1990 bis 2006 festzustellende extreme Geburtenrückgang um mehr als ein Drittel aus.

Tabelle 2: Langfristige Bevölkerungsentwicklung und Prognose bis 2025

Dieser ist quasi ein Echo des als „Pillenknicke“ bezeichneten rapiden Geburtenrückgangs der sechziger und siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts. Er hat zur Absenkung des Anteils der unter 18-jährigen auf eine Quote von nur noch 15% geführt. Für die weitere Planung müssen deshalb vor allem die Geburtenzahlen als Jahrgangsstärken in den Blick genommen werden.

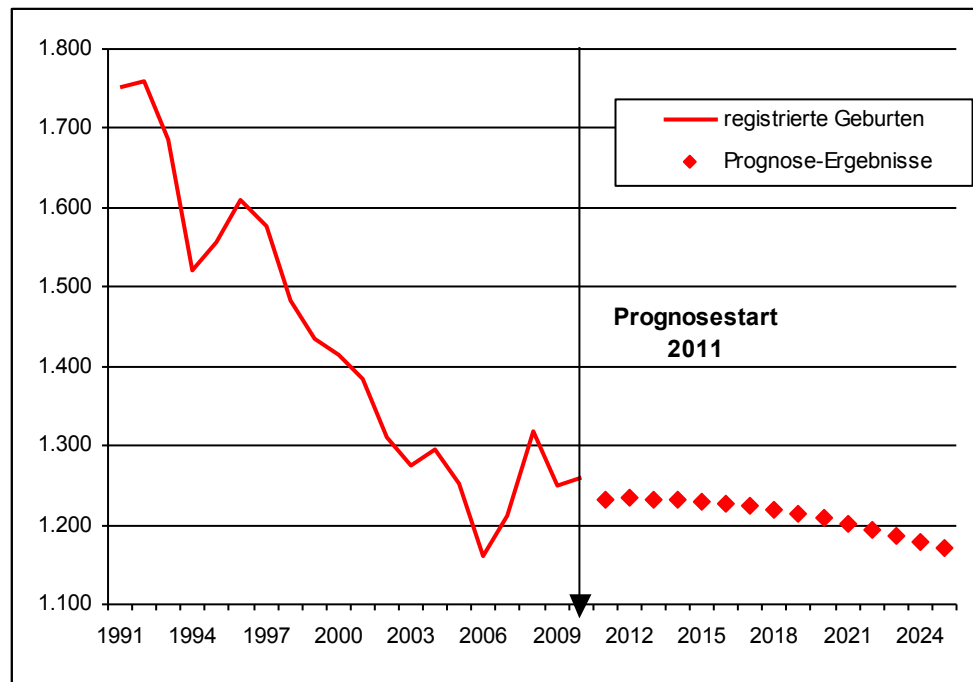


Abbildung 1: Entwicklung der Geburtenzahlen bis 2010 und Prognose bis 2025

Da zur Zeit die Enkelgeneration der geburtenstarken Jahrgänge in das Alter der Familiengründung nachwächst und nun ihrerseits Nachwuchs zur Welt bringt, hat sich der Geburtenrückgang in den letzten vier Jahren nicht mehr fortgesetzt. Die aktuelle Zahl der Geburten bleibt in den nächsten Jahren stabil, allerdings basierend auf dem erreichten Niveau von über 1.200 Geburten jährlich. Erst in der zweiten Hälfte dieser Dekade setzt dann wieder ein leichter Geburtenrückgang ein.

Entwicklung der Zahl der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach Altersgruppen in der Stadt Mülheim an der Ruhr von 1995 bis 2010 und nach der Prognose bis 2025

Die oben beschriebene Geburtenentwicklung wirkt sich auf die Besetzung aller für die Schulentwicklungsplanung relevanten Altersgruppen aus. Die in den letzten 15 Jahren von starken Rückgängen der Einwohnerzahlen geprägten Gruppen, insbesondere der un-

ter 10-jährigen, stabilisieren sich aktuell. Dieser Prozess wird sich während des Prognosezeitraumes fortsetzen, so dass der Rückgang bis 2025, ausgehend von dem erreichten niedrigen Niveau, moderater ausfällt als in den letzten Jahren. Die Gesamtzahl der unter 20-jährigen wird von aktuell 29.362 nach der Vorausberechnung in den nächsten 15 Jahren auf 26.907 zurückgehen. Gegenüber dem Ausgangsjahr 2010 bedeutet dies einen Rückgang um 8,4 %. Wenn auch die Entwicklungsverläufe differieren, so sind doch alle betrachteten Altersgruppen 2025 schwächer besetzt als 2010.

Die zukünftigen Schülerzahlen werden mittelfristig also weiter zurückgehen. Kurzfristig ist in den jüngsten Altersgruppen aber mit einer eher stabilen Besetzung zu rechnen. Die in diesem Kapitel beschriebenen Verläufe der Altersgruppen sind in der folgenden Abbildung auch grafisch dargestellt.

Die Zahl der **Kinder im Vorschulalter** (unter 6 Jahren) hat sich von 1995 bis 2007 um mehr als 20 % verringert. Dieser Rückgang hat sich bereits in den letzten drei Jahren nicht mehr fortgesetzt. Ihre Zahl wird mit 7.759 am 31.12.2010 gesamtstädtisch bis 2016 annähernd konstant bleiben, danach setzt wieder ein - allerdings leichter - Rückgang ein. Für 2025 ist mit mehr als 7.500 unter 6-jährigen zu rechnen. Der Gesamtrückgang im Prognosezeitraum beträgt - 3,2 %, gegenüber einem Minus von 22,5 % in den letzten 15 Jahren.

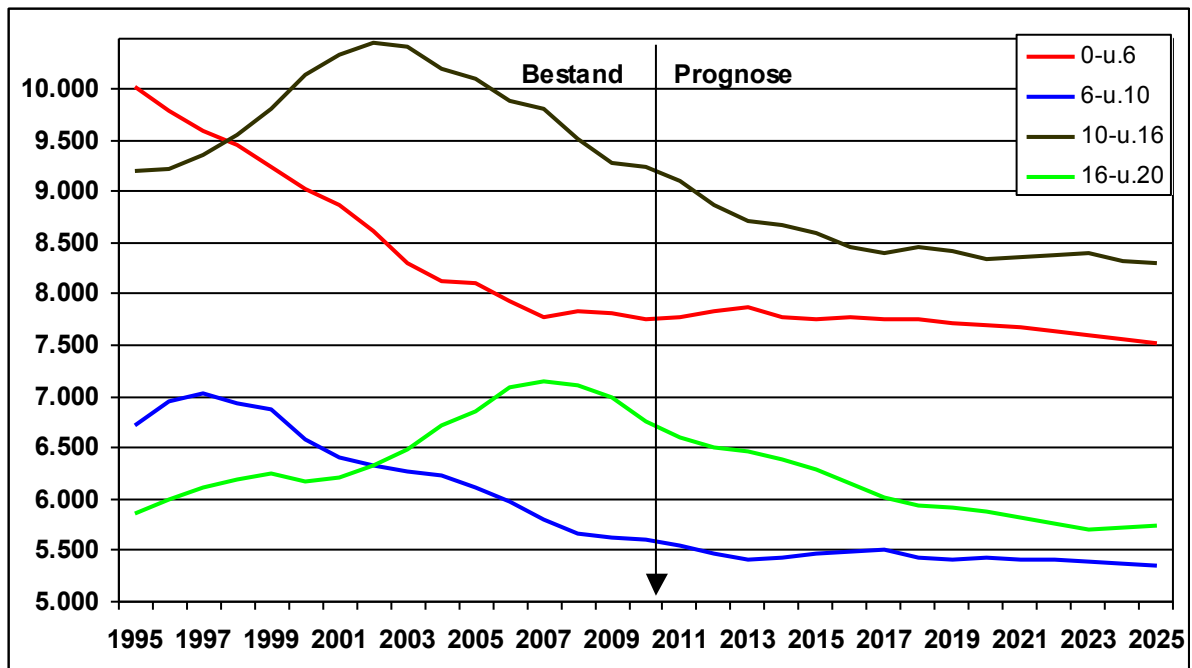


Abbildung 2: Zahl der Kinder und Jugendlichen nach Altersgruppen bis 2010 und Prognose

Die Zahl der **grundschulrelevanten** 6- bis unter 10-jährigen geht seit 1998 zurück. Ende 2010 sind 5.613 Mülheimer in diesem Alter. Die Besetzung der Altersgruppe wird in den nächsten drei Jahren noch auf knapp über 5.400 Personen sinken, um dann bis 2022 auf diesem Niveau zu verbleiben. Erst zum Ende des Prognosezeitraumes wird wieder ein leichter Rückgang erwartet. Für 2025 werden 5.356 potenzielle Grundschüler vorausberechnet. Der Gesamt-Rückgang beträgt - 4,6 %, gegenüber einem Minus von 16,5 % in den letzten 15 Jahren.

Die Zahl Jugendlichen im Alter zwischen 10 und unter 16 Jahren, die der **Sekundarstufe I** zuzuordnen sind, liegt mit 9.232 Personen am 31.12.2010 fast genau auf dem Niveau von 1995. Allerdings hatte sie sich zwischenzeitlich - bis 2002 - auf 10.438 Personen erhöht. Der Rückgang ist noch im Gange und dürfte bis 2017 anhalten. Danach ist auch in dieser Altersgruppe mit einer Stabilisierung zu rechnen, bevor zum Ende des Prognosezeitraumes wieder ein leichter Einwohnerrückgang prognostiziert wird. Für 2025 ist mit ca. 8.300 10- bis unter 16-jährigen zu rechnen. Der Gesamt-Verlust fällt in dieser Gruppe mit - 10,2 % damit sehr viel deutlicher aus als in den beiden jüngeren Altersgruppen.

Die Zahl der **16- bis unter 20-jährigen jungen Erwachsenen** war zwischen 1995 und 2007 um mehr als 20 % auf über 7.000 Personen angestiegen. Sie ist dann aber in den letzten drei Jahren wieder um mehr als 5 % zurückgegangen, auf aktuell 6.758 Personen. Nach der Prognoserechnung setzt sich der Rückgang bis zum Jahre 2023 fort. Erst dann stabilisiert sich die Zahl der jungen Erwachsenen. Für 2025 werden 5.744 junge Erwachsene berechnet, die, sofern sie die Schulausbildung noch nicht beendet haben, der **Sekundarstufe II** zuzuordnen sind. Der Gesamt-Rückgang im Prognosezeitraum fällt in dieser Gruppe mit - 15,0 % im Vergleich mit den anderen betrachteten Altersgruppen mit Abstand am stärksten aus. Dies erklärt sich daraus, dass die bereits „kleiner“ gewordenen jüngeren Altersjahrgänge in diese Gruppe nachwachsen.

Ergebnisse für die sechs Mülheimer Teilräume

Wieder wurde die Prognose nicht nur differenziert für die drei Stadtbezirke, sondern auch für die sechs Teilräume, die wie oben beschrieben als räumliche Bezugseinheit für die Schulentwicklungsplanung dienen, gerechnet. Je kleiner allerdings die räumliche Ebene und damit die zugrunde liegende Einwohnerzahl wird, um so vorsichtiger ist mit den Prognoseergebnissen umzugehen. Bereits kleine unvorhergesehene Entwicklungen in einzelnen Teilräumen können Veränderungen in allen Teilräumen der Stadt nach sich ziehen.

Seit 1995 ist die Zahl der **Kinder unter 6 Jahren** in Mülheim um 2.257 oder 22,2 % zurückgegangen. Alle sechs Teilräume verbuchen Rückgänge. Am stärksten fallen diese in Dümpten mit - 33,1 % aus. Überdurchschnittlich sind sie auch in Styrum, Heißen und Broich/Speldorf, wo sie jeweils ca. - 29 % betragen. In Saarn, wo bis 2000 noch Zuwächse zu verbuchen waren, bleibt der Rückgang mit - 11,9 % halb so hoch wie in der Gesamtstadt. Noch moderater stellt sich die Situation in der Stadtmitte dar, wo der Gesamt rückgang „nur“ - 6,9 % erreicht. In diesem Teilraum hat sich die Zahl der unter 6-jährigen zuletzt sogar wieder erhöht.

Da die angestiegenen Geburtenzahlen der letzten drei Jahre auch in den kommenden Jahren zunächst stabil bleiben, wird sich der Rückgang dieser Altersgruppe in Mülheim für die nächste Zukunft deutlich abschwächen. Bis 2015 bleibt die Zahl der Kinder im Vorschulalter annähernd stabil, erst danach setzt wieder ein leichter Rückgang ein. Bis 2025 beläuft sich der gesamtstädtisch zu erwartende Verlust in dieser Altersgruppe auf 245 Personen, ein Minus von 3,2 %.

Der aktuelle Zuwachs in der Stadtmitte wird sich nach den Prognoseergebnissen bis 2020 fortsetzen, erst danach ist auch dort wieder ein Rückgang zu erwarten. Insgesamt wird die Zahl der Kinder im Vorschulalter in der Stadtmitte 2025 fast auf dem gleichen Niveau liegen wie Anfang dieses Jahres. Sogar Zugewinne werden für Dümpten berechnet, so dass dort in 10 Jahren 100 Kinder mehr im Vorschulalter zu erwarten sind als heute. Für alle anderen Teilräume werden Rückgänge berechnet, die in Styrum deutliche - 8,9 % betragen. Der stärkste Verlust von ca. 150 Kindern (-13,9 %) wird allerdings für Saarn vorausgerechnet, den Teilraum, für den nach Zugewinnen bis 2005 bereits in den letzten fünf Jahren in dieser Altersgruppe hohe Rückgänge festzustellen waren. Offensichtlich hat der Zuzug junger Familien in die Saarner Neubaugebiete seinen Höhepunkt damit bereits überschritten; in der Folge geht die Zahl der nachwachsenden Kinder wieder zurück.

Die Zahl der 6- bis unter 10-jährigen ist in den letzten 15 Jahren um 1.108 „potenzielle“ **Grundschüler** kleiner geworden. Das Minus beträgt damit gesamtstädtisch 16,5 %. Am stärksten ist dabei Styrum mit - 29,0 % betroffen. Überdurchschnittlich verlieren Dümpten, Heißen und Broich/Speldorf mit knapp über 20 %. „Nur“ 5,2 % verliert die Stadtmitte, in Saarn sind insgesamt nur 5 Personen weniger in dieser Altersgruppe als 1995, dort hat sich die Zahl bis 2005 sogar noch erhöht.

Nach den Prognoseergebnissen wird die Zahl der Grundschüler bis 2025 insgesamt nur noch um ca. 150 Personen (- 2,6 %) zurückgehen. Ein Verlust von mehr als 250 Personen ist dabei in den nächsten fünf Jahren zu erwarten, danach gibt es wieder Zugewinne. Auch in dieser Gruppe verbucht die Stadtmitte über den gesamten Prognosezeitraum leichte Zuwächse. In Heißen bleiben die Zahlen stabil. Die stärksten Rückgänge werden für Dümpten berechnet (- 8,5%). Für Saarn sind in den nächsten fünf Jahren zunächst deutlich geringere Zahlen zu erwarten, danach wird aber wieder eine Zunahme berechnet. Auch in Styrum und Broich/Speldorf ist nach einem vorübergehenden Rückgang in den ersten fünf Prognosejahren wieder mit zunehmenden Zahlen bis 2025 zu rechnen.

Die in der **Sekundarstufe I** zu versorgende Altersgruppe der 10- bis unter 16-jährigen war von 1995 bis 2000 noch deutlich gewachsen, danach kehrte sich der Trend und die Zahlen gingen gesamtstädtisch wieder zurück. 2010 liegt die Zahl der 10- bis unter 16-jährigen aber noch leicht über dem 1995er Wert. Dieser Zuwachs ist insbesondere auf die Entwicklungen in Saarn (+ 15,1 %) und in der Stadtmitte (+ 6,9 %) zurückzuführen. In allen anderen Teilräumen waren in dieser Gruppe Verluste zu verzeichnen, am stärksten in Styrum um fast 10 %.

**Entwicklung der Bevölkerung im Alter von 0 bis unter 20 Jahren in den
Teilräumen der Stadt Mülheim an der Ruhr von 1995 bis 2010, Prognose bis 2025**

im Alter von ... bis unter ... Jahren	Teilraum						Mülheim insgesamt
	Stadtmitte	Styrum	Dümpfen	Heißen	Saarn	Broich/ Speldorf	
0 - 6							
1995	2 358	1 220	2 074	1 294	1 242	1 828	10 016
2000	2 354	927	1 860	1 008	1 294	1 584	9 027
2005	2 177	899	1 593	916	1 212	1 317	8 114
2010	2 196	867	1 387	917	1 094	1 298	7 759
2015	2 235	834	1 477	928	1 000	1 282	7 755
2020	2 243	815	1 489	927	966	1 258	7 698
2025	2 199	790	1 449	905	942	1 228	7 514
6 - 10							
1995	1 542	849	1 385	886	870	1 189	6 721
2000	1 583	738	1 372	899	879	1 105	6 576
2005	1 480	642	1 172	755	974	1 088	6 111
2010	1 462	603	1 076	698	865	909	5 613
2015	1 496	536	1 005	701	741	877	5 356
2020	1 508	552	1 013	706	757	890	5 426
2025	1 502	577	984	698	813	893	5 467
10 - 16							
1995	2 151	1 066	1 839	1 215	1 246	1 674	9 191
2000	2 419	1 145	2 041	1 377	1 369	1 779	10 130
2005	2 394	1 084	2 104	1 398	1 368	1 747	10 095
2010	2 300	963	1 760	1 208	1 434	1 567	9 232
2015	2 238	906	1 617	1 120	1 287	1 428	8 596
2020	2 220	858	1 525	1 113	1 210	1 416	8 343
2025	2 224	838	1 562	1 122	1 150	1 399	8 293
16 - 20							
1995	1 411	713	1 205	770	716	1 046	5 861
2000	1 486	685	1 258	838	816	1 099	6 182
2005	1 639	798	1 348	926	956	1 197	6 864
2010	1 645	722	1 424	934	875	1 158	6 758
2015	1 566	677	1 229	818	893	1 102	6 285
2020	1 514	640	1 171	766	805	993	5 889
2025	1 508	620	1 113	759	769	975	5 744
Gesamt							
1995	7 462	3 848	6 503	4 165	4 074	5 737	31 789
2000	7 842	3 495	6 531	4 122	4 358	5 567	31 915
2005	7 690	3 423	6 217	3 995	4 510	5 349	31 184
2010	7 603	3 155	5 647	3 757	4 268	4 932	29 362
2015	7 535	2 952	5 328	3 566	3 921	4 690	27 992
2020	7 485	2 865	5 198	3 513	3 738	4 558	27 356
2025	7 432	2 825	5 107	3 484	3 674	4 494	27 018

Bis 2010 Melderegisterauswertungen, danach Ergebnisse der Bevölkerungsprognose bis 2025

Tabelle 3: Entwicklung der Bevölkerung nach Altersgruppen in den Teilräumen bis 2010 und Prognose

Die Abnahme wird sich in den nächsten Jahren fortsetzen, starke Rückgänge werden vor allem für die ersten fünf Prognosejahre vorausberechnet. Bis 2025 summiert sich der Rückgang in dieser Altersgruppe auf mehr als 900 Personen, ein Minus von mehr als 10 %. Für alle Teilräume sind Rückgänge zu erwarten. Diese liegen zwischen einem Minus von 3,3 % in der Stadtmitte und - 19,8 % in Saarn.

Allein die Zahl der für die **Sekundarstufe II** relevanten 16- bis unter 20-jährigen hat sich seit 1995 bis heute in allen Teilräumen erhöht. Liegt der Zuwachs insgesamt bei 897 Personen oder 15,3 %, fällt er in Heißen und Saarn mit einem Plus von mehr als 20 % noch stärker aus. Allein in Styrum bleibt er mit einem Plus von 9 Personen marginal.

Dieser positive Trend wird sich in allen Teilräumen umkehren, wie es sich in Styrum, Saarn und Broich/Speldorf bereits in den letzten fünf Jahren abgezeichnet hat. Insgesamt wird die Zahl der jungen Erwachsenen zwischen 16 und unter 20 Jahren um mehr als 1.000 Personen zurückgehen, ein Minus von 15 %. Damit wird sich auch die Zahl der Schulabgänger deutlich verringern, was Einfluss auf den Ausbildungsmarkt haben dürfte. Sehr deutliche Rückgänge werden für Dümpten (- 21,9 %) und Heißen (- 18,7 %) berechnet, nicht ganz so stark fallen sie in Saarn (- 12,1 %) und in der Stadtmitte (- 8,3 %) aus.

4. Exkurs: Qualitative Aspekte für die Entwicklung einer Schullandschaft (Prof. Gabriele Bellenberg)



4.1 Neue Steuerung von Schule durch den Schulträger

Im Rahmen der neuen Steuerung von Schule steigt die Bedeutung des planerischen und unterstützenden Handelns von Schulträgern, vor allem in Kooperation mit anderen Akteuren.

Seit den ersten Veröffentlichungen von Befunden aus Large-Scale-Untersuchungen in den 1990er Jahren hat in Deutschland eine grundlegende Veränderung der Steuerung des Schulwesens eingesetzt: Diese besteht aus einem zentralisierendem und einem dezentralisierendem Element. Letzteres ist für Schulträger von Bedeutung.

Die neue Steuerung im Schulwesen setzt insofern auf eine stärkere Zentralisierung, als auf Bundesebene einheitliche Bildungsstandards eingeführt worden sind, die verbindlich für alle Schulsysteme der Bundesländer sind. Auf diese konzentrieren sich alle staatlichen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung auch auf der Landesebene. In NRW beispielsweise beziehen sich die Kernlehrpläne, die Lernstandserhebungen sowie die zentralen Abschlussprüfungen auf diese Bildungsstandards.

Diese Entwicklung macht nur Sinn, wenn zeitgleich die pädagogisch Handelnden, also die Schulen vor Ort, in stärkerem Maße selbst bestimmen können, wie sie – jetzt dezentral – die an sie gesetzten Zielstellungen pädagogisch erreichen wollen und können und dabei (auch) von den Schulträgern unterstützt werden.

Die Rolle des Staates wie auch von Schulträgern ist es, Schulen bei dieser Entwicklung zu unterstützen. Dies kann z.B. durch eine an die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schulen angepasste Ressourcenverteilung geschehen (Stichwort: Sozialindex).

In modernen Governance-Ansätzen (dies ist der Fachbegriff für diese Art der neuen Steuerung) wird insbesondere betont, dass es auf das Zusammenwirken der unterschiedlichen Akteursgruppen ankommt, wobei neben dem Staat und dem Schulträger auch privatwirtschaftliche Akteure mit einbezogen werden.

Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang die Verankerung einer Regional Governance. Unter Regional Governance versteht man „Formen der regionalen Selbststeuerung in Reaktion auf Defizite sowie als Ergänzung der marktlichen und staatlichen Steuerung. Sie tritt dort auf, wo das Zusammenspiel staatlicher, kommunaler und privatwirtschaftlicher Akteure gefordert ist, um Probleme zu bearbeiten“ (Fürst 2004, 46).

Damit wird die Rolle des Schulträgers (neu) als Partner bei der Entwicklung von Schulqualität in der Region, vor Ort, definiert. Dabei können sich auch mehrere Schulträger im Sinne einer Regional Governance zusammen tun, ein Weg, der für das Ruhrgebiet durch den Ende des Jahres 2011 vorzulegenden Bildungsbericht Metropole Ruhr bestärkt wird.

Regional Governance setzt folgende Merkmale voraus (vgl. Fürst 2004):

1. Zusammenspiel von (personalen) Akteuren verschiedener Handlungslogiken auf der Basis von wechselseitigen Abhängigkeiten (auf Input- und/oder Output-Seite),
2. Überschreitung der Grenzziehungen und Verantwortlichkeiten zwischen den Teilsystemen,
3. selbstorganisierte Netzwerke,
4. horizontale Interaktionsformen über Modi des Argumentierens und Verhandelns, nicht der Macht und des Zwangs,
5. verbunden mit selbstgewählten (ausgehandelten) Regelsystemen, welche die Interaktion formal kanalisieren, Transaktionskosten senken und die Erwartungssicherheit erhöhen,
6. ein hoher Grad reflexiver Rationalität (Lernprozesse spielen eine große Rolle).

Bos/ Berkemeyer (2009) sprechen in diesem Zusammenhang von 'Bildungslandschaften'. Die Tatsache, dass Bildungslandschaften zunehmend an Bedeutung gewinnen, lässt sich vor dem Hintergrund einer aktuell herrschenden Unklarheit im Hinblick auf die Formen der Koordinierung und Steuerung teilsystemischer Gesellschaftsleistungen deuten.

Belastbare empirische Befunde über Wirkungen regionaler Bildungslandschaften sind jedoch rar. Berkemeyer (2009) konnte erstmalig für den deutschen Sprachraum die Bedeutsamkeit der regionalen Rahmenbedingungen für regionale Steuergruppen im Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ in Nordrhein-Westfalen nachweisen. Darüber hinaus liegen einige Befunde vor, die Hinweise auf Gelingensbedingungen für die Gestaltung regionaler Bildungslandschaften liefern (vgl. Holtappels/Klemm/Rolff 2008).

Wenngleich insbesondere in den USA und in Großbritannien mehr Erfahrungen mit dezentralen Prozessen - insbesondere der Schulentwicklung - vorliegen, kann auch hier ein Defizit an Forschung konstatiert werden. Mit Blick auf die letzten drei Schulreformen in den USA stellen Rorrer et al. (2008) heraus, dass sich das Forschungsinteresse der meisten Studien zu den Reformen entweder auf die Einzelschule oder auf die staatlichen und bundesstaatlichen Akteure richtete. Übertragen auf die Perspektive „Mehrebenensystem Schule“ bedeutet dies, dass entweder die unterste oder eine der oberen beiden Ebenen im Fokus standen. Nach Rorrer et al. (2008) basiert dieser Forschungsfokus auf der weitgehend einstimmigen Überzeugung unter Forschern, Politikern und Praktikern, dass in Bezug auf Schulentwicklung vor allem die Einzelschule oder der Bundesstaat in seiner Funktion als „policy setter“ eine Rolle spielen. Die Rolle des Distrikts (auf deutsche Verhältnisse übertragen: der Schulträger) wurde in den letzten 25 Jahren entsprechend wenig beforscht. Aus den wenigen vorliegenden Studien konnte jedoch abgeleitet werden,

dass die kommunale Ebene des Schulträgers vier Leistungen für eine Reform der Schule auch für eine Weiterentwicklung der gesamten Bildungslandschaft einnehmen kann:

1. *Organisation und Führung der Reform:* Diese sollte so angelegt sein, dass möglichst viele Akteure Kapazitäten nutzen und ausbilden können, um die Reformziele zu erreichen.
2. *Einführung eines regionalen Leitbildes:* Dieses erfordert nicht nur Management und Führung, sondern auch erhebliche Adaptionleistungen der beteiligten Akteure. Diese gilt es darauf vorzubereiten und dabei zu unterstützen.
3. *Erzeugung eines tragfähigen politischen Konsenses:* Nur unter den Bedingungen eines tragfähigen Konsenses, der nicht als Dauerzustand betrachtet werden darf, sondern der regelmäßiger Erneuerung bedarf, lässt sich eine Region innerhalb eines Entwicklungskorridors gestalten.
4. *Fokussierung auf Chancengleichheit:* Insbesondere lokale Reformen bedürfen eines moralischen Fundaments, wobei die Fokussierung auf Chancengerechtigkeit zentral ist.

Damit sind die Aufgaben von Schulträgern umrissen. Deutlich wird darin, wie wichtig es für eine solche qualitätsfokussierte Bildungsentwicklungsplanung ist, dass auf der politischen Ebene tragfähige politische Konsense, die durch gemeinsame Grundüberzeugungen getragen werden, gefunden und gepflegt werden. In Mülheim sollten alle Anstrengungen unternommen werden, dieses Fundament herzustellen und auf Dauer lebendig zu halten.

Gelingt dies, dann sind Bildungslandschaften Orte alternativer Steuerung und Koordinierung. Dabei ist es zentral, dass die Region² durch Entscheidungs- bzw. Gestaltungsträger repräsentiert wird. Erst dann kann es zu einer Regionalisierung, also einer Entwicklung regionaler Strukturen und in der Region vorfindbarer Kompetenzen kommen. In Anlehnung an Berkemeyer/Pfeiffer (2006) zeichnen sich Regionalisierungsprozesse bzw. der Aufbau regionaler Bildungslandschaften dann durch folgende Merkmale aus:

1. *Dezentralisierung:* Die Verlagerung von Entscheidungen in die Zuständigkeit regionaler Akteure kann vor allem dann sinnvoll sein, wenn für die Entscheidungen „Nähe“ und damit verbunden eine spezielle Kenntnis nicht nur der Sachlage, sondern auch der Eigenheiten des jeweiligen Entscheidungsgegenstands notwendig sind.
2. *Verhandlungssysteme:* Die Zusammenarbeit und Kooperation regionaler Akteure mit dem Ziel der Selbstorganisation regionaler Angelegenheiten ist ein zentrales

² Der Begriff der „Region“ bezieht sich im Kontext von Bildungslandschaften auf eine kreisfreie Stadt oder einen Kreis.

Element regionaler Entwicklung. Regionalisierungsprozesse, die hierauf nicht auf-satteln können, werden wenig erfolgreich sein.

3. *Netzwerkbildung*: Die Bildung von Netzwerken hat mindestens zwei Funktionen: Zum einen kann sie dabei helfen, Probleme effektiver zu lösen, indem gemeinschaftlich nach Lösungsmöglichkeiten geschaut wird. Zum anderen können Netzwerke aber auch die organisationseigenen Kapazitäten stärken und erweitern. Zudem bieten Netzwerke die Chance von Perspektivwechseln, so dass aus Vernetzungsprozessen im Idealfall eine gemeinsame „ownership“ für regionale Probleme entstehen kann. Dass beispielsweise Jugendhilfe und Schule in vielen Kommunen separierte Akteure mit zum Teil sehr verschiedenen Vorstellungen sind, ist eine der regionalen Großbaustellen im Bildungsbereich.
4. *Fokussierung*: Wer alles auf einmal will, hat vielleicht einen ehrenwerten Anspruch, er wird jedoch schnell enttäuscht werden. Bildungslandschaften benötigen einen Fokus, der im Idealfall datenbasiert formuliert ist. Hierzu ist es notwendig, an einer sinnvollen regionalen Bildungsberichterstattung zu arbeiten. Diese kann auch kommunal übergreifend in Auftrag gegeben werden, da ein Vergleich zwischen Regionen instruktiv ist.
5. *Entbürokratisierung*: Kooperation benötigt Freiräume und Handlungsoptionen. Eine „Zerregelung“ von Regionalisierung ist daher eine große Gefahr. Allerdings ist auch darauf zu achten, dass die „Keyplayer“ nicht willkürlich handeln. Es geht also um eine transparente Entbürokratisierung, die nicht von Zuständigkeiten, sondern Notwendigkeiten her entscheidet. Dabei muss darauf geachtet werden, dass es nicht zu einer Missachtung bisheriger Leistungen und Anstrengungen kommt.
6. *Harmonisierung*: Eine ständig unter Spannungen leidende Kooperation wird nicht überdauern können. Regionalisierungsprozesse sollten daher Konsensbereiche identifizieren und innerhalb solcher Bereiche mit Innovationen beginnen. Wenn dies trainiert ist, können auch problematische Bereiche angepackt werden.

Im Kern geht es um die Schaffung regionaler Bildungslandschaften, die die Bildungseinrichtungen regional unterstützen, koordinieren und steuern, aber eventuell auch neu ordnen (z.B. untere Schulaufsicht, Schulträger, regionale Steuerungsgremien). Dazu bedarf es der Etablierung von regionalen Steuerungsstrukturen in einer Bildungsregion, insbesondere bedarf es der Einrichtung von regionalen Bildungsbüros und der Bildung von regionalen Steuerungsgremien. Die regionale Steuergruppe muss hier zu einem kollektiven Akteur werden. Die regionale Unterstützung könnte durch Bildung von Schulnetzwerken flankiert werden, in denen auch die Schulen voneinander lernen und in Austausch treten.

Eine stärkere Ausschöpfung der Begabungspotenziale, wie sie im deutschen Bildungssystem generell notwendig ist, erfordert eine Intensivierung von Information, Werbung und Beratung, aber vor allem auch der pädagogischen Qualitätsverbesserung und Förderung in den Bildungseinrichtungen. Die Ausschöpfung der Begabungspotenziale führt in jedem Fall über die Beseitigung der sozialen Chancenungleichheit, da die davon betroffenen Zielgruppen ein hohes Bildungspotenzial bergen.

Insbesondere im Schulsystem wird in diesem Zusammenhang eine Reform der bestehenden Bildungsstrukturen erforderlich werden. Dies wird durch den Niedergang der Hauptschule, die Gefährdung von Realschulstandorten, den hohen Ansturm auf Gesamtschulen und die notwendige Öffnung des Gymnasiums unabweisbar. Zugleich ließen sich damit auch nicht leistungsgerechte und sozial selektive Übergangentscheidungen beseitigen.

Da die Bildungspolitik in NRW bisher keine landesweite Reform des Schulsystems vorsieht, müssen Schulträger auf eine Stärkung der kommunalen Verantwortung und der Ausweitung der schulstrukturellen Gestaltungsspielräume drängen, was Schulstrukturalternativen einbeziehen kann und muss. Für eine Erhöhung der Begabungsausschöpfung wird ohnehin eine Öffnung und ein Ausbau von Schulformen bzw. Bildungsgängen erforderlich, die gymnasiale Standards aufweisen und auch den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung möglich machen.

Es erfordert auch innere organisatorische und pädagogische Entwicklungen in diesen Schulen hinsichtlich einer differenzierten Lernkultur und intensiver Förderung, um heterogenen Zusammensetzungen adäquat begegnen und förderungsbedürftige Kinder, Jugendliche und Erwachsene zum Bildungserfolg führen zu können und auf diese Weise dem Anspruch inklusiver Bildung gerecht werden zu können.

4.2 Entwicklung von Bildungsqualität als kommunale Querschnittsaufgabe

Die Entwicklung von Bildungsqualität ist eine umfassende kommunale Aufgabe, die über bildungspolitisches Handeln hinaus geht. Die Erreichung hoher Bildungsqualität ist und kann nicht allein die Aufgabe bildungspolitischen Handelns sein; auch Bildungslandschaften lassen sich – wie oben beschrieben – nicht nur aus schulpolitischem Handeln entwickeln. Bildungspolitik ist immer auch Sozialpolitik, Städtebauentwicklung, soziale Stadtentwicklung und wird nicht zuletzt mitgeprägt von den gesellschaftlichen Einstellungen zur Bedeutung von Bildung und auch Einstellungsfragen, die die Akzeptanz oder Nichtakzeptanz sozialer Gleichheit betreffen.

Eine Stadtentwicklung, die Wert darauf legt, dass die Sozialquartiere in der Stadt durchmischte sind und sich möglichst wenig unterentwickelte Quartiere herausbilden, unterstützt eine vorausschauende Bildungspolitik und leistet einen eigenständigen Faktor zur Erhöhung der Bildungsqualität. Anders gewendet gilt allerdings auch, dass die Quartiere, die städtebaulich einen besonderen Erneuerungsbedarf aufweisen, besonderer bildungspolitischer Anstrengungen bedürfen. Hier kann die Generierung eines geeigneten Sozialindex, welcher hilft, die Bedeutung der Kontextfaktoren einzelner Schulen besser einzuschätzen, eine Hilfestellung für bildungspolitische Entscheidungen leisten.

Die Unterstützung der Qualität von institutionellen Bildungs- und Erziehungsbedingungen ist damit auch eine Aufgabe regionaler Steuerung und regionalen Bildungsmanagements, etwa durch Baumaßnahmen, Ausstattung, Medien, regionale Fortbildung und lokale Qualitätszirkel.

4.3 Qualitätsindikatoren für eine qualitative Schulentwicklungsplanung

Im Rahmen des Bildungsföderalismus und der oben beschriebenen Veränderung der Steuerung von Schule in Richtung Governance haben in Deutschland Schulträger einen begrenzten, aber nutzbaren Handlungsspielraum, um eine qualitätsvolle, regionale Schulentwicklungsplanung zu unterstützen und zu initiieren. Dies setzt ein gutes Vertrauensverhältnis und eine etablierte Zusammenarbeit mit den Schulen voraus bzw. umfasst es.

Die Zielstellung des Schulträgers sollte dabei eine doppelte sein:

1. Die Erreichung eines hohen Kompetenzniveaus an allen Schulen, damit möglichst viele Schülerinnen und Schüler gute Schulabschlüsse erzielen und niemand die Schule ohne einen Abschluss verlässt.
2. Die Verringerung von Chancenungleichheit, indem der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung/Bildungserfolg so weit als möglich abgeschwächt wird.

Diese Zielstellungen sind durch schulpolitisch-kommunales Handeln allein nicht zu erzielen (vgl. das vorhergehende Kapitel), gleichwohl können beispielsweise Entscheidungen über Ausstattungen von Schulen unter der zweiten Zielstellung geprüft werden bzw. Vernetzungen auf lokaler Ebene unterstützt werden, die diese Zielstellungen an die Schulen herantragen und Hilfestellung bei der Zielverfolgung geben. Dabei können auch Unterstützungen des Staates im Sinne einer 'Regional Governance' genutzt werden.

Mit Blick auf beide Zielstellungen sind es insbesondere selektive Maßnahmen des deutschen Bildungssystems, deren Wirkungen sich immer wieder als kontraproduktiv erwiesen haben. Deswegen verdienen sie eine besondere Aufmerksamkeit. Deren Analyse kann genutzt werden, um das Handeln eines Schulträgers zu fundieren und Entscheidungen zu plausibilisieren.

4.3.1 Klassenwiederholungen, Abschulungen, Übergänge, Abschlüsse:

Indikatoren für die pädagogische Arbeit von Schulen und ihren Erfolg

Das deutsche Schulsystem antwortet auf die leistungsbezogene Heterogenität der Schülerinnen und Schüler in aller Regel mit Selektionsmaßnahmen wie zum Beispiel Klassenwiederholungen oder Abschulungen, also dem Wechsel von einer anspruchsvolleren in eine anspruchsniedrigere Schulform innerhalb der Sekundarstufe I. Dass diese Maßnahmen nicht den gewünschten Erfolg erzielen und – zumindest gilt dies für Klassenwiederholungen – das Verfehlen eines Schulabschlusses begünstigen, hat die empirische Schulforschung breit und nicht zuletzt durch die großen Schulleistungstudien belegt. Zu den einschlägigen Befunden zählen die Folgenden:

Klassenwiederholungen: Forschungsbefunde

Hinter einer Klassenwiederholung steht die pädagogische Haltung, dass Schüler des gleichen Alters auch in ihrer Leistungsentwicklung vergleichbar seien und dass diese alters- und leistungsmäßige Homogenisierung der Klasse auch ein günstiges Leistungsentwicklungsklima darstellt. Folglich stellt die Klassenwiederholung ein Instrument dar, das durch Selektion zur Homogenisierung und damit zur vermeintlichen Förderung der Schüler beitragen soll. Dieser Logik folgend würde sowohl die abgebende Klasse von der Klassenwiederholung leistungsschwacher Schüler profitieren, da sie auf „ihrem“ Niveau weiterarbeiten kann, als auch der Schüler, der in der neuen Klasse die Chance erhielte, mit der Wiederholung wieder den Anschluss an das Leistungsniveau der neuen Lerngruppe zu finden. Doch zeigen die Ergebnisse der empirischen Forschung deutlich, dass Klassenwiederholungen selektieren und nicht fördern. In Bezug auf die Leistung profitieren weder die Repetenten noch die Schüler der abgebenden Klasse mittel- und langfristig von der Klassenwiederholung (Tietze/Rosbach 1998, Bless/Bonvin/ Schüpbach 2004, Krohne/Tillmann 2006, zusammenfassend auch Bellenberg/im Brahm 2010). Pädagogisch betrachtet verwundert dies nicht, wenn man bedenkt, dass die Wiederholung in den meisten Fällen ohne konkretes Förderkonzept erfolgt(e). Schüler verlassen die höhere Klasse und beginnen in der unteren Klasse wieder von vorne und unterbrechen damit den in der einen Klasse begonnen „Förderprozess“. Beim Repetieren wird in der Regel neu, „bei Null“ begonnen, anstatt konstruktiv und konsequent an den Schwächen zu arbeiten bzw. diese zu fördern. Hinzu kommt das Risiko, dass die Lücken im Lernprozess bereits vor

der zu wiederholenden Klassen erworben wurden und somit ein erfolgreicher kumulativer Lernprozess auch beim Wiederholen erschwert bzw. verhindert wird. Darüber hinaus muss die Tatsache kritisch betrachtet werden, dass Schüler beim Repetieren alle Fächer wiederholen müssen, nicht allein diejenigen, in denen sie das Klassenziel verfehlt haben. Diese unflexible Nutzung von Lernzeit führt zu unnötigen Verlängerungen der Schulzeit bzw. befördert Drop-Out.

Tatsächlich sind in Deutschland jährlich gut 183.000 Schüler an allgemein bildenden Schulen von einer Klassenwiederholung betroffen, das sind 2,2% aller Schüler (Statistisches Bundesamt 2010, 190). Die meisten dieser Wiederholungen wurden im Schuljahr 2008/09 an Realschulen (4,7%), Schulen mit mehreren Bildungsgängen (4,1%) und an Hauptschulen (3,9%) verursacht. Danach folgen die G9-Gymnasien (2,4%) und Gesamtschulen (2,4%), die G8-Gymnasien (1,7%) und die Grundschulen³ (0,6%) (Statistisches Bundesamt 2010, 190).

Deutlich mehr Ausdruck erlangen diese Daten in Form kumulierter Schullaufbahnen. So zeigen die PISA-Daten des Jahres 2003, dass deutschlandweit gut 23% der 15-jährigen Schüler bis zu diesem Zeitpunkt mindestens ein Mal eine Klasse wiederholen mussten. Schüler, die bereits in der Grundschule eine Klasse wiederholen mussten (etwa 9% der in PISA getesteten 15-jährigen), haben nahezu keine Chance, im weiteren Verlauf ein Gymnasium zu besuchen, deutlich wahrscheinlicher hingegen ist der Besuch ein Haupt- oder Gesamtschule (vgl. Bellenberg 1999). Mit 35% ist der Anteil der 15-jährigen, die im Laufe ihrer bisherigen Laufbahn eine Klasse wiederholen mussten, in der Hauptschule am Höchsten, gefolgt von der Realschule (knapp 23%), den Schulen mit mehreren Bildungsgängen (knapp 20%), den Gesamtschulen (knapp 16%) und den Gymnasien (knapp 10%). Diese Darstellung zeigt auch die enge Verknüpfung der Klassenwiederholung und der Abschlusung in eine andere Schulform (Baumert, J. u.a. 2001, 470).

Klassenwiederholungen selektieren auch sozial: Kinder mit Migrationshintergrund sind überproportional von Klassenwiederholungen betroffen. Ihr Risiko, nicht versetzt zu werden, ist bedeutend größer als das von Kindern ohne Migrationshintergrund, insbesondere während der Grundschulzeit (Krone/Meier 2004, 140ff). Dies führt bis zum Ende der Pflichtschulzeit dazu, dass von allen 15-jährigen, die eine andere als die deutsche Muttersprache haben, in den alten Bundesländern rund 41% zu den Wiederholern gehören. Im Gegensatz dazu beträgt der entsprechende Anteil von Schülern mit Deutsch als Muttersprache nur etwa 21% und ist damit nur etwa halb so hoch.

³ Hier zählen nur die Klassenstufen 3 und 4, da rechtlich betrachtet in der Schuleingangsstufe keine Wiederholungen erfolgen dürfen.

Wie oben bereits erwähnt ist die Häufigkeit von Klassenwiederholungen in Deutschland rückläufig – dies gilt tendenziell für (fast) alle Bundesländer, alle Schulstufen (Primarstufe, Sekundarstufen I und II) und Schulformen. Die Klassenwiederholungshäufigkeiten variieren in den deutschen Bundesländern deutlich. Ferner variieren die Wiederholungshäufigkeiten deutlich in Abhängigkeit von der Schulform. Dabei kann der Tendenz nach aufgedeckt werden, dass die Wiederholungshäufigkeit an Gymnasien in allen Bundesländern vergleichsweise gering, dagegen in den Haupt- und Realschulen oder Schulen mit mehreren Bildungsgängen höher ist. Dies kann auch auf die Tatsache zurückzuführen sein, dass in einigen Bundesländern eine Klassenwiederholung durch die Abschulung ersetzt wird. In der Sekundarstufe II liegt die Repetentenquote deutschlandweit an den Gymnasien bei 2,8%, an den Gesamtschulen bei 2,9%. Es zeigen sich in den Ländern, die sowohl das Abitur in 8 als auch in 9 Jahren anbieten, zum Teil auffällige Unterschiede zwischen beiden Jahrgängen in der Wiederholungshäufigkeit: Mit Ausnahme des Landes Niedersachsen fallen die Quoten – bei sehr unterschiedlichen Grundhäufigkeiten in den Ländern – von der Tendenz im G9 höher aus als im G8. Plausibel ist die Annahme, dass dieser Rückgang nicht so sehr pädagogischen Überzeugungen geschuldet ist, sondern aus den Umstellungsnotwendigkeiten im System resultieren, die teilweise eine Klassenwiederholung unmöglich machen.

Darüber hinaus ist aus der Schulforschung belegt, dass die Klassenwiederholeranteile der Einzelschule stark variieren können und dies häufig, ohne dass Schulen selbst sich dieser Tatsache bewusst sind. Hier werden auf die Einzelschule bezogene pädagogische Traditionen häufig unhinterfragt fortgesetzt. Aber auch die individuellen Lehrkräfte tragen mit ihren subjektiven Überzeugungen dazu bei, ob sie ihre Schülerinnen und Schüler häufiger, seltener oder gar keine Klasse wiederholen lassen (vgl. z.B. Bless/Bonvin/Schüpbach 2004, 124 ff.).

Abschulungen: Forschungsbefunde

Das Angebot an möglichen Schulformen innerhalb der Sekundarstufe I führt dazu, dass im Verlauf der Sekundarstufe I immer wieder Wechsel zwischen den Schulformen stattfinden. Im Durchschnitt wechseln im Schuljahr knapp 3% der Schüler (Autorengruppe Bildungsbericht 2008, 66) die Schulform (Schulwechsel innerhalb derselben Schulform sind hier nicht berücksichtigt). Auf die individuelle Schullaufbahn kumuliert führt dies dazu, dass 14,4% der 15-jährigen Schüler in Deutschland – ohne Bayern, Berlin und Hamburg – bereits mindestens einmal die Schulform gewechselt haben (Bauert/Trautwein/Artelt 2003, 309). Zwischen den Ländern, aber auch zwischen den Städten und Schulformen variiert dieser Anteil zum Teil deutlich. Es gibt es keine einheitliche, zuverlässige Statistik zur Häufigkeit von Schulformwechseln in den Bundesländern; allerdings – das ist evident – weisen diese deutlich häufiger eine Abwärts- als eine Aufwärts-

tendenz auf (Schümer/Tillmann/Weiß 2002). Damit zählt die Abschulung neben der Klassenwiederholung zu den bedeutsamsten Selektionsinstrumenten des Schulsystems; und zum Teil sind diese beiden Maßnahmen – wie oben bereits geschildert – eng miteinander verknüpft.

Um die Aufwärtsdurchlässigkeit des Systems zu erhöhen, hat beispielsweise das Land NRW im Schulgesetz festgeschrieben, dass Lehrende in den Klassenstufen 5 und 6 im Halbjahresturnus, danach jährlich, entscheiden, ob ein Schüler leistungsfähig genug ist, um in die nächst höhere Schulform aufzusteigen. Damit ist für die Lehrerinnen und Lehrer eine erhebliche Dilemmasituation verbunden: Anders als bei den Abschulungen führt ein Aufstieg dazu, dass in der verbleibenden Klasse weniger leistungsstarke Schülerinnen und Schüler zu finden sind, was sich auf das Gesamtniveau der Klasse negativ auswirken kann. Deshalb schadet eine Lehrkraft im Falle eines Aufstiegs eines Schülers möglicherweise seiner gesamten Klasse. Auch dies ist sicherlich ein Grund dafür, warum in Deutschland erheblich mehr Schüler ab- als aufsteigen, auch wenn es hier deutliche Unterschiede zwischen den Ländern gibt. NRW weist ein mit 1:12,4 schlechtes Verhältnis von Aufstieg zu Abstieg aus, im Durchschnitt der Republik liegt das Verhältnis bei 'nur' 1:5 (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, Tabelle D1-10web).

Der Wille von Schulen, das weist die empirische Schulforschung nach, auch leistungsschwache Schülerinnen und Schüler weiter zu beschulen statt sie abzuschulen, hängt auch davon ab, ob durch den Weggang des Schülers eine Lehrerstelle gefährdet ist oder nicht. In Zeiten des Schülerzahlenrückgangs wird diese Maßnahme seltener realisiert. Dies zeigt, dass es sich hier um ein strukturell genutztes Instrument handelt und die Frage einer wirkungsvollen Förderung des leistungsschwachen Schülers nicht immer den Motor des Handelns darstellt.

Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Forschungsbefunde

Wegen des parallelen Angebots unterschiedlicher Schulformen muss am Ende der für das Gros der Schülerinnen und Schüler gemeinsamen Grundschulzeit eine Entscheidung für eine der angebotenen Schulformen getroffen werden. Zu diesem Übergang existieren eine Vielzahl von Forschungsbefunden. Für das Handeln von Schulträgern sind aber nur Teile dieser Daten von besonderem Interesse. Keinen Einfluss nehmen können Schulträger beispielsweise auf die Frage der Verbindlichkeit des Grundschulgutachtens. Solche Befunde werden deshalb folgend nicht thematisiert, sondern nur solche Befunde herangezogen, die im engeren oder – häufiger – weiteren Einflussbereich von Schulträgern liegen.

So konnte beispielsweise Klemm anhand einer Reanalyse von PISA-Daten belegen, dass sich - bei gleichen sozialen und kognitiven Voraussetzungen - die Bildungsaspirationen von Eltern von Schülern der Sekundarstufe I schulformspezifisch systematisch unterscheiden: Der Wunsch, dass die eigenen Kinder das Abitur realisieren, wird von Eltern eines Gymnasiasten deutlich ausgeprägter verfolgt als von Eltern eines Real- oder Hauptschülers. Angesichts der Tatsache, dass hier Eltern von Schülern gleicher kognitiver und sozialer Voraussetzungen befragt wurden, wird deutlich, dass man mit der Schaffung von Schulstrukturen auch Bildungsaspirationen 'steuern' kann. Schulformen, die die Abituroption sichtbar mit anbieten, sorgen für höhere Bildungsaspirationen seitens der Elternschaft.

Immer wieder ist die Befürchtung zu hören, dass mit dem Übergang eines beachtlichen Jahrganganteils von Schülerinnen und Schülern an das Gymnasium eine Niveausenkung einhergeht. Diese Hypothese ist für die deutschen Bundesländer bereits in der ersten PISA-Studie widerlegt worden: Die am Gymnasium erzielten Kompetenzen sinken nicht mit einem steigenden Anteil an Schülern, die am Gymnasium aufgenommen werden. International ist diese Annahme ohnehin nicht haltbar.

Von einem hohen Bildungsniveau (also beispielsweise der Tatsache, dass viele Menschen über eine Hochschulzugangsberechtigung verfügen) profitiert eine Volkswirtschaft insgesamt und natürlich auch ein Schulträger als Kommune, zumindest dann, wenn die Kommune in der Lage ist, für gut qualifizierte Menschen attraktive Arbeitsplätze anzubieten und sie auf diese Weise zu binden. Mit dem Grad des Schulabschlusses sinkt beispielsweise das Arbeitslosenrisiko.

Der nationale Bildungsbericht weist zudem nach, dass mit einem hohen Qualifikationsniveau auch ein größeres politisches und ehrenamtliches Engagement einhergeht. Dies sollten gute Gründe dafür sein, dass auch Schulträger dafür sorgen sollten, dass möglichst viele Grundschüler auf möglichst anspruchsvolle Schulformen der Sekundarstufe I wechseln und dort erfolgreich einen Schulabschluss erwerben.

Dass Grundschulen in unterschiedlichem Maße Empfehlungen für weiterführende Schulen vergeben, lässt sich überall in der Republik nachvollziehen. Auf der Ebene eines Schulträgers zeigt sich in aller Regel ein enger Zusammenhang mit der sozialen Zusammensetzung des Schuleinzugsgebietes einer Grundschule. Diese Kontextfaktoren erklären allerdings nicht immer die real ausgesprochenen Empfehlungen. Die Schulforschung weist nach, dass sowohl pädagogische Traditionen auf der Einzelschulebene als auch die pädagogischen Einstellungen individueller Grundschullehrkräfte erklärende Faktoren sind.

Aus diesem Grund scheint es sinnvoll, über diese Empfehlungen Transparenz herzustellen und sie so einer bewussten Auseinandersetzung zugänglich zu machen. Dieses könnte in einem ersten Schritt von einem Schulträger für alle Grundschulen geleitet werden. Gemeinsam mit den Grundschulen könnte dann entschieden werden, ob diese pädagogische Praxis – und wenn ja auf welche Weise – geändert werden kann und sollte. Insgesamt scheint es für einen Schulträger sinnvoll zu sein, die ihm zur Verfügung stehenden schulstatistischen Daten auszuwerten und bei der Schulentwicklungsplanung im engeren und weiteren Sinne fruchtbar zu machen. Exemplarisch wird dies im Folgenden für Mülheim geleistet. Eine solche Aufarbeitung macht allerdings regelmäßig Sinn und könnte als Ausgangspunkt für Schulentwicklungsüberlegungen genutzt werden.

Schulstatistische Daten zur qualitativen Bildungsentwicklungsplanung auf kommunaler Ebene nutzen

Die Bildungsstatistik verfügt über einen Set von Daten, die Auskunft über die Selektivität und die Bildungserfolge von Schulen geben. Diese Daten sollen für Mülheim aufbereitet werden und dem kommunalen Schulträger anregen, diese Daten zu nutzen, um Schulentwicklungsprozesse anzustoßen, die Entwicklung einer qualitätsvollen Bildungslandschaft im Sinne des oben beschriebenen Regional Governance anzustoßen und gegebenenfalls auch, um mögliche Maßnahmenplanungen qualitativ zu begründen.

Wenn demnächst für alle Schulen Mülheims Daten aus der Qualitätsanalyse vorliegen, sollten auch diese in diesem Sinne ausgewertet werden, da die Schulinspektion ein umfassendes Qualitätsverständnis hat und damit der Blickwinkel über die hier referierten Daten hinaus erweitert wird. Zudem finden sich dort auch Hinweise auf pädagogische Aktivitäten von Schulen (und deren Erfolg), die sich aus der Auswertung schulstatistischer Daten nicht gewinnen lassen. Aus diesem Grund sollten die Inspektionsberichte, sobald sie flächendeckend vorliegen, unbedingt durch den Schulträger genutzt werden. Dies sollte prioritätsbezogen und unter Achtung des pädagogischen Akteurs Schule und seiner Professionalität erfolgen: Zum Beispiel könnten sich Grundschulen darauf verständigen, die Beratung der Eltern beim Übergang in die Sekundarstufe zum Gegenstand von Auswertungen zu machen, um auf diese Weise, initiiert durch den Schulträger, gute Praxis kennenzulernen und dadurch deren Übernahme an andere Schulen möglich zu machen.

Die folgend referierten schulstatistischen Daten dürfen den Schulträger nicht dazu verleiten, aus ihnen einseitig politisches Handeln abzuleiten, da sie die unterschiedlichen Kontextfaktoren, unter denen Schulen arbeiten, nicht berücksichtigen bzw. diese in ihnen nicht sichtbar sind. Nicht umsonst bemüht sich das Land NRW zum Beispiel bei der Rückmeldung zu den Lernstandserhebungen um einen 'fairen Vergleich' durch die Berücksichtigung von sogenannten Standorttypen. Diese wirken sich insbesondere für die Hauptschulen und Gesamtschulen deutlich auf die Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler aus. Deshalb sei zur Vorsicht gemahnt. Die Daten sollten insbesondere dazu dienen, mit Schulen in ein konstruktives Gespräch einzutreten und pädagogische Praxen zu hinterfragen und reflexiv zugänglich zu machen.

Wenn allerdings zwei (z.B. benachbarte) Schulen mit vergleichbaren Kontextbedingungen über mehrere Jahre hinweg unterschiedlich pädagogisch arbeiten (beispielsweise, wenn die eine Schule eine kontinuierlich höhere Klassenwiederholungsquote hat als die andere), dann ist das ein Hinweis für den kommunalen Schulträger, den Ursachen für diese Befunde auf den Grund zu gehen und gegebenenfalls eine Unterstützung für eine veränderte Praxis zu geben.

Dabei wird folgend so vorgegangen, dass – zuerst für die Primarstufe und dann für die Sekundarstufe I – relevante Faktoren zuerst für Mülheim im Vergleich zu NRW und dann in der einzelschulischen Spannweite in Mülheim vorgestellt werden.

Für die Primarstufe werden hier die Klassenwiederholerdaten sowie die Übergangsquoten in die Sekundarstufe, für die Sekundarstufe die Klassenwiederholungen, die Abstiegsquote sowie die Vergabe der Schulabschlüsse referiert und ausgewertet.

Klassenwiederholungen in der Grundschule

Im Durchschnitt des Schuljahres 2009/10 sind in NRW in der Grundschule 0,5% aller Schülerinnen und Schüler sitzengeblieben, in den beiden Jahren davor jeweils 1,3% (vgl. MSW 2010, 26; 2009, 30; 2008, 29). Die Analyse für die Mülheimer Grundschulen auf der Ebene der Einzelschule verdeutlicht, dass auch hier sehr niedrige Klassenwiederholeranteile zu verzeichnen sind (vgl. Tabelle 4). Da Klassenwiederholungen ein Prädiktor für Drop-Out, also das Verfehlen des Schulabschlusses sind, sollte auch kommunal durch entsprechende Unterstützung der Schulen dazu beigetragen werden, die Klassenwiederholungsquoten bereits in der Grundschule möglichst niedrig zu halten.

Anteil Klassenwiederholer in Mülheimer Grundschulen in %				
	2009	2008	2006	Durchschnitt
GG Pestalozzi Schule	1,1	4,9	6,7	4,4
GG Zunftmeisterstr.	0,0	9,0 ⁴	3,0	3,8
GG Am Dichterviertel	2,4	5,9	2,3	3,5
GG Trooststr.	0,0	4,2	3,2	2,5
EG Zastrowstr.	0,0	5,3	0,7	1,9
KG Styrum	0,0	3,9	0,9	1,6
GG Muhrenkamp	0,0	0,0	2,6	1,5
GG Augustastr.	0,0	1,8	1,4	1,0
GG Klostermarkt	0,0	1,8	0,8	0,9
GG Erich-Kästner-Schule	0,0	0,0	1,9	0,7
KG Katharinenschule*	0,7			0,7
GG Saarnberg	0,0	1,1	0,5	0,5
GG Gathestr.	0,0	1,2	0,0	0,4
GG An der Duisburger Straße	0,0	0,7	0,0	0,4
GG Steigerweg	0,8	0,0	0,0	0,3
GG An der Hei nrichstr.	0,4	0,0	0,4	0,3
GG Astrid-Lindgren-Schule	0,0	0,9	0,0	0,3
GG Am Krähenbüschken	0,0	0,0	1,1	0,3
GG Am Sunderplatz	0,0	0,0	0,4	0,1
GG Lierbergschule	0,0	0,0	0,6	0,1
GG Filchnerstr.	0,0	0,0	0,0	0,0
GG Am Oemberg	0,0	0,0	0,0	0,0
GG Barbarastr.	0,0	0,0	0,0	0,0
KG Martin-vonTour-Schule	0,0	0,0	0,0	0,0
GG An der Hölterstr.	0,0	0,0	0,0	0,0
Durchschnitt aller Grundschulen	0,2	1,6	1,1	1,0
* nur 2009				

Tabelle 4: Anteile der Klassenwiederholer an Mülheimer Grundschulen

Im Durchschnitt des Jahres 2009 wiederholen nur 0,2% aller Grundschüler Mülheims eine Klassenstufe, liegen also unterhalb des NRW-Durchschnittswertes. Auffällig hoch ist einzig die Quote in der Grundschule am Dichterviertel, hier wurde auch im Vorjahr eine Klassenwiederholungsquote erzielt, die überdurchschnittlich ausfiel. Dies kann möglicher Weise als Hinweis auf besonderen pädagogischen Förderbedarf an dieser Schule gewertet werden. Diesem sollte allerdings mit anderen Instrumenten als mit der Klassenwiederholung nachgekommen werden.

Nutzt man nicht die Daten des aktuellsten Schuljahres, sondern den Mittelwert über die letzten drei Schuljahre, dann zeigt sich eine größere Spreizung für die Mülheimer Grundschulen. Es fallen die fünf Grundschulen, die in der Tabelle ganz oben stehen, durch hohe durchschnittliche Klassenwiederholeranteile auf, die erklärungsbedürftig sind. Auffällig ist hierbei allerdings, dass die Anteile von Jahr zu Jahr erheblich schwanken. Dies könnte zum Anlass genommen werden, diese Daten mit den Grundschulen zu thematisieren.

In diese Klassenwiederholerquoten fließt die Tatsache, dass leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler in den ersten beiden Jahrgangsklassen der Grundschule, welche in NRW als Schuleingangsphase eingerichtet wurde, bis zu drei Jahren verbleiben können, nicht mit ein. Man kann begründet vermuten, dass zumindest ein Teil der Grundschulen

4 Diese Prozentzahl ergibt sich aus einem abweichenden Erhebungsverfahren für das Jahr 2008. Die tatsächliche Prozentzahl der Klassenwiederholungen entspricht laut Auskunft der Schule 3%.

mit diesen länger verbleibenden Schülern nicht anders umgeht als mit den früheren Klassenwiederholern und dadurch kein zusätzlicher Fördereffekt zu erwarten ist. Deswegen wäre die Analyse dieser Daten auf Einzelschulebene sinnvoll, die für diese Auswertung allerdings nicht vorliegen. Man könnte überprüfen, ob der Rückgang der Klassenwiederholeranteile insbesondere an den Schulen mit zuvor hohen Anteilen über den längeren Verbleib in der Schuleingangsphase erreicht wird. In NRW insgesamt verbleiben 1,8% aller Schüler in der Schuleingangsstufe im Jahr 2009 ein Jahr länger dort (MSW NRW 2010, 27). Diese Daten sollten für die Mülheimer Grundschulen zusätzlich ausgewertet werden.

Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I

Hinsichtlich des Übergangs von der Grundschule in die Sekundarstufe I zeigt Mülheim eine von NRW abweichende Situation (vgl. Tabelle 5). Mehr Schüler wechseln zum Gymnasium und zur Integrierten Gesamtschule (IGS), weniger zur Realschule und zur Hauptschule als im Landesdurchschnitt: Im Schuljahr 09/10 wechseln nur noch 5% aller Fünftklässler, die vorher in Klasse 4 waren, zu einer Hauptschule. Landesweit beträgt dieser Anteil hingegen 14%. Diese Entwicklung ist zu begrüßen, erhöht allerdings den Druck auf die Hauptschulen, sich schulstrukturell zu verändern.

Der Anteil der Viertklässler, die zur Realschule wechseln, ist in Mülheim in den letzten drei Jahren leicht rückläufig und liegt im Schuljahr 09/10 bei 21%. Die Gymnasien hingegen werden von 46% der Viertklässler besucht; hier ist im letzten Jahr ein Anstieg um vier Prozentpunkte zu verzeichnen. Auch die Integrierten Gesamtschulen werden stark frequentiert; hierhin wechselten 27% der Viertklässler des Vorjahres, während in NRW nur 18% der Viertklässler zu einer Gesamtschule übergegangen sind.

Dieses Übergangsverhalten spricht für eine deutliche Bildungsorientierung in Mülheim, die positiv zu bewerten ist.

Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Klasse 5 auf die weiterführenden Schulen in % (Kommunales Bildungsmonitoring Tabl. D12.1)							
		Alle Schüler			Ausländische Schüler		
		2009/10	2008/09	2007/08	2009/10	2008/09	2007/08
NRW	Hauptschule	14	15	15	26	28	31
	Realschule	29	28	29	30	29	27
	Gymnasium	39	38	38	17	16	15
	Integrierte GS	18	18	17	26	26	26
	sonstige Schulen	1	1	1	2	2	2
	Insgesamt	100	100	100	100	100	100
MH	Hauptschule	5	6	7	14	14	15
	Realschule	21	22	24	26	27	30
	Gymnasium	46	42	42	20	18	13
	Integrierte GS	27	29	26	38	40	40
	sonstige Schulen	1	0	1	3	1	2
	Insgesamt	100	100	100	100	100	100

Tabelle 5: Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Klasse 5 - Vergleich Mülheim und NRW

Die Übergangssituation der ausländischen Schülerinnen und Schüler stellt sich demgegenüber anders dar (vgl. Tabelle 5): In Nordrhein-Westfalen wechseln im Schuljahr 2009/10 30% der ausländischen Schüler zu einer Realschule, 26% wechseln jeweils zu einer Hauptschule oder einer IGS. Das Gymnasium hingegen erreicht nur eine Übergangsquote von 17% unter den ausländischen Schülerinnen und Schülern.

Auch von dieser Landesstatistik weicht Mülheim ab: Das Gros der ausländischen Schülerinnen und Schüler (38%) geht in eine IGS über, weitere 26% in eine Realschule, 20% in ein Gymnasium. Hingegen wechseln nur 14% der ausländischen Schüler im Anschluss an die Grundschulzeit auf eine Hauptschule. Aber auch für Mülheim wie auch für NRW gilt, dass die Bildungsbeteiligung (hier beim Übergang in die Sekundarstufe) der ausländischen Schülerinnen und Schüler erheblich schlechter ausfällt als die aller Schüler.

Auf der Einzelschulebene ergeben sich erhebliche Unterschiede im Übergang auf die weiterführenden Schulen (vgl. Tabelle 6). Die Spreizungen reichen dabei beispielsweise beim Hauptschulübergang von 0 bis 29% der Schüler, für den Gymnasialübergang von 11% bis 74%. Die für diese Unterschiede vorhandenen Erklärungsfaktoren sind vielfältig und haben als einen starken Erklärungsfaktor die räumliche Nähe zu weiterführenden Schulen sowie die sozio-ökonomische Zusammensetzung im Stadtteil. Gleichwohl hat die Schulforschung auch die Einzelschule – mit ihren geteilten pädagogischen Überzeugungen – als auch Einstellungsunterschiede zwischen einzelnen Lehrern für diese Unterschiede als bedeutsam herausgearbeitet.

Aus diesem Grund können die in Tabelle 6 referierten Daten insbesondere dazu dienen, die Übergangsspezifika von solchen Grundschulen auszumachen und zu vergleichen, die unter strukturell sehr ähnlichen Bedingungen arbeiten, deren Empfehlungsverhalten sich aber deutlich unterscheidet.

Übergänge aus der Grundschule auf weiterführende Schulen in % 2007 bis 2009 (Gemittelt)							
Stat. Bez.	Grundschule	Schülerübergänge					
		Haupt-	Real-	Gesamt-	Gym-	sonstige	insge-
			schule		nasium	Schule	samt
12	GG Trooststr.	1	15	19	65	0	100
13	KG Martin-von-Tours-Schule	3	27	20	50	0	100
	GG Muhrenkamp	22	26	28	22	2	100
14	GG Heinrichstr.	5	28	25	43	0	100
21	GG Am Dichterviertel	16	29	32	22	2	100
23	GG Astrid-Lindgren-Schule	9	32	36	23	0	100
24	GG Zunftmeisterstr.	14	32	36	16	1	100
31	GG Schlägelstr.	29	5	42	11	13	100
32	KG Styrum	10	22	47	21	0	100
	GG Augustastr.	11	11	63	12	3	100
	EG Zastrowstr.	10	20	44	24	2	100
41	GG An der Gathestr.	10	35	25	29	0	100
42	KG Schildberg	4	28	26	41	0	100
	GG Barbarastr.	23	21	28	29	0	100
	GG Erich-Kästner-Schule	7	24	45	23	1	100
51	GG Steigerweg	10	14	39	36	0	100
53	GG Am Sunderplatz	1	12	30	57	0	100
	GG Filchnerstr.	9	12	36	42	0	100
61	GG An der Hölterstr.	2	9	20	68	2	100
71	GG Klostermarkt	1	23	25	51	0	100
73	GG Am Oemberg	1	25	11	63	0	100
	GG Saarnberg	0	26	10	65	0	100
82	GG Am Krähenbüschken	1	32	13	54	0	100
83	KG Kurfürstenstr.	5	28	23	43	1	100
	GG Pestalozzi Schule	4	31	30	31	4	100
91	GG Blötter Weg	5	38	20	38	0	100
	KG Katharinenschule	0	22	4	74	0	100
	GG Lierbergschule	5	22	22	50	1	100
	Zusammen	6	23	27	43	1	100
	kleinster Wert	0	6	4	11	1	100
	Größter Wert	29	38	63	74	13	100

Tabelle 6: Übergänge auf weiterführende Schulen in Mülheim auf der Einzelschulebene

Klassenwiederholungen in den Sekundarstufen I und II

In Mülheim ist die absolute Zahl an Klassenwiederholern in den allgemein bildenden Sekundarstufen I und II von 2007/08 noch 494 Schülerinnen und Schülern auf nur noch 397 Schülerinnen und Schülern im Jahr 2009/10 geschrumpft, der durchschnittliche Anteil der Klassenwiederholer ist dabei im selben Zeitraum von 3,8 auf 3,1% zurück gegangen und liegt damit moderat unterhalb des Landesdurchschnitts NRW (vgl. Tabelle 7).

Klassenwiederholer NRW/Mülheim im Vergleich (Daten aus IT NRW, Kommunales Bildungsmonitoring)																						
		2009/10						2008/09						2007/08								
		NRW			Mülheim			NRW			Mülheim			NRW			Mülheim					
		insgesamt	Sek I	Sek II	Anzahl	insgesamt	Sek I	Sek II	insgesamt	Sek I	Sek II	Anzahl	insgesamt	Sek I	Sek II	insgesamt	Sek I	Sek II	Anzahl	insgesamt	Sek I	Sek II
		%	%	%	absolut	%	%	%	%	%	%	absolut	%	%	%	%	%	%	absolut	%	%	%
Haupt- schulen	männlich		4,7		51		9,8			5,1		52		8,7			5,3		47		7,1	
	weiblich		4,0		35		10,3			4,2		22		5,8			4,3		31		7,4	
	Deutsche		4,1		41		7,2			4,4		55		8,4			4,4		55		7,5	
	Ausländer		5,4		45		15,5			5,9		19		6,0			6,5		23		6,7	
	Insgesamt		4,4		86		10,0			4,7		74		7,6			4,9		78		7,2	
Förder- schule (GHR)	männlich		14,7		80		19,9			14,3		102		26,1			14,2		110		28,9	
	weiblich		15,9		42		19,3			15,5		58		27,1			15,1		69		28,8	
	Deutsche		15,2		102		22,7			14,9		139		31,5			14,8		150		33,4	
	Ausländer		15,1		20		11,8			14,2		21		12,8			13,5		29		16,9	
Real- schule	männlich		4,0		35		3,3			4,2		22		2,0			4,8		35		3,2	
	weiblich		2,9		26		2,6			3,1		11		1,1			3,6		22		2,1	
	Deutsche		3,3		50		2,8			3,5		27		1,5			4,0		46		2,4	
	Ausländer		4,5		11		3,8			4,6		6		2,0			5,5		11		3,8	
Gym- nasium	männlich	2,1	1,7	3,1	52	2,2	1,6	3,4	2,4	2,0	3,3	63	2,6	1,9	4,3	2,9	2,5	3,9	78	3,2	2,6	4,5
	weiblich	1,2	0,9	1,8	29	1,1	0,8	1,8	1,4	1,1	2,0	46	1,8	1,4	2,9	1,8	1,5	2,4	40	1,6	1,4	3,2
	Deutsche	1,6	1,2	2,3	74	1,6	1,2	2,4	1,8	1,5	2,4	97	2,1	1,5	3,5	2,2	1,9	2,9	109	2,3	2,0	3,0
	Ausländer	3,3	2,7	4,4	7	2,8	1,7	5,1	3,8	3,3	4,8	12	5,0	4,7	3,6	4,6	3,9	5,9	9	3,7	1,8	6,4
	Insgesamt	1,6	1,3	2,4	81	1,7	1,2	2,6	1,9	1,5	2,6	109	2,2	1,6	3,6	2,3	1,9	3,0	118	2,4	2,0	3,2
IGS	männlich	2,1	1,4	6,1	26	1,4	0,4	5,0	2,3	1,5	6,6	51	2,7	1,0	8,7	2,7	1,8	7,9	37	2,0	0,8	6,1
	weiblich	1,7	1,1	4,3	21	1,1	0,4	3,0	1,9	1,1	5,4	40	2,1	0,8	5,6	2,3	1,4	6,2	23	1,2	0,5	3,3
	Deutsche	1,8	1,1	4,9	41	1,3	0,5	3,8	2,0	1,2	5,4	77	2,4	0,9	6,7	2,3	1,5	6,3	52	1,6	0,6	4,6
	Ausländer	2,4	1,7	6,7	6	1,2	0,2	7,7	2,9	1,8	9,3	14	2,6	0,9	9,5	3,6	2,2	11,0	8	1,5	0,9	4,1
Zu- sammen	männlich	4,0			244	3,8				4,2		291	4,4			4,7			308	4,6		
	weiblich	2,7			153	2,4				2,9		178	2,8			3,2			186	2,9		
	Deutsche	3,1			308	2,8				3,3		397	3,5			3,7			414	3,6		
	Ausländer	5,3			89	5,8				5,6		72	4,6			6,2			80	5,1		
	Insgesamt	3,4			397	3,1				3,6		469	3,6			4,0			494	3,8		

Tabelle 7: Klassenwiederholer in NRW und Mülheim im Vergleich (Sekundarstufe)

Dabei stellt sich die schulform- und schulstufenspezifische Situation sehr unterschiedlich dar:

- In den Hauptschulen Mülheims finden sich im Vergleich aller drei Jahre im Vergleich zum Landesdurchschnitt höhere Klassenwiederholeranteile, wobei insbesondere im aktuellsten Jahr ein dramatischer Anteil von 10% zu verzeichnen ist, der insbesondere als Hinweis auf einen Verdichtungsprozess leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler in den geschrumpften Hauptschulen Mülheims zu interpretieren ist.

Schulforschungsbefunde aus PISA (Schümer 2004) weisen nach, dass die Folge solcher Verdichtungsprozesse zu Bildungssituationen in den betroffenen Schulen führt, bei denen der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler deutlich unterhalb dessen bleibt, was aufgrund ihrer ohnehin schwierigen Voraussetzungen

erwartet werden kann. Selbst ihr eher geringes Bildungspotenzial (gemessen an ihren schwierigen Voraussetzungen) kann aufgrund der problematischen Verdichtung von Problemschülern nicht ausgeschöpft werden. Auch Klassenwiederholungen, die von vielen Hauptschullehrern sehr bewusst als pädagogisches Mittel des mehr-Zeit-Gewährens eingesetzt werden, führen hier leider häufig nicht zum gewünschten Ziel eines Schulabschlusses, da im Falle einer vorzeitigen Erfüllung der Schulpflicht viele dieser Schüler die Schule ohne einen Abschluss verlassen. Hier muss Mülheim strukturell handeln und diese problematische Verdichtung auflösen, um die Wahrscheinlichkeit des Bildungserfolgs für die Betroffenen zu erhöhen. Pädagogische Maßnahmen unterhalb der Schulstruktur (zum Beispiel in der Form von erhöhten Stellenzuweisungen) führen an solchen Schulen aller Wahrscheinlichkeit nach nicht zum gewünschten Erfolg.

- Auch im Bereich der Förderschulen (Grundschule und Hauptschule) zeigt Mülheim im Vergleich zum Land erhebliche Klassenwiederholeranteile, welche allerdings in den drei letzten Jahren auch zurück gegangen sind. Eine Annäherung an den Landesdurchschnitt ist hier absehbar.
- Die Klassenwiederholerquote in den Realschulen Mülheims schwankt in den drei hier referierten Jahren deutlich, liegt aber immer unterhalb des Landesdurchschnitts.
- Im Gymnasium liegt der Klassenwiederholeranteil in Mülheim in etwa jeweils auf dem Landesdurchschnitt, dies gilt für beide Sekundarstufen. Auch der Trend, dass in allen drei Schuljahren die ausländischen Schüler häufiger als die deutschen eine Klassenwiederholung absolvieren mussten, ist für Mülheim ebenfalls sichtbar.
- In den Mülheimer Gesamtschulen sind ebenfalls mit dem Landesdurchschnitt vergleichbare Klassenwiederholeranteile zu verzeichnen, die im Bereich der Sekundarstufe I allerdings sogar unterhalb des Landesdurchschnitts liegen. Im Vergleich zum Gymnasium ist auffällig, dass in der Sekundarstufe I die ausländischen Schüler von dieser Maßnahme nicht überproportional betroffen sind, obwohl der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler dort erheblich höher ist als am Gymnasium. Dies spricht für erhebliche Integrationsleistungen dieser Schulform während der Sekundarstufe I. In der Sekundarstufe II hingegen bleiben auch an der Gesamtschule die ausländischen Schüler häufiger sitzen als die deutschen Schüler (dies gilt nicht für das Schuljahr 2007/08).
- Die empirische Schulforschung weist nach, dass der Anteil von Klassenwiederholungen sich nicht nur schulformspezifisch, sondern insbesondere von Schule zu Schule unterscheidet und damit als sichtbarer Ausdruck unterschiedlicher einzel-schulischer pädagogischer Traditionen zu interpretieren ist. Dadurch zeigt sich das Potenzial zur Reduzierung von Klassenwiederholungen insbesondere auf der Ebene der Einzelschule.

Das Land NRW unterstützt schulische Bestrebungen, die Klassenwiederholerquote zu senken, durch den Modellversuch ´Komm mit! Fördern statt sitzenbleiben´.

- Die über drei Jahre gemittelte Klassenwiederholerquote in den Hauptschulen Mülheims schwankt zwischen 4,6% und 12,5%. Diese Unterschiede sind pädagogisch erklärungsbedürftig (vgl. Tabelle 8).

Anteil Klassenwiederholer Mülheimer Hauptschulen in %				
	2009	2008	2006	Durchschnitt
GH Speldorf	5,7	4,8	3,6	4,6
GH Kleiststraße		8,3	13,1	11,4
GH Bruchstr.	16,8	8,8	12,3	12,5
GH Dümpten	8,0	3,6	4,5	5,4

Tabelle 8: Anteil der Klassenwiederholer in den Hauptschulen Mülheims

Die Förderschulen in Mülheim zeigen beim Einsatz des Instruments ebenfalls eine erhebliche Streuungsbreite (vgl. Tabelle 9).

Anteil Klassenwiederholer Mülheimer Förderschulen in %				
	2009	2008	2006	Durchschnitt
Tersteegen -Schule	0,6	0,0	0,0	0,2
Wilhelm-Busch-Schule	4,7	2,0	0,4	2,3
Rembergschule	52,0	44,6	59,3	52,1
Peter-Härtling-Schule	27,6	40,5	0,0	22,9

Tabelle 9: Anteil der Klassenwiederholer in den Förderschulen Mülheims

Bei den Realschulen fällt nur eine Realschule durch einen erhöhten Klassenwiederholeranteil im Schuljahr 2008 auf, ansonsten sind die einzelschulbezogenen Unterschiede eher gering (vgl. Tabelle 10).

Anteil Klassenwiederholer Mülheimer Realschulen in %				
	2009	2008	2006	Durchschnitt
RS Stadtmitte	2,6	5,1	2,7	3,5
RS Broich	2,9	0,0	2,7	1,9
RS Mellinghoferstr.	3,4	0,7	1,7	1,9

Tabelle 10: Anteil der Klassenwiederholer an den Realschulen Mülheims

Auf der Ebene der Gymnasien zeigt sich eine einzelschulbezogene Schwankungsbreite der Klassenwiederholungsquoten von gemittelt zwischen maximal 4% bis zu minimal 1,8%, bei den Gesamtschulen von 0,3% bis zu 2,7% (vgl. Tabelle 11).

Anteil Klassenwiederholer Mülheimer Gymnasien und Gesamtschulen in %				
	2009	2008	2006	Durchschnitt
Gymnasium Heißen	1,9	2,0	2,0	2,0
Karl-Ziegler-Schule	3,3	4,0	4,8	4,0
Luisenschule	0,8	1,7	3,9	2,1
Gymnasium Broich	0,9	1,9	2,4	1,8
Otto-Pankok-Schule	1,6	2,8	1,7	2,0
Willy-Brandt-Schule	0,2	0,4	0,3	0,3
Gustav-Heinemann-Schule	1,7	1,8	1,4	1,6
Gesamtschule Saarn	1,6	3,6	2,8	2,7

Tabelle 11: Anteil der Klassenwiederholer in den Gesamtschulen und Gymnasien Mülheims

Abschlüsse am Ende der Sekundarstufen I und II

Die Vergabe von Abschlüssen in Mülheim im Vergleich zu NRW zeigt die Tabelle 12. Dabei wird deutlich, dass hinsichtlich der Drop-out-Quote, also des Anteils an Schülerinnen und Schülern, die die allgemein bildende Schule ohne einen Abschluss verlassen, Mülheim leicht erfolgreicher als NRW insgesamt ist. Auch der Anteil der vergebenen allgemeinen Hochschulreifen liegt in allen Jahren über dem Landesdurchschnitt.

	NRW							
	ohne HSA	HSA nach 9	HSA 9 Qualifik	HSA 10	FOR ohne	FOR mit	FHR	AHR
2008-2009								
Hauptschulen	9	7	1	51	17	15		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	68	24	0	6	1	1		
Realschulen	1	0	1	2	43	54		
Gymnasien	0	0	0	0	0	10	7	82
Integrierte Gesamtschulen	3	1	2	21	27	11	6	29
Insgesamt	6	3	1	15	19	22	3	31
2007-2008								
Hauptschulen	10	7	1	52	17	13		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	68	23	0	7	0	0		
Realschulen	1	0	1	2	46	50		
Gymnasien	0	0	0	1	0	10	7	81
Integrierte Gesamtschulen	3	2	2	22	27	11	6	28
Insgesamt	6	3	1	16	20	21	4	29
2006-2007								
Hauptschulen	9	8	1	51	17	13		
Volksschulen	11		24	40	17	8		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	69	24	0	6	1	0		
Realschulen	1	0	1	2	46	50		
Gymnasien	0	0	0	0	0	10	7	81
Integrierte Gesamtschulen	3	2	2	22	28	12	6	25
Insgesamt	7	4	1	17	21	21	3	27
Mülheim								
	ohne HSA	HSA nach 9	HSA 9 Qualifik	HSA 10	FOR ohne	FOR mit	FHR	AHR
2008-2009								
Hauptschulen	11	10	0	52	16	10		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	56	31	2	11				
Realschulen	1	0	1	1	65	32		
Gymnasien	0		2	0		13	4	80
Integrierte Gesamtschulen	3	0	3	12	22	14	8	38
Insgesamt	5	3	2	12	24	16	4	35

	2007-2008							
Hauptschulen	13	12	1	45	17	13		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	63	22		15				
Realschulen	1		1	2	64	32		
Gymnasien	0		0	0		9	5	86
Integrierte Gesamtschulen	0	2	2	16	26	10	7	37
Insgesamt	5	3	1	12	24	14	3	38
	2006-2007							
Hauptschulen	23	11	2	44	11	10		
Förderschulen (im Bereich Grund-/Hauptschulen)	55	38		7				
Realschulen		0	1	0	41	57		
Gymnasien	2	0	1	1	0	8	6	83
Integrierte Gesamtschulen	3	1	1	17	26	11	8	33
Insgesamt	8	4	1	13	19	19	4	33

Tabelle 12: Abgänger nach Schulform und Schulabschluss im Vergleich NRW – Mülheim in %

Auf der Ebene der Einzelschule zeigt die Vergabe von Abschlüssen an den Mülheimer Hauptschulen (vgl. Tabelle 13), dass sich die Hauptschulen insbesondere hinsichtlich des Verfehlens eines Abschlusses unterscheiden. Während an der Hauptschule Dümpten gemittelt über drei Jahrgänge nur 2,7% der dortigen Abgänger ohne Abschluss verbleiben, waren es an der Hauptschule Kleiststraße 25%⁵. Die Hauptschule Kleiststraße ist zeitgleich durch den höchsten Anteil an Klassenwiederholern (vgl. Tabelle 8) aufgefallen. Eine ähnliche Tendenz zeigt sich beim Erwerb der Fachoberschulreife mit Qualifikation: Während an der Hauptschule Dümpten durchschnittlich 17,9% aller Schüler diesen Abschluss erwerben, betrug dieser Anteil bei den Hauptschulen Kleiststraße sowie Bruchstraße nur knapp 8%.

Prozentualer Anteil von Schulabschlüssen an Hauptschulen 2009,2008,2006 sowie im Durchschnitt dieser Jahre																
	Ohne HSA				HSA nach 9 oder 10				FOR				FOR Q			
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.
GH Speldorf	6,8	8,2	10,3	8,4	63,6	51,0	55,2	56,6	29,5	40,8	34,5	34,9	6,8	10,2	15,5	10,8
GH Kleiststr.	27,9	25,0	22,2	25,0	46,5	57,5	46,7	50,2	25,6	17,5	31,1	24,7	11,6	2,5	8,9	7,7
GH Bruchstr.	21,5	17,3	23,8	20,9	59,5	59,3	56,3	58,3	19,0	23,5	20,0	20,8	5,1	11,1	7,5	7,9
GH Dümpten	0,0	0,0	8,1	2,7	58,6	75,6	68,9	67,7	41,4	24,4	23,0	29,6	21,8	12,8	18,9	17,9

Tabelle 13: Schulabschlüsse an Mülheimer Hauptschulen

Auch die Förderschulen unterscheiden sich erheblich bei der Vergabe von Schulabschlüssen. In NRW und auch in Mülheim sind die Sonderschulen maßgeblich mitverantwortlich für das Verfehlen von Schulabschlüssen (vgl. Tabelle 14).

Prozentualer Anteil an Schulabschlüssen in Förderschulen 2009,2008, 2006 sowie im Durchschnitt dieser drei Jahre								
	Ohne HSA				HSA nach 9 oder 10			
	2009	2008	2006	Durchsch.	2009	2008	2006	Durchsch.
Tersteegen-Schule	66,7	84,0	83,3	78,0	33,3	16,0	16,7	22,0
Wilhelm-Busch-Schule	48,4	45,5	10,8	34,9	51,6	54,5	89,2	65,1
Rembergsschule	100,0	100,0	71,4	90,5	0,0	0,0	28,6	9,5
Peter-Härtling-Schule	41,7	33,3	100,0	58,3	58,3	66,7	0,0	41,7

Tabelle 14: Schulabschlüsse an Mülheimer Förderschulen

⁵ Die Hauptschule Kleiststraße ist im Jahr 2009 ausgelaufen.

An den Mülheimer Realschulen erwerben so gut wie alle Schülerinnen und Schüler eine Fachoberschulreife; dies gilt für alle drei Schulen in Mülheim; allerdings ist hier die Realschule Broich mit 99% erfolgreicher als die Realschule Stadtmitte mit knapp 93% (vgl. Tabelle 15). Betrachtet man den Anteil der Schülerinnen und Schüler, die einen Realschulabschluss mit Qualifikationsvermerk erwerben, ist die Realschule Mellinghofer Straße hier erheblich erfolgreicher (58% der Abgänger) als die Realschule Broich (30,5%).

Prozentualer Anteil von Schulabschlüssen an Realschulen 2009,2008,2006 sowie im Durchschnitt dieser Jahre																
	ohne HSA				HSA nach 9/10				FOR				FORQ			
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.
RS Stadtmitte	2,0	1,4	0,0	1,1	4,7	6,4	6,8	6,0	93,3	92,2	93,2	92,9	48,7	44,7	45,2	46,2
RS Broich	1,4	1,4	0,0	0,9	0,0	2,1	0,0	0,7	98,6	98,6	100,0	99,1	0,0	41,8	49,6	30,5
RS Mellinghoferstr.	0,0	0,0	0,0	0,0	1,1	3,1	3,1	2,4	98,9	96,9	96,9	97,6	54,7	62,9	56,7	58,1

Tabelle 15: Schulabschlüsse an Mülheimer Realschulen

An den Mülheimer Gesamtschulen werden an allen drei Schulstandorten viele Schülerinnen und Schüler mit dem Vollabitur entlassen, dies gilt auffällig insbesondere für die Willy-Brandt-Gesamtschule mit einem Anteil von fast 43% (vgl. Tabelle 16 sowie Tabelle 12). Dieser hohe Anteil an Allgemeinen Hochschulreifen führt nicht dazu, dass der Anteil der fachgebundenen Hochschulreifen unter dem Landesdurchschnitt liegt, dieses Niveau wird gehalten. Die Gesamtschule Saarn unterscheidet sich von den beiden anderen Gesamtschulen dadurch, dass sie überproportional häufig einen Hauptschulabschluss vergibt.

Prozentualer Anteil von Schulabschlüssen an Gesamtschulen 2009,2008,2006 sowie im Durchschnitt dieser Jahre																
	ohne HSA				HSA				FOR				FOR Q			
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.
Gustav-Heinemann-Schule	0,9	0,5	1,5	0,9	12,9	11,8	13,2	12,7	39,3	42,9	44,6	42,3	12,9	10,8	15,7	13,2
Gesamtschule Saarn	7,6	0,0	2,3	3,3	17,9	34,3	27,2	26,4	32,6	31,0	30,4	31,3	12,1	9,0	11,5	10,9
Willy-Brandt-Schule	0,0	0,0	0,8	0,3	14,7	11,3	21,5	15,8	35,0	32,5	24,8	30,8	17,8	10,0	17,4	15,0
	FHR				AHR											
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.								
Gustav-Heinemann-Schule	5,8	7,1	5,4	6,1	41,1	37,7	35,3	38,0								
Gesamtschule Saarn	9,4	4,3	8,8	7,5	32,6	30,5	31,3	31,5								
Willy-Brandt-Schule	9,8	10,0	11,6	10,5	40,5	46,3	41,3	42,7								

Tabelle 16: Schulabschlüsse an Mülheimer Gesamtschulen

Bei der Abschlussvergabe an den Mülheimer Gymnasien ist insbesondere der niedrige Anteil an Allgemeinen Hochschulreifen an der Karl-Ziegler-Schule auffällig (75%). Alle übrigen Gymnasien haben hier Anteile von mindestens 85%. Hier werden allerdings auch überproportional häufig fachgebundene Hochschulreifen vergeben. Die Karl-Ziegler-Schule weist ebenfalls einen überproportional hohen Klassenwiederholeranteil auf (vgl. Tabelle 11).

Prozentualer Anteil von Schulabschlüssen an Gymnasien 2009,2008,2006 sowie im Durchschnitt dieser Jahre																
	Ohne HSA				HSA nach 9 oder 10				FOR				FOR Q			
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.
Karl-Ziegler-Schule	0,0	0,9	1,1	0,7	0,0	2,6	1,1	1,2	19,0	16,2	16,5	17,3	19,0	16,2	16,5	17,3
Luisenschule	0,0	0,0	0,0	0,0	0,9	0,9	0,0	0,6	10,6	1,8	7,1	6,5	0,0	1,8	5,9	2,6
GY Broich	0,8	0,0	0,0	0,3	7,8	0,0	1,0	2,9	9,3	9,8	5,9	8,3	9,3	9,8	5,9	8,3
Otto-Pankok-Schule	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	4,0	1,3	11,8	7,6	9,9	9,8	11,8	7,6	9,9	9,8
GY Heißen	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,2	0,4	16,7	5,9	10,6	11,0	16,7	5,9	10,6	11,0
	FHR				AHR											
	2009	2008	2006	Durch.	2009	2008	2006	Durch.								
Karl-Ziegler-Schule	8,6	6,8	2,2	5,9	72,4	73,5	79,1	75,0								
Luisenschule	4,4	3,6	1,2	3,1	84,1	93,8	91,8	89,9								
GY Broich	3,9	1,5	2,0	2,5	78,3	88,6	91,2	86,0								
Otto-Pankok-Schule	2,9	7,6	1,0	3,9	85,3	84,7	85,1	85,1								
GY Heißen	2,0	3,5	2,4	2,6	81,4	90,6	85,9	85,9								

Tabelle 17: Schulabschlüsse an Mülheimer Gymnasien

4.3.2 Ausbau von ganztagsschulischen Angeboten

Durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ der Bundesregierung ist der Ausbau von Ganztagsangeboten in Deutschland angeregt worden. Die Erwartungen an die Wirkungen ganztagsschulischer Bildung sind hoch und beziehen sich unter anderem auf die Kompensation sozialer Benachteiligung und die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund. Soziales Lernen, Motivation und das akademische Selbstkonzept sollen ebenso gefördert werden wie der Erwerb kognitiver Kompetenzen.

Nordrhein-Westfalen hat hierbei anfangs insbesondere auf den Ausbau offener Ganztagsangebote im Primarbereich und von Hauptschulen gesetzt, aktuell werden in diese Strategie auch Gymnasien und Realschulen mit einbezogen.

Diese Prioritäten spiegeln sich auch in den Daten wieder:

- In den nordrhein-westfälischen Grundschulen lernen im Schuljahr 2009/10 27% der Schülerinnen und Schüler in offenen Ganztagsangeboten, in Mülheim sind dies sogar 30% (MSW NRW 2010, 8; eigene Berechnungen sowie IT NRW Tabelle D 6.3b). In NRW ist das offene Ganztagsangebot in den vergangenen Jahren erheblich ausgebaut worden (23,8% in 08/09, 7,8% in 2005/06) (IT NRW Tabelle D6.3b).
- Im Vergleich dazu stagniert der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in gebundenen Angeboten im Grundschulbereich lernen, seit 2005/06 auf landesweit unter einem Prozent, während in Mülheim solche Angebote gar nicht vorhanden sind.

Im Bereich der Sekundarstufe hängt der Ausbaustand wiederum an der Schulform:

- Gesamtschulen in NRW sind zu über 80% ganztagsschulisch ausgerichtet, weil diese Schulform seit ihrer Gründung im Regelfall als Ganztagschule etabliert wurde.
- Für Hauptschulen hingegen gilt, dass überwiegend erst durch das oben bereits genannte Bundesprogramm ganztagsschulische Angebote möglich wurden: Landesweit lernen 37% der Hauptschüler Nordrhein-Westfalens im Jahr 2009/10 an ganztägigen Schulen. Dies gilt für Mülheim für knapp 45% der Hauptschüler.
- An den Realschulen in NRW spielt Ganztagsunterricht noch eine sehr geringe Rolle, nur 4,6 Prozent der Schüler werden ganztätig an Realschulen unterrichtet, dieser Wert wird auch in Mülheim erzielt.
- Auch an Gymnasien ist derzeit die Versorgung mit Ganztagsangeboten gering (NRW: 4,6% Prozent aller Schüler), in Mülheim sind dies 3,3%. (alle Daten: IT NRW, kommunales Bildungsmonitoring Tabelle D6.3a).

Hinsichtlich des Ausbaus ganztagsschulischer Angebote ist der Spielraum für kommunales Handeln gering. Gleichwohl kann die Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen durch den Schulträger maßgeblich unterstützt werden. Darüber hinaus aber können bezüglich der Entscheidung, an welchen Standorten zukünftig hinsichtlich des ganztagsschulischen Ausbaus Prioritäten gesetzt werden, Schulträgerentscheidungen von Relevanz sein. Hierbei können Befunde aus wissenschaftlichen Begleituntersuchungen hilfreich sein. Folgend werden diese kurz skizziert.

Es lässt sich eine kompensatorische Funktion der Nutzung ganztagsschulischer Angebote nachweisen

Analysen aus PISA 2006 weisen nach, dass vor allem eher leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler Aufgabenbetreuung und fachbezogene Arbeitsgemeinschaften besuchen und Lernende mit Migrationshintergrund in stärkerem Maße Deutschangebote nachweisen. Diese Muster der Teilnahme verweisen auf eine kompensatorische und damit politisch erwünschte Nutzung dieser Angebotstypen im Ganztagsbereich. Aufgrund der Anlage der Studie konnten keine Effekte dieser Nutzung untersucht werden (vgl. Hertel u.a. 2008). Eine vergleichbare Nutzung für die Grundschulen zeigen auch die neuesten IGLU-2006 Auswertungen (Holtappels u.a 2010). Hier wird deutlich, dass Ganztagsgrundschulen hinsichtlich der Teilnahme am Ganztagsbetrieb und an einzelnen Ganztagsangeboten in hohem Maße die Schülerklientel erreichen, die für ihre Lernentwicklung dringend schulische Unterstützung und erweiterte Lerngelegenheiten benötigen.

Die Möglichkeiten einer veränderten Zeitorganisation von Ganztagschulen werden noch nicht voll ausgeschöpft. Dies gilt für die Sekundarstufe stärker als für die Primarstufe.

Insgesamt zeigt StEG (die große bundesweite Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen), dass die verschiedenen Elemente einer veränderten Zeitorganisation von Schulen noch nicht in dem Maße genutzt werden, wie dies vielleicht möglich wäre. Insbesondere im Primarbereich beim offenen Schulschluss, der Einplanung von Kurz- und Maxistunden und der Verteilung von Unterrichtsstunden über den ganzen Tag bestehen Entwicklungsmöglichkeiten. Die Möglichkeit der Nutzung solcher zeitorganisatorischen Möglichkeiten hängt aber auch von den personellen Ressourcen der einzelnen Schule ab. Zudem setzt eine solche Veränderung der Zeitstruktur gewissermaßen voraus, dass alle Schülerinnen und Schüler im Ganztage aktiv sind, was an den meisten Grundschulen nicht gegeben ist.

Die Sekundarstufenschulen verhalten sich hinsichtlich der Nutzung neuer zeitlicher Strukturen durch den Ganztage noch zurückhaltender als die Primarstufe. Ein besonderer Nachholbedarf besteht bezüglich der umfangreichen Nutzung der Rhythmisierungsmöglichkeiten. Viele Sekundarschulen sind noch dem gewohnten 45-Minuten-Rhythmus verhaftet (Holtappels/Rollett 2009).

Eine Systemevaluation in Bremen zeigt, dass gebundene Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagsgrundschulen mit Betreuungsangebot eine differenziertere Lernkultur erzielen und die Lernförderung intensiver gestalten. Die wirkt sich nachweisbar positiv auf die Lernleistungen im Leseverständnis und im Sachunterricht aus, wenngleich in einem nur geringem Maße. Diese gebundenen Ganztagschulen gleichen zudem ungünstige Schülervoraussetzungen der sozialen Herkunft sowie des Migrationshintergrundes besser aus als Schulen, die nur eine Betreuung organisieren (Holtappels/Heerdegen 2005).

Ein längerfristiger Besuch ganztagsschulischer Angebote wirkt sich positiv auf die Noten in Deutsch und Mathematik aus

Anhand der StEG-Daten kann gezeigt werden, dass sich die reine Teilnahme an Ganztagsangeboten der Schule auf die Entwicklung der Noten in Deutsch und Mathematik nach dem Übergang in die Sekundarstufe auswirkt (Fischer, Kuhn & Klieme 2009). Die Noten der Schülerinnen und Schüler, die am Ganztagsbetrieb teilnehmen, entwickeln sich über zwei Jahre etwas positiver, als die ihrer nicht teilnehmenden Mitschüler/-innen. Weitere Analysen zeigen, dass im Hinblick auf die Notenentwicklung insbesondere der dauerhafte Besuch von Ganztagsangeboten (z.B. über zwei Jahre) von Vorteil ist; hingegen lässt sich kein Effekt der Teilnahmeintensität in Tagen pro Woche finden. Bei Gymnasiasuten hat darüber hinaus die wahrgenommene Qualität des besuchten Ganztagsangebotes einen Einfluss auf die Entwicklung der Deutschnote.

Hochwertige ganztags schulische Angebote mildern den Anstieg der Schulunlust zu Beginn der Sekundarstufe

Auch die Lernmotivation wird vom Besuch der Ganztagsangebote beeinflusst. Empirische Ergebnisse zeigen im Allgemeinen eine Verschlechterung der Lernmotivation nach dem Übergang in die Sekundarstufe, das kann auch in der StEG-Stichprobe festgestellt werden. Allerdings verläuft dieser Motivationsabfall bei den Schülerinnen und Schülern, die das Ganztagsangebot ihrer Schule nutzen, weniger rasant als bei ihren Mitschülerinnen und Mitschülern. Insofern wirken Ganztagsangebote protektiv im Hinblick auf den Anstieg der Schulunlust nach dem Übergang – als wesentliche Einflussgröße hat sich hier die Angebotsqualität erwiesen. Gut strukturierte Angebote, die sich am Vorwissen und den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientieren und ein positives Sozialklima bieten, sind besonders geeignet, die Lernmotivation aufrecht zu erhalten (Fischer, Kuhn & Klie-me 2009).

Die allgemeine Schulfreude wird einerseits durch die individuelle Teilnahmeintensität, aber auch durch die Teilnahme an fächerübergreifenden und freizeitorientierten Angeboten gefördert. Diese sind in der Einschätzung der Schülerinnen und Schüler – und dadurch auch mit Blick auf die Schulfreude – von daher nicht zu unterschätzen. Für die Schüler ist dabei insbesondere wichtig, dass die Beziehung zu ihren Betreuern stimmt (Rollett 2007).

Die Teilnahme an hochwertigen ganztags schulischen Angeboten kann aggressives Schülerverhalten mindern

Bezogen auf das Sozialverhalten können ebenfalls Wirkungen nachgewiesen werden. Für alle Schülerinnen und Schüler gilt, dass die Teilnahme an einem qualitativ hochwertigen Angebot aggressives Verhalten vermindern kann. Auch ohne Berücksichtigung der Angebotsqualität lässt sich feststellen, dass Schülerinnen und Schüler, die dauerhaft an Ganztagsangeboten teilnehmen, weniger aggressives Verhalten berichten als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Insbesondere scheint sich der Besuch von fachübergreifenden Arbeitsgemeinschaften und Freizeitangeboten positiv auf das Sozialverhalten auszuwirken.

Eine gut strukturierte Hausaufgabenbetreuung hat positive Wirkungen, insbesondere für Schüler mit Migrationshintergrund

Da es sich bei StEG um eine breit angelegte Schulentwicklungsstudie handelt, konnten hier keine detaillierten Informationen zu spezifischen Angeboten der Ganztagschulen eingeholt werden. Einzig die Hausaufgabenbetreuung als Angebot, das an fast allen Schulen durchgeführt wird, wurde näher untersucht. Die Schülerinnen und Schüler, die an diesem Angebot teilnehmen, entwickeln sich hinsichtlich Motivation und Schulnoten nicht besser, aber auch nicht schlechter als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Betracht-

tet man jedoch Qualitätsmerkmale genauer, so lässt sich feststellen, dass der Besuch einer gut strukturierten Hausaufgabenbetreuung, in der eine effiziente Zeitnutzung erfolgt, positive Auswirkungen hat. Hier profitieren insbesondere Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund hinsichtlich der Noten und des akademischen Selbstkonzepts. Außerdem zeigt eine angegliederte Studie, dass eine gut strukturierte Hausaufgabenbetreuung den Schülerinnen und Schülern helfen kann, die Motivation aufrecht zu erhalten, was letztlich zu besseren Lernergebnissen bei den Hausaufgaben führen kann.

Eine dauerhafte Teilnahme an Ganztagsangeboten trägt dazu bei, das Familienklima stabil zu halten

In StEG wurden auch Auswirkungen des Ganztagsschulbesuchs auf Freizeitgestaltung und Familie betrachtet. Insgesamt muss konstatiert werden, dass sich Ganztagssteilnehmer/-innen hinsichtlich ihrer Freizeitgestaltung nicht wesentlich von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern unterscheiden. Sie gehören durchschnittlich etwa eben so vielen Vereinen an und unternehmen in ihrer Freizeit ähnliche Dinge. Auch hinsichtlich des Familienklimas und der Unternehmungen mit der Familie ergeben sich wenige Unterschiede. Insgesamt scheint die dauerhafte Teilnahme an Ganztagsangeboten eher dazu beizutragen, dass das Familienklima (welches sich über die Jugendzeit hinweg normalerweise verschlechtert) stabil gehalten wird. Eltern fühlen sich durch die Ganztagschule bei der Hausaufgabenunterstützung und in Bezug auf erzieherische Probleme entlastet. Zudem zeigt sich, dass sich Eltern von Ganztagschülerinnen und -schülern besonders aktiv an schulischen Aktivitäten und Gremien beteiligen.

Die Verzahnung von Ganztags und Unterricht ist im Grundschulbereich insbesondere durch die Mitarbeit von Lehrkräften im außerunterrichtlichen Angebot erreichbar

Besonders förderlich scheint sich die Mitarbeit von Lehrkräften der eigenen Schule in den außerunterrichtlichen Angeboten auszuwirken. Im eher bewertungsfreien Raum des offenen Ganztags gelangen sie auf ein Terrain, das ihnen einen Rollenwechsel erlaubt. Damit stoßen sie auch stärker in jene Elemente des Bedingungsgefüges von Leistung und Verhalten, das Lehrkräften sonst eher verschlossen bleibt. Sie können die Kinder stärker in ihrem Lebensumfeld sehen, erfahren Zusätzliches über deren Neigungen und Interessen und haben mehr Zeit für persönliche Dialoge. Auf diese Weise eröffnen sich ihnen auch neue Ansatzpunkte für das Verstehen und Fördern der Kinder im Unterricht (Haenisch 2009).

Die wissenschaftlichen Begleitstudien in NRW zum offenen Ganzttag zeigen einige Antworten zu der Frage, was dazu beiträgt, damit eine hohe Kooperationsfrequenz zwischen Lehr- und Fachkräften zustande kommen kann. Bei Fachkräften und Lehrkräften sind es dabei jeweils unterschiedliche Aspekte, die das ‚Kooperationsgeschäft‘ begünstigen.

Bei den pädagogischen Kräften wird die Kooperationshäufigkeit vor allem durch die bereits praktizierte Kooperation innerhalb der eigenen Profession, durch das Kooperationsklima in der Schule, aber auch durch fest terminierte gemeinsame Sitzungen der beiden Professionen innerhalb der Schule begünstigt. Für Lehrkräfte ist es wichtig, dass sie gut über den offenen Ganzttag ihrer Schule informiert sind und auch bereits bei der Erarbeitung von Teilen des Ganzttagskonzeptes mitgearbeitet haben.

Innerhalb der beiden Handlungsfelder Hausaufgabenbetreuung und Freizeitförderangebote scheinen unterschiedliche Bedingungen und Gesetzmäßigkeiten für die Umsetzung von Kooperation zu herrschen. So scheint der Austausch zwischen den beiden Professionen bei der Hausaufgabenbetreuung sehr stark von den institutionalisierten und konzeptuellen Strukturen abzuhängen (Verankerung des Hausaufgabenkonzepts im Schulprogramm, regelmäßige gemeinsame Sitzungen von Lehr- und Fachkräften, enger Austausch im Team der Fachkräfte); außerdem benötigt er ein hohes Maß an Informiertheit der Fachkräfte über das Arbeitsfeld des Unterrichts.

Demgegenüber wird die Verwirklichung eines höheren Kooperationsgrades innerhalb der Freizeit- und Förderangebote vor allem durch ein besonders ausgeprägtes Kooperationsklima in der Schule befördert. Eine größere Kooperation i.S. eines höheren Grades der Verzahnung über Inhalte profitiert vor allem durch die Bearbeitung der Ganzttagsangebote über das Schulprogramm sowie durch zusätzliche Gespräche der Fachkräfte mit der Schulleitung. Der Kooperation von Lehr- und Fachkräften wird zu Recht eine große Bedeutung für die Qualitätsentwicklung des offenen Ganzttags zugesprochen.

Zusammen mit der konzeptuellen Orientierung (Verankerung des Hausaufgabenkonzepts im Schulprogramm bzw. Bearbeitung von Ganzttagsangeboten über das Schulprogramm der Schule) gehört sie zu den beiden Einflussgrößen, die den größten Beitrag zur Erklärung des Zielerreichungsgrades im offenem Ganzttag leisten. Als weitere signifikante Einflussgrößen kommen noch der Ressourcenaspekt (räumliche Situation, Kontinuität des Personals bei der Hausaufgabenbetreuung) sowie die Kooperation mit den Eltern (im Hinblick auf die Unterstützung der Kinder) hinzu. (Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010, 52-53).

Zur Weiterentwicklung des offenen Ganzttags liegen darüber für NRW umfangreiche Materialien bereit (<http://www.ganztag.nrw.de>).

Qualitätsentwicklung von Ganztagschulen: Unterstützung durch den Schulträger

Die bundesweite StEG-Studie weist nach, dass die Eltern im Wesentlichen mit dem Ganztagschulbetrieb zufrieden sind, dies zeigt sich in beiden bisherigen Erhebungen der Jahre 2005 und 2007 (Holtappels/Rauschenbach/Klieme 2008). Auch zeigt sich in dieser Studie eine erhebliche Entlastungsfunktion von Familien durch ganztagschulische Angebote, welche das Familienklima positiv beeinflusst. Sie sehen jedoch noch Veränderungsbedarf hinsichtlich einer individuellen Förderung ihrer Kinder, den geringsten Veränderungsbedarf sehen sie hingegen bei den Kosten und den Öffnungszeiten.

Der Wunsch nach einer Förderung, die dem einzelnen Kind gerecht wird, lässt sich hier auch interpretieren als eine pädagogische Qualitätsentwicklungsaufgabe des Ganztagsangebots. Die bisherige Forschungslage liefert dafür einige Hinweise, auf welche Aspekte dabei besonders Wert gelegt werden sollte. Insgesamt hängt die Wirkung ganztagschulischer Angebote nicht nur von deren Intensivität, sondern vor allem auch von der pädagogischen Qualität der offerierten Angebote ab.

Bei der pädagogischen Gestaltung von Ganztagschulen kann die Verbindung zwischen Angebot und Unterricht verbessert werden

Als eines der wichtigsten pädagogischen Qualitätsmerkmale von Ganztagschulen gilt das effektive Ineinanderwirken von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten. Tatsächlich besteht hier aber nach wie vor Entwicklungsbedarf. Zwischen 2005 und 2007 ist insgesamt kaum eine Erhöhung des Verbindungsgrades zwischen Unterricht und Angeboten festzustellen. Eine Ausnahme bilden hier lediglich die vollgebundenen Ganztagschulen, die sich hierin zwar sichtlich verbessern konnten, aber ebenfalls ihre konzeptionellen Bildungsmöglichkeiten nicht ausschöpfen (vgl. Holtappels/Rauschenbach/Klieme 2008). Mit Blick auf die Entwicklung in Mülheim ist zu konstatieren, dass durch den überdurchschnittlichen Schlüssel im Personalbereich die lokalen Möglichkeiten, diese Angebote zu verzahnen, günstig sind. Diese sollten durch den Schulträger ideell und auch durch entsprechende Ressourcenunterstützung gefördert werden.

Die zeitliche Gestaltung kann flexibilisiert und damit besser genutzt werden

Hinsichtlich der Einführung einer flexiblen Zeitorganisation hat sich zwischen den beiden Erhebungswellen der Studie kaum etwas verändert. Nach wie vor nutzt nur ein kleiner Teil der Schulen den erweiterten Rahmen der Ganztagschule für eine veränderte und flexiblere Zeitorganisation und lerngerechtere Rhythmisierung des Schultages (StEG Pressekonferenz 2008). Schulentwicklungsbestrebungen, die auf der Ebene der Einzelschule hier zu einer größeren Flexibilität in der zeitlichen Gestaltung führen, sind deshalb kommunal zu unterstützen.

Ausbau auch von gebundenen Ganztagsangeboten fördern

Voll- oder teilgebundene Angebote sind eher in der Lage, für eine leistungsmäßig und sozial günstigere Durchmischung der Schülerschaft zu sorgen und günstigere Förderbedingungen in den Lerngruppen zu schaffen. Es muss also darum gehen, einerseits die Teilnahmequoten auch der leistungsstarken Schüler bei freiwilligen Ganztagsangeboten zu erhöhen und andererseits möglichst Schuleinzugsbezirke mit hoher sozialer Problemkonstellation zu vermeiden (Holtappels et al. 2010, 194). Schulen, die gebundene Angebote entwickeln wollen, sollten in Mülheim unterstützt werden, um die Vielfalt an Ganztagsangeboten zu erhöhen. Auf der Ebene der Kommune kann insbesondere mit Blick auf Fragen der Chancengleichheit nicht die Nachfrage allein einen Ausbau steuern.

Der Anstieg der Schulunlust insbesondere zu Beginn der Sekundarstufe I lässt sich durch schülerorientierte und qualitätsvolle Angebote im Ganztagsbereich mildern

Für Schülerinnen und Schüler sind insbesondere die freizeitorientierten und fächerübergreifenden Angebote für die Steigerung der Lernmotivation und der Schullust zentral. Besonders bedeutsam in der Wahrnehmung der Schülerschaft ist dabei das Verhältnis zu den Betreuern im Ganztagsbereich. Einzelschulen sollten deshalb darin unterstützt werden, die Wahrnehmung gerade dieser Angebote des Ganztagsbereichs regelmäßig durch die Schülerinnen und Schüler evaluieren zu lassen.

Eine konkrete Lernförderung insbesondere für Schüler mit Migrationshintergrund lässt sich insbesondere durch eine gut strukturierte Hausaufgabenbetreuung erreichen.

Steigern schülerorientierte Freizeitangebote die allgemeine Lernmotivation, so wirkt sich eine gut strukturierte Hausaufgabenbetreuung auf die Noten und das akademische Selbstkonzept aus, wobei von einem solchen Angebot insbesondere die Schüler mit Migrationshintergrund profitieren. Auch dazu gilt deshalb, dass Schulen darin unterstützt werden sollten, hier die Qualität der Hausaufgabenbetreuung zu verbessern.

4.3.3 Anspruch der Inklusion: Schaffung eines integrativen schulischen Angebots als erster Schritt

Der in der Erziehungswissenschaft derzeit populäre Begriff der Inklusion meint, dass Diversität (Vielfalt) in der Bildung und Erziehung als wesentliches Prinzip befürwortet und gewertschätzt wird. Heterogenität wird in jeder Hinsicht als Gegebenheit und Normalität angesehen, so dass dadurch an Schulen der Anspruch herangetragen wird, die Bildungs- und Erziehungsbedürfnisse aller Schüler zu befriedigen und auf Selektion und Segregation (z.B. durch Förderschulen) zu verzichten. Die Inklusion beruft sich auf die allgemeinen

Menschenrechte und fordert, dass die Schule den Bedürfnissen ihrer Schülerschaft gewachsen sein soll. Es sollte eine Schule für alle konzipiert werden, in der kein Kind ausgesondert wird, weil es den Anforderungen der Schule nicht entsprechen kann.

Alle vorher genannten Ansätze, beispielsweise auf Klassenwiederholungen und Abschlüssen zu verzichten, lassen sich also unter diesem Anspruch subsumieren.

In diesem Kapitel soll allerdings die Konzentration auf einen Teilaspekt von Inklusion gelegt werden, der bisher noch nicht berücksichtigt wurde, nämlich die gemeinsame Unterrichtung von Schülern mit und ohne Förderbedarf in einer Regelschule.

Mit der Ratifizierung des "Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte der Menschen mit Behinderungen (UN-BRK)" hat sich die Bundesrepublik Deutschland im Frühjahr 2009 als Vertragspartner unter anderem verpflichtet, "ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen" (Artikel 24 Bildung) zu gewährleisten. Auch NRW will diesen Transformationsprozess so gestalten, dass ein grundsätzliches Wahlrecht der Eltern auf den Förderort für ihr Kind mit Förderbedarf eingeführt wird, das heißt, Förderschule oder allgemeine Schule in zumutbarer Entfernung. Bis zur Umsetzung dieses Transformationsprozesses gelten die bisherigen rechtlichen Grundlagen.

Für NRW ist bisher noch nicht entschieden worden, wie dieser Transformationsprozess durch Landesrecht unterstützt und initiiert wird, klar ist allerdings, dass er kommen wird.

Sollte NRW keine dezidierten Anstrengungen unternehmen, die Integration voranzutreiben, dann besteht die Gefahr, dass es zu einer Verfestigung der Doppelstruktur von Förderschulen und gemeinsamen Unterricht kommt, bei der Förderschulen und integrativer Unterricht und Betreuung dauerhaft nebeneinander bestünden. Dieser Weg entspricht nicht dem Anspruch der UN-Konvention und erzeugt in der Realität vermutlich viele Kollateralschäden für alle Beteiligten.

Nur ein zügiger Ausbau integrativer Angebote in allen Schulstufen ist der Weg, die UN-Konvention umzusetzen. Auf dieses Ziel gilt es, die kommunale Schullandschaft vorzubereiten.

NRW verfügt im Schuljahr 2008/09 über eine Förderquote im Schulbereich der Primarstufe und Sekundarstufe I von 6% und liegt damit genau auf dem Bundesdurchschnitt (vgl. Klemm 2010, 34). Von diesen Kindern werden in der Primarstufe 26%, in der Sekundarstufe I hingegen nur 8% integrativ im gemeinsamen Unterricht in Regelschulen unterrichtet (vgl. Klemm 2010, 20). Für beide Stufen ist damit ein erheblicher Ausbaubedarf

angezeigt, der allerdings in der Sekundarstufe Vorrang haben sollte, damit Grundschulleitern auch in der Sekundarstufe weiterhin ihre Kinder in den gemeinsamen Unterricht schicken können.

Eine weitere Schieflage zeigt sich dann bei der Analyse der Verteilung des gemeinsamen Unterrichts auf die Schulformen der Sekundarstufe: 64% der Schüler im gemeinsamen Unterricht lernen in Hauptschulen, 29,7% in Gesamtschulen, 5% in Realschulen und nur 2,9% in Gymnasien. Daher kommt es beim Übergang von der Grundschule in die Bildungswege der Sekundarschulen in den einzelnen Schülerbiographien zu Brüchen zwischen inklusiver Schule im Grundschulalter und separierender Schule im Bereich der weiterführenden Schulen. Um dies künftig zu vermeiden, müssen inklusive Angebote im Bereich der Sekundarstufe I besonders zügig ausgebaut werden. Dieser Ausbau muss so lange vorrangig und beschleunigt erfolgen, bis jedem Kind mit besonderem Förderbedarf, das eine inklusiv arbeitende Grundschule verlässt, ein Sekundarschulplatz in einer inklusiv arbeitenden Schule angeboten werden kann.

Forschungsbefunde

In der Debatte um Vor- und Nachteile von separierenden Förderschulen bzw. Gemeinsamen Unterricht steht die Frage nach der Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Interesses. Zu ihrer Beantwortung finden sich international und – nach inzwischen einer mehr als dreißigjährigen Erfahrung mit Gemeinsamen Unterricht – auch national zahlreiche empirische Studien.

Eine Durchsicht der vorliegenden Untersuchungen führt zu der Feststellung, dass Förderschülerinnen und -schüler in integrativen Settings gegenüber denen in institutionell separierenden Unterrichtsformen einen deutlichen Leistungsvorsprung aufweisen. Allerdings beziehen sich die Studien, die sich mit Fragen der Leistungsentwicklung befassen, überwiegend auf Schüler und Schülerinnen des Förderschwerpunkts "Lernen" (vgl. die ausführliche Darstellung bei Klemm 2010).

Pädagogisch ist es also sinnvoll, dass ein Schulträger dafür Sorge trägt, dass gemeinsamer Unterricht ausgebaut wird. Dabei gilt aber, wie in allen pädagogischen Bereichen, dass es auf die Qualität mindestens ebenso ankommt wie auf die Quantität. Neben Fragen der Gebäudestandards für solche Schulen, die ja insbesondere durch die Schulträger zu leisten sind, sind dies insbesondere Fragen der pädagogischen Arbeit mit Schülerinnen und Schülern im gemeinsamen Unterricht.

Denn, „die Zukunft gemeinsamer Erziehung hängt von der Bereitschaft von Schulen und jeweils jeder einzelnen Lehrkraft ab, sich für integrative Arbeit zu öffnen bzw. zu ent-

scheiden – aber auch von den Rahmenbedingungen, die nur Politik und Verwaltung schaffen können“ (Schnell 2003, 13).

	Schüler	darunter mit Sonderp.	Anteil Förder-schü-	Verteilung der Schüler mit FB
Grundschule	5.669	80		11,1
Hauptschule	975	23		3,2
Realschule	2136	11		1,5
Gymnasium	4874	-		
Gesamtschule	3785	-		
zusammen	17.439	114		15,9
in Förderschulen	605	605		84,1
Zusammen	18.044	719	4,0	

Tabelle 18: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Mülheim im Schuljahr 2008/09⁶

Wie Tabelle 18 deutlich macht, liegt die Förderquote in Mülheim mit 4% unterhalb des Landesdurchschnitts. Das Gros der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird exklusiv, also in Förderschulen unterrichtet, während nur knapp 16% der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Regelschulwesen inklusiv unterrichtet werden. Deutlich wird zudem, dass die meisten Förderschüler eine Grundschule besuchen, während dieser Anteil im Bereich der Sekundarstufe I erheblich einbricht. Hier liegt der Schwerpunkt in der Hauptschule, während an Gymnasien und Gesamtschulen im Stadtgebiet kein gemeinsamer Unterricht stattfindet⁷. Hier existiert ein erheblicher Ausbaubedarf.

Aus Sicht des Schulträgers sollte es eine sinnvolle Strategie sein, den Bedarf an gemeinsamen Unterricht der Grundschulleitern von Förderschülern zu erfragen, um eine realistische Einschätzung der realen Bedarfe zu erhalten. Hier sollten insbesondere die Eltern von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Lernen in den Blick genommen werden, da diese das größte Potenzial von Schülern im gemeinsamen Unterricht darstellen.

Der Ausbau hängt dann einerseits an den baulichen Voraussetzungen der Schulen, andererseits aber auch an der Bereitschaft der Schulen, sich intensiv auf das veränderte Unterrichten einzulassen, ab. Hierbei sollte eine gezielte Politik verfolgt werden: Erst sollte eine Klasse integrativ arbeiten, bevor das Konzept auf weitere Klassen ausgeweitet wird. Hierbei sollten insbesondere Qualitätskriterien eine Rolle spielen, z. B. gemeinsamer Un-

⁶ Zahlen zum Schuljahr 2009/10f. vgl. Kap. 4.4.2 „Aktuelle Situation“

⁷ Anmerkung Stadt Mülheim: Neben der sich seit Jahren beteiligenden Realschule konnte zum Schuljahr 2011/12 eine Gesamtschule für den gemeinsamen Unterricht gewonnen werden; für das Schuljahr 2012/13 hat auch die Schulform Gymnasium angekündigt, sich am gemeinsamen Unterricht zu beteiligen.

terricht von Klassenlehrern (Fachlehrern) und Sonderpädagogen statt der getrennten Beschulung von Schülern mit Förderbedarf neben dem Regelunterricht. Solche Strategien sollten durch einen Schulträger unterstützt und in die Breite getragen werden.⁸

4.3.4 Förderung von Schülern aus benachteiligten Milieus

Spätestens seit der PISA-2000-Studie ist auch in der breiten Öffentlichkeit bekannt, dass in Deutschland ein ausgeprägter Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft einerseits und Bildungsbeteiligung und Bildungserfolg andererseits besteht. Dies gilt gleichermaßen für NRW. Dieser Zusammenhang hat bis in die Gegenwart hinein keinen bedeutsamen Rückgang erfahren. Für NRW zeigen die neuesten Analysen des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, dass hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen Kompetenz und sozialer Herkunft sich die Situation in NRW nicht von der in der gesamten Bundesrepublik Deutschland unterscheidet, während der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung – hier gemessen am Gymnasialbesuch – enger als im deutschen Durchschnitt ausfällt (Köller u.a. 2010).

Die Diskussion um Schüler aus benachteiligten Milieus konzentriert sich auf zwei Schülergruppen:

1. Die Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern
2. Schüler mit Migrationshintergrund.

Hinsichtlich der theoretischen Diskussion um Chancengleichheit unterscheidet man zwischen primären und sekundären sozialen Disparitäten (vgl. für eine Definition Bellenberg 2010). Primäre Unterschiede beruhen auf Unterschieden zwischen den sozialen Schichten, die sich z.B. in der familialen Sprachkultur oder in der Betonung von Lernen und Bildung in der Familie zeigen. Diese Unterschiede wirken sich auf die schulischen Leistungen und damit auf die Erfolgswahrscheinlichkeit der Kinder in der Schule aus. Sekundäre soziale Disparitäten hingegen ergeben sich aus den variierenden Kosten- und Nutzenabwägungen zwischen den sozialen Schichten und führen zu schichtspezifisch unterschiedlichem Entscheidungsverhalten.

Diese Unterscheidung macht bereits deutlich, dass die Schule und das Bildungssystem nicht originäre Verursacher sozialer Ungleichheit sind, sondern als gesellschaftliche Institutionen mit dieser konfrontiert werden und diese - abhängig von den ethischen Überzeugungen, den institutionellen Praktiken und den rechtlich verankerten Vorgehenswei-

⁸ Anmerkung Stadt Mülheim: Unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen ist es schwierig, einen konkreten Ausbauplan zu entwickeln. Zu den Einzelheiten wird auf Kapitel 4.2.8 „Inklusion“ verwiesen.

sen und vor allem der pädagogischen Praxis - diese unverändert lassen, verstärken oder durch kompensatorisches Handeln (primäre Ungleichheiten) oder durch Beratung (sekundäre Ungleichheiten) abmildern können.

Will man die in jeder Gesellschaft existierenden primären Ungleichheiten schulisch kompensieren – und dies gelingt der Grundschule viel besser als den Sekundarstufenschulen – dann gibt es dafür zwei grundsätzliche Ansatzpunkte: Der erste Punkt setzt auf eine Förderung der betroffenen Schülerinnen und Schüler. Der zweite Punkt führt über die Einbeziehung der Eltern (bzw. über Beratungstätigkeiten), was sich auch positiv auf die sekundäre soziale Ungleichheit auswirken kann.

Damit ist auch klar, dass einerseits Ansatzpunkte zur Milderung dieses Zusammenhangs nicht alleine (und auch nicht maßgeblich) durch Schulträgerhandeln in Gang gesetzt werden kann, sondern im Sinne einer Regional Governance müssen hier alle Beteiligten ´an einem Strang´ ziehen. Zudem kann sich der Fokus nicht nur auf die Schule richten, sondern muss insbesondere den Elementarbereich als vorhergehende Institutionen mit in den Fokus rücken.

Der Blick auf Schüler mit Migrationshintergrund macht deutlich, dass dieses Herkunftsmerkmal (in der PISA-Definition: Der Schüler selbst oder mindestens einer seiner beiden Eltern ist selbst nicht in Deutschland geboren) allein kein Indikator für Benachteiligung darstellt. Eingewanderte Schülerinnen und Schüler erzielen in den - in den großen Schulleistungsstudien - untersuchten Bildungssystemen (in aller Regel sind dies die OECD-Länder) durchschnittlich niedrigere Kompetenzen als die jeweils einheimischen Schüler. Allerdings ist dieser Leistungsunterschied je nach Land unterschiedlich ausgeprägt. Vermittelt wird das auch in Deutschland schlechtere Abschneiden von Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu nicht eingewanderten Schülerinnen und Schülern auch über die Einstellung der Institution Schule zu den Schülern allgemein: Geht man davon aus, dass der ´Normalschüler´ als erste Muttersprache Deutsch gelernt hat, ohne zweite Muttersprache aufgewachsen ist, in bürgerlichen Leistungsnormen sozialisiert wurde, dann fallen Schülerinnen und Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, aus diesem Normalitätskonstrukt heraus.

Die klassischen Einwanderungsländer, wie z.B. Kanada, machen uns vor, dass man dieses monolinguale Normalitätskonstrukt zugunsten einer multilingualen und multikulturellen Vorstellung von Normalität aufgeben kann - mit den entsprechenden Folgen für den Umgang der Schule damit: In Kanada erhält jeder nicht der Unterrichtssprache mächtige eingewanderte Schüler solange eine Lehrkraft für Sprachförderung (welche die Her-

kunftssprache des Schülers spricht) zur Seite gestellt, bis der Schüler in der Lage ist, dem Unterricht in der Unterrichtssprache folgen zu können.

Solche Ansatzpunkte sind zwar kostenintensiv, aber wirkungsvoll. Hier handelt es sich selbstverständlich nicht um einen Bereich, auf den ein Schulträger Einfluss hat. Folgend werden nur Ansatzpunkte vorgestellt, die durch den Schulträger zumindest mit angeregt und unterstützt werden können. Alle diese Ansätze basieren auf den drei Grundprinzipien: durchgehende Sprachförderung, Anerkennung als Normalität und Einbezug der Eltern.

1. Eine kontinuierliche Sprachförderung von der ersten Klasse bis zum Abitur

hat sich als effektiver Ansatzpunkt erwiesen, um die Sprachkompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch für nicht-muttersprachliche Kinder zu verbessern. Dabei geht es um das Sprachlernen im alltäglichen Miteinander in Kindertagesstätten und in Schulen, nicht um Sonderförderprogramme. Je früher eine solche Sprachförderung ansetzt, desto effektiver ist diese. Aus diesem Grund steht hier der Elementarbereich noch vor der Grundschule im Fokus. Unterstützt werden kann dieser Ansatz insbesondere dadurch, dass Erzieherinnen und Erzieher lernen, eine anregende Sprachumgebung zu gestalten, von der auch die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache profitieren. Das Erlernen, in der Kita eine solche Sprachumgebung und Sprachanregung im Alltag zu schaffen, sollte bei der Inanspruchnahme von Fortbildungsveranstaltungen insbesondere von Kitas in benachteiligten Stadtteilen einen Schwerpunkt bilden. Mittels eines Schneeballsystems könnte auch für Innovationstransfer von erfolgreichen Kitas aus gesorgt werden.

Die Schaffung von Sprachförderangeboten insbesondere für Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, ist auch für die Schule von Bedeutung, da hier diese Kinder ebenfalls eine große Gruppe bilden und auf Förderung angewiesen sind. Dass solche Kinder überproportional häufig eine Grundschulklasse wiederholen, ist sicherlich auch eine Reaktion auf mangelnde Sprachkompetenzen, diese sollte allerdings zielgerichtet eingesetzt werden, dies gilt wiederum insbesondere für Schulen in Quartieren mit besonderem Erneuerungsbedarf.

2. Die Eltern mit einbeziehen

Auch hier gilt, dass solche Initiativen zur Sprachförderung, die die Familien der Kinder mit einbeziehen, am erfolgversprechendsten sind. Ein Beispiel sind sogenannte 'Stadtteilmütter', die in Migrantenfamilien für den Kita-Besuch werben, Bücher zum Vorlesen mitbringen oder Ernährungstipps geben und selbst aus dem Milieu stammen. Ein anderer Weg sind Familienzentren, die Kinderbetreuung, Erziehungsberatung sowie

Sprachunterricht für Erwachsene unter einem Dach anbieten. Solche Ansatzpunkte sollten in Mülheim gefördert werden.

Eine in Hamburg etablierte Initiative, die auf diesem Prinzip basiert und auf Schulebene ansetzt, ist das Programm Family Literacy, Fly genannt. Hier lernen Einwandererkinder gemeinsam mit ihren Eltern bereits mit der Vorschule beginnend lesen und schreiben. In Hamburg wird Fly an 44 Schulen in sozialen Brennpunkten eingesetzt, die von besonders vielen Kindern mit Migrationshintergrund besucht werden.

Das Hamburger Projekt Fly steht nicht nur für die Sprachförderung von Migranten, es soll auch eine Brücke zwischen Eltern und Schule schlagen, Einblicke in das deutsche Schulsystem geben und Ängste und Hemmungen, zum Beispiel vor Elternabenden, abbauen. Die Erfahrungen aus Hamburg zeigen, dass sich das Verhältnis zwischen Schule und Eltern durch das Projekt enorm verbessert hat (Informationen zu Fly unter <http://www.li-hamburg.de/projekte/projekte.Fly/index.html>).

Für Nordrhein-Westfalen ist dieser Ansatzpunkt durch die RAAs initiiert worden und firmiert hier unter dem Begriff 'Rucksackprojekt' (für weitere Informationen: <http://raa.de/rucksack.html>).

3. Bildungsberatung insbesondere an den Schnittstellen des Bildungssystems intensivieren

Aus der Schulforschung ist bekannt, dass die Schnittstellen im Bildungssystem für die Entstehung sozialer Ungleichheit besonders sensible Punkte sind. Hier werden Entscheidungen getroffen, die für den weiteren Bildungsweg von großer Bedeutung sind. Deshalb bedürfen diese Schnittstellen besonderer Beachtung.

Beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I beispielsweise stehen im Stadtgebiet nicht nur eine Vielzahl unterschiedlicher Schularten, sondern auch viele unterschiedliche Einzelschulen zur Auswahl. Untersuchungen zu den Elternpräferenzen zeigen, dass es bei der konkreten Schulwahl um die Erreichbarkeit der Schule geht, wobei auch die Frage der Sicherheit des Schulweges eine Rolle spielt. Eltern antizipieren aber gleichwohl sehr sensibel den 'Ruf' der ihnen zur Auswahl stehenden Schulen.

Dieser entsteht in den Augen der Eltern durch den sozialen Umgang in den Schulen. Eine Rolle spielen dabei nicht nur Auseinandersetzungen innerhalb der Schülerschaft oder ein hoher Anteil von Migrantinnen und Migranten, sondern auch der Umgang von Lehrerinnen und Lehrern sowohl mit den Schülerinnen und Schülern als auch mit den Eltern.

Eine aktuelle Bremer Untersuchung zeigt, dass in Hinblick auf Skepsis gegenüber der Leistungsfähigkeit einer Schule, die einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund hat, keine Unterschiede zwischen den Eltern mit und ohne Migrationshintergrund besteht (Heyer u.a. 2011). Auch einige Eltern mit Migrationshintergrund haben die Normalitätsvorstellung von einer überwiegend deutschstämmigen Schullandschaft, die ein Garant für hohes Lernniveau sein soll.

Neben diesen Gründen, die Eltern mit und ohne Migrationshintergrund gleichermaßen bei der Schulwahl beeinflussen, zeigen sich in dieser Untersuchung aber auch Unterschiede. So fällt es z. B. insbesondere Eltern mit Migrationshintergrund ohne eigene Erfahrungen im deutschen Schulsystem schwer, Unterschiede zwischen den weiterführenden Schulen auszumachen. Unsicherheit besteht nicht nur hinsichtlich der Kenntnis von unterschiedlichen Angeboten (z. B. verschiedene angebotene Profile, Fördermöglichkeiten, Mittagsbetreuung), sondern bereits bei verschiedenen Schulformen (Gesamtschule, Sekundarschule, Gymnasium, gebundene vs. teilweise gebundene Ganztagschule etc.). Schwerpunkte oder Besonderheiten werden nicht in der Deutlichkeit gesehen und erkannt, welche eine sichere Entscheidung möglich macht.

Die Wahrnehmung der Beratungsgespräche durch die Eltern zeigt, dass die dort gegebenen Informationen und Einschätzungen zu wenig konkret waren für viele der Eltern mit Migrationshintergrund, die mit der Bildungslandschaft im Stadtteil nicht ausreichend vertraut sind. Sie wünschen sich Lehrerinnen und Lehrer, die ihnen diese Besonderheiten vor dem Hintergrund der Passung ihres Kindes zu den besonderen Schwerpunkten der konkreten Schule erläutern.

In Bremen hat dieses Manko dazu geführt, dass viele Eltern aus Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf ihre Kinder in Schulen außerhalb des Stadtteils angemeldet haben, die einen 'besseren Ruf' haben. Dieses Verhalten, dass die soziale Segregation verschärft, kann durch eine passgenauere Beratung beim Übergang in die Sekundarstufe insbesondere von Eltern mit Migrationshintergrund vermieden werden.

Für eine effektive Beratung beim Übergang in die Grundschule ist die Kenntnis von Profilen und speziellen Angeboten der jeweilig anschließenden Schulen im Stadtteil bzw. im Einzugsgebiet für die Grundschullehrkräfte unabdingbar. Dies kann durch eine verbindliche, Schulstufen übergreifende Vernetzung der Schulleitungen und Kollegien (z.B. Etablierung eines schulischen Stadtteilnetzwerks) erreicht werden, die als Teil von Lehrerarbeit jedoch auch im Selbstverständnis und der Ressourcenausstattung der Schulen verankert sein muss. Vor allem die Lehrerinnen und Lehrer, die Klassen vor den jeweiligen

Übergängen betreuen, müssen hier umfassend informiert sein, um ihrer Beratungsaufgabe gerecht werden zu können.

Kinder und Eltern können Einblicke ins reale Schulleben der weiterführenden Schulen außerhalb von Informationsveranstaltungen und Tagen der offenen Tür erhalten, indem spezielle Besuchs- und Hospitationstage zwischen Grundschulen und den sich im Umfeld befindlichen weiterführenden Schulen organisiert werden, an welchen auch Vertreterinnen und Vertreter der jeweiligen Schulen für individuelle Rückfragen zur Verfügung stehen.

Hilfreich könnte in diesem Zusammenhang, dies empfehlen Heyer u.a. in ihrem Beitrag, die Entwicklung eines Beratungsleitfadens zur Orientierung sein. Dieser Beratungsleitfaden setzt sich zusammen aus einer jährlich zu aktualisierenden Synopse der spezifischen Angebote (Profile, Betreuung, Kooperation u.a.) der Sekundarstufen-I-Schulen im Stadtteil.

Notwendig ist für eine nachhaltige Schulentwicklung im Stadtteil, dass die Beteiligten gemeinsam arbeiten, ähnliche Ziele vertreten und diese auch umsetzen. Die Bedeutung der guten Vernetzung auf regelmäßigen Arbeitstreffen ist dabei von großer Wichtigkeit, hier kann ein Schulträger Unterstützung leisten.

Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I ist hier als exemplarisch für die übrigen Schnittstellen des Bildungssystems zu verstehen, auch hier liegt viel Potenzial, für optimalere und erfolgreiche Bildungslaufbahnen zu sorgen.

4.4 Die Rolle des Schulträgers in der Bildungsentwicklung

In der neuen Steuerung von Schule kommt dem Schulträger eine veränderte Rolle zu: Er wird stärker als zuvor zum Initiator und Unterstützer der Entwicklung der regionalen Bildungslandschaft.

Voraussetzung dafür ist es, dass der Schulträger ein gemeinsam getragenes Leitbild der eigenen Bildungsregion entwickelt, welches als ethische Norm das Handeln der Beteiligten legitimiert und fundiert und allgemeine Anerkennung findet.

Ein Schulträger sorgt darüber hinaus dafür, dass Netzwerke zu bildungspolitisch wichtigen Zielen und Themen, die mit Blick auf das Leitbild zentral sind, entstehen und ge-

pflegt werden. Die Schulen sind hier als Partner zu verstehen, die durch den Schulträger Unterstützung erhalten.

Dabei ist es notwendig, das Handeln zu fokussieren, also Prioritäten hinsichtlich der zu erreichenden Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen. So könnte ein Ziel beispielsweise die Bildungsberatung in Übergängen sein, zu der der Schulträger intensive Unterstützungsarbeit für Schule und die Partnerorganisationen leistet, und dies vorrangig in benachteiligten Stadtteilen. Da Mülheim im Vergleich der Nachbarkommunen der Metropole Ruhr hinsichtlich der Bildungsindikatoren allgemein günstig abschneidet, scheint sich eine Fokussierung auf die benachteiligten Quartiere und Stadtteile zu lohnen, um die Bildungspartizipation insgesamt zu erhöhen.

5. Entwicklung der Mülheimer Schullandschaft



5.1 Ausgangssituation des Schulträgers

5.1.1 Personalausstattung

a) Verwaltungskräfte in Schulen – Schulsekretariate

Nach § 79 des Schulgesetzes NW –SchulG- hat der Schulträger das für die Schulverwaltung erforderliche Personal zu stellen und gemäß § 92 Abs. 3 SchulG zu finanzieren. Zu diesem Personenkreis zählen auch die Verwaltungskräfte in Schulen.

Gegenüber diesen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen üben der Schulleiter oder die Schulleiterin das Weisungsrecht im Rahmen der vom Schulträger getroffenen allgemeinen Anordnungen aus (Vorgesetzteneigenschaft).

Wie die Schule insgesamt, befindet sich das Schulsekretariat in einem grundlegenden Wandel. Das Schulsekretariat ist bereits seit Langem nicht mehr nur Anlaufstelle für alle an der Schule tätigen Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern, sondern erfüllt vielmehr vielfältige und unverzichtbare Aufgaben im Hinblick auf die Unterstützung der Schulleitung und die Zusammenarbeit mit allen am Schulleben Beteiligten. Entsprechend ergeben sich für das dort tätige Verwaltungspersonal veränderte Qualifikationsanforderungen und ein entsprechender Fortbildungsbedarf.

Schulsekretariate leisten einen wichtigen Beitrag zur Attraktivität von Schule, zur Ausgestaltung der Möglichkeiten im Rahmen von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung und damit zur Qualität von Schule insgesamt. Das Schulsekretariat ist das Aushängeschild der Schule.

In Mülheim an der Ruhr sind an den 44 Schulen insgesamt 52 Verwaltungskräfte eingesetzt (51 weiblich und 1 männlich bzw. 49 Beschäftigte und 3 Beamtinnen). Neben Vollzeitkräften werden überwiegend Teilzeitkräfte beschäftigt. Bei den Teilzeitkräften besteht eine Sonderarbeitszeitregelung. Bis auf zehn Tage in den Schulferien wird in den Ferien nicht gearbeitet. Vor diesem Hintergrund sind die freien Ferientage über dem tariflichen Erholungsurlaubsanspruch in der Schulzeit vor- bzw. nachzuarbeiten. Die Schulsekretärinnen an Grundschulen sind in der Regel tageweise an zwei Standorten eingesetzt. Seit dem Jahre 1998 besteht ein Pool in Höhe von insgesamt 36,53 Planstellen. Der Stellenumfang wurde seitdem nicht verändert.

Im Zuge von Schülerzahlenveränderungen und schulorganisatorischer Maßnahmen werden die Stundenbemessungen für die Schulsekretariate nach einem Berechnungsmodell regelmäßig angepasst, insbesondere bei Einführung neuer OGS-Gruppen. Im Hinblick auf die veränderten Anforderungen in qualitativer und quantitativer Hinsicht besteht für den Sekretariatsbereich dringender Handlungs- bzw. Anpassungsbedarf. Hier ist gemeinsam mit allen Beteiligten ein neues Berechnungs- und Bewertungsmodell zu entwickeln.

b) Personal in Offenen Ganztagschulen

Im Jahre 2003 begann die Stadt Mülheim an der Ruhr mit der Einführung der Offenen Ganztagschule im Primarbereich (OGS). Kindern an Grund- (Klasse 1-4) und Förderschulen (Klasse 1-6) wird damit unter dem Dach der Schule ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot eröffnet.

In der Offenen Ganztagschule arbeiten Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte aus der Jugendhilfe sowie weitere Bildungspartner u.a. aus Sport und Kultur zusammen und stehen in engem Austausch mit den Eltern.

Der jeweils ersten Betreuungsgruppe an jeder Offenen Ganztagschule stehen 2,0 pädagogische Fachkräfte zur Verfügung. Für darüber hinausgehende Betreuungsgruppen ist der Personalschlüssel aktuell durch Ratsbeschluss ab dem 01.08.2010 auf 1,5 Stellen pro Gruppe festgelegt worden.

Die Umsetzung des Personalkonzeptes (Vollzeitstellen/Teilzeitstellen) richtet sich nach dem gemeinsamen Konzept der Schule und dem Träger der Maßnahme. In der Regel bestehen an allen Schulstandorten gemischte Teams aus städt. Fachkräften und Fachkräften der freien Träger. An vier Schulstandorten hat die Stadt Mülheim an der Ruhr die alleinige Trägerschaft übernommen.

Die zur Durchführung der Offenen Ganztagschule erforderlichen, geeigneten Fachkräfte werden vom Schulträger oder vom Träger der Maßnahme (AWO, Caritas, Diakonie, MSB und Stöpsel e.V.) gemäß OGS-Erlass vom 26.01.2006 zur Verfügung gestellt. Die Auswahl der Beschäftigten wird in Absprache mit der Schulleitung getroffen, die gemäß § 59 Abs. 2 Schulgesetz (SchulG) für das Land Nordrhein-Westfalen Vorgesetzter aller an der Schule tätigen Personen ist. Die Schulleitung übt hierbei im Rahmen der ihr zugewiesenen Dienst- und Fachaufsicht das Weisungsrecht aus, soweit nicht die Rechte und Pflichten der jeweiligen Träger berührt sind. Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie Krankheits- und Urlaubsvertretungen werden einvernehmlich zwischen dem Träger der Maßnahme und der Schule sichergestellt. Grundsätzlich sorgt für die Vertretung der von der Stadt Mülheim zur Verfügung gestellten Kräfte die Stadt, für die vom Träger zur Verfügung gestellten Kräfte der freie Träger.

Im Schuljahr 2010/11 bestehen 81 Betreuungsgruppen, davon 72 an den Grundschulen und 9 an drei Förderschulen (137,5 Stellen).

Die Stadt Mülheim an der Ruhr beschäftigt in diesem Bereich als Arbeitgeber 62 Kräfte in Voll- bzw. Teilzeit, davon 60 weiblich und 2 männlich. Dies ergibt einen städt. Stellenumfang von 45,41 Stellen. Die freien Träger stellen Personal im Umfang von 92,08 Stellen zur Verfügung, für die ein städt. Personalkostenzuschuss gezahlt wird.

Gemeinsam wird angestrebt, das städt. Personal in der OGS zugunsten der freien Träger zu verringern. Dies wird bei Freiwerden der Stellen durch Versetzung oder Ausscheiden der Beschäftigten erreicht.

c) Schulsozialarbeit

Der Erlass „Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung aus dem Jahre 2008 eröffnet allen Schulen in NRW die Möglichkeit, Fachkräfte für Schulsozialarbeit auf Lehrerplanstellen befristet oder unbefristet zu beschäftigen. Damit sollen die Angebote und Maßnahmen im Bereich der Schulsozialarbeit verstärkt werden, die im Rahmen der schulbezogenen Jugendsozialarbeit der örtlichen Träger der Kinder- und Jugendhilfe und seitens der Kommunen bereits bestehen bzw. die neu entstehen. Nach § 5 des Schulgesetzes NW sollen Schulen in gemeinsamer Verantwortung mit den Trägern der öffentlichen und der freien Jugendhilfe, mit Religionsgemeinschaften und mit anderen Partnern zusammenarbeiten, die Verantwortung für die Belange von Kindern, Jugendlichen und jungen Volljährigen tragen und Hilfen zur beruflichen Orientierung geben. Demgegenüber beinhaltet § 81 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe), dass die Träger der öffentlichen Jugendhilfe mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen, deren Tätigkeit sich auf die Lebenssituation junger Menschen und ihrer Familien auswirkt, insbesondere mit Schulen und Stellen der Schulverwaltung, im Rahmen ihrer Aufgaben und Befugnisse zusammenarbeiten. Die Einstellung von Fachkräften für Schulsozialarbeit auf Stellen des Landes an Schulen soll grundsätzlich in dem Umfang erfolgen, wie die jeweilige Kommune oder der jeweilige Kommunalverband gleichzeitig sozialpädagogisches Personal für Schulsozialarbeit aus eigenen Mitteln zur Verfügung stellt oder sozialpädagogisches Personal des örtlichen Trägers der öffentlichen Jugendhilfe oder eines Trägers der freien Jugendhilfe für Angebote an der jeweiligen Schule zur Verfügung steht (das sog. Matching-System). Das Ziel ist der quantitative und vor allem qualitative Ausbau von Schulsozialarbeit in Schulen und Kommunen. Hierzu bedarf es der aktiven Unterstützung des Ausbaus von Schulsozialarbeit durch insbesondere die Jugendämter, die damit zugleich ihrem in § 7 Abs. 3 Kinder- und Jugendförderungsgesetzes NRW (3. AG KJHG) verankerten Auftrag nachkommen können.

Bevor das Land die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit in Schulen anerkannt hat, gab es bereits seit Jahren als freiwillige Leistung des Schulträgers städt. Schulsozialarbeiter/innen an Haupt- und Förderschulen sowie an beiden Berufskollegs. Mittlerweile ist auch eine städt. Schulsozialarbeiterin an einer Gemeinschaftsgrundschule tätig. In der Regel werden sie als Teilzeitkräfte eingesetzt. Die Stadt Mülheim an der Ruhr beschäftigt zurzeit insgesamt 9 Schulsozialarbeiter – davon 8 weiblich und 1 männlich.

Der Stellenumfang beträgt 5 Stellen. Durch die vom Land eingeräumte Möglichkeit haben inzwischen auch mehrere Schulen auf Lehrerstellenanteile verzichtet und Schulsozialarbeiter/innen als Landesbedienstete eingestellt. Es handelt sich um insgesamt 17 Personen (14,13 Landes-Stellen). Somit sind sowohl städt. als auch Landes-Schulsozialarbeiter/innen an Mülheimer Schulen eingesetzt (insgesamt 26 = 19,13 Stellen):

Grundschulen	4
Hauptschulen	6
Förderschulen	3
Realschulen	2
Gesamtschulen	7
Berufskollegs	4
Gymnasien	0

Die beschäftigten Schulsozialarbeiter/innen haben bereits vor Jahren einen Arbeitskreis und einen Qualitätszirkel gegründet und streben eine enge Kooperation mit der Jugendhilfe an. Aktuell wurde von den Betroffenen eine neue Arbeitsplatzbeschreibung entwickelt und seitens des Arbeitgebers die Stellenbewertung nach dem neuen Tarifvertrag „Sozial- und Erziehungsdienst“ vorgenommen.

Durch die gesellschaftliche Entwicklung wird es weiterhin notwendig sein, vermehrt Schulsozialarbeiter/innen in den Schulen einzusetzen und eine enge Verzahnung mit der Jugendhilfe voranzutreiben (vgl. Kapitel 4.2.3). Durch frühzeitige Interventionsmaßnahmen können erhebliche Ausgaben der verschiedenen Träger, insbesondere die Zahlung von Sozialleistungen, vermieden werden.

d) Erzieher/innen – Kinderpfleger/innen

Erzieher/innen - Styrumer Modell

Das Styrumer Modell ist ein Projekt der Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) und besteht seit dem Jahre 1997. Es ist ein einschulungsbegleitendes Unterstützungsangebot für Kinder des 1. und 2. Schuljahres und deren Eltern im Stadtteil Styrum, das sich schwerpunktmäßig an Kinder und Familien mit Migrationshintergrund richtet. Durch Ratsbeschluss wurde seinerzeit an der Gemeinschaftsgrundschule Styrum jeweils eine halbe Stelle am Hauptstandort Augustastraße und am Teilstandort Schlägelstraße eingerichtet. Die Stellen sind mit zwei Erzieherinnen besetzt.

Erzieher/innen – stadtteilbezogene Arbeit in Styrum

Die stadtteilbezogene Arbeit ist seit den achtziger Jahren im Stadtteil Styrum etabliert. Das Zusatzangebot des Schulträgers ist aus einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme –ABM-

entstanden. Sie ist organisatorisch an der Gemeinschaftsgrundschule Styrum angesiedelt und wird fachlich von der RAA betreut. Ziel der Maßnahme ist, Schüler/innen – insbesondere mit Migrationshintergrund – des Stadtteils Styrum besonders zu fördern, beispielsweise durch Hausaufgabenbetreuung. Die beiden halben Stellen sind der RAA zugeordnet und mit zwei weiblichen Fachkräften besetzt.

Erzieher/in – Freizeitbereich in der Willy-Brandt-Gesamtschule in Styrum

Bei der Errichtung der Willy-Brandt-Gesamtschule in Styrum wurde auch eine Erzieherstelle durch den Schulträger zur Verfügung gestellt. Die Vollzeit-Stelle befindet sich im Ganztagsbereich. Die Stelleninhaberin betreut dort Schülerinnen und Schüler der Sekundarbereich I (Jahrgänge 5-10).

Kinderpfleger/innen in der Rembergschule – Förderschule

An der Rembergschule - Förderschule mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung im Ganztagsbetrieb - werden 5 städtische Kinderpflegerinnen (im Umfang von 5 Planstellen) eingesetzt. Der überwiegende Tätigkeitsbereich dieser Beschäftigten ist die Durchführung pflegerischer Aufgaben bei Schülern bzw. Schülerinnen, die sowohl schwer geistigbehindert als auch schwerst mehrfachbehindert sind. Hierzu gehören die Vorbereitung der Nahrung, das Füttern der Schüler/innen, Waschen, Säubern, Umkleiden, Windeln, die Durchführung des Toilettentrainings und die Hilfe beim Lagerungswechsel. Die Ergänzungskräfte führen ferner Aufsichten durch und unterstützen die Lehrkräfte bei der Unterrichtsarbeit. Die fünf Kinderpflegerinnen werden zurzeit noch durch vier Zivildienstleistende in ihrer schwierigen Arbeit unterstützt.

5.1.2 Schulbausanierungen

Seit 2001 sind durch den ImmobilienService der Stadt Mülheim an der Ruhr über 100 Mio. € in Schulgebäude investiert worden (Sanierungsmaßnahmen und Bauunterhaltung).

Seit 2009 werden im Rahmen des Konjunkturpakets II Investitionen im Bereich Bildung in Höhe von ca. 10,25 Mio. € getätigt. Dabei liegt der Schwerpunkt vorrangig bei energetischen Sanierungsmaßnahmen. So wurden z. B. an der Hölterschule (Tilsiter Straße) seit dem Sommer 2010 die gesamten Fenster modernisiert, das Dach und die Kellerdecke gedämmt, die gesamte Heizungsanlage inkl. Rohrnetz erneuert und Teile der Außenfassade mit Wärmedämmplatten isoliert. Alleine für diesen Standort sind Gesamtausgaben von 1.150.000 € veranschlagt worden. Auch an dem Gebäude der Gemeinschaftshauptschule Speldorf (Frühlingstraße) wurden erhebliche Fördermittel in energetische Verbesserungsmaßnahmen investiert. So wurden für insgesamt 2.461.000 € Maßnahmen an

dem Schulgebäude und der Turnhalle umgesetzt (z. B. Fenstermodernisierung, Dach- und Fassadensanierung, Erneuerung der Oberböden).

Ein weiteres Großprojekt für die Stadt Mülheim an der Ruhr ist ein ÖPP-Projekt (Öffentlich-Private-Partnerschaft oder auch PPP genannt) an drei Schulen.

Hierbei werden die drei Schulstandorte der Karl-Ziegler-Schule, der Luisenschule und der Willy-Brandt-Schule in den nächsten zwei Jahren umfangreich saniert. Bei diesem ÖPP-Projekt erfolgen Investitionen für Neu- und Umbauten in Höhe von insgesamt rd. 50 Mio. €. Die Sanierungsmaßnahmen erfolgen durch den privaten Partner Strabag/Züblin. Gleichzeitig wird der Betrieb der Schule (Hausmeisterdienste, Reinigung u. a.) für 25 Jahre durch den privaten Partner übernommen, wofür die Stadt Mülheim an der Ruhr ein zusätzliches Entgelt entrichtet.

Auch in den kommenden Jahren wird die Stadt Mülheim an der Ruhr in ihre Schulbauten investieren und so den Bereich der Bildung weiter stärken. Dafür sind z. B. über 100 Mio. € im Investitionsprogramm der Jahre 2012 ff veranschlagt.

Darüber hinaus werden jedes Jahr für Bauunterhaltung ca. 1,5 Mio. € für Schulen und für Verschönerungsarbeiten im Rahmen des Sofortprogramm für Grundschulen für die Jahre 2011 und 2012 jeweils rd. 500.000 € bereit gestellt.

5.2 Mülheimer Bildungslandschaft – eine Auswahl der Handlungsfelder und Entwicklungsperspektiven

5.2.1 Unterstützungsangebote des Fachbereiches Schule

a) Bildungsbüro

Das Bildungsbüro hat seinen Ursprung in der Kooperation des Landes Nordrhein-Westfalen mit den Kreisen und kreisfreien Städten zur Entwicklung von kommunalen Bildungsnetzwerken.

Diese Bildungsnetzwerke werden als institutionell übergreifende Organisationsformen von Schulträgern, Schulen, Schulaufsicht und weiteren Institutionen verstanden, die sich mit vorschulischer, schulischer, außerschulischer und beruflicher Bildung befassen bzw. einen Bildungsauftrag haben. Folgende Ziele werden mit dieser Kooperationsvereinbarung angestrebt:

1. Das Regionale Bildungsangebot des Bildungsstandortes Mülheim an der Ruhr soll eine bestmögliche individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen sicherstellen, die vorhandenen Personal- und Sachressourcen optimal einsetzen und eine horizontale und vertikale Vernetzung der Bildungspartner initiieren oder intensivieren.

2. Die Schul- und Unterrichtsentwicklung in allen Schulen in der Bildungsregion sollen gestärkt und ausgebaut werden, indem ein angemessenes Beratungs- und Unterstützungssystem auf kommunaler Ebene angeboten bzw. weiterentwickelt wird.
3. Die bereits vorhandenen Kooperations- und Vernetzungsstrukturen sollen auf kommunaler Ebene mit allen Bildungsakteuren systematisch ausgebaut werden, um den Informationsaustausch, die Planung und Abstimmung zwischen den Bildungsbereichen und den damit verbundenen Aufgaben zu intensivieren und zu verbessern.

Das Bildungsbüro ist die mit dem Land vertraglich vereinbarte operative Einheit, die Inhalte der Bildungslandschaft umzusetzen bzw. den Umsetzungsprozess zu steuern und zu moderieren. Handlungsfelder sind:

- Unterstützung als Prozess zur Herausbildung eigenverantwortlicher Schulen
- Gemeinsame Strategien zur Verbesserung der individuellen Förderung der Kinder in Tageseinrichtungen und aller Schülerinnen und Schüler
- Initiierung und Abstimmung von schulübergreifenden Projekten in der Region, insbesondere auch mit außerschulischen Partnern
- Horizontale und vertikale Übergänge zwischen den Schulen (Durchlässigkeit)
- Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf und von der Schule in die (Fach-) Hochschule (Übergangmanagement)
- Weiterentwicklung und Ausbau von Ganztags- und Betreuungsangeboten (Ganztagschulen, offene Betreuungsangebote etc.)
- Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe
- Verbesserung des Übergangs von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule
- Intensivierung der Zusammenarbeit mit Kultureinrichtungen und Institutionen der kulturellen Bildung
- Intensivierung der Zusammenarbeit mit Sportvereinen und Institutionen des Sports
- Stärkere Förderung der Integration von Kindern und Jugendlichen aus Familien mit Migrationshintergrund
- Weiterentwicklung der Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen (insbes. im Elementar- und Primarbereich)
- Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Problemen (z. B. schulpsychologische Beratung, Schulsozialarbeit)
- Ausbau von Förderschulen zu Kompetenzzentren als Maßnahme zur Bündelung der sonderpädagogischen Förderung
- Planung, Organisation und Einrichtung von Schulverbänden zur Verbesserung der Leitungs- und Verwaltungsstrukturen an kleinen Schulen
- Sensibilisierung für Geschlechtergerechtigkeit

- Umwelt-, Verkehrs- und Gesundheitserziehung
- Gewaltprävention.

Im Zentrum der Arbeit des Bildungsbüros steht eine stärkere Zusammenarbeit der verschiedenen Bildungsträger der Stadt, um vorhandene Ressourcen besser zu nutzen, Übergänge zu optimieren und Strategien aufeinander abzustimmen. Nach den bisher geführten intensiven Diskussionen in den Gremien des Bildungsbüros stehen die folgenden Handlungsfelder im Mittelpunkt der Arbeit:

- Eigenverantwortliche Schule
- Individuelle Förderung
- Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in die (Fach-) Hochschule
- Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule.

b) Unterstützung von Kindern, Jugendlichen und Eltern aus Zuwandererfamilien - RAA

Die Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) ist eine Beratungs- und Unterstützungseinrichtung für zugewanderte Kinder, Jugendliche und deren Eltern sowie für pädagogische Fachkräfte in Bildungseinrichtungen und in der Migrationsarbeit.

Die RAA

- berät in Fragen der vorschulischen, schulischen und außerschulischen Bildung;
- begleitet die Bildungslaufbahn zugewanderter Kinder und Jugendlicher besonders an den Übergängen (Kindergarten – Grundschule, Grundschule – weiterführende Schule, Schule – Ausbildung/Beruf);
- führt Programme zur Sprachförderung, zur Zusammenarbeit mit Eltern und zum interkulturellen Lernen durch;
- unterstützt pädagogische Fachkräfte durch Fortbildung und Beratung;
- verleiht Lehr- und Lernmittel an zugewanderte Familien, an Kindergärten und Schulen;
- arbeitet in einem Netzwerk lokaler und überregionaler Kooperationspartner.

Das RAA-Team

- besteht aus sechs Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern,
- ist interdisziplinär mit Lehrkräften, sozialpädagogischen Fachkräften und einer Erziehungswissenschaftlerin und
- multi-ethnisch mit Mitarbeitern deutscher, türkischer und kroatischer Herkunft besetzt, die
- deutsch, türkisch, kroatisch und englisch sprechen.

Zu den Angeboten und Projekten zählen:

DILIM (Deutsch & Interkulturelles Lernen in Mülheim an der Ruhr); schulergänzende Sprachförderung; Rucksack & griffbereit; RAA-Samstagsschule; Lesungen; Abenteuer Eppinghofen; RAA-Bibliothek; Mentoring; Interreligiöse Stadtrundfahrt

Mit ihrer Arbeit möchte die RAA

- den Bildungserfolg und die Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte verbessern,
- die Zusammenarbeit von Eltern und Bildungseinrichtungen im Sinne einer Verantwortungsgemeinschaft auf Augenhöhe stärken,
- das interkulturelle Zusammenleben in unserer Stadt fördern.

Die RAA

- Mülheim an der Ruhr wurde 1994 gegründet,
- ist eine städtische Einrichtung im Fachbereich Kinder, Jugend und Schule,
- wird mit Mitteln des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert und arbeitet nach gemeinsamen Landesrichtlinien des Schul- und des Integrationsministeriums,
- ist Teil eines nordrhein-westfälischen Verbundes von 27 RAA mit über 30-jähriger Geschichte.

c) Unterstützung von Schulen – Regionale Schulberatungsstelle

Die Regionale Schulberatungsstelle (RSB) ist zuständig für alle Schulen in Mülheim an der Ruhr. In der Beratungsstelle arbeiten drei Schulpsychologinnen/Schulpsychologen im Landesdienst und 3 Psychologinnen/Psychologen auf zwei städtischen Stellen.

Der Schwerpunkt der Beratungstätigkeit der RSB liegt in der Unterstützung von Schulen.

In diesem Kontext fallen folgende Tätigkeiten an:

- Einzelfallarbeit
- Einzelfall übergreifende Arbeiten
 - Fortbildung von Lehrkräften
 - Supervision
 - Schulprojekte und Schulentwicklungsarbeit
 - Kooperation mit anderen Diensten im städtischen Netzwerk
 - Krisenintervention.

Einzelfallarbeit

Die schulpsychologische Arbeit im Einzelfall soll Lehrerinnen und Lehrer unterstützen, Schüler besser zu fördern und Eltern in die Lage versetzen, dieses konstruktiv zu begleiten. Daher legt die RSB großen Wert darauf, dass die Schule in die Einzelfallarbeit einge-

bunden ist. Das Anmeldeverfahren sieht deshalb vor, dass sich Lehrkraft und Eltern gemeinsam für eine Beratung melden.

Eine Beratung ohne Beteiligung der Schule erfolgt nur in Ausnahmefällen, z.B. dann, wenn Eltern Vorbehalte gegenüber der Schule haben. In diesen Fällen macht die RSB ein Gesprächsangebot. Gelingt es dabei nicht, den Eltern eine Lösung aufzuzeigen bzw. sie für die Kooperation mit der Schule zu gewinnen, wird gemeinsam mit den Eltern nach einer anderen Form der Unterstützung für ihr Anliegen gesucht.

In der Beratung im Einzelfall stehen Fragen zur Bewältigung kritischer Leistungs- und Entwicklungssituationen an, wie z.B. Lern- und Verhaltensschwierigkeiten, Schulverweigerung und Schullaufbahnentscheidungen. Zudem werden die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei akuten schulischen Krisen und Notfällen tätig.

Der Ausgangspunkt schulpsychologischer Arbeit ist das individuelle Erleben und Verhalten aller mit Schule befassten Personen. Zunächst wird das Problem sowie seine Verarbeitung und Deutung durch die Beteiligten abgeklärt. Danach werden die Handlungsspielräume, Lösungsansätze und verfügbaren Kräfte in Schule, Familie und Umfeld abgewogen und erste Lösungsschritte vereinbart.

Konkrete Arbeitsschritte der pädagogisch-psychologischen Einzelfallbearbeitung können sein:

- Erarbeitung eines gemeinsamen Problemverständnisses von Schule und Elternhaus in einem Erstgespräch
- Formulierung eines Auftrages an die Schulberatungsstelle
- Schulpsychologische Diagnostik (Anamnese, Testdiagnostik, Unterrichts- und Pausenbeobachtung)
- Einschätzung der jeweils konkreten Möglichkeiten und Grenzen der Beteiligten
- Klärung außerschulischer Unterstützungsbedarfe und -möglichkeiten
- Erarbeitung konkreter Fördervorschläge für Schule und Elternhaus
- Beratung und Unterstützung aller Beteiligten
- Vermittlung an und Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen

Über die Bereitstellung schulpsychologischer Hilfen sorgt die Stadt für eine zielgenauere Nutzung vorhandener Ressourcen und spart damit erhebliche Kosten, die durch Fehlplatzierung im gegliederten Schulsystem, vermeidbare Wiederholungen oder schulisches Scheitern sowie durch Kommunikationsschwierigkeiten der Beteiligten verursacht werden.

Einzelfallübergreifende Hilfen

Die RSB bietet neben der Arbeit im Einzelfall Lehrerinnen und Lehrern Unterstützung in der Erweiterung ihrer Problemlöse- und handlungsfähigkeit an. Zudem engagieren sich die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen in Projekten und Arbeitsgruppen.

Fortbildung von Lehrkräften

Ein Beitrag der Schulpsychologie zur Stärkung von Schule besteht darin, Fortbildungen anzubieten. Die Themen erwachsen aus den Notwendigkeiten und Bedürfnissen des pädagogischen Alltags. Nach Absprache werden verschiedene Themen, wie z.B. der Umgang mit Lernproblemen (wie Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, Dyskalkulie, Aufmerksamkeitsstörungen), die Förderung Hochbegabter, Maßnahmen gegen Mobbing oder Techniken der Gesprächsführung angeboten.

Supervision

Die RSB bietet Gruppen- und Einzelsupervision für Lehrkräfte und pädagogisches Personal an Schulen (Schulsozialarbeiterinnen, Kräfte im Offenen Ganztage) an. In einem zunehmend schwieriger werdenden beruflichen Feld haben viele das Bedürfnis, die eigene berufliche Tätigkeit und ihre Auswirkungen auf andere zu reflektieren und ihre Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Supervision stabilisiert die Zufriedenheit und die Wirksamkeit der beruflichen Leistung.

Schulprojekte und Schulentwicklungsarbeit

Die RSB arbeitet in vielfältigen Projekten mit. Sie ist an der Entwicklung von Beratungskonzepten verschiedener Schulen, an der Gestaltung psychosozialer und pädagogischer Konzeptionen u.a. zum Schulabsentismus in der Stadt Mülheim an der Ruhr beteiligt.

Kooperation mit anderen Diensten

Eine wesentliche Voraussetzung schulpsychologischer Tätigkeit ist die präzise Kenntnis des örtlichen und regionalen Schulsystems sowie der psychosozialen Einrichtungen. Die RSB arbeitet mit anderen Institutionen, insbesondere den Mitgliedern der Untergruppe Beratung des Psychosozialen Arbeitskreises zusammen. Darüber hinaus bestehen Arbeitskontakte zu den Einrichtungen aus den Bereichen Jugend, Gesundheit und Soziales sowie den anderen schulpsychologischen Diensten im Regierungsbezirk Düsseldorf.

Krisenintervention

Ein weiteres Aufgabengebiet der RSB ist die Beratung von Schulen bei Gewaltandrohungen, Suizid und anderen krisenhaften Ereignissen. In diesen Fällen werden in Zusammenarbeit mit der Polizei, dem Kommunalen Sozialen Dienst und ggf. der Notfallseelsor-

ge mit der Schule Vorgehensweisen für den Einzelfall entwickelt und in der Umsetzung begleitet.

Zur Vorbereitung der Schulen auf die Bewältigung von Krisen bietet die RSB Fortbildungen für Lehrkräfte zum Umgang mit kritischen Ereignissen an. Sie sind ein Baustein für den Aufbau schulinterner Krisenteams.

d) Beratung, schulische Integration, Förderung und Begleitung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern in Mülheim an der Ruhr

Schul- und Bildungserfolg beeinflussen die Lebenschancen von Menschen maßgeblich. Die sprachliche Bildung ist eine entscheidende Grundlage für die Erlangung von Bildungserfolg.

Für diejenigen, die neu aus dem Ausland nach Mülheim an der Ruhr zuziehen, also für die Gruppe der Seiteneinsteiger/innen, bedarf es spezifischer Lern- und Förderangebote, die sogenannte Seiteneinsteiger-Förderung.

In Mülheim an der Ruhr gibt es seit 1995 eine Zusammenarbeit zwischen RAA und den Mülheimer Schulen zur Beratung, schulischen Integration und Begleitung von Seiteneinsteigern (vgl. Jahresarbeitsbericht 2010).

Es ist wichtig, dass sich alle Schulformen an der Förderung von Seiteneinsteigern beteiligen und dass für alle Jahrgangsstufen ein hinreichendes Angebot besteht. Die folgende Übersicht bildet ein gut strukturiertes und annähernd optimales schulisches Seiteneinsteiger-Förderangebot ab:

Grundschulen	SE-Förderung Klasse / Jahrgang
GGs Astrid-Lindgren-Schule (MH-Zentrum)	1 - 4
GGs Zunftmeisterstraße (MH-Zentrum Eppinghofen)	1 - 4
GGs Styrum, (MH-Styrum) Standorte: Augusta- u. Schlägelstraße	1 - 4
GGs Gathestraße (MH-Dümpten)	1 - 4
GGs Filchnerstraße (MH-Heißen)	1 - 4
GGs Klostermarkt (MH-Saarn)	1 - 4
<i>Zur Zeit nicht vorhanden: (MH-Speldorf)</i>	<i>Ziel: Einrichtung zum Schulj. 2011/2012</i>
Sek. I/II-Schulen	
GHS Bruchstraße (MH-Zentrum)	5 - 6
GYM Karl-Ziegler-Schule (MH-Zentrum)	5 - 6
<i>Zur Zeit nicht vorhanden: Realschule (MH-Broich)</i>	<i>7 Ziel: Einrichtung zum Schulj. 2011/2012</i>

Grundschulen	SE-Förderung Klasse / Jahrgang
GHS Dümpten (MH-Dümpten)	8 - 10
GYM Heißen (MH-Heißen)	8 - 10
Gesamtschule Saarn (MH-Saarn)	9 - 10
Berufskolleg Stadtmitte (MH-Zentrum) Standort: Kluse	IFK (Internat. Förderklasse)

Abbildung 3: Förderangebote für Seiteneinsteiger nach Jahrgangsstufen und Standorten

Pro Schuljahr ziehen 100 bis 150 Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter (also Seiteneinsteiger - SE) aus dem Ausland nach Mülheim an der Ruhr. Ihr Zuzug erfolgt ganzjährig und ist nicht präzise prognostizierbar; er steht in direkter Abhängigkeit zu den weltweiten Krisenherden.

Diese Seiteneinsteiger/innen sprechen in der Regel kein oder nur sehr wenig deutsch. Manche sind nicht oder nicht in lateinischer Schrift alphabetisiert. Sie bringen unterschiedliche schulische Vorerfahrungen und Bildungsniveaus mit und münden deshalb in unterschiedliche Schulformen und Schulstufen ein.

Für alle gilt: Sie und ihre Familien haben die vertrauten Bezüge ihres Herkunftslandes verloren und kennen sich zunächst mit den hiesigen Gepflogenheiten nicht aus.

Diese Voraussetzungen machen deutlich, dass die Beschulung dieser Schülergruppe und die Begleitung ihrer Bildungslaufbahn eine anspruchsvolle Aufgabe darstellen. Dieser Aufgabe nehmen sich RAA und Schulen in einem langjährig bewährten Zusammenspiel an:

Die RAA erbringt die SE-Erstberatung, die Vermittlung an eine Schule mit speziellem Förderangebot in Deutsch als Zweitsprache (DaZ), die weitere Begleitung der Bildungslaufbahn des SE-Schülers/ der SE-Schülerin sowie Unterstützungsangebote für die Schule.

Ausgewählte Mülheimer Schulen, eben solche mit einem speziellen SE-Förderangebot in Deutsch als Zweitsprache (s.o.), leisten die schulische Integration der Seiteneinsteiger/innen. Dort erhalten die SE-Schüler/innen im Umfang von 10-12 Wochenstunden eine spezielle DaZ-Förderung (in äußerer Differenzierung) für die Dauer von 2 Jahren. Darüber hinaus sind sie Schüler/innen der Regelklasse, an deren Unterricht sie mit zunehmenden Deutschkenntnissen in immer größerem Umfang teilnehmen.

Für diese Aufgabe erhalten die Schulen Lehrerstellenanteile aus den sogenannten Integrationshilfestellen.

Die hohen inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen an die Seiteneinsteigerförderung (DaZ-Kompetenz, Individualisierung etc.) bringen – neben vielen Erfolgen – auch Probleme mit sich, die hier kurz dargestellt werden sollen:

- Unterschiedliche Niveau- und Altersstufen der SE-Schüler/innen machen SE-Förderangebote in allen Schulformen und allen Schulstufen erforderlich.
- Aufnahme der SE-Schüler erfolgt während des gesamten Schuljahres.
- Für sie müssen Plätze in den Regelklassen vorgehalten werden, was in Sek.I-Schulen mit höherer Nachfrage als Angebot schwierig ist. Diese müssten Anmeldungen abweisen, für Schüler/innen, die erwartet werden.
- Konfessionelle Schulen können sich, wegen der verpflichtenden Teilnahme am Religionsunterricht, nicht an der SE-Förderung beteiligen.
- Die Vergabe der Integrationshelfer-Stellen erfolgt für einen Zeitraum von zwei Jahren und ist damit unflexibel.
- In Einzelfällen dauert die Aufnahme von SE-Schüler/innen an einer Schule mehrere Wochen (Richtwert: Aufnahme binnen weniger Tage, maximal 1 Woche).
- Wenn im Zuge der Bildungsentwicklungsplanung Schulstandorte geschlossen werden, hätte dies unter Umständen Auswirkungen auf SE-Förderangebote. Diese müssten dann neu geplant werden.

Beratung und Bildungslaufbahnbegleitung der Seiteneinsteiger in der RAA

Formeller Rahmen

Für die Beratung, schulische Integration und Förderung sowie für die Bildungslaufbahnbegleitung von Seiteneinsteigern gelten die folgenden rechtlichen bzw. formellen Grundlagen:

- § 1 SchulG des Landes Nordrhein-Westfalen
- BASS 13 – 63 Nr. 3 / RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v.21.12.2009
- BASS 11 – 02 Nr. 10 / Gem. RdErl. D. Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration u. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 19.02.2009
- Errichtungsbeschluss des Rates der Stadt Mülheim an der Ruhr v. 18.12.1993 zur Einrichtung einer RAA

Organisatorischer Rahmen

- Die Beratung in der RAA erfolgt per Delegationsauftrag durch die Schulaufsicht und in Zusammenarbeit mit dieser sowie in Abstimmung mit den aufnehmenden Schulen.
- Die Seiteneinsteiger-Beratung findet in den Räumlichkeiten der RAA statt.
- Die Beratung ist kostenlos.

- Sie wird von qualifizierten pädagogischen Mitarbeitern durchgeführt.
Für die vorschulische Bildung von einer sozialpädagogischen Fachkraft.
Für die schulische Bildung von Lehrkräften (Lehrer/innen, die zur RAA abgeordnet sind).

Jede neu nach Mülheim an der Ruhr zugewanderte Familie mit Kindern im Alter von 0 bis 18 Jahren ist gehalten, zeitnah eine Beratung hinsichtlich der Integration der Kinder ins hiesige Bildungssystem in der RAA in Anspruch zu nehmen.

Die Ausländerbehörde (ABH), bei der die neu aus dem Ausland zuziehenden Familien sich anmelden, übermittelt alle Familien mit Kindern von 0 – 18 Jahren an die RAA.

Werden Familien ohne vorherige Beratung durch die RAA direkt in einer Schule vorstellig, um ihre Kinder dort anzumelden, stellt die Schule zunächst den Kontakt zur RAA her.

Erstberatung

Ziel der Erstberatung der Seiteneinsteiger/innen ist es, eine auf die individuellen Voraussetzungen des jeweiligen Kindes / des jeweiligen Jugendlichen passgenau abgestimmte Schule und Förderform zu ermitteln und der aufnehmenden Schule entsprechende Informationen über das Kind / den Jugendlichen zukommen zu lassen.

Inhalte und Ablauf der Erstberatung

In der RAA werden in einem ausführlichen Gespräch mit dem Kind/ dem Jugendlichen und seinen Erziehungsberechtigten:

- der bisherige Schulbesuch im Herkunftsland,
- Sprachkenntnisse in Deutsch und Fremdsprachen,
- besondere Interessen, Talente, Hobbys,
- die im Herkunftsland angezielte Bildungsperspektive,
- die Familienkonstellation,
- die Wanderungsgeschichte der Familie,
- ...

erfasst.

Die Beraterin/ der Berater versucht mittels geeigneter Methoden und Verfahren zu einer ersten Einschätzung über die Lernausgangslage des Kindes/ des Jugendlichen zu gelangen.

Erhoben werden außerdem:

- persönliche Daten (Name, Geburtsdatum & -ort, Adresse, Kommunikationsdaten etc.)
- rechtlicher Status, Einreisedatum, Anmeldung bei der Ausländerbehörde

Zeugnisse

Schulzeugnisse bzw. Lernreports aus dem Herkunftsland werden, sofern sie nicht als beglaubigte Übersetzung vorgelegt werden, im Rahmen der Beratung von den Eltern bzw. einem Sprachmittler übersetzt. Die Notenwerte werden von der Beraterin / dem Berater entsprechend notiert. Die Eltern geben per Unterschrift eine Eidesstattliche Erklärung über die Richtigkeit ihrer Angaben ab.

Wenn es notwendig ist, die Gleichwertigkeit ausländischer Schulzeugnisse oder sonstiger im Herkunftsland erreichter Bildungsabschlüsse prüfen zu lassen, reicht die RAA diese bei der Bezirksregierung Köln zur Anerkennung ein.

Ende der Erstberatung und Aufnahme an einer Schule mit SE-Förderangebot

Die hier geschilderte Erstberatung endet mit der Übermittlung des Kindes/ des Jugendlichen an eine seiner Lernausgangslage entsprechende Schule, in der Regel mit entsprechendem Seiteneinsteiger-Förderangebot.

Die Aufnahme dort erfolgt in der Regel innerhalb weniger Tage (maximal binnen einer Woche).

Bei der schulischen Integration der Seiteneinsteiger stehen die Verbesserung der Deutschkenntnisse sowie die sukzessive und zügige Integration in den Regelunterricht im Vordergrund.

Bildungslaufbahnberatung für SE-Schüler/innen

Daran schließen sich Folgeberatungen des Schülers / der Schülerin bzw. seiner / ihrer Erziehungsberechtigten durch die RAA sowie ein regelmäßiger Austausch über den schulischen Werdegang mit der Schule (Klassenlehrer/in, SE-Förderlehrkraft) an.

Mindestens zwei Jahre lang wird in dieser Weise die Bildungslaufbahn jedes Seiteneinsteiger-Schülers / jeder Seiteneinsteiger-Schülerin begleitet; häufig auch länger.

Dabei hat sich besonders an den Übergängen (z.B. Primarstufe – Sekundarstufe I, Sekundarstufe I – Sekundarstufe II/Ausbildung/Beruf) das Dreieck Elternhaus – Schule – RAA bewährt.

Selbstverständlich wird bereits ab der ersten Beratung der Akzent – über die Integration ins Bildungssystem hinaus – auch auf die soziale Integration gerichtet. Das Kind bzw. der Jugendliche und seine Familie erhalten Hinweise auf außerschulische Lernorte und Freizeitmöglichkeiten (Medienhaus, Musikschule, Sportvereine usw.); bei Bedarf ebnet die RAA den Weg dorthin.

Darüber hinaus erhalten Seiteneinsteiger-Schüler/innen eine schulergänzende Sprachförderung im Rahmen des kommunalen Programms „DILIM“ (Deutsch & Interkulturelles Lernen in Mülheim an der Ruhr), für das die RAA und die VHS verantwortlich zeichnen.

5.2.2 Offene Ganztagschule (OGS)

Seit dem in Mülheim an der Ruhr zum Schuljahr 2003 / 2004 die Offene Ganztagschule erstmals an drei Grundschulen eingerichtet wurde, wurde in den darauffolgenden Jahren aufgrund des wachsenden Bedarfes und der Etablierung des Angebotes der Ausbau dieses Betreuungsangebotes sukzessive weiter verfolgt. Erklärtes Ziel hinsichtlich der Erweiterung der Offenen Ganztagschule war es in Mülheim an der Ruhr von Beginn an, dass im Sinne einer ganzheitlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen und auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsverständnisses, die Bereiche Schule und Jugendhilfe eng zusammenwirken sollten. Die Offene Ganztagschule sollte nicht allein ein verlässliches Betreuungsangebot bleiben, sondern vielmehr durch die Unterstützung der Jugendhilfe als ergänzendes Bildungsangebot verstanden werden, welches Kinder und Jugendliche in ihren individuellen Entwicklungs- und Bildungsprozessen bedürfnisorientiert begleitet und unterstützt.

Die Stadt Mülheim an der Ruhr leistet bei der Umsetzung dieses ergänzenden Bildungsangebotes ihren Beitrag, indem sie einen partnerschaftlichen Dialog mit den freien Trägern der Jugendhilfe pflegt und auf landesweit einzigartige Weise die Rahmenbedingungen für eine gelingende Umsetzung der Offenen Ganztagschule im oben beschriebenen Sinne sorgt. Dies spiegelt sich neben der räumlichen, insbesondere auch in der personellen Ausstattung (s. Kapitel Personal in Offenen Ganztagschulen) wider. Vor allem die Bereitstellung von Fachkräften (Erzieherinnen) und deren Beschäftigungsumfang - der eine Verzahnung mit dem Unterricht und dem dort tätigen Lehrpersonal möglich macht - trägt zu einem ganzheitlichen Bildungsprozess im Sinne der Schülerinnen und Schüler sowie deren Familien bei.

Der Beitrag der örtlichen Jugendhilfe liegt bei der Umsetzung der Offenen Ganztagschule insbesondere in der pädagogischen Qualitätssicherung und der inhaltlichen Fortschreibung der Konzepte von Offenen Ganztagschulen. Auch der Aspekt der Trägervielfalt ist ein wichtiger Baustein des Gesamtkonzeptes, da er sich an vielen Stellen als Impuls gebend herausgestellt und die Entwicklung tragfähiger, gemeinsamer Strukturen ermöglicht hat.

Unter der Regie des kommunalen Schulträgers (Fachbereiche Schule und Jugend, pädagogische Fachkräfte, Fachberatung OGS) sowie unter der Beteiligung der freien Träger der OGS, der Schulen und der unteren Schulaufsicht wurde bereits ganz frühzeitig durch die Einrichtung eines gemeinsamen Gremiums, dem Qualitätszirkels für Offene Ganztagschulen, der Qualitätsprozess weiter voran getrieben. Die im Qualitätszirkel gemeinschaftlich entwickelten Standards (z.B. das verpflichtende gemeinsame Mittagessen oder die Ferienbetreuung) und die damit verbundenen Handlungsempfehlungen wurden

zusammengefasst in der „2. Fortschreibung des Rahmenkonzeptes zur Weiterentwicklung der Offenen Ganztagschulen“ in Mülheim an der Ruhr (Stand: September 2008). Das Rahmenkonzept soll Unterstützung geben für die Ausgestaltung der konkreten Arbeit vor Ort und den verantwortlichen Akteuren eine größtmögliche Handlungssicherheit geben.

Zum Schuljahr 2010/2011 werden rund 1908 Schülerinnen und Schüler in insgesamt 81 Gruppen an allen Mülheimer Grundschulen und drei Förderschulen im Rahmen der Offenen Ganztagschule betreut. Auf den weiterhin ansteigenden Bedarf hat die Stadt Mülheim an der Ruhr reagiert, in dem der Rat der Stadt mit Beschluss vom 16.12.2010 die Erweiterung der OGS um fünf weitere Gruppen zum Schuljahr 2011/2012 beschlossen hat. Dies entspricht dann einer Versorgungsquote im Rahmen der Offenen Ganztagschule von ca. 33 % aller Schülerinnen und Schüler im Primarbereich.

Betreuungsangebot „Schule von acht bis eins“

Zusätzlich zu der Betreuungsform der Offenen Ganztagschule gibt es ergänzend noch das Angebot der verlässlichen Grundschule, der sogenannten „Schule von acht bis eins“. Diese Betreuungsform enthält weder das Angebot einer warmen Mittagsverpflegung noch eine Hausaufgabenbetreuung, wird jedoch von vielen Erziehungsberechtigten als eine mögliche Alternative zur Offenen Ganztagschule genutzt und ist von daher ebenfalls stark nachgefragt. Insgesamt 27 Betreuungsgruppen im Rahmen von „Schule von acht bis eins“ gibt es zum Schuljahr 2010/2011 in Mülheim an der Ruhr. Diese werden ausschließlich in der Trägerschaft der freien Träger geführt.

Betreuungsangebote in der Sekundarstufe I

Das vielfältige Betreuungsangebot in der Sekundarstufe I reicht von der - jeweils kostenlosen - „freiwilligen“ (Freizeit- und Förderangebote in Form von Arbeitsgemeinschaften) und „verpflichtenden“ (an Tagen mit Nachmittagsunterricht) Teilnahme an einer Übermittagsbetreuung, über ein kostenpflichtiges Angebot (ehemals „13plus“) bis hin zum gebundenen Ganztags.

Im Rahmen des Landesprogramms „Geld oder Stelle“ bieten mit Beginn des 2. Schulhalbjahres 2009/2010 die in Halbtagsform geführten Schulen der Sekundarstufe I eine pädagogische Übermittagsbetreuung sowie außerunterrichtliche Betreuungsangebote an. Hiermit soll eine verlässliche Betreuung sowie die Möglichkeit einer Imbissverpflegung sichergestellt werden. Die enge Zusammenarbeit von Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Kultur, Sport und weiteren Partnern ist auch in der Sekundarstufe I eine zentrale Grundlage. Vor diesem Hintergrund wurde die Trägerschaft der verschiedenen Betreuungsangebote – wie bereits in der Offenen Ganztagschule im Primarbereich – überwiegend von den

freien Wohlfahrtsverbänden wie Caritas, Diakonie und AWO aber auch von dem städtischen Kinder- und Jugendzentrum Café Fox übernommen. An allen Schulen wird im Rahmen der Übermittagsbetreuung ein gemeinsames Mittagessen angeboten. Das Spektrum reicht von der Erweiterung vorhandener Kioskbetriebe bis hin zu entsprechenden Angeboten von warmen Mahlzeiten durch einen Caterer.

5.2.3 Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schulsozialarbeit

Die Beschäftigung von Fachkräften für Schulsozialarbeit an Schulen in Nordrhein-Westfalen bildet den Hintergrund für Kooperationsvereinbarungen zwischen der Jugendhilfe und der Schulsozialarbeit.

Die Landesjugendämter Rheinland und Westfalen haben in Abstimmung mit dem zuständigen Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und den zuständigen Bezirksregierungen Arnsberg, Detmold, Düsseldorf, Köln und Münster den Kommunen eine Arbeitshilfe zur Verfügung gestellt.

Diese bildet auch die Grundlage für die Kooperation in Mülheim an der Ruhr. In einer gemeinsamen Arbeitsgruppe mit Vertreterinnen der Schulsozialarbeit und dem Kommunalen Sozialen Dienst werden hierzu Standards erarbeitet. So entsteht eine Grundlage für zukünftige schriftliche Vereinbarungen.

Das Ziel sollte der quantitative und vor allem qualitative Ausbau von Schulsozialarbeit in Schulen und Kommunen sein. Schulsozialarbeit ist an der Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule angesiedelt und hat somit die Möglichkeit, die schulische und außerschulische Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ganzheitlich zu betrachten.

Wesentliche Inhalte der Vereinbarung sind:

Kommunales Globalziel

Der Bereich „Hilfen für Kinder, Jugendliche und ihre Familien“ leistet dann gute Arbeit, wenn möglichst viele Kinder, Jugendlichen und Familien in familiären Not- und Problemsituationen und Krisen beraten und ihnen individuell und persönlich geholfen wird, dies möglichst frühzeitig erfolgt und die Hilfe möglichst kurz dauert und nachhaltig wirkt.

Hierbei folgt die Jugendhilfe den Strukturmaximen der Sozialraumorientierung, Prävention und Partizipation.

Leitgedanke der Schulsozialarbeit

- Schulsozialarbeit verfolgt als Leitgedanke das Ziel alle Kinder und Jugendlichen möglichst flächendeckend so zu fördern, dass sie den zukünftigen Herausforderungen gewachsen sind.
- Mögliche herkunftsbedingte, ungleiche Ausgangsbedingungen sollen durch ein öffentliches Bildungsangebot ausgeglichen werden.
- Kinder und Jugendliche sollen durch das Bildungsangebot befähigt werden eigenständig am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.

Im Hinblick auf die Schulsozialarbeit als Kinder- und Jugendhilfeleistung bedeutet dies:

- Schulsozialarbeit ist für möglichst viele Schulkinder und ihre Familien in Mülheim an der Ruhr erreichbar.
- Schulsozialarbeit ist auf den Erziehungsauftrag der Eltern bezogen.
- Schulsozialarbeit fördert Integration.
- Schulsozialarbeit unterstützt Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeitsentwicklung.
- Schulsozialarbeit wirkt sozialer Benachteiligung von Schulkindern entgegen.

In Bezug auf eine Kooperationsvereinbarung zwischen Jugendhilfe und Schulsozialarbeit ergeben sich aus diesen Strukturmaximen folgende Zielsetzungen:

Strategische Ziele

- Schulsozialarbeit ist möglichst an vielen Standorten in Mülheim an der Ruhr vertreten.
- Schulsozialarbeit wird sozialräumlich angeboten.
- Schulsozialarbeit leistet einen Beitrag zur Integration und zum Abbau von Benachteiligung durch Prävention.
- Schulsozialarbeit leistet einen Beitrag zum Kinderschutz.
- Schulsozialarbeit ist als eigenständiges, sozialpädagogisches Angebot für Schulkinder und ihrer Familien im Sozialraum und in Schule etabliert.
- Schulsozialarbeit ist fester Bestandteil im Gesamtkonzept zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Mülheim an der Ruhr.

Operative Ziele

- Erarbeitung eines Rahmenkonzeptes „Schulsozialarbeit“ von Jugendhilfe und Schule.
- Erarbeitung eines Konzeptes jeder Schule für ihren jeweiligen Sozialraum als Differenzierung zum Rahmenkonzept.
- Abschluss von Kooperationsvereinbarungen zwischen Jugendhilfe und Schulen.

- Regelung der Kooperation zwischen den Schulen und anderen Institutionen im Sozialraum.
- Aufnahme der Schulsozialarbeit ins Schulprogramm.

Gesetzliche Grundlagen:

SGB VIII:

- § 1 Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe
- § 8 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen
- § 8a Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung
- § 9 Grundrichtung der Erziehung, Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen
- § 61 Anwendungsbereich
- § 62 Datenerhebung
- § 72 Mitarbeiter, Fortbildung
- § 72a Persönliche Eignung
- § 80 Schulentwicklungsplanung
- § 81 Zusammenarbeit mit anderen Stellen und öffentlichen Einrichtungen

SchulG. NRW:

- § 1 Recht auf Bildung, Erziehung und individuelle Förderung
- § 2 Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule
- § 3 Schulische Selbständigkeit, Eigenverantwortung, Qualitätsentwicklung und -sicherung
- § 5 Öffnung von Schule, Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern
- § 9 Ganztagschule, ergänzende Angebote, Offene Ganztagschule
- § 58 Pädagogisches und sozialpädagogisches Personal
- § 62 Grundsätze der Mitwirkung
- § 120 Schutz der Daten von Schülerinnen und Schülern und Eltern

Gemeinsame Schnittmengen von Jugendhilfe und Schulsozialarbeit

Im Folgenden werden gemeinsame Schnittmengen der Arbeitsbereiche Jugendhilfe und Schulsozialarbeit genannt sowie eine mögliche Gestaltung des fachlichen Austausches aufgeführt. Dadurch ist sowohl eine Zusammenarbeit im Einzelfall, als auch strukturell geregelt:

- Kinderschutz, hierbei sollen gemeinsame Strategien zum frühzeitigen Erkennen von Risiko- und Gefährdungssituationen, sowie ein Handlungskatalog entwickelt werden.
- Suchtprävention
- Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in Übergangssituationen, z.B. Wechsel von Schulformen, Übergang Schule-Beruf.

- Unterstützung von Eltern bei der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben.
- Unterstützung von Kindern und Jugendlichen in besonderen Problemlagen (z.B. Schulversagen, Schulverweigerung, gesundheitliche Probleme).
- Zeitlich befristete Kooperationsprojekte u.a. zu den Themen: Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, Kriminalität, Mobbing, etc.
- Gemeinsame Absprachen bei der Erschließung von Ressourcen des Sozialen Raums im Rahmen der Sozialraumorientierung (fallunspezifische Arbeit).
- Regelung eines fachlichen Austausches zwischen Schulsozialarbeit und den Sozialraumteams (z.B. Teilnahme der Schulsozialarbeiterin/des Schulsozialarbeiters am jeweiligen Sozialraumteam 1x pro Quartal).
- Teilnahme von Schulsozialarbeit an der jeweiligen Stadtteilkonferenz.
- Schulsozialarbeit dient an den Schulen als Multiplikator und soll vor Ort fachliche Unterstützung anbieten.
- Qualifizierungen der Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter werden aufeinander abgestimmt, erfolgen jedoch durch den jeweiligen Fachbereich.

Evaluation und Qualitätsentwicklung

Durch eine regelmäßige Teilnahme von Schulsozialarbeit an den Sozialraumteams besteht die Möglichkeit, konkrete Absprachen zur Optimierung der Zusammenarbeit zu erarbeiten. Diese sollen schriftlich festgehalten werden und gelten dann als verbindliche Arbeitsprinzipien.

Die entsprechenden Vereinbarungen sollten zukünftig mit den einzelnen Schulen getroffen werden.

5.2.4 Entwicklung der schulischen Medien

Gesamtgesellschaftlich betrachtet nimmt der Stellenwert der Entwicklung und Förderung von Qualifikationen zu. Schon vor der ersten PISA-Studie war es für die rohstoffarme Bundesrepublik von großer Bedeutung, den Rohstoff „Wissen“ bestmöglich zu fördern. Ökonomen bewerten die Wettbewerbsfähigkeit eines Landes maßgeblich über seine Fähigkeiten, Wissen zu generieren und zu akkumulieren (vgl. Weltbank 1999). Im Prozess der Wissensproduktion stellen schulische Qualifizierung und Bildung die wesentlichen Voraussetzungen bereit. Heute gehören zum Kanon der Grundfertigkeiten des Lesens, Schreibens, Rechnens und der Sprachkompetenz in der Muttersprache die Fähigkeiten,

- in der globalen Sprache „Englisch“ kommunizieren zu können,
- die Nutzung des Computers als Werkzeug sowie
- die Medienkompetenz, als Fähigkeit mit den Medien als Informationsquellen der Moderne umzugehen (vgl. Bertelsmann Stiftung/AOL Foundation 2002).

Alle hier genannten Kompetenzen gelten als grundlegende, unverzichtbare Fähigkeiten im 21. Jahrhundert (sog. 21st Century Literacies). Wer über diese Fähigkeiten nicht in ausreichendem Maße verfügt, wird Schwierigkeiten haben, einen Platz im Ausbildungs- und Beschäftigungssystem zu erhalten. Welche Konsequenzen dies für eine eigenverantwortliche Lebensführung und die sozialen Sicherungssysteme hat, ist absehbar. Die Ergebnisse der PISA-Studien sind deshalb so besorgniserregend, weil in den drei Bereichen der zentralen Basis-Kompetenzen, nämlich

- Lesekompetenz und -verständnis
- Mathematik
- Computerkenntnisse und Medienkompetenz

die deutschen Schülerinnen und Schüler jeweils auf einem Platz im hinteren Mittelfeld der an der Studie teilnehmenden Nationen gelandet sind. Bezogen auf die regelmäßige schulische Nutzung des Computers liegt Deutschland nach wie vor erheblich hinter dem OECD-Durchschnitt zurück (56% OECD/ 31% Deutschland). Dies steht in krassem Widerspruch zur überdurchschnittlichen (90%) Nutzung im privaten Bereich. Schule und Ausbildung hinken hier ganz offensichtlich der Lebensrealität erheblich nach.

Die Schulträger haben auf Grund der skizzierten gesellschaftlichen Veränderungsprozesse und der Vorgaben des Schulgesetzes des Landes Nordrhein-Westfalen die Verpflichtung, die Sachausstattung der Schulen bereitzustellen (vgl. § 79 Abs.1 des Schulgesetzes NRW). Dazu zählen nicht nur die Gebäude und das Mobiliar, sondern explizit auch die am Stand der Technik und Informationstechnologie orientierte Sachausstattung – also die Medien- und IT-Ausstattung der Schulen einschließlich der notwendigen Vernetzung der Gebäude.

5.2.5 Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

Das Ruhrgebiet hat die spezielle Problematik, dass es im Vergleich mit anderen, nicht großstädtischen Regionen, mehr Kinder aus bildungsfernen Schichten gibt, die in ihren Elternhäusern wenig Förderung erfahren, so dass eine frühe Förderung durch kindgerechte Lernarrangements in der Kindertageseinrichtung und eine gute Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen unerlässlich sind, um den Kindern bessere Bildungs- und damit auch Lebenschancen zu eröffnen.

Trotz eigenständiger Bildungsaufträge und unterschiedlicher Funktionen der beiden Systeme Kinder-/Jugendhilfe und Schule geht es mit Blick auf die sich stellenden Anforderungen und Bedarfe um gemeinsames Handeln, Vernetzung und die Schaffung der dafür notwendigen organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen. Für beide Bereiche gilt, dass sie sich letztendlich an dieselben Kinder und Jugendlichen wenden und somit einer gemeinsamen Bildungs- und Förderverpflichtung unterliegen.

Im Stadtgebiet von Mülheim gibt es eine Vielzahl von Beispielen gelungener Kooperationen zwischen Grundschulen und Kindertageseinrichtungen. Diese Kooperationen erfolgen aber in der Regel nicht systematisch und institutionalisiert. Vielmehr sind sie oft das Ergebnis des Engagements einzelner Personen oder Institutionen, wodurch die anzustrebende Nachhaltigkeit nicht gewährleistet ist.

In den letzten Jahren gab es in Mülheim verschiedene Arbeitsgruppen, die sich mit dem Thema „Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule“ beschäftigt haben. Allerdings sind aus diesen Arbeitskreisen keine Ergebnisse im Sinne eines einheitlichen Konsens zu der Thematik hervorgegangen. In verschiedenen Gesprächen gaben die Beteiligten aber zu verstehen, dass ein solch gemeinsam erarbeiteter Konsens gewünscht ist und der Prozess dahin vom Bildungsbüro angestoßen und begleitet werden soll.

Arbeitsbereiche

Vor diesem Hintergrund sind für die Bearbeitung des Themenfeldes Arbeitsbereiche abgeleitet worden, die vorrangig dem fachlichen Austausch und der Entwicklung gemeinsamer Standards dienen.

Förderung

- a) Kindertageseinrichtung und Grundschule erarbeiten ein gemeinsames Verständnis von Schulfähigkeit.
- b) Kindertageseinrichtung und Grundschule verständigen sich über gemeinsame Handlungs- und Fördermaßnahmen.

Elternarbeit

- a) Kindertageseinrichtung und Grundschule treffen gemeinsame Verabredungen zur Zusammenarbeit mit Eltern/Einbindung von Eltern im Prozess des Übergangs.
- b) Im Laufe des Jahres werden gemeinsame Projekte mit Eltern durchgeführt.

Weiterbildung

Für die Erzieherinnen/Erzieher und Lehrerinnen/Lehrer finden regelmäßig gemeinsame Fort- und Weiterbildungen/Informationsveranstaltungen statt.

Jahresplanung

Kindertageseinrichtung und Grundschule erstellen eine gemeinsame inhaltliche Jahresplanung und dokumentieren diese Planung anhand eines Kooperationskalenders.

Bildungsdokumentation

- a) Entwicklung von gemeinsamen Standards für die Bildungsdokumentation aller Kindertageseinrichtungen in Mülheim an der Ruhr.

- b) Auf der Ebene der Fachkräfte gibt es verbindliche Absprachen über den Umgang mit der Bildungsdokumentation.

Formen der Kooperation

- a) Jede Kindertageseinrichtung und jede Grundschule benennt eine/n Kooperationsbeauftragte/n für mindestens ein Jahr.
- b) Mindestens 2x im Jahr finden verbindliche Arbeitstreffen zwischen den kooperierenden Kindertageseinrichtungen und Grundschulen eines Sozialraumes statt (Leitungsebene plus Ebene der Kooperationsbeauftragten).
- c) Die vereinbarten Ziele und Inhalte der Kooperationen werden in pädagogische Konzeptionen bzw. Schulprogramme aufgenommen und jährlich evaluiert und bei Bedarf aktualisiert.
- d) Kindertageseinrichtung und Grundschule treten in einen Austausch über ihr jeweiliges Bildungs- und Erziehungsverständnis.
- e) Mindestens 1x im Jahr finden gegenseitige Hospitationen in der jeweils an deren Einrichtung statt.
- f) Das Verfahren zur Feststellung des Sprachstandes und die Durchführung von Delfin 4 werden verbindlich zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule abgesprochen.
- g) 1x Jahr findet ein gemeinsam durchgeführter Informationsabend für die Eltern der vierjährigen Kinder zum Sprachstandstest Delfin 4 statt.

Datenschutz

Auf Stadtebene wird die Problematik des Datenschutzes geprüft und gegebenenfalls werden Verabredungen getroffen, wie mit Einschränkungen bzgl. des Informationsaustausches umgegangen werden kann.

In einem ersten Schritt nimmt die Stadt Mülheim an der Ruhr vom 01.11.2010 bis 31.12.2011 an der „Erprobung der Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0-10 Jahren“ teil.

Das Bildungsbüro konnte eine Grundschule und zwei Kindertageseinrichtungen gewinnen, an der Erprobung teilzunehmen. Die beteiligten Einrichtungen kooperieren schon länger erfolgreich und werden diese Kooperation innerhalb des Projektes als Erprobungsnetzwerk weiter ausbauen. Diesen Prozess wird das Bildungsbüro koordinieren und begleiten. Das Erprobungsnetzwerk besteht aus der städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Heinrichstraße, der städtischen Kindertageseinrichtung „Hummelwiese“ und der evangelischen Kindertageseinrichtung „Sonnenblume“.

Dieses Vorhaben kann als Pilotprojekt für die weitere Arbeit in dem Handlungsfeld dienen und Erkenntnisse über Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche Kooperation von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen liefern.

Nach einer Auftaktveranstaltung im November 2010 beginnt das Erprobungsnetzwerk jetzt mit der konkreten Arbeit und hat sich in der Kooperation die inhaltlichen Schwerpunkte Zusammenarbeit mit Eltern und Mathematische Frühförderung gesetzt.

In Abstimmung mit der Schulaufsicht und den Fachberatungen der Kindertageseinrichtungen wird z.Zt. durch das Bildungsbüro eine Fragebogenaktion vorbereitet, um die Fachkräfte der Einrichtungen und Schulen in den Prozess einzubinden. Dabei geht es um die Einschätzung der Fachkräfte in Hinblick auf die Wichtigkeit und Umsetzbarkeit der o.g. Bereiche.

Einzelaspekte

Die im Folgenden aufgeführten Punkte sind zum Teil nur für Mülheim relevant, viele beziehen sich aber auf die Übergangs-Problematik allgemein. Angesprochen sind hier auch Punkte, die sich in der bisherigen Arbeit an dem Thema als bedenkenswert erwiesen haben:

- Austausch der Beteiligten aus Kindertageseinrichtung und Grundschule auf „Augenhöhe“
- Zeitliche Ressourcen der Beteiligten (Freistellungen)
- Datenschutz

5.2.6 Übergang Schule – Beruf/ Hochschule

Im Bereich des Übergangs Schule-Beruf gibt es seit Jahren viele Programme, Projekte, Empfehlungen, die versuchen, förderliche Rahmenbedingungen zu schaffen. In Mülheim wurde im Dezember 2007 durch Initiative der Oberbürgermeisterin eine Kommunale Koordinierung im Übergang Schule-Beruf eingerichtet, die jeweils von einer/m Vertreter/in des Bildungsbüros und des Sozialamtes verantwortet wird. Im Rahmen dieser Koordinierung werden die vielen engagierten Akteure, Ideen und Initiativen auf dem Gebiet des Übergangs Schule-Beruf erfolgreich gebündelt, transparent gemacht und miteinander verknüpft.

Im Rahmen der institutionsübergreifenden Gremien „Steuerungsgruppe“ und „Beirat im Übergang Schule-Beruf“ geht es um den wichtigen Prozess, aus dem Nebeneinander der Vorstellungen und Maßnahmen der Einzelakteure ein gemeinsames Verständnis von einem gelingenden individuellen Übergangmanagement für Jugendliche in Form eines nachhaltigen ganzheitlichen systematischen Berufswahl- und Übergangs-Konzepts zu

entwickeln, dem sich alle Akteure verpflichtet fühlen, sich daraus ergebende Maßnahmen umzusetzen und zu koordinieren.

Dieses Konzept umfasst all die verschiedenen Bereiche des Übergangs und ist auf die Verhältnisse in Mülheim abgestimmt.

In einem Gutachten für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) „zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung“ wurde der Aufbau eines solchen „integrierten und kohärenten Gesamtsystems“ verlangt (BMBF 2009, 12).

Das integrierte Gesamtsystem ist wiederum abhängig von der Ausgestaltung der Subsysteme. Diese Subsysteme stehen in einer engen Wechselbeziehung zueinander und können daher nicht isoliert betrachtet werden. Hierbei geht es um die konzeptionelle Ausgestaltung auf der inhaltlichen Ebene und eng damit verbunden um die Ausgestaltung der strukturellen organisatorischen Ebene.

Im Fall des Übergangs Schule-Beruf gibt es folgende Subsysteme:

1. Auf struktureller – organisatorischer Ebene:

- Kommunales Übergangsmanagement

2. Auf inhaltlicher Ebene:

- Schulische Berufsorientierung und –findung
- Berufswegeplanung und Übergangskoaching als Schnittstellenmanagement
- Qualifizierungs- und Förderangebote im Übergangssystem
- Schulische und betriebliche Ausbildung
- Nachqualifizierung und Weiterbildung

Hinzu kommen die Querschnittsthemen:

- Jugendliche mit Migrationshintergrund
- Jugendliche mit Förderbedarf
- Schulabsentismus.

Viele der wichtigen Themen im Bereich Übergang Schule-Beruf sind in Mülheim auf kommunaler Ebene mit den verschiedenen Akteuren in den letzten Jahren angedacht und umgesetzt worden. Angefangen mit dem systematischen Aufbau einer Koordinierungs- und Steuerungsstruktur über die Akquise von Bundesprogrammen, wie z.B. Kompetenzagentur oder Jobstarter, bis hin zu der Beteiligung an verschiedenen Projekten des Landes, wie z.B. STARTKLAR und ILJA. Zudem trägt die Stadt Mülheim seit 2005 als Optionskommune die Verantwortung für die berufliche Integration der Leistungsempfänger nach dem SGB II und hat damit Bundesmittel für diese Zielgruppe zur Verfügung. Erste Erfolge zeigen sich deshalb bei der Arbeitslosenquote der unter 25-jährigen im Rechtskreis SGB II. Hier konnte die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen durch einen ge-

zielten Förderansatz auf ein im Vergleich zum NRW-Trend sehr niedriges Niveau gesenkt werden.

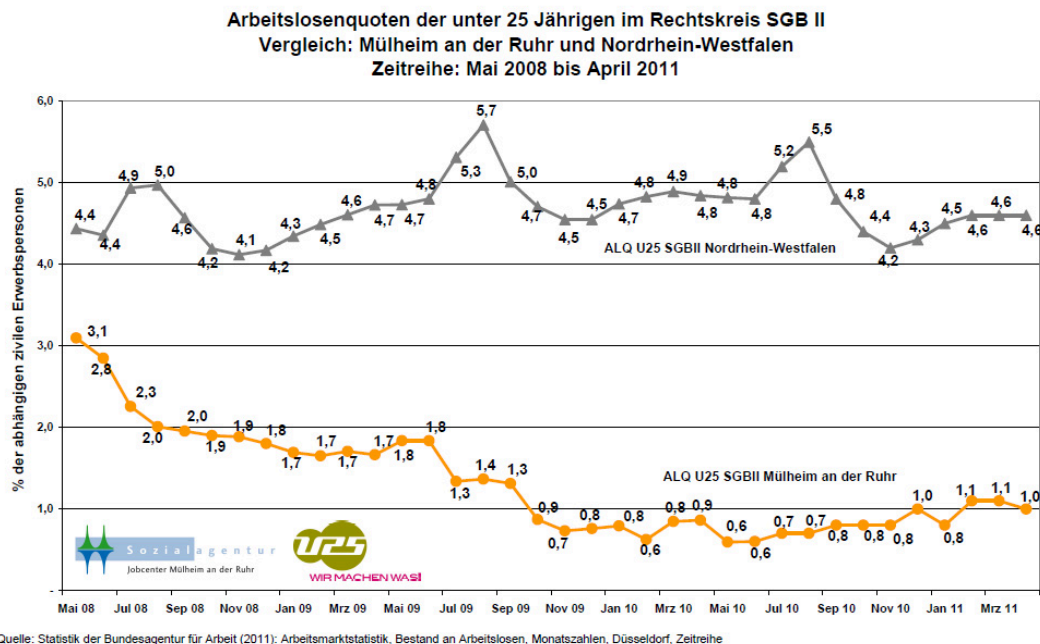


Abbildung 4: Arbeitslosenquote der unter 25 Jährigen im Rechtskreis SGB II

Das kommunale Bildungsnetzwerk setzt früh im Bildungsverlauf des Übergangs Schule-Beruf an und stellt in den Mittelpunkt seiner Arbeit die Prävention an den allgemeinbildenden Schulen. Präventive Maßnahmen werden am Lernort Schule miteinander vernetzt.

Besondere Möglichkeiten eröffnet in diesem Zusammenhang das Bildungspaket, das in Mülheim seit April 2011 umgesetzt wird und die Lernförderung von Kindern und Jugendlichen aus einkommensschwachen Familien aus Bundesmitteln finanziert. Hier werden zurzeit in Abstimmung mit den Schulleitungen schulnahe Strukturen zur Lernförderung eingerichtet.

Ebenso verfügt Mülheim im Rahmen der U25-Initiative bereits über insgesamt 30 projektfinanzierte Mitarbeiter, die an allen Mülheimer Hauptschulen, Gesamtschulen, Förder Schulen und Berufskollegs den Übergang der Abgangsschüler/innen in Ausbildung begleiten und Ausbildungsstellen akquirieren. Diese Kapazitäten reichen, um eine Übergangsbegleitung für etwa 1000 Abgangsschüler/innen zu gewährleisten (gesamter Abgangsjahrgang etwa 2000 Schüler/innen). Die Übergangszahlen zeigen seit 2007 deutliche Verbesserungen: 2010 mündeten z.B. 32% der Hauptschüler direkt in betriebliche Ausbildung; 2007 lag der Wert bei 15%.

Hier wird ein niedrigschwelliges Angebot geschaffen, auf das alle Jugendlichen Zugriff haben können. Ausgerichtet soll diese Arbeit auf den sozialräumlichen Kontext der ein-

zelenen Schule sein. Ziel ist ein direkter Anschluss nach der allgemeinbildenden Schule in Ausbildung oder in ein Studium.

Arbeit und Beruf sind bis heute mit die wichtigsten Elemente im individuellen Lebensentwurf von Jugendlichen.

Aufgabe im Übergang Schule-Beruf ist die Begleitung des berufsbiografischen Findungsprozesses der Jugendlichen und die Unterstützung bei der Zielerreichung eines gelingenden Übergangs in Arbeit.

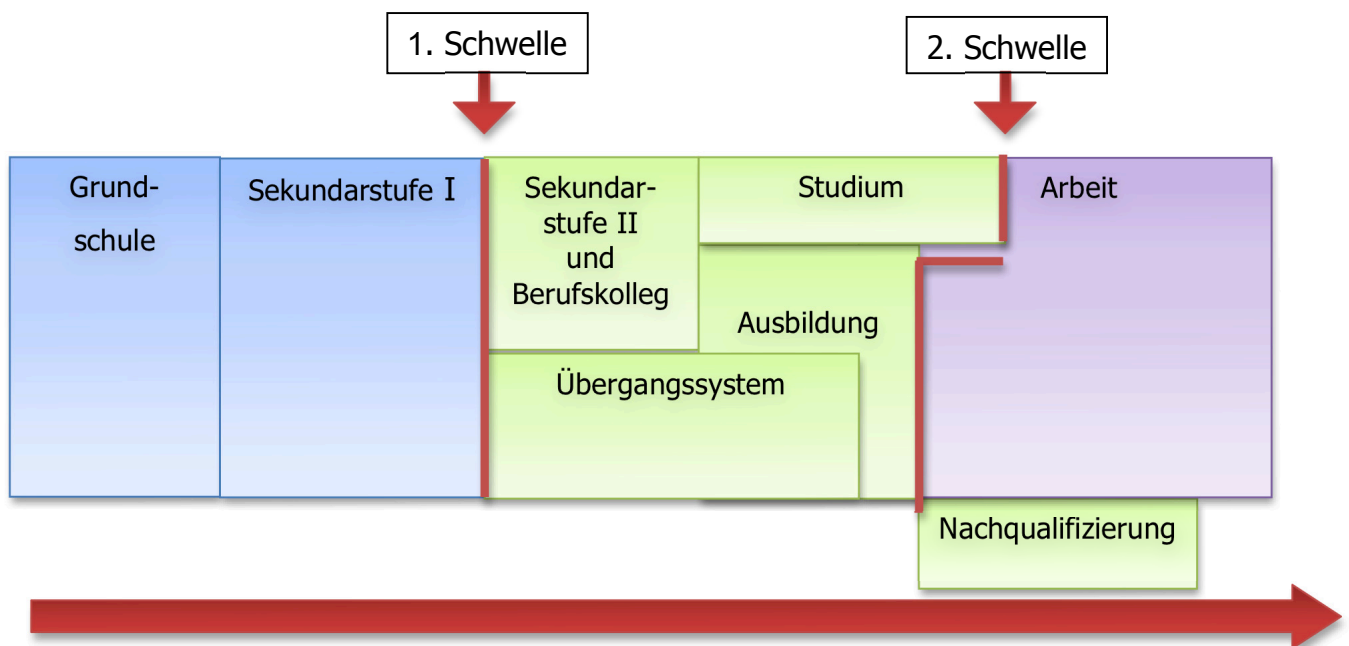


Abbildung 5: Berufsbiographischer Findungsprozess

Dabei darf kein isolierter Blick auf einen engfassten Lebensabschnitt kurz vor dem Verlassen der Schule gerichtet werden. Denn berufliche Entscheidungen und berufliche Einmündung stehen immer im kausalen Zusammenhang mit Lernprozessen und Übergängen im schulischen und frühkindlichen Bereich (vgl. Tippelt 2009, 13). Der Bereich Übergang Schule-Beruf ist nur ein weiterer Baustein in der Bildungskette. Angewiesen ist er auf die Ergebnisse der vorherigen Bausteine der Bildungskette.

Die Arbeit am Übergang beginnt im Kindergarten. Hier werden die Voraussetzungen für einen gelingenden Übergang Schule-Beruf gelegt. Eine Ausbildungsreife ist z.B. ohne frühzeitige Sprachförderung nicht zu erreichen. Daher ist eine Integration des Themas Übergang Schule-Beruf in ein kommunales Bildungsgesamtkonzept notwendig.

Auch der originäre Kernbereich des Übergangs Schule-Beruf mit den Themen Berufsorientierung und Qualifizierung zur Ausbildungsreife beginnt nicht erst in der 9. Jahrgangsstufe, sondern reicht weit in den schulischen Bereich hinein. Der Kernbereich beginnt mit

der Behandlung des Themas Arbeit in der Grundschule und endet durch den Verbleib der Jugendlichen im Übergangssystem oft erst mit dem 22.-25. Lebensjahr an der zweiten Schwelle des Arbeitsmarktes.

Berufsorientierung/Berufsfindung für den einzelnen Jugendlichen selbst wird durch die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt zu einem lebenslang biografiebegleitenden Prozess - für den die Schule mit dem Thema Berufsorientierung die methodischen Grundlagen für eine Berufswahlkompetenz legt, die für das Gelingen dieses berufsbiografischen Prozesses Voraussetzung ist.

Leitziel

„Keiner darf verloren gehen.“ - Prävention geht vor Nachsorge.

Alle Jugendlichen sind als Ressource für die Kommune zu begreifen und keiner darf zurückgelassen werden. (vgl. Reißig 2009, 26) Jugendliche sollen sozial und beruflich in die Gesellschaft integriert werden.

Allgemeine Ziele für den Bereich Übergang Schule – Beruf

- Jeder Jugendliche soll den höchstmöglichen in einem Berufswegeplan abgestimmten Berufseinstieg erreichen.
- Jeder Jugendliche muss befähigt werden, seinen individuellen berufsbiografischen Prozess eigenverantwortlich zu steuern.
- Jeder Jugendliche verlässt die Schule mit der Ausbildungsreife.
- Jeder Jugendliche erreicht einen Schulabschluss.
- Jeder Jugendliche findet einen passgenauen Anschluss.
- Jeder Jugendliche wird im Übergang Schule-Beruf begleitet.
- Jeder ausbildungswillige Jugendliche erhält einen Ausbildungsplatz.
- Jeder Jugendliche beendet seine Ausbildung erfolgreich.
- Jeder Jugendliche wird im Arbeitsmarkt integriert.
- Jeder Jugendliche erhält die Möglichkeit der Weiterqualifikation.

Berufsorientierung und Übergangmanagement muss alle Jugendliche im Blick haben. Alle Jugendlichen benötigen eine Unterstützung bei dem Erwerb der Berufswahlkompetenz.

Die Berufsorientierung ist als ein Informations-, Orientierungs-, Planungs-, Gestaltungs- und Entscheidungsprozess auszugestalten, in dem eine Stärkung von Selbstkenntnis, Eigenverantwortung und Entscheidungsfähigkeit erzielt werden soll.

Es sollen Empowermentprozesse in Gang gesetzt werden. Empowerment in dem Sinne, dass Jugendliche selbst die Gestaltung ihres Lebens in die Hand nehmen und sich ihrer Fähigkeiten und Ressourcen bewusst werden. Jugendliche sollen die eigene Kontrolle über ihr Leben erlangen. Sie sollen für sich selbst Verantwortung übernehmen. Ziel ist die Bildung einer eigenen Identität.

Grundlegend dafür ist die Erkenntnis bzw. Analyse der eigenen Situation, das Erkennen und Entwickeln der eigenen Kompetenzen und Potenziale, die Wahrnehmung von Veränderungs- und Handlungsmöglichkeiten. Die Jugendlichen sollen durch aktives Gestalten Selbstbestimmung über das eigene Leben erlangen. Durch das Entwickeln von eigenen Zielen in reflektierender Abgrenzung zum sozialen Umfeld und ihrer Lernumgebung gewinnen sie Handlungsfähigkeit.

„Jede Selbstbildung erfolgt durch ständige Irritation der eigenen Erfahrung.“ (Lindner 2009, 36).

Eine soziale und berufliche Integration gelingt nur im Rahmen eines individuellen Übergangsmangements, wenn der einzelne Jugendliche selbst die Verantwortung für sein Leben übernimmt.

„Übergänge müssen von jedem einzelnen Menschen in einer individuellen Weise bewältigt werden.“[...] „Die Wahl von Beruf und Arbeitsplatz, auch die Bewältigung von Bewerbungssituation, ist ein hoch individualisiertes Geschehen, das sich fast gar nicht standardisieren lässt. Andererseits sind die Menschen selbst keine Aggregate: Ihre Entwicklungsprozesse sind nicht eindeutig determiniert, sie sind offen – aber sie sind auf förderliche Rahmenbedingungen angelegt“ (Eckert 2005, 3).

Dies ist kein kurzer Prozess, sondern ein „langjähriger komplexer (berufs-)biographischer Bildungs- und Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen im Kontext des familiären Herkunftsmilieus.“ (Wensierski u.a. 2005, 14).

Diese Lernprozesse finden sowohl in formellen Rahmen der einzelnen Bildungsinstitutionen und Maßnahmen statt, aber genauso im informellen Rahmen des alltäglichen Lebensumfeldes (vgl. Famulla 2006, 1). Schule hat hier nicht wie in anderen Bereichen der Bildung ein Alleinstellungsmerkmal. Vielmehr nehmen andere Bereiche ebenfalls Einfluss auf den Berufswahlprozess; der Einfluss der Eltern und der Peergroup ist dabei sehr groß. Der Schule gelingt es bisher selten, die sozialisatorische Bedeutung dieses privaten Kontextes durch persönlichkeitsbezogene und berufsbiografische Angebote zu verändern. (vgl. Wensierski u.a. 2005)

Der Lernprozess ist abhängig von den eigenen und familiären Ressourcen und Netzwerken. Diese müssen, um ungleiche Übergangschancen zu vermeiden, durch die Angebote der regionalen Akteure ergänzt werden. Berufsorientierung ist ein auf die Zusammenar-

beit und Vernetzung verschiedener Akteure ausgelegter Prozess, der institutionell in der Schule beginnt und über diesen hinaus in weitere Institutionen übergeht.

Das Bildungsnetzwerk muss im Bereich Übergang Schule-Beruf den Jugendlichen und seinen Bildungserfolg in den Mittelpunkt der Arbeit stellen. Dem Jugendlichen soll eine Bildungsbiografie ohne Brüche ermöglicht werden mit dem Ziel der sozialen und beruflichen Integration und der Förderung der gesellschaftlichen Teilhabe.

Berufswegeplanung ist Lebensplanung (Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2009). Die Jugendlichen sollen zum lebenslangen Lernen und zur fortlaufenden Kompetenzentwicklung angeregt werden.

Berufsorientierung wird zu einem lebensbegleitenden Prozess, in dessen Verlauf verschiedene Grund-Elemente kontinuierlich auftauchen:

- Frühe Diagnostik
- Berufsinformation
- Berufsfindung und Reflexion
- Kompetenzfeststellung
- gezielte individuelle Förderung
- kontinuierliche Beratung und Begleitung und Verlaufsdokumentation

Daher sind die Elemente nicht nur in der Phase der schulischen Berufsorientierung zu finden, sondern werden je nach Entwicklungsstand des persönlichen Selbstkonzeptes und der Ausbildungsreife des einzelnen Jugendlichen immer wieder zum Tragen kommen.

Der Berufsorientierungsprozess ist wie oben beschrieben ein individueller Prozess. Doch die Ausgestaltung eines gelingenden Übergang Schule Beruf/Studium geht weit darüber hinaus und liegt in einer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung und nicht nur in der individuellen Verantwortung des einzelnen Jugendlichen. Nicht nur Jugendliche, Eltern und Schule sind für einen gelingenden Übergang verantwortlich, sondern insbesondere die Arbeitgeber haben ihre soziale Verantwortung wahrzunehmen.

Am 11. Januar 2011 hat die Lenkungsgruppe des regionalen Bildungsnetzwerkes das durch das Bildungsbüro erarbeitete Konzept (vgl. Bildungsbüro Mülheim an der Ruhr 2011) zum Bereich Übergang Schule – Beruf beschlossen und folgende Handlungsfelder benannt:

- a) Kommunales Übergangsmangement
- b) Schulische Berufsorientierung und –findung
- c) Berufswegeplanung und Übergangskoaching
- d) Qualifizierungs- und Förderangebote im Übergangssystem

- e) Ausbildung
- f) Nachqualifizierung und Weiterbildung
- g) Förderung benachteiligter Jugendlicher
- h) Migranten
- i) Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- j) Schulabsentismus
- k) Übergangmanagement in die (Fach)-Hochschule.

Schwerpunkt der Arbeit in den nächsten Jahren sollte hierbei eine Verstärkung der durch die außerschulischen Partner angestoßenen präventiven Projekte als Unterstützungsstruktur für die einzelnen Schulen sein.

Darüber hinaus muss die Arbeit in den Schulen auf die individuellen berufsbiografischen Lernprozesse der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers abgestimmt werden und eine systematische und nachhaltige Verankerung im Schulprogramm aller Schulformen ab der 5. Klasse erfolgen. Dies bedarf der Weiterentwicklung des Unterrichts und der Einführung ergänzender Materialien wie einer Berufsorientierungsmappe.

Besonders die am Arbeitsmarkt benachteiligten Gruppen von Jugendlichen müssen in den Blick genommen werden. Hierbei reicht eine präventive Arbeit nicht aus.

Neben der Vertiefung der präventiven Arbeit sollte die große Gruppe der Jugendlichen, die nicht direkt den Anschluss in Ausbildung oder Studium schaffen, verstärkt in den Blick genommen werden und der Aufbau eines „Übergangs mit System“ (vgl. Bertelsmann Stiftung 2011) aufgebaut werden.

5.2.7 Kulturelle Bildung

Ein immer noch viel zu stark an einseitig kognitiven Leistungen orientiertes Bildungssystem, in dem die kulturelle Bildung immer stärker marginalisiert wird, räumt einer ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung immer weniger Raum ein. Hierdurch wird der schleichende Bedeutungsverlust der Kunst und Kultur als Orientierung und Sinnstiftung für jüngere und nachfolgende Generationen zementiert. Diese Entwicklung steht im Widerspruch zu der in Untersuchungen nachgewiesenen Erkenntnis, dass die Leistungsfähigkeit – auch in naturwissenschaftlichen Fächern – dort ausgeprägt ist, wo kulturelle und ästhetische Bildung eine wesentliche Rolle im Kultur- und Bildungssystem spielen. Gleichzeitig sind die Anforderungen an Bildungs- und Qualifikationsprofile für alle Generationen extrem gestiegen. Die Maxime des lebenslangen Lernens ist aber zu oft in der Praxis Erfolg versprechende Chance nur für die, die in der privilegierten Lage sind, ihr schon hohes Bildungsniveau noch zu optimieren.

Bildung entscheidet mehr denn je über die Teilhabe am ökonomischen und gesellschaftlichen Leben. Das Erlernen von kreativer, sozialer und kommunikativer Kompetenz sowie der Fähigkeit, mit einer Vielzahl an Informationen, Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten kompetent umzugehen, ist ebenso zentral wie kognitives Wissen. Kulturelle Bildung ist der zentrale Schlüssel für individuelle Persönlichkeitsentwicklung und somit für eine ganzheitliche Bildung unverzichtbar. Sie umfasst alle Formen der aktiven Auseinandersetzung mit Kulturtechniken und Künsten und ist die Voraussetzung für die gesellschaftliche Ausschöpfung der vielfältigen Potenziale von Kunst und Kultur. Zugleich ist sie die Basis, um den kulturpolitischen Anspruch auf eine breite Teilhabe an der Kultur einzulösen. Kulturelle Bildung hat hierdurch ein großes Integrationspotenzial.

Kulturelle Bildung ist ein wichtiger Entwicklungsfaktor in allen Stadtteilen einer Kommune. Fehlt ein entsprechendes kulturelles Angebot und ist zudem die Bildungsstruktur unterdurchschnittlich, droht das wohlfahrtsstaatliche Prinzip der Chancengerechtigkeit trotz aller gegensteuernden Maßnahmen ausgehöhlt und ein Stadtquartier schnell mit dem Siegel „Sozialer Brennpunkt“ und „benachteiligt“ gebrandmarkt zu werden.

Sich den heutigen und künftigen Rahmenbedingungen zu stellen heißt, sie konstruktiv als reale gesellschaftliche Herausforderungen anzunehmen. Folgende Leitfragen stehen im Zentrum der kulturpolitischen Ausrichtung der Stadt Mülheim an der Ruhr:

- Wie können Kunst und Kultur in der Stadt auch künftig ihr zentrales Potenzial der Sinn-Stiftung und Orientierung einlösen und wie kann die Kulturpolitik diese Bedeutung für die individuelle und kollektive Identität fördern?
- Wie soll und kann die Stadt ihren Bildungsauftrag erfüllen, der für den Zusammenhalt der Gesellschaft immer wichtiger, zugleich aber immer schwerer einzulösen wird?
- Wie kann Chancengerechtigkeit beim Zugang zu Kunst, Kultur und Bildung gewährleistet werden?
- Wie kann ein integriertes Netzwerk von Bildungs- und Kultureinrichtungen der drohenden umfassenden „Boulevardisierung“ des geistigen Lebens und einer kulturellen Verwahrlosung begegnen?

Dabei ist das Prinzip „kulturelle Bildung“ ein Vermittlungsprinzip, das alle Altersgruppen, alle kulturell und bildungsrelevanten Orte und Themen in der Stadt miteinander verbindet; es ist durch einen dynamischen, vernetzenden und ästhetischen Lernprozess charakterisiert, der sich grundsätzlich bei allen Bildungsgelegenheiten realisieren lässt; und es ist ein ästhetisches Aneignungsprinzip, das idealtypischer Weise die Gesamtheit der kulturellen Partizipation aller Bürger an allen Orten in der Stadt umfasst.

Kulturelle und ästhetische Bildung legt wesentliche Grundlagen für die Perspektive einer demokratischen Gesellschaft. Hier werden nicht nur die historischen Grundlagen unserer humanistischen Gesellschaft vermittelt, sondern auch demokratisches und soziales Verhalten spielerisch erprobt. Das Denken und Agieren in alternativen Handlungsmöglichkeiten ist dabei Gegenstand vieler Formen der Vermittlung.

In Mülheim an der Ruhr existiert eine über Jahrzehnte ausgebaute und hochvernetzte Infrastruktur für Angebote der kulturellen Bildung. Das kulturelle Rückgrat und den unverzichtbaren Bestandteil der kommunalen Bildungsinfrastruktur bilden die spezialisierten Bereiche des Kulturbetriebs (Kunstmuseum, Musikschule, Stadtbibliothek, Volkshochschule, Haus der Geschichte, Theater- und Kulturbüro, Begegnungsstätten), des Ringlokschuppens und des Theater an der Ruhr, die außerschulische kulturelle Bildung in den Jugendeinrichtungen und die kulturelle Bildung der Schulen. Der Anspruch der Teilhabegerechtigkeit jedoch ist trotz der Vielfalt an Angeboten noch nicht erreicht und nimmt sogar ab, da die Schere zwischen weniger und besser Gebildeten wieder stärker auseinander geht und außerschulische Angebote durch Ausweitung der Schule auf den Nachmittag immer weniger wahrgenommen werden können.

Liefen die Aktivitäten der verschiedenen Bereiche in der Vergangenheit noch zu häufig isoliert voneinander, wurden Synergien noch zu wenig genutzt, existierten systematische und stetige Kooperationen zwischen Trägern und Ämtern zu wenig, so hat sich dies in den letzten Jahren durch gezielte Aufbauarbeit im Sinne eines gemeinsamen und ganzheitlichen Bildungsbegriffs verändert. Das in den letzten Jahren auf der Grundlage des „Mülheimer KulturDialogs“ weiterentwickelte Netzwerk kulturpädagogischer Akteure, das sich über gemeinsame Projekte, verschiedene sparten- und themenorientierte Konferenzen definiert, wurde in den letzten Jahren verdichtet und ergänzt. Chancen zur systematischen Kooperation von Kultur- und Jugendeinrichtungen und Schulen, um die kulturelle Bildung durch übergreifende Partnerschaften zu stärken, wurden konsequent erarbeitet.

Diesen Mindeststandard vernetzter kultureller Bildung gilt es auch in Zeiten demografischen Wandels und fortlaufender Haushaltskonsolidierung im Sinne der integrierten kommunalen Bildungslandschaft zu sichern und nach Möglichkeit weiter auszubauen.

5.2.8 Weiterbildung

Globalisierung, Internationalisierung und Migration, kulturelle Vielfalt, demografischer Wandel, Informatisierung und Medialisierung, Flexibilisierung der Arbeit und Variabilität der Beschäftigungsverhältnisse, Reformierung der sozialen Sicherungssysteme, Indivi-

dualisierung und ihre Folgen für den sozialen Zusammenhalt, ökologische Krisenerscheinungen und Klimawandel: Die Gegenwart ist von tief greifenden Veränderungen geprägt.

Der rasche Wandel in Gesellschaft und Wirtschaft führt zu neuen Anforderungen an Orientierung und Perspektiven im persönlichen Bereich, im Zusammenleben mit anderen aber auch in Hinblick auf berufliche Veränderungen. Deshalb wird das lebensbegleitende Lernen zu einer Herausforderung und Chance für alle.

Lebensbegleitendes Lernen ist heute unverzichtbar, um erfolgreich am gesellschaftlichen, kulturellen, wirtschaftlichen und technologischen Wandel teilzuhaben und diesen mitzugestalten. Dabei erschöpft sich das Lernen nicht in der Anpassung an wechselnde berufliche Erfordernisse oder an die Funktionalitäten des Arbeitsmarktes. Durch Lernen die Wirklichkeit immer wieder ins Bewusstsein zu heben, sie zu deuten und nach Orientierung zu suchen, ist eine komplexe Aufgabe, die alle Seiten des Lebens betrifft, die gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten ebenso wie die persönliche Entwicklung.

Bildung ist der Schlüssel, mit dem wir unsere individuelle Zukunftsfähigkeit und damit auch die Zukunft der Gesellschaft erschließen. Ein hohes Qualifikationsniveau und lebenslanges Lernen sind die Grundlagen für die Zukunftsfähigkeit von Gesellschaft und Wirtschaft und liegen somit im gegenseitigen Interesse.

Lebensbegleitendes Lernen wird sich in Zukunft wie ein roter Faden durch alle Lebensphasen ziehen. Die Europäische Kommission definiert lebensbegleitendes Lernen als „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikation und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgerschaftlichen, sozialen und beschäftigungspolitischen Perspektive erfolgt“ (EU-Kommission 2001).

Die Konzeption des lebensbegleitenden Lernens geht von den vielfältigen und unterschiedlichen Interessen der Lernenden aus. Was sie lernen wollen, wie sie lernen, wann und wo sie lernen: All das macht ihren individuellen Lernweg aus. Und natürlich sind die Lernwege heute so verschieden wie die Biografien der einzelnen Menschen. Dieses Lernen entlang der Lernbiografie verändert die Aufgaben und Strukturen der klassischen Bildungsträger. Die Bildungsträger unterstützen diese Menschen, ihren persönlichen Fahrplan zum lebensbegleitenden Lernen zu entwickeln. Sie erleichtern ihnen die Übergänge und zeigen ihnen den passenden Anschluss zum Weiterlernen auf, möglicherweise auch in einer anderen Einrichtung. Dazu vernetzen sie Bildungsbereiche und Bildungswegen, verstärken ihre Beratung und verbessern ihren Service.

Die Stadt Mülheim an der Ruhr begreift geförderte und mitverantwortete Weiterbildung als integralen Bestandteil der kommunalen Daseinsvorsorge. An der Umsetzung einer kommunalen Strategie des lebensbegleitenden Lernens sind viele Ressorts und zahlreiche Bildungsträger und Kultureinrichtungen beteiligt. Im Zentrum des stadtweiten Netzwerkes des lebenslangen Lernens steht die Volkshochschule (VHS). Sie ist die größte Weiterbildungseinrichtung in der Stadt. Als Kompetenzzentrum Bildung ist die VHS zentrale Ansprechpartnerin der Stadt Mülheim an der Ruhr in allen Belangen der Weiterbildung Erwachsener und Jugendlicher.

Auf der Grundlage des Weiterbildungsgesetzes NRW arbeiten in Mülheim in der AGWB (Arbeitsgemeinschaft der staatlich anerkannten Träger der Weiterbildung) das kommunale Weiterbildungszentrum VHS und neun Bildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft (AWO-Familienbildung, Katholische Familienbildungsstätte, Eltern werden - Eltern sein, Katholisches Bildungswerk, Arbeit und Leben DGB/VHS, Evangelische Familienbildungsstätte, Bildungswerk MSB, Kommunale Weiterbildungsberatungsstelle, Familienbildungswerk DRK) zusammen. Deren Programm steht allen Bürgerinnen und Bürgern zur Verfügung.

Die Partner in der AGWB sind die für das lebensbegleitende Lernen zuständigen Einrichtungen in Mülheim. Sie sind die Bildungsinstitutionen, die in die komplexe Lebensvielfalt und die daran geknüpften Bildungsbedarfe hineinwirken und die Bildungsbedürfnisse wecken. Sie pflegen eine offene Lernkultur und schließen an die verschiedensten Wissensniveaus der Bevölkerung an. Sie sind offen für die Vielfalt der Positionen und Erkenntnisse und bilden nicht nur beruflich, sondern auch kulturell, politisch und allgemein. Das Angebot umfasst die Bereiche der allgemeinen, politischen, beruflichen und kulturellen Weiterbildung, und schließt den nachträglichen Erwerb von Schulabschlüssen und die Eltern-, Familien- und Gesundheitsbildung ein. Auf sich verändernde Bedingungen und neue Anforderungen können sie schnell und in wechselnden Kooperationen und Partnerschaften reagieren. Die Entwicklung neuer Lernkulturen sowie die didaktische und methodische Vielfalt schaffen die Grundlagen dafür, dass die Lernfähigkeit auch in späteren Lebensjahren erhalten bleibt.

Die Partner in der AGWB sind nicht nur offen für alle, die bereits motiviert sind, an ihrem Programmen teilzunehmen. Sie sind darüber hinaus bestrebt, diejenigen Bevölkerungsgruppen – auch in ihren Stadtquartieren - zu erreichen und sie bei der Entfaltung ihrer Begabungen und Talente zu unterstützen, die aufgrund ihrer Lern- und Lebenserfahrung den klassischen Bildungsinstitutionen eher distanziert gegenüberstehen. Die Herstellung von Chancengleichheit und die bestmögliche Förderung der Bildungspotenziale aller Bevölkerungsgruppen sind aufeinander verweisende bildungspolitische Ziele, denen die

Partner der AGWB gleichermaßen verpflichtet sind. Daraus folgt ein differenzierter und weit gespannter Programmauftrag, der von der Grundversorgung, der Sicherung grundlegender Kompetenzen bis zu anspruchsvoller Kultur- und Wissensvermittlung reicht. Als öffentlich geförderte und verantwortete Weiterbildungseinrichtungen richtet sich der Programmauftrag deshalb gerade auch auf die Erbringung solcher Programmanteile, die unter kommerziellen Bedingungen notwendig defizitär blieben, wie beispielsweise die Politische Bildung oder die Grundbildung.

Die staatlich anerkannten Weiterbildungseinrichtungen haben einen entscheidenden Anteil daran, Menschen Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln, die ein Mehr an Lebenschancen bedeuten. Sie helfen einen Bildungsanspruch mit einer nicht zu unterschätzenden emanzipatorischen Funktion zu realisieren, der mit dazu beiträgt, dass das Tempo der Veränderungen nicht zu wachsender sozialer Ausgrenzung führt. Diese Aufgaben sind nur mit einem ganzheitlichen Bildungsverständnis zu verwirklichen, wie es die anerkannten Weiterbildungseinrichtungen seit jeher pflegen.

Obwohl die Erwachsenenweiterbildung zeitlich den größten Rahmen der Lebensbiografie umfasst und die Bedeutung lebensbegleitenden Lernens in der Wissensgesellschaft und als Wettbewerbs- und Standortfaktor uneingeschränkt betont wird, ist die Bildungsbeteiligung in diesem Lebensabschnitt besonders mit Blick auf einen internationalen Vergleich eher niedrig, bevölkerungs- und erwerbsgruppenbezogen sehr unterschiedlich und daher steigerungsfähig. Um jedoch eine höhere Weiterbildungsbeteiligung zu erreichen, sind neben planungssicherer Finanzausstattung der Träger permanente qualitative und strukturelle Verbesserungen beim Zugang zu Weiterbildung einerseits und die permanente Anpassung der Angebote von Weiterbildung andererseits notwendig.

Der gesellschaftliche Wandel beschäftigt die kommunale Planung aller Bereiche. Auch die Weiterbildung entwickelt Konzepte, die differenziert auszubauen sind. Es werden hierzu bedarfsgerechte und passgenaue Angebote im Sinne der (potenziellen) Nutzerinnen und Nutzer speziell für Jugendliche und Senioren entwickelt. Die Partner in der AGWB werden daher in den nächsten Monaten einen Entwicklungsplan vorlegen, der Wege zum Erreichen dieser Zielsetzung aufzeigt.

Besondere Herausforderungen werden dabei sein:

- Weiterentwicklung der Bildungsarbeit mit integrativen und interkulturellen Lernzielen
- Weiterentwicklung der Angebote zur Mehrsprachigkeit und Integration
- Weiterentwicklung kultureller Bildungs- und kreativer Gestaltungsangebote
- Weiterentwicklung der Konzeption zur Gesundheitsbildung und Prävention

- Weiterentwicklung der Konzeption zur Alphabetisierung, Grundbildung und Schulabschlüsse
- Weiterentwicklung internetbasierter Medien im Bildungsangebot
- Weiterentwicklung der beruflichen Qualifizierungsangebote
- Weiterentwicklung der Angebote zur politischen Partizipation und zivilgesellschaftlichem Engagement
- Entwicklung intergenerativer Lernangebote
- Weitere Einbindung in die kommunale Sozialraumentwicklung
- Intensivierung der Vernetzung

5.2.9 Entwicklung von Schulsozialprofilen und -indices

Durch die Bildungsforschung ist die Bedeutung des sozialen Hintergrundes für individuelle Bildungserfolge von Kindern und Jugendlichen vielfach belegt (vgl. auch Kap.2.3.4 Förderung von Schülern aus benachteiligten Milieus/Gabriele Bellenberg).

Zugleich ist wiederholt nachgewiesen worden, dass sich die kleinräumige Segregation unter sozialen, demografischen und ethnischen Gesichtspunkten verschärft (vgl. Kersting u.a. 2008, 2003). So bilden sich Stadtquartiere heraus, in denen nicht nur städtebauliche Erneuerungsbedarfe offensichtlich werden, sondern auch deutlich wird, dass es besonderer bildungspolitischer Anstrengungen bedarf, um notwendige Grundlagen für individuelle Bildungserfolge und gelingendes Aufwachsen zu schaffen.

Schulen sind Orte, an denen Kinder und Jugendliche nicht nur Kompetenzen im Lesen, Rechnen oder sprachlichen Bereich herausbilden; sondern in Schulen werden zudem entscheidende Schlüsselkompetenzen für Partizipation, Solidarität, Handlungsfähigkeit und gesellschaftliche Teilhabe erworben.

Doch gerade vor dem Hintergrund von sozialräumlicher Segregation sowie einem selektiven Schulwahlverhalten unterscheiden sich Schulen deutlich im Hinblick auf die sozialen Ausgangsbedingungen ihrer Schülerinnen und Schüler. Diese Bedingungen wiederum wirken sich auf schulische Bildungsprozesse aus und letztlich auch auf die Bildungsergebnisse zurück.

In diesem Zusammenhang haben sich Schulsozialindices als eine geeignete Möglichkeit herausgestellt, um die Kontextfaktoren einzelner Schulen genauer analysieren und deren Bedeutung adäquater einschätzen zu können. Die dadurch gewonnenen Schulsozialprofile können somit Hilfestellung für bildungspolitische Entscheidungen bieten, die darauf abzielen, Bildungsqualität und Teilhabechancen zu erhöhen, und sind für eine effektive und effiziente Steuerung von strategischer Bedeutung.

Im Rahmen der Bildungsentwicklungsplanung 2011 wurden durch das Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) der Ruhr-Universität Bochum Schulindices für die Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16

einzelnen Mülheimer Grundschulen entwickelt (die Studie ist im Anhang beigefügt). Die zentralen Aussagen dieser Studie werden nachfolgend dargestellt.

Für die Entwicklung der Indices wurde unter anderem auf Daten der Schuleingangsuntersuchung zurückgegriffen⁹. Diese Daten ermöglichen es, differenzierte Informationen zu entwicklungs- und schulrelevanten Gesundheitsaspekten einzelner Kinder bereitzustellen und damit Hinweise auf individuelle Lebenslagen (Migration, Bildungshintergrund der Eltern etc.) zu geben. Gerade der Rückgriff auf die Schuleingangsdaten ermöglicht es, ein sehr genaues Bild für die Situation und die Kontextbedingungen an den einzelnen Mülheimer Grundschulen zu zeichnen.

In der Untersuchung zur Charakterisierung der Mülheimer Grundschulen wurden folgende Indikatorenbereiche unterschieden:

- der „soziale Hintergrund“, den die Kinder mitbringen,
- die bisherige „frühkindliche Förderung“, die sie im Elternhaus, in der KiTa, in Vereinen erhalten haben, sowie
- die „kindlichen Bildungsressourcen und -defizite“ die sich vor diesem Hintergrund gebildet haben und die die Basis bei der Bewältigung schulischer Anforderungen darstellen¹⁰.

Ergebnisse der Untersuchung sind:

- Aufgrund der individuellen gesellschaftlichen Einbettung der Schüler und deren Eltern erwachsen für die Mülheimer Grundschulen unterschiedliche Anforderungen (Schulsozialindex).
- Diese Ausgangsbedingungen und -lagen der einzelnen Grundschulen (Schulprofile) unterscheiden sich im gesamtstädtischen Vergleich erheblich voneinander.

So gibt es in Mülheim einerseits Grundschulen, an denen durchwegs günstige (soziale) Ausgangsbedingungen bezüglich ihrer Schüler vorherrschen. Auf der anderen Seite gibt es Grundschulen, an denen gehäuft Problemlagen festzustellen sind.

Die Daten belegen deutlich: Je stärker die soziale Privilegierung auf der Individualebene, desto intensiver die bisherige Förderung der Kinder. Und je stärker die individuelle soziale Benachteiligung, desto lückenhafter die bisherigen Förderanstrengungen.

Eine wichtige Weiche in der weiteren Bildungskarriere von Kindern stellt der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe I dar. Betrachtet man die ausgesprochenen Schul-

⁹ Die Stadt Mülheim an der Ruhr verfügt mit ihrer Schuleingangsuntersuchung über eine Datengrundlage, die sie zusammen mit dem Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung der Ruhr-Universität Bochum (ZEFIR) vor einigen Jahren qualitativ erheblich weiterentwickelt hat.

¹⁰ genaueres zu den Indikatorenbereichen ZEFIR (2011): Die Entwicklung von Schulsozialindices und -profilen für die Grund- und weiterführenden Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr, S. 11 ff

empfehlungen¹¹ in der Jahrgangsstufe vier, so spiegelt sich auch hier die oben beschriebene Ungleichheit der Mülheimer Grundschulen wider. Wird die soziale Privilegierung bzw. Benachteiligung der Schülerinnen und Schüler mit den hervorgehenden Schulempfehlungen in Beziehung gesetzt, lässt sich zwar grundsätzlich feststellen: es gibt weder Grundschulen, die durch unerwartet gute Bildungsergebnisse auffallen, noch solche, die signifikant schlechter abschneiden, als es aufgrund ihrer sozialstrukturellen Kontextbedingungen zu erwarten ist.

Der sehr enge Zusammenhang zwischen sozialer Privilegierung bzw. Benachteiligung auf der einen Seite und den ausgesprochenen Schulempfehlungen durch die Lehrkräfte auf der anderen Seite deutet allerdings insgesamt auf die außerordentlich hohe Prägekraft des jeweiligen familiären Hintergrundes der Kinder hin.

- Die bisher umgesetzten Fördermaßnahmen an den Mülheimer Grundschulen, verhindern zumindest, dass sich die Schere zwischen den privilegierten und benachteiligten Kindern im Laufe der Grundschulzeit noch weiter öffnet.
- Auffällig ist, dass die Quoten insbesondere der gymnasialen Empfehlungen stark zwischen den einzelnen Schulen differieren. Deutlich mehr ausländische Schüler erhalten eine Hauptschulempfehlung.
- Dies deutet auf hochgradig selektive Schülerschaften in den unterschiedlichen Grundschulen hin, die sich stark in ihrem sozialen Hintergrund unterscheiden.
- Diese sozialen Hintergründe werden ganz offensichtlich in den Empfehlungen reproduziert.

Somit lässt sich festhalten: Grundschulen alleine sind – trotz teils erheblicher Anstrengungen zur gezielten Förderung der Kinder – nicht in der Lage, den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungschancen aufzubrechen.

Zwar sind Schulen aufgefordert, in stärkerem Maße selbst zu bestimmen, wie sie die an sie herangetragenen Bildungsstandards erreichen können; allerdings sind sie hierbei auf Unterstützung und Beachtung ihrer spezifischen Ausgangslagen angewiesen. Gleichzeitig wandelt sich im Zuge veränderter Steuerungsanforderungen – wie der Gestaltung kommunaler Bildungslandschaften – auch die Rolle der Kommunen als Schul- und Bildungsträger. Eine Bildungsentwicklungsplanung, die konsequent die qualitative Weiterentwicklung befördert und in den Blick nimmt, berücksichtigt die Heterogenität der Einzelschulen. Denn jede Schule ist einzigartig und je nach Gegebenheiten vor Ort ergeben sich auch ihre Themen und Prioritäten.

¹¹ diese waren bis zum Schuljahr 2010/2011 bindend

Dies verdeutlicht die Gegenüberstellung exemplarischer Ausschnitte aus der vom ZEFIR durchgeführten Untersuchung zu den Schulprofilen der Grundschulen. Für die Abbildung beispielsweise des kindlichen Bildungsstandes wurden Indikatoren ausgewählt, die wichtige Bereiche der kindlichen Entwicklung markieren und die von der sozialen Lage der Kinder beeinflusst werden können: Sprache, Visuomotorik, Koordination, Gewicht, Verhalten und Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Je häufiger der Indexwert vom Mittel (über die gesamten Grundschulen hinweg) abweicht, desto größer sind die Defizite der Schulanfänger an der jeweiligen Grundschule und je seltener eine Abweichung festzustellen ist, desto geringer waren die Auffälligkeiten der Kinder in den Indikatorenbereichen.

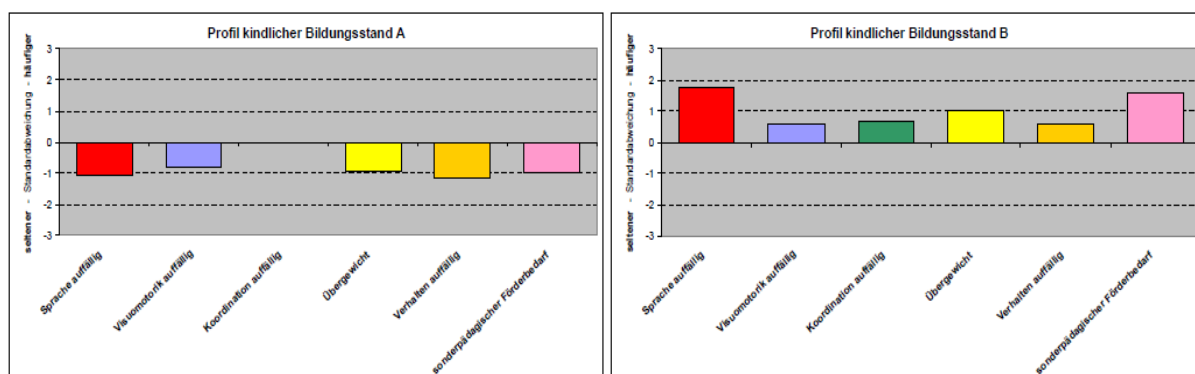


Abbildung 6: Kindlicher Bildungsstand in den Standortprofilen A und B

Die graphische Darstellung zeigt: An dem einen Standort (Profil A) sind in der Summe keine Auffälligkeiten zum Zeitpunkt der Einschulung festzustellen; der Bildungsstand, den die Kinder in die Grundschule mitbringen, ist vergleichsweise gut. Die Abbildung eines anderen Standorts (Profil B) hingegen zeigt, dass die Einschulungskinder dort mit ganz anderen Ausgangsbedingungen bezüglich ihres Bildungsstandes in die Grundschule eintreten und in allen Indikatorenbereichen schlechtere Voraussetzungen haben.

Diese Diskrepanzen kann die Einzelschule selbst nur in einem bestimmten Maße abmildern und den damit für die Kinder verbundenen Disparitäten nur begrenzt aus eigener Kraft entgegenwirken.

Die Prozesse der Weiterentwicklung der Einzelschulen und letztlich auch der kommunalen Bildungslandschaft lassen sich jedoch durch gezielte Anreizsysteme beschleunigen. Es gilt, Ungleiches ungleich zu behandeln. Das bedeutet: Schulen mit gehäuften Problemlagen und in sozial schwierigen Quartieren sind, auf der Basis der Schulsozialindices und -profile und der damit verbundenen ungleichen Arbeitsbedingungen und pädagogischen Herausforderungen, auf unterschiedliche Ausstattungen und Ressourcenzugänge angewiesen.

Die zugrundeliegende Fragestellung lautet: Wie können die Kinder, die mit ihrer spezifischen Ausgangssituation in die Schule eintreten, innerhalb der Grundschulzeit bestmöglich gefördert werden?

Dieser Frage kann sich in einem gemeinsamen Dialog angenähert werden, indem:

- Faktoren identifiziert werden, die sich grundsätzlich auf kommunaler Ebene beeinflussen lassen,
- die Sichtweise der jeweiligen Schule ausschlaggebend dafür ist, welche Faktoren zunächst beeinflusst werden sollen,
- die Expertise der Schule genutzt wird, um geeignete Mittel und Möglichkeiten zu benennen,
- Unterstützungsbedarfe artikuliert werden und Zugangsmöglichkeiten zu Ressourcen sichergestellt sind.

Hierfür ist eine differenzierte Prozess- und Ressourcensteuerung auch auf kommunaler Ebene und in kommunaler Verantwortung erforderlich. Unterstützend wirkt dabei eine Offenheit gegenüber den Bedürfnissen und Realitäten der Einzelschulen und zudem die Eröffnung von Entscheidungsspielräumen bei gleichzeitiger Verfolgung der Steuerungsinteressen der Politik bzw. der Verwaltung. Die Maßgabe dazu ist: So wenig Vorgaben wie notwendig und so viele Gestaltungsspielräume wie möglich, um eine Konkretisierung auf der Umsetzungsebene zu erreichen.

6. Inklusion



6.1 UN-Behindertenrechtskonvention

Am 26. März 2009 hat die Bundesregierung die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und das zugehörige Fakultativprotokoll für Deutschland ratifiziert. Hinsichtlich der Teilnahme von Menschen mit Behinderungen am allgemeinen Bildungssystem wird im Artikel 24 dieser Konvention festgelegt, dass Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden.

Vielmehr ist vorgesehen, dass Kinder mit Behinderungen möglichst in ihrer örtlichen Gemeinschaft und in ihrer gewohnten Umgebung zur Schule gehen.

Die Schulen sollen den Bedürfnissen aller Kinder und Jugendlichen ohne jegliche Aussonderung gerecht werden. Eine Aussonderung von Kindern, die den Anforderungen der Schule nicht entsprechen können, soll vermieden werden. Anders als bei der Integration soll die Inklusion nicht die Kinder den Bedingungen der Schule anpassen sondern die Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen und Besonderheiten aller Schülerinnen und Schüler ausrichten. Eltern wird das Recht eingeräumt, jede Schule frei zu wählen. Demnach ist auch jede Schule behindertengerecht zu ertüchtigen. Es ist in Anbetracht der Situation der öffentlichen Haushalte im Allgemeinen und angesichts der Kassenlage in Mülheim an der Ruhr im Speziellen naheliegend, dass dieser Umbau nur nach und nach und Zug um Zug und auch nur mit zusätzlichen Mitteln von Landes- und Bundesseite erfolgen kann.

Das Land Nordrhein-Westfalen erarbeitet derzeit die gesetzlichen Grundlagen, um die Rechte der Behinderten aus der UN-Behindertenrechtskonvention bezüglich Bildung in das Schulsystem des Landes einzubinden. Welche Auswirkungen diese Regelungen – die nach derzeitigem Stand nicht vor Beginn des Schuljahres 2012/13 in Kraft treten werden – für den Schulträger haben werden, kann z. Z. noch nicht abgesehen werden. Die Übertragung eventueller Aufgaben ist allerdings nur durch den zuständigen Landesgesetzgeber möglich mit der Folge, dass dann auch die Konnexitätsregelungen greifen. Aufgrund des hohen politischen Drucks und im Sinne einer größeren Teilhabe der behinderten Menschen bemühen sich einige Städte bereits jetzt, von sich aus Schritte zu einer Umsetzung der UN-BRK zu gehen. Hierbei muss rechtliche Klarheit darüber bestehen, dass ohne ein Tätigwerden des Landesgesetzgebers die Konnexitätsprinzipien nicht zum Zuge kommen können. Soweit Städte von sich aus Aufgaben im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention umsetzen wollen, könnten sie sich nicht auf das Konnexitätsprinzip berufen, müssten also diese Maßnahmen notfalls allein kommunal finanzieren.

6.2 Stand der Diskussion und der Umsetzung auf Bundesebene

Das Bundeskabinett hat am 15. Juni 2011 den Nationalen Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention beschlossen. Mit dem Nationalen Aktionsplan will die Bundesregierung einen Prozess anstoßen, der in den kommenden zehn Jahren das Leben der rund 9,6 Millionen Menschen mit Behinderung in Deutschland maßgeblich beeinflussen wird. Der Nationale Aktionsplan umfasst rund 200 große und kleine Maßnahmen aus allen Lebensbereichen. Leitgedanke und zentrales Handlungsprinzip ist die Idee der Inklusion. Inklusion bedeutet, dass Menschen mit und ohne Behinderungen von Anfang an in allen Lebensbereichen selbstbestimmt leben und zusammenleben.

Die UN-Behindertenrechtskonvention definiert in 50 Artikeln ausführlich die Rechte von Menschen mit Behinderungen für verschiedene Lebensbereiche und Situationen. In Zusammenarbeit mit Verbänden und behinderten Menschen hat die Bundesregierung für den Nationalen Aktionsplan die folgenden zwölf Handlungsfelder definiert, in denen der Aktionsplan helfen soll, die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention zu erfüllen:

- Arbeit und Beschäftigung
- Bildung
- Prävention, Rehabilitation, Gesundheit und Pflege
- Kinder, Jugendliche, Familie und Partnerschaft
- Frauen
- Ältere Menschen
- Bauen und Wohnen
- Mobilität
- Kultur und Freizeit
- Gesellschaftliche und politische Teilhabe
- Persönlichkeitsrechte
- Internationale Zusammenarbeit.

Ergänzend dazu wurden sieben Querschnittsthemen identifiziert, die für die einzelnen Handlungsfelder besonders zu berücksichtigen sind. Diese sind: Assistenzbedarf, Barrierefreiheit, Gender Mainstreaming, Gleichstellung, Migration, Selbstbestimmt Leben und Vielfalt von Behinderung.

Bereich inklusive Bildung im Aktionsplan der Bundesregierung

Fragen der inklusiven Bildung sind Gegenstand der Qualifizierungsinitiative von Bund und Ländern. Heute besuchen in Deutschland nur 20,1 % aller Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf eine Regelschule. Die Länder überarbeiten derzeit die "Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland". Die gemeinsame Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung ist dabei ein wichtiger Schwerpunkt. Mit dem Jakob-Muth-Preis für inklusive Schulen flankiert die Bundesregierung diesen Weg und schafft einen zusätzlichen Anreiz für ein inklusives Bildungssystem. Darüber hinaus wird die Bundesregierung eine Nationale Konferenz zur inklusiven Bildung organisieren und einen Wegweiser für Eltern zum gemeinsamen Unterricht erstellen.

6.3 Stand der Diskussion und der Umsetzung auf Landesebene

Der am 06.07.2010 vom Landtag Nordrhein-Westfalen beschlossene Antrag „UN-Konvention zur Inklusion in der Schule umsetzen“, spiegelt den aktuellen Umsetzungsstand in Nordrhein-Westfalen wider und wird deshalb mit folgendem Wortlaut wiedergegeben:

Seit 2009 ist die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) auch für Deutschland verbindlich. Alle Bundesländer stehen vor der Aufgabe, ihre Schulgesetze entsprechend der neuen gesetzlichen Grundlage weiter zu entwickeln und zu konkretisieren. Die UN-Konvention fordert - auch wenn dies in der deutschen Übersetzung nicht berücksichtigt wurde - ein „inclusive education system“. Ein solches inklusives Bildungssystem unterscheidet sich von einem integrativen System. Die integrative Pädagogik strebt die Eingliederung der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung an. Eine inklusive Pädagogik hingegen sortiert erst gar nicht aus. Inklusion bedeutet, dass Strukturen und Didaktik von vorne herein auf die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler und individuelles Fördern und Fordern ausgerichtet sind. Notwendig ist deshalb eine Neuorientierung der sonderpädagogischen Förderung, die die gegenwärtige integrative Phase als Übergangsphase zu einem inklusiven Bildungssystem des gemeinsamen Lernens bis zum Ende der Pflichtschulzeit betrachtet.

Menschen mit Behinderung haben einen Anspruch auf volle Teilhabe an der Gesellschaft. Voraussetzung und Element dieser Teilhabe ist ihre Integration in das allgemeine Schulwesen.

Seit Jahrzehnten setzen sich Eltern von Kindern mit Behinderungen nachdrücklich dafür ein, dass deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft anerkannt und ihnen die volle Teilhabe am Unterricht der allgemeinen Schule ermöglicht wird. Wir wollen, dass der unwürdige Bettelgang der Eltern um einen Integrationsplatz ein Ende hat. Kinder brauchen den Rechtsanspruch auf Inklusion.

Ein Gemeinsamer Unterricht wirkt sich positiv auf die Leistungs- und Intelligenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus und fördert die sozialen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler.

Es ist deshalb notwendig, die individuelle Förderung in der Schule im Sinne der Inklusion so umzugestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler in den allgemeinen Schulen optimal gefördert werden können. Dabei muss sichergestellt werden,

dass bei der sonderpädagogischen Förderung von Schülerinnen und Schülern kein Qualitätsverlust eintritt. Die Ressourcen und die Kompetenzen der Fachkräfte der Förderschulen müssen erhalten und weiterentwickelt und schrittweise in die allgemeinen Schulen überführt werden. Sie sollen dabei Teil des Kollegiums sein.

Die allgemeine Schule ist der Regelförderort. Eltern können weiterhin für ihr Kind eine Förderschule wählen. Eine Vernetzung mit den Inklusions-Fachverbänden und Elterninitiativen soll eine fachgerechte Elternberatung gewährleisten.

Erforderlich ist dazu auch eine Fortbildungsoffensive in der Lehrerfortbildung:

Alle Lehrkräfte sollen Kinder und Jugendliche mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen unterstützen können, aber weiterhin braucht es spezialisierte Förderlehrkräfte, die mit ihren besonderen Kenntnissen die Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung begleiten und andere Lehrkräfte hierin anleiten. Schulpsychologen und Schulpsychologinnen ergänzen die Lehrkräfte ebenso wie Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter. Integrationsassistenten unterstützen Kinder mit Behinderung.

Alle allgemeinen Schulen sollen dazu befähigt werden, sich zu öffnen und mit der Verschiedenheit aller Schülerinnen und Schüler konstruktiv umzugehen. Die Verwirklichung des Rechtsanspruches der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung muss mit einer deutlichen Verbesserung der Rahmenbedingungen einhergehen.

Auch Förderschulen können eine inklusive Schule für Kinder mit und ohne Behinderung werden.

Bei der Verwirklichung eines inklusiven Schulsystems darf es nicht zu weiteren Verzögerungen kommen.

Der Landtag fordert die Landesregierung auf:

- Unter intensiver Einbeziehung aller Beteiligten (kommunale Spitzenverbände, Ersatzschulträger, Landschaftsverbände, Sozialversicherungs- und Sozialhilfeträger, Kirchen, Eltern, Lehrerverbände, weitere gesellschaftliche Kräfte) mit wissenschaftlicher Begleitung eine Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung zur Umsetzung der UN-Konvention im schulischen Bereich vorzunehmen.

- Ein Transformationskonzept zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in NRW zu entwickeln mit dem Ziel, die sonderpädagogische Förderung in den Regelschulen zu gewährleisten.
 - Die personellen und finanziellen Rahmenbedingungen für einen schrittweisen Ausbau des Gemeinsamen Unterrichts an allen Schulformen zu schaffen und in einem Inklusionsplan möglichst zeitnah darzulegen.
 - Eine entsprechende Fortbildungsinitiative aufzulegen.
 - Schulen und Schulträger aktiv bei der Einrichtung des Gemeinsamen Unterrichts und von integrativen Lerngruppen zu beraten und zu unterstützen.
 - Eine Initiative zur Förderung der Akzeptanz des Gemeinsamen Unterrichts an allen Schulformen und in der Öffentlichkeit aufzulegen.
 - Den Kommunen nach Ermittlung der Kosten einen verlässlichen Ressourcen- und Zeitrahmen zu geben für kommunale Inklusionspläne im Rahmen ihrer Schulentwicklungsplanung.
 - Der Landtag geht davon aus, dass die Landesregierung über den schulischen Bereich hinaus einen Entwurf für ein umfassendes Inklusionsgesetz für alle Lebensbereiche vorlegt.
- (Landtags-Drucksache 15/26)

Das Präsidium des Deutschen Städtetages hat zur Umsetzung der Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte behinderter Menschen in seiner Sitzung am 09.02.2011 den nachfolgenden Beschluss gefasst, der in allen Punkten von der Stadt Mülheim an der Ruhr geteilt wird:

1. Das Präsidium des Deutschen Städtetages begrüßt die mit Artikel 24 der UN-BRK verbundene Zielsetzung, Menschen mit Behinderungen ihr Recht auf Bildung ohne Diskriminierung und Teilhabe auf der Grundlage der Chancengleichheit zu sichern. Um dieser Vorgabe der UN-BRK Rechnung zu tragen, muss der Gemeinsame Unterricht in Deutschland deutlich erhöht werden, insbesondere beim Übergang von den Grundschulen zu den weiterführenden Schulen.
2. Die UN-BRK schließt den Fortbestand von Förderschulen nicht aus und lässt diese auch weiterhin als Förderort zu. Während eine nahezu vollständige inklusive Beschulung bei bestimmten Förderschwerpunkten sinnvoll und möglich erscheint, werden Förderschulen für andere Förderschwerpunkte auch weiterhin Bestand haben. Förderschulen sind somit in ein Gesamtkonzept der schulischen Inklusion einzubeziehen.
3. Aus Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention lassen sich unmittelbar keine Rechtsansprüche auf inklusive Beschulung herleiten. Nach der grundgesetzlichen Kompetenzordnung sind die Länder zur Transformation der UN-Behindertenrechtskonvention in das deutsche Schulrecht verpflichtet. Die Länder

werden daher aufgefordert, eine entsprechende Verankerung des pädagogischen Gesamtkonzeptes der Inklusion in ihren Schulgesetzen vorzunehmen.

4. Die Sicherstellung der Inklusion im Schulbereich ist durch die Länder vollumfänglich zu gewährleisten. Hierzu gehört insbesondere die Zuständigkeit und Finanzierungsverantwortung für das erforderliche Personal wie Integrationshelfer, Therapeuten, Sozialpädagogen etc., die eine unverzichtbare Voraussetzung für inklusive Bildung sind. Für die zusätzlichen finanziellen Aufwendungen im Bereich der Schulträgeraufgaben sind die Konnexitätsprinzipien in den Landesverfassungen zu beachten. Sollte es nicht zu einer entsprechenden Neuregelung der Zuständigkeiten und Finanzierungsverantwortung für das notwendige Ergänzungspersonal kommen, ist nach den länderverfassungsrechtlichen Konnexitätsprinzipien ein Belastungsausgleich auch für dieses einzufordern.

Das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen hat im Dezember 2010 mit dem Erlass einer geänderten Verwaltungsvorschrift zu § 37 AO-SF einen ersten konkreten Schritt zur Umsetzung der Inklusion in Nordrhein-Westfalen unternommen. In diesem Erlass wurden Schulträger und Schulaufsicht im Rahmen der bestehenden Regelung aufgefordert, alle Möglichkeiten auszuschöpfen, um dem Elternwunsch nach inklusiver Beschulung so weit wie möglich Rechnung zu tragen. Die erfolgten Ergänzungen der Verwaltungsvorschrift verstärken insbesondere das Antragsrecht der Eltern auf Beschulung ihrer Kinder im Gemeinsamen Unterricht oder in einer integrativen Lerngruppe. In seinem Schreiben verweist das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen auf den zwischenzeitlich beschlossenen Nachtragshaushalt, durch den der Landtag personelle Lücken geschlossen habe, die auch in der Unterrichtsversorgung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung entstanden seien – u. a. auch bei der Personalausstattung für die integrativen Lerngruppen der Sekundarstufe I.

Die kommunalen Spitzenverbände waren im Vorfeld der Rechtsänderung nicht beteiligt worden. Deshalb hat sich die Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände mit einem Schreiben vom Januar 2011 gegenüber dem Staatssekretär im Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW über dieses einseitige Vorgehen der Landesregierung beschwert.

Unter anderem wird in diesem Schreiben ausgeführt:

Bei dem wichtigen Thema der Umsetzung der Inklusion durch das Land Nordrhein-Westfalen müssen die kommunalen Schulträger, u. a. in ihrer Eigenschaft als Personal- und Sachaufwandsträger, von Anfang an mit einbezogen und beteiligt werden. Nur ein koordiniertes Vorgehen von Land und Kommunen kann verhindern, dass Ver-

antwortung hin und her geschoben wird. Die kommunalen Spitzenverbände haben seit Beginn der Diskussion um die Inklusion stets ihre Bereitschaft zu einer engen, partnerschaftlichen Kooperation erklärt. Es wäre aus unserer Sicht sehr bedauerlich, wenn das Land nun versuchen sollte – wie mit dem erwähnten Erlass leider geschehen – Inklusionspolitik mit einem „top-down-Ansatz“ zu betreiben, bei dem Inhaber von Beteiligungsrechten zu Betroffenen degradiert und diese nur (zusammen mit vielen anderen) im Rahmen von Informationsschreiben unterrichtet werden. Zum Schreiben des Ministeriums ist im Hinblick auf die Ausführungen zur Personalausstattung anzumerken, dass diese vor dem Hintergrund der Eilentscheidung des Landesverfassungsgerichtes zum Nachtragshaushalt, die auch Auswirkungen auf einen Haushalt 2011 haben wird, als überholt angesehen werden müssen. Die erwähnte „personelle Lücke“ besteht auf absehbare Zeit fort. Wir regen an, diese politische Realität auch gegenüber betroffenen Elternverbänden offen zu kommunizieren und darauf hinzuweisen, dass der Inklusionsprozess insoweit eher langsamer als schneller ablaufen kann. Im Übrigen – auch darauf müssen wir noch einmal hinweisen – wird es nicht ausreichen, dass das Land in seinem Haushalt weitere Personalressourcen einplant; dringend notwendig sind auch zusätzliche Budgets, um den Kommunen im Rahmen des Konnexitätsprinzips die ihnen durch die Inklusion entstehenden Personal- und Sachmehrkosten auszugleichen.

Dabei treffen die Schulträger neben den notwendigen Investitionen in Schulgebäuden vor allem die ständig steigenden Aufwendungen für den Einsatz von sogenannten Integrationshelfern.

Nach einer Umfrage des Städtetages hat sich die Zahl der Empfänger von Integrationshilfe im Zuständigkeitsbereich der nordrhein-westfälischen Kreise und kreisfreien Städte im Zeitraum 2005 – 2009 mehr als verdreifacht. Die Aufwendungen haben sich insgesamt von rund 15 Mio. Euro auf rund 40,5 Mio. Euro um 175 % erhöht.

Die Zielsetzung der Landesregierung, im Rahmen der Inklusion möglichst viele Schülerinnen und Schüler mit Behinderung im sogenannten „Gemeinsamen Unterricht“ an Regelschulen zu unterrichten, bringt es mit sich, dass in Zukunft Integrationshelfer dezentral und in unterschiedlichen Lerngruppen/Klassen eingesetzt werden müssen. Eine gleichzeitige Betreuung mehrerer Kinder durch einen Integrationshelfer wird in Zukunft praktisch nicht mehr möglich sein, auch sogenannte Pool-Lösungen sind nur noch schwer zu organisieren. Es ist daher davon auszugehen, dass der Inklusionsprozess den Bedarf an Integrationshelfern weiter steigern wird und dementsprechend auch die Kostenbelastung der Kommunen weiter zunimmt.

Mit Urteil vom 09.06.2004 hat das Oberverwaltungsgericht entschieden, dass Kosten für Integrationshelfer Schulkosten sind, die zur Gewährleistung des Schulbetriebs aufgewendet werden und dazu beitragen und dienen, den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule zu erfüllen. Als Personalkosten waren sie nach der vorgenannten Entscheidung der Finanzverantwortung des Landes zugeschrieben.

In Kenntnis dieses OVG-Urteils schuf der Landesgesetzgeber im Jahre 2005 das Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen und fügte kurz vor der zweiten Lesung des Schulgesetzes im Landtag im Jahre 2005 in § 92 Abs. 1 einen Satz 2 ein, wonach die Kosten für die individuelle Betreuung und Begleitung einer Schülerin oder eines Schülers, durch die die Teilnahme am Unterricht an der Alltagschule, der Förderschule und der Schule für Kranke erst ermöglicht wird, nicht zu den Schulkosten gehören. Die Regelung wurde ohne Anhörung der Kommunalen Spitzenverbände unverändert in dritter Lesung beschlossen. Als Folge dieser gesetzlichen Regelung tragen seither die örtlichen Sozialhilfeträger die Kosten für den Einsatz von Integrationshelfern je nach Art der Behinderung als Jugend- bzw. Eingliederungshilfe, die Entscheidung des OVG Münster vom 09.06.2004 wurde also quasi „umgedreht“. Ein finanzieller Ausgleich für diese neue den Kommunen zugewiesene Aufgabe nach dem Konnexitätsprinzip erfolgte bislang nicht.

Die Umsetzung der UN-BRK und die damit einhergehende Anpassung des Schulgesetzes haben zur Folge, dass sich die nordrhein-westfälische Schullandschaft grundlegend verändert. Die Ermöglichung eines Gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderung wird zur Kernaufgabe des schulischen inklusiven Bildungs- und Erziehungsauftrages. Sie obliegt nach der Kompetenzordnung des Grundgesetzes den Ländern. Eine landesrechtliche Übertragung der Aufgabe auf die Kommunen als Träger der Sozialhilfe unter Beachtung des Konnexitätsprinzips ist nicht erfolgt. Für eine Kostentragung durch die örtlichen Sozialhilfeträger gibt es insofern keinen Rechtsgrund mehr. Die Verantwortung des Landes sowohl inhaltlich wie finanziell folgt aus der künftig als Kernaufgabe definierten Verantwortung der inklusiven Beschulung. Zu dieser Verantwortung gehört auch, dass das Land hinreichenden Einfluss auf die Auswahl und die konkrete Tätigkeit der Integrationshelfer ausübt. Der Integrationshelfer muss Hand in Hand mit dem Lehrpersonal Assistenzleistungen erbringen und so mit dem Lehrpersonal gemeinsam für die Realisierung des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule Sorge tragen. Die Notwendigkeit einer solch engen Bindung spricht – auch im Hinblick auf ein rechtlich hinreichend gesichertes Weisungsrecht – dafür, dass der Dienstherr von Lehrpersonal und Integrationshelfern künftig identisch und somit das Land ist.

In der Antwort von Ministerin Sylvia Löhrmann vom 1. Mai 2011 auf ein inhaltlich gleichlautendes Schreiben der kommunalen Spitzenverbände Nordrhein-Westfalens wird unter anderem ausgeführt:

Nicht teilen kann ich Ihre aus dem Urteil des Oberverwaltungsgerichts Münster vom 9. Juni 2004 abgeleitete Auffassung, dass die Personalkosten für Integrationshelferinnen und Integrationshelfer als Schulkosten vom Land zu tragen sind. Das Gericht hat im Jahr darauf nach dem Inkrafttreten des Schulgesetzes mit Beschluss vom 25. November 2005 (19 E 808/05) entschieden, dass § 92 Absatz 1 Satz 2 Schulgesetz verfassungsrechtlich nicht zu beanstanden ist.

Gleichwohl kann ich Ihren Wunsch verstehen, die Kosten für Integrationshelferinnen und Integrationshelfer künftig dem Land aufzuerlegen. Er berührt allerdings Grundfragen der Aufteilung der Schulkosten zwischen den Trägern der öffentlichen Schulen und dem Land sowie des Verhältnisses von Landesrecht und Bundesrecht, die im Rahmen der UN-Behindertenrechtskonvention zu klären sein werden.

Die Ausführungen unterstreichen, dass das Grundprinzip der Konnexität, d.h. der finanziellen Lastenteilung zwischen den staatlichen Ebenen, auf allen Seiten besondere Beachtung finden wird und daher insbesondere auf kommunaler Seite auch Beachtung finden muss. Das bedeutet, es darf keine kommunalen Vorfestlegungen geben, die dem Konnexitätsprinzip vorgereifen bzw. widersprechen.

Der Auftrag an die Landesregierung aus der Entschließung des Landtages (vgl. Kap. 6.3), Schulen und Schulträger aktiv bei der Einrichtung des Gemeinsamen Unterrichts und von integrativen Lerngruppen zu beraten und zu unterstützen, wird in einem ersten Schritt zurzeit umgesetzt: Im Haushalt des Landes Nordrhein-Westfalen für das Jahr 2011 wird für jedes Schulamt die Stelle einer Koordinatorin oder eines Koordinators für den regionalen Inklusionsprozess zur Verfügung gestellt. Diese Stellen werden derzeit ausgeschrieben, um eine Besetzung dieser Funktion möglichst unmittelbar nach den Sommerferien 2011 zu ermöglichen. Die Koordinatorinnen bzw. Koordinatoren für den regionalen Inklusionsprozess sind unmittelbar an die Schulämter der kreisfreien Städte bzw. Kreise angegliedert.

6.4 Entwicklungsbedingungen inklusiver Beschulung in Mülheim an der Ruhr

Die Entwicklung inklusiver Beschulung in Mülheim an der Ruhr dürfte entscheidend davon abhängen, welche gesetzlichen Grundlagen das Land NRW bezüglich der Umsetzung der UN-Konvention schafft. Hier müssen noch Begrifflichkeiten, wie zum Beispiel das Verständnis von „Inklusion“, geklärt werden, insbesondere in Abgrenzung zu „Integration“. Die begriffliche Unschärfe ist ein Grund dafür, dass Inklusion zur Zeit als eine Art Sammelbegriff für Teilhabe verwendet wird, der in einem Spektrum vom Nebeneinander bis hin zum unbedingten Miteinander in jeder Situation reicht.

Vor diesem Hintergrund der vielen und vielfältigen offenen Fragen wird im Rahmen dieses Bildungsentwicklungsplanes für Mülheim an der Ruhr folgende Arbeitshypothese zur Diskussion gestellt:

Die beiden Systeme – Regelschule und Förderschule – werden so zusammengeführt, dass sowohl Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf als auch Kinder mit Unterstützungsbedarf zur Vermeidung sonderpädagogischen Förderbedarfs selbstverständlich in der allgemeinen Schule unterrichtet werden können.

Dem Anspruch der Konvention zufolge müssten alle allgemeinen Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr durch das Wahlrecht der Eltern in der Lage sein, Schüler/innen mit unterschiedlichen Förderbedarfen aufzunehmen und optimal zu fördern. Aus bisherigen Maßnahmen schulischer Inklusion ist bekannt, dass dies nur mit einer deutlichen Erweiterung personeller Ressourcen gelingen kann. Baulich würde es bedeuten, dass viele Schulen auf mehreren Ebenen barrierefrei/behinderungsgerecht ausgebaut werden müssten:

Beispiele:

- Für Schüler/innen mit dem Förderbedarf „Körperlich-motorische Entwicklung“ wären barrierefreie Zugänge zu allen Räumen der Schule sowie besondere Pflegeeinrichtungen notwendig.
- Für Schüler/innen mit den Förderbedarfen „Sehen“ und „Hören und Kommunikation“ besondere Gebäudeausstattungen wie taktile Leitsysteme, besondere Medien wie Punktschriftmaschine, Bildschirm-Lesegeräte, Schallschutzmaßnahmen in Klassenräumen u.a.

Diese teilweise umfangreichen baulich-medialen Veränderungen werden bezogen auf alle Schulen für eine Kommune auf einen Schlag nicht umzusetzen sein.

Um dem Anspruch der UN-Konvention gerecht zu werden, sollte in diesen Fällen ein sukzessiver Ausbau der allgemeinen Schulen nach Schwerpunkten wie Wohnortnähe, Art der Förderbedarfe u.a. erfolgen („Schwerpunktschulen“).

Neben gebäudetechnischen Aspekten spielen sicher auch pädagogisch-strukturelle Faktoren für Erfolg und Nachhaltigkeit inklusiver Beschulung eine Rolle. Für den Weg dahin sind beispielsweise folgende Fragen positiv zu klären:

1. Erhalten die allgemeinen Schulen ausreichend Unterstützung, um Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderbedarfen aufzunehmen?
2. Wie setzen allgemeine Schule und Förderschule im Dialog Inklusion bzw. Ausbau der Integration um?
Hier gibt es positive Beispiele zwischen der Wilhelm-Busch-Schule, der Peter-Härtling-Schule und der Gemeinschaftshauptschule an der Bruchstraße und der Gemeinschaftsgrundschule Krähenbüschken sowie zwischen der Tersteegenschule und fünf benachbarten Grundschulen, die im Kleinen zeigen, wie Inklusion auf den Weg gebracht oder umgesetzt werden kann.
3. Entwickeln die beiden Systeme - Regelschule und Förderschule – gemeinsam geeignete Konzepte zur inklusiven Förderung?
4. Wie wird die Passung der unterschiedlichen Bildungspläne unterrichtskonzeptionell gelöst (→ Fremdsprachenunterricht, „höhere“ Mathematik <-> Richtlinien und Lehrpläne sonderpädagogischer Förderschwerpunkte)? Werden differenzierende Förderangebote (z.B. Mobilitätstraining, Selbstständigkeitsförderung, Hörtraining u.a.) ausreichend geschaffen?
5. Sind für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarfen geeignete „Peers“ vorhanden?
Dieser Aspekt wird insbesondere für Schulen mit zieldifferenten Förderbedarfen im Sekundarbereich wichtig sein und ist eine lange Zeit wissenschaftlich völlig vernachlässigt worden. (Vgl. dazu neuere Untersuchungsergebnisse beispielsweise von Huber in Heilp. Forschung 1/2008, Borchert in Heilp. Forschung 2007) Geeignete „Peers“ können zum Beispiel Schülerinnen und Schüler mit ähnlichen Förderbedarfen, gemeinsamen Angebotsinteressen oder symmetrischen Kommunikationsinteressen sein.

Der Rat der Stadt hat in seiner Sitzung am 16. Juni 2011 beschlossen, zeitnah einen Inklusionsplan zu erarbeiten und in die laufende Bildungsentwicklungsplanung einzuarbeiten. Dessen Ziel soll eine kontinuierliche Steigerung der Integrationsquote an allen allgemeinbildenden Schulen in den nächsten Jahren zumindest auf europäisches Niveau sein - bei erhöhter Unterrichtsqualität und individueller Förderung aller Schülerinnen und Schüler, wobei die individuelle Unterstützung zum Kind gebracht wird.

Mit diesem Beschluss wird die Inklusion zu einem Schwerpunkt der schulischen Entwicklung in den kommenden Jahren.

6.5 Entwicklungsstrategie für Mülheim an der Ruhr

Aus den aufgeführten Aspekten und den im Bildungsentwicklungsplan beschriebenen Rahmendaten empfiehlt sich für die Mülheimer Schullandschaft eine besondere Entwicklungsstrategie für den Ausbau inklusiver Beschulung:

- Für den Ausbau der Integrativen Lerngruppen, des Gemeinsamen Unterrichtes („Integration“) sowie perspektivisch für die Entwicklung eines inklusiven Angebotssystems sollte eine Erhebung der Bedarfe von Eltern (Wünsche nach gemeinsamer Beschulung) und von Schulen (schulische Bedarfe für gemeinsame/inklusive Beschulung) erfolgen. (vgl. Kap. 2.3.3)
- Die Schulen sollten ausreichend konzeptionell beraten und begleitet werden.
- Die wissenschaftliche Begleitung einer inklusiven Schulentwicklung in unserer Stadt ist unbedingt erforderlich. Diese kann mit geeigneten Prozessanalysen daran mitwirken, dass entsprechende Ziele schrittweise umgesetzt und notwendige Bedarfe berücksichtigt werden.
- Zu prüfen wäre, ob auch Förderschulen sich zu inklusiven Schulen entwickeln können – ggf. in kooperativen Verbänden mit allgemeinen Schulen. Bundesweit gibt es bereits einige Schulen, die diesen Weg gehen. Dies macht allerdings nur Sinn, wenn der Standort auch langfristig eine Perspektive als allgemeine inklusive Schule hat und das Angebot einen regionalen Bedarf abdeckt.
- Eine hohe Bedeutung für das Gelingen von Inklusion dürfte die Entwicklung einer konstruktiven Zusammenarbeit der verschiedenen Schulformen und der zielführenden Verbindung verschiedener Fachlichkeiten sein. Neben systemischen Aspekten sind hier zum Beispiel gemeinsame Fortbildungen über inklusive Didaktik, offene/kooperative Unterrichtsmethoden, Team-Teaching, Richtlinien unterschiedlicher Schulformen und Förderschwerpunkte zu nennen.
- Für die Sicherstellung geeigneter baulicher und medialer Ressourcen und des „Peer-„ Aspektes bietet sich das Modell von Schwerpunktschulen an. Diesem steht allerdings das dann eingeschränkte Wahlrecht und ggf. die fehlende unmittelbare Wohnortnähe gegenüber.
- Schulen, die sich auf den „inkluisiven“ Weg gemacht haben, berichten über eine verbesserte Akzeptanz des schulischen Angebotes. Diese Image-Verbesserung könnte auch für Grundschulen Antriebsmotivation werden.
- Förderschulen und allgemeine Schulen müssen insbesondere unter präventiver Zielrichtung frühzeitigere Interventionsverbände schaffen. Dies wäre vor allem bei Schülerinnen und Schülern mit herausfordernden Verhaltensweisen und Aufmerksamkeits-/Lernschwierigkeiten wichtig. Sind diese Schüler erst einmal nachhaltig

lern- oder verhaltensauffällig, bleibt oft nur noch die Beschulung in einer Förderschule. Ohne zusätzliche Ressourcen ist dies allerdings nicht leistbar.

- Auf dem Weg zu flächendeckender inklusiver Beschulung in Mülheim an der Ruhr sollten zeitnah fachkompetente Inklusionszirkel der jeweils beteiligten Schulen eingerichtet werden, die sich insbesondere mit den Aspekten „Gemeinsame Konzeptentwicklung durch Regel- und Förderschule“ sowie „Passung unterschiedlicher Bildungspläne“ beschäftigen.
- Der Schulträger sollte darauf hinwirken, dass Lehrerstellen an Förderschulen unbedingt von der Anzahl der AO-SF zu entkoppeln sind – zunächst im Rahmen von Förderschwerpunkten gem. AO-SF § 5. Konzeptionell muss die Frage beantwortet werden, wie Förderschullehrer, die ausschließlich im Grundschulkapitel arbeiten, ihre Fachlichkeit bewahren können. Diese Problematik haben die beteiligten Schulleitungen der Gemeinschaftshauptschule an der Bruchstraße und der Grundschule Krähenbüschken versucht, in ein Konzept mit einzubeziehen.
- Eltern, Schulen, Kindertageseinrichtungen und die Öffentlichkeit sollten über die Zielsetzung der Stadt Mülheim zum Ausbau der Inklusion in diversen Medien (Internet, Broschüren, öffentliche Informationsveranstaltungen etc.) aktiv und gezielt informiert werden.
- Generell: Die Ausweitung einer inklusiven Beschulung muss in enger Zusammenarbeit mit dem Land umgesetzt werden. Im Rahmen eines Mülheimer Inklusionsplans sind die erforderlichen Schritte mit dem Ziel einer kontinuierlichen Steigerung der Inklusionsquote auf europäisches Niveau darzustellen; einschließlich des dafür von Stadt und Land benötigten Unterstützungsbedarfs. Dafür sind die sachlichen, räumlichen und personellen Voraussetzungen zu schaffen. Die Zuteilung der notwendigen Sonderpädagogen ist vom Land mit Nachdruck einzufordern; darüber hinaus sind die Schulen durch die freie Jugendhilfe zu unterstützen und dort SozialarbeiterInnen, SozialpädagogInnen und SchulpsychologInnen einzustellen. Die Landesregierung wird aufgefordert, die rechtlichen und finanziellen Voraussetzungen zur Weiterentwicklung der schulischen Inklusion durch die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention Art. 24 in Landesrecht zu schaffen.

Unabdingbar erscheint die Einrichtung eines Entwicklungs- und Koordinierungsgremiums „Inklusion“ in Mülheim an der Ruhr. Dieses müsste u.a. mit folgenden Ressourcen und Kompetenzen ausgestattet werden:

Kapazitäten für die Begleitung bei der Konzeptentwicklung von Schulen, Mittelvergabe für Fort- und Weiterbildungen, Organisation geeigneter Veranstaltungen mit „inkluisiven“ Themenschwerpunkten, Evaluation inklusiver Beschulung, Aufbau notwendiger Netzwerkstrukturen, z.B. im Feld von Schule – Jugendhilfe – Gesundheitsamt – Frühförderung/ Behandlungszentrum. (Das Zentrum müsste re-

gelmäßig einen Fortschrittsbericht veröffentlichen, dem konkrete Zielvereinbarungen vorausgehen.)

Die Anzahl der Mitglieder sollte aus Effizienzgründen begrenzt werden. Als verantwortliche Mitglieder wäre sinnvoll:

Fachbereichsleitungen des Amtes für Kinder, Jugend und Schule, die Schulaufsichten (ggf. ein geeigneter Verbund), die Regionale Schulberatungsstelle, Schulleitungsververtretungen aus allen Schulformen/allen Förderschulen, das Bildungsbüro, die RAA, Vertretungen aus dem Bildungsausschuss, eine Vertretung der wissenschaftlichen Begleitung.

Darüber hinaus bestellt die Verwaltung eine/n Inklusionsbeauftragte/n, der/die möglichst im Bildungsbüro angesiedelt ist.

Insgesamt zeigt die im Vergleich zum Landesdurchschnitt geringere Zahl an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen und Förderschülern (4,8 % für Mülheim, 6% im Landesdurchschnitt), dass die allgemeinen Schulen unserer Stadt – auch in zunehmend besserer Kooperation mit Förderschulen – bereits erfolgreiche Präventionsarbeit leisten. Förderschulen können sich so immer mehr auf ihre subsidiäre Aufgabe beschränken. In Mülheimer Förderschulen werden offenbar zurzeit überwiegend Schülerinnen und Schüler mit umfassenden besonderen Förderbedarfen beschult.

Das bedeutet allerdings nicht, dass hier eine Grenze erreicht worden ist.

Im Gegenteil: Insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Lern-, Sprachbehinderungen und Erziehungsschwierigkeiten wären die Möglichkeiten gemeinsamer Beschulung auch wegen der Nähe der Bildungspläne am ehesten erweiterbar – mit Unterstützung der allgemeinen Schulen. Allerdings müssten hierfür einige Bedingungen geschaffen oder optimiert werden. Dazu gehören zusätzliche sonderpädagogische Lehrerstellenanteile, notwendige Ressourcen für individuelle Fördermaßnahmen, fachspezifische Voraussetzungen von Lehrkräften. Zudem müssten Netzwerkpartner von Schule, Jugendhilfe, Gesundheitsamt, Stadtteilen u.a. ihre Zusammenarbeit auf breiterer Ebene optimieren.

Und schließlich: Die Frequenzwerte für Klassenbildungen sind für inklusive Beschulungen schlichtweg zu hoch. Mit 30 Schülerinnen und Schülern in einer Klassengruppe wird inklusives Lernen kaum umzusetzen sein.

Die aktuellen Rahmenbedingungen machen die inklusive Entwicklungsaufgabe nicht einfacher. Aufgrund einiger positiver Ansätze und der Bereitschaft von Schulen besteht aber durchaus Hoffnung, dass sonderpädagogische Förderung zu einer pädagogischen Förderung für alle Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen wird.

7. Schulentwicklungsplanung



7.1 Grundschulen

7.1.1 Grundlagen und Vorgaben

Gemäß § 80 SchulG NRW ist die Stadt Mülheim an der Ruhr als Schulträger verpflichtet, eine Schulentwicklungsplanung durchzuführen. Diese bildet den Rahmen für die schulorganisatorischen Einzelmaßnahmen. Als Ergebnis der Schulentwicklungsplanung oder aufgrund konkreter Anlässe (z. B. Eintreten oder Wegfall gesetzlicher Voraussetzungen) entscheidet der Schulträger über die Errichtung, Änderung oder Auflösung von Schulen. Gemäß § 81 Abs. 1 SchulG NRW ist der Schulträger hierbei verpflichtet, angemessene Klassen- und Schulgrößen zu gewährleisten. Dies gilt als gegeben, wenn zum einen die Klassen im Gebiet eines Schulträgers in etwa gleich groß sind und zum anderen möglichst durchgängig der Klassenfrequenzrichtwert gemäß § 6 Abs. 4 der Ausführungsverordnung zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW erreicht wird. Dieser beträgt für Grundschulen 24 Kinder je Klasse.

Grundschulen mit weniger als zwei Klassen pro Jahrgang sollen, wenn der Schulträger deren Fortführung für erforderlich hält, zur Erreichung der genannten angemessenen Klassen- und Schulgrößen im Sinne von § 81 Abs. 1 SchulG NRW möglichst als Teilstandort in einem Grundschulverbund geführt werden. Die angespannte Situation bei der Lehrer-Versorgung lässt diesen Grundsatz des § 82 Abs. 3 SchulG NRW inzwischen immer mehr an Bedeutung gewinnen. Alle Schülerinnen und Schüler einer Stadt in einer Schulform haben einen Anspruch auf eine ordnungsgemäße Beschulung mit möglichst gleichen Rahmenbedingungen, Förderangeboten etc.. Da sich die Stellenzuweisung nach der Quote von einer Stelle zu 24 Kindern berechnet, konnte und kann die untere Schulaufsicht eine ausreichende Lehrerversorgung an den kleinen einzügigen Schulen meist nur durch den Abzug von Stellenanteilen und damit auch konkretem Personal von anderen Schulen ermöglichen. Mit der Errichtung eines Grundschulverbundes kann der Schulträger nicht nur die Möglichkeit zur Stabilisierung eines kleinen Systems wahrnehmen sondern auch die Personalsituation aller Grundschulen in seinem Einzugsgebiet entlasten. Insbesondere bei knapp einzügigen Schulen – deren Fortführung an diesem Standort der Schulträger für erforderlich hält – stellt eine Grundschulverbundgründung somit nicht nur eine Option sondern mit Blick auf die Verantwortung für die gesamte Schullandschaft eine Notwendigkeit dar.

Gemäß § 81 Abs. 2 SchulG NRW entscheidet der Schulträger zum einen über die Auflösung einer Schule, zum anderen aber auch über die Aufgabe eines Schulstandortes. Die Auflösung ist genehmigungsfähig, wenn kein Bedarf für den Erhalt der Schule oder den Standort mehr besteht. Es ist kein Bedarf mehr gegeben, wenn die Schülerinnen und Schüler auf zumutbare Weise eine Grundschule erreichen können. Dabei müssen ausrei-

chende Kapazitäten an den aufnehmenden Schulen für die Schülerschaft der aufzulösenden Schule vorhanden sein. Die Aufgabe einer Dependance ist nicht genehmigungspflichtig und muss der Schulaufsicht lediglich angezeigt werden.

Grundschulen (im internationalen Vergleich Deutschlands erfolgreichste Schulstufe im allgemein bildenden Schulwesen) stehen unter besonderen Herausforderungen. Als vergleichsweise kleine Systeme ist für die kommunale Bildungsversorgung einerseits eine große Zahl von Schulen erforderlich, andererseits wird mit dieser Verbreitung dem Grundsatz gefolgt, überschaubar große Schulen wohnungsnah erreichbar zu machen. Die besondere Affinität der Grundschulen zu ihrer Nachbarschaft wird pädagogisch besonders begründet und soll eine sukzessive Erweiterung kindlicher Lebens- und Erfahrungsräume fördern.¹²

7.1.2 Schülerzahlen und Mindestgrößen

Da die Schülerzahlen für die Rechtmäßigkeit aller schulorganisatorischen Maßnahmen von Bedeutung sind, folgt vorab ein Überblick über die wichtigsten Voraussetzungen und Ausnahmen:

- **bei Errichtung**

Zwischen der Mindestgröße bei der Errichtung und jener für die Fortführung einer Schule ist zu unterscheiden. Die für die Errichtung einer Schule erforderliche Klassenmindestgröße ergibt sich aus § 82 Abs. 1 SchulG NRW. Hiernach muss eine Klasse mindestens 28 Schülerinnen und Schüler umfassen. Dieser Frequenzwert muss bei allen Maßnahmen zur Errichtung einer Schule prognostisch für mindestens fünf Jahre vorliegen.

Nähere Bestimmungen zu den Schulgrößen und Zügigkeiten der einzelnen Schulformen finden sich in § 82 Abs. 2 bis 9 SchulG NRW.

Als Errichtung sind neben der Gründung einer neuen Schule auch die Neuerrichtung durch Zusammenlegung und der Grundschulverbund durch Zusammenlegung zu klassifizieren. Bei Änderungen der Zügigkeit einer Schule, bei Grundschulverbänden und bei organisatorischen Zusammenschlüssen ist die Mindestgröße zur Errichtung einzuhalten.

- **bei Fortführung**

Für die Fortführung oder als Richtmaß für den Beginn der Auflösung einer Schule gelten die gemäß § 6 der Verordnung zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW festgelegten Klassenbildungswerte und die Mindestgrößen aus § 82 SchulG NRW. Gemäß § 6 Abs. 4 VO zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW gilt für die Eingangsklassen bestehender Grundschulen eine

12 Dr. Ernst Rösner „Beiträge zum Bildungsentwicklungsplan Mülheim an der Ruhr“ 2010

Bandbreite von 18 bis 30 Schülerinnen und Schülern. Die Zahl von 30 Kindern pro Klasse darf nicht überschritten werden.

Eine Unterschreitung der Klassenmindestgröße bis auf 15 ist nur ausnahmsweise möglich, wenn die Kinder eine Grundschule derselben Schulart nicht in zumutbarer Weise erreichen können (§ 6 Abs. 4 der VO zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW). Diese – in der Regel einmalige – Ausnahme zur Klassenbildung ist von der Schulleiterin oder dem Schulleiter in eigener Zuständigkeit zu entscheiden.

Zusätzlich sind die Anforderungen des § 82 Abs. 2 SchulG NRW einzuhalten. Hiernach muss eine Grundschule zur Fortführung mindestens einzügig geführt werden.

Unzumutbarkeit des Schulwegs

Eine Unterschreitung der Klassenmindestgröße bis auf 15 ist darüber hinaus ausnahmsweise dann möglich, wenn der Schulweg für die Schülerinnen und Schüler zu einer anderen Schule derselben Art und Form unzumutbar ist. Die Unzumutbarkeit des Schulweges liegt vor, wenn die Entfernung zur Schule für einzelne Schülerinnen und Schüler der Primarstufe mehr als 2 km beträgt und die Distanz durch öffentliche Verkehrsmittel nicht angemessen überbrückt werden kann.

Außerdem ist es Ausnahmsweise möglich, eine Grundschule mit mindestens zwei aufsteigenden Klassen fortzuführen, wenn den Schülerinnen und Schülern der Schulweg zu einer anderen Grundschule gleicher Schulart nicht zugemutet werden kann. Diese Ausnahme ist genehmigungspflichtig.

Kleine Schulen und Unterrichtsversorgung

- Schulen, die Klassen mit weniger als 24 Kindern bilden, können mit den ihnen zustehenden Lehrerwochenstunden den Unterricht nicht abdecken. Schulen, an denen größere Klassen gebildet werden, müssen deshalb an Schulen mit zu niedrigen Klassenfrequenzen Stellen abgeben
- Die kleinen Beispielschulen erhalten also die fehlenden Unterrichtsstunden von größeren Grundschulen.
- An zu kleinen Schulen besteht demnach ein höherer Personalbedarf, der zu Lasten größerer, mehrzügiger und damit organisationsfähigerer Schulen geht. Umgangssprachlich würde man dies so ausdrücken: Die kleine Grundschule mit viel zu kleinen Klassen frisst Lehrerressourcen größerer Schulen.
- Eine gleichmäßige Unterrichtsversorgung für alle Grundschulen ist nur dann gewährleistet, wenn diese durchgängig mindestens zweizügig sind und jeweils durchschnittlich 24 Schülerinnen und Schüler je Klasse haben, d. h. acht Klassen zu je 24 Kindern. Die Vorteile treffen bei dreizügigen Grundschulsystemen noch stärker zu.

- Größere Schulen können für mehr Unterrichtswochenstunden sorgen. Einer einzügigen Schule stehen in Nordrhein-Westfalen 91 bis 95 Unterrichtswochenstunden zur Verfügung. Größere Schulen können für mehr Unterrichtswochenstunden sorgen.

7.1.3 Bekenntnisschulen

In Mülheim an der Ruhr ist an vielen Standorten eine große Nähe zwischen jeweils einer Gemeinschaftsgrundschule und einer Konfessionsschule gegeben. Da dies regelmäßig zu einer Splittung des Schülerklientels im Einzugsgebiet der beiden Schulen führt, welche in dieser Form nicht gewünscht ist, beabsichtigt die Stadt, das Nebeneinander der Schulararten aufzulösen. Es besteht zudem ein Überangebot an Grundschulen, welches durch die Auflösung der Nachbarstandorte ebenfalls reduziert werden würde. In den Einzugsgebieten soll jeweils eine Grundschule verbleiben.

Im Stadtgebiet Mülheim an der Ruhr sollen im Ergebnis eine evangelische und drei katholische Grundschulen bestehen bleiben. An den übrigen Standorten soll der Bedarf von einer Gemeinschaftsgrundschule gedeckt werden. Diese Planung ist jedoch nur umsetzbar, wenn die Stadt nicht verpflichtet werden kann, für jedes Kind in erreichbarer Nähe eine Gemeinschaftsgrundschule vorhalten zu müssen. Die Bezirksregierung erläutert hierzu, dass für den Fall, dass der Weg zu einer nicht konfessionsgebundenen Schule für ein Kind unzumutbar sein sollte, dieses auch ohne die Erklärung der Eltern zur Beschulung in der entsprechenden Konfession an einer evangelischen oder katholischen Grundschule aufzunehmen wäre. Die Schule müsste dann sicherstellen, dass das Kind nicht zur Teilnahme an religiös begründeten Veranstaltungen (Schulgebet, Weihnachtsfeier etc.) gezwungen wäre. In einer Großstadt wie Mülheim an der Ruhr dürfte die Unzumutbarkeit des Schulweges jedoch in den seltensten Fällen gegeben sein, selbst wenn ein Kind mit dem ÖPNV in den Nachbarstadtteil fahren müsste. Dies wäre dann im Einzelfall zu prüfen.

Die Unzumutbarkeit des Schulweges liegt vor, wenn die Entfernung zur Schule für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe mehr als 2 km beträgt und die Distanz durch öffentliche Verkehrsmittel nicht angemessen überbrückt werden kann. Gemäß § 13 Abs. 2 SchfkVO ist die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel unzumutbar, wenn die Distanz der einfachen Fußstrecke zwischen der Wohnung und der nächstgelegenen Haltestelle sowie der zur Schule nächstgelegenen Haltestelle und der Schule bei Grund- und Förderschulen mehr als 1 km beträgt. Unzumutbarkeit liegt gemäß § 13 Abs. 3 SchfkVO außerdem vor, wenn der regelmäßige Schulweg auch bei Ausnutzung der günstigsten Verkehrsverbindung für die Hin- und Rückfahrt zusammengerechnet bei Grund- und Förderschulen mehr

als eine Stunde in Anspruch nimmt oder der Schüler überwiegend vor 6 Uhr die Wohnung verlassen muss.

Entgegen anderslautenden Gerüchten ist die Zahl der Konfessionsangehörigen im Einzugsgebiet für den Fortbestand einer Konfessionsschule nicht relevant.¹³

Als Träger ist das Gesamtbild des städtischen Angebots an Schularten und die Verteilung dieser zu berücksichtigen. Mit Erhalt von Bekenntnisschulen könnte die Angebotsbreite realisiert bleiben und traditionelle Werte bewahrt werden, während gleichzeitig die Nachfrage andersbekennder Schüler erfüllt werden kann.

Keine konfessionelle Grundschule muss irgendeine Quote von Schülerinnen und Schülern des betreffenden religiösen Bekenntnisses erfüllen.

Begründung

§ 26 Abs. 1 legt fest: „Grundschulen sind Gemeinschaftsschulen, Bekenntnisschulen oder Weltanschauungsschulen.“ (Ernst, 2006 zu § 26 Abs. 1). Die heute in NRW bestehenden Bekenntnisschulen werden ausschließlich aus öffentlichen Mitteln finanziert und sind historischer Überrest des bis in die 60er Jahre fast rein konfessionellen staatlichen Zwergschulwesens. Angesichts der seither erfolgten gesellschaftlichen Entwicklungen stellt sich die Frage, wie aktuell mit öffentlichen Bekenntnisschulen zu verfahren ist. Es zeigt sich, dass Bekenntnisschulen v.a. von Kindern aus bildungsnahen Familien besucht werden, während Kinder mit bildungsferner Sozialisation v.a. Gemeinschaftsschulen besuchen. Diese Segregation führt zu einer Stärkung der Bekenntnisschulen und einer Schwächung der Gemeinschaftsschulen. Ziel des öffentlichen Trägers ist eine Durchmischung der Schülerschaft.

Eine Auflösung der Bekenntnisschulen wurde bereits in manchen Bundesländern realisiert¹⁴ und würde eine Verringerung des Angebots auf zwei Schularten bedeuten. Soll die Angebotsbreite in ihrer aktuellen Form erhalten bleiben und sollen die Bekenntnisschulen aufgrund der traditionellen Verankerung in der Bürgerschaft weitergeführt werden, ist zu

13 Aus Vermerk der Bezirksregierung zur Schulträgerberatung am 4.4.2011

14 Bayern, Ende der 60er Jahre, und Rheinland-Pfalz, Anfang der 70er Jahre, unter dem damaligen CDU-Ministerpräsidenten Helmut Kohl haben seinerzeit die Bekenntnisschule in staatlicher Trägerschaft als überholt bezeichnet und demzufolge abgeschafft. Weitere Möglichkeiten wurden in Kaarst im Rhein-Kreis Neuss realisiert bzw. sind in Planung: die GGS Büttgen ist eine Gemeinschaftsgrundschule mit katholischem Teilstandort. Für eine andere katholische Grundschule ist der Ausbau zu einem zweizügigen konfessionellen und einem zweizügigen nicht-konfessionellen Zweig geplant. Vgl. <http://www.ngz-online.de/kaarst/nachrichten/nicht-auf-gesamtschule-festgelegt-1.319377/kommentare-nicht-auf-gesamtschule-festgelegt-7.371564/kommentare-nicht-auf-gesamtschule-festgelegt-7.371564> (01.12.2010)

prüfen, welche Konsequenzen sich ergeben und inwiefern ein Unterschied zu Gemeinschaftsschulen besteht.¹⁵

Grundprinzip Bekenntnisschulen

Nach § 26 Abs. 3 werden „In Bekenntnisschulen (...) Kinder des katholischen und evangelischen Glaubens oder einer anderen Religionsgemeinschaft nach den Grundsätzen des betreffenden Bekenntnisses unterrichtet und erzogen. (...)“ (Ernst 2006 zu § 26 Abs. 3). Aus diesem Grundprinzip folgt ausdrücklich nicht, dass diese Schulen in erster Linie für Kinder des jeweiligen Bekenntnisses vorgehalten werden. Außerdem stellt sich diese Frage einer vorrangigen Aufnahme bekennender Schülerinnen und Schüler nur dann, wenn zu wenige Schulplätze vorhanden wären und Abweisungen ausgesprochen werden müssten. In Mülheim jedoch besteht eine Überkapazität an Schulplätzen in Bekenntnisschulen. D.h. bekennende, nicht- und andersbekennende Schüler können ohne Einschränkungen aufgenommen werden.

Situation der Schulen:

„Nach nordrhein-westfälischem Schulrecht sind die Bekenntnisschulen keine reinen Bekenntnisschulen, sondern Bekenntnisschulen mit Minderheitscharakter. Art. 13 LV ist zu entnehmen, dass auch an Bekenntnisschulen konfessionelle Minderheiten möglich und zulässig sind.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 3.1).

Es wird keine Mindestquote für Schüler des Bekenntnisses der konfessionellen Schule genannt. Im Gegenteil, es wird beschrieben, dass es konfessionelle Schulen geben kann, auch wenn sich in der Gemeinde keine Mehrheit an entsprechend bekennenden Schülern befindet.¹⁶ Konkrete Angaben für einen Mindest- oder Maximumanteil an anders- oder nichtbekennenden Schülern liegen ebenfalls nicht vor. § 26 Anm. 3.2 (3) erläutert, „dass der Gesetzgeber selbst von konfessionellen Minderheiten an Bekenntnisschulen ausgehe.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 3.2 (3)). § 26 Anm. 3.3 und § 31 Anm. 1.3 (2) verweisen auf das Prinzip der konfessionellen Homogenität an Bekenntnisschulen bzw. im dortigen Religionsunterricht.¹⁷ Gleichzeitig kann gemäß § 31 Anm. 1.4, hinsichtlich des Religionsunterrichtes von Bekenntnisschulen „ein angemessener Beitrag zur Integration ausländi-

¹⁵ § 26 Abs. 1 nennt die drei Schularten als gleichberechtigt nebeneinander (vgl. Ernst 2006 zu § 26 Abs. 1). In einzelnen Kommentaren wurde aus der Reihenfolge geschlossen, städtische Gemeinschaftsschulen seien „primus inter pares“. Diese Auffassung gilt nach Auskunft der Bezirksregierung (Schulträgerberatung am 04.04.2011) als veraltet.

¹⁶ Vgl. folgende Passage von Ernst (2006) zu § 26 Anm. 5.4 (Ausführungen zur Thematik „Schulbesuch in der Nachbargemeinde“): „Selbst wenn in einer Gemeinde mehr evangelische als katholische Schülerinnen und Schüler gibt, jedoch nur eine katholische Bekenntnisschule vorhanden ist, handelt es sich bei den evangelischen Schülerinnen und Schülern um eine Minderheit im Sinne des Gesetzes. Der Begriff ‚Minderheit‘ bezieht sich also darauf, ob ein bestimmtes Bekenntnis oder eine bestimmte Weltanschauung im Schulsystem einer Gemeinde mit einer eigenen Schule der entsprechenden Schulart repräsentiert ist.“

¹⁷ Ernst 2006 zu § 31 Anm. 1.3 (2): „Inwieweit das Prinzip konfessioneller Homogenität der Schülerschaft zu wahren ist, bestimmt nicht die jeweilige Schulleitung oder Lehrkraft, sondern die kirchliche Behörde.“

scher, auch muslimischer Kinder erwartet werden“.¹⁸ Wenn diese Forderung für den Religionsunterricht festgelegt ist, in dem es konkret um das Vermitteln religiöser Inhalte geht, scheint es folgerichtig, dass das Prinzip auch auf die generelle Aufnahme in die Schule zu gelten hat. Zudem ist es Bestandteil der christlichen Grundhaltung, Offenheit und Toleranz gegenüber anderen Religionen und Werthaltungen zu zeigen.

Insgesamt wird deutlich, dass es laut Gesetz an Bekenntnisschulen auch zu einer personellen Mehrheit an Schülern anderer (oder auch keiner) Konfessionen kommen kann und darf. Eine Quote für Schüler des jeweiligen Bekenntnisses gibt es ausdrücklich nicht!

Situation der Eltern:

Grundlegend steht Eltern die Wahl der Schule frei. Vgl. § 26 Abs. 5: „In Gemeinden mit verschiedenen Schularten können die Eltern die Schulart zu Beginn jedes Schuljahres wählen.“ (Ernst 2006 zu § 26 Abs. 5).

Befindet sich neben der Bekenntnisschule auch eine andere Schulart, und ersuchen die Eltern dennoch die Aufnahme des Kindes an der Bekenntnisschule, die nicht dem Bekenntnis des Kindes entspricht, „muss es der ausdrückliche Wunsch der Eltern sein, ihr Kind in dem Bekenntnis der um Aufnahme angegangenen Bekenntnisschule erziehen zu lassen, was die Teilnahme am entsprechenden Religionsunterricht in der Bekenntnisschule voraussetzt.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 3.2 (2)). Jedoch: „niemand kann zur Teilnahme am Religionsunterricht (auch nicht an einer Bekenntnisschule – Anmerkung des Verfassers) gezwungen werden, auch wenn er sich durch diese Haltung in Widerspruch zur Anmeldung an einer Bekenntnisschule setzt“.

Auch wenn der Antrag auf Befreiung vom Religionsunterricht in unmittelbarer Nähe zur Einverständniserklärung im Rahmen des Aufnahmeverfahrens erfolgt, darf dem Antragsteller kein Nachteil entstehen.

Es soll auch in Mülheim Ziel sein, möglichst heterogene Schülerschaften, die der sozialen Zusammensetzung im Sozialraum/ Stadtteil entsprechen oder nahe kommen, zu erhalten.

18 vgl. Baldus 2006 zu § 31 Anm. 1.4. Während sich o.g. § 26 Abs. 3 auf „Religionsgemeinschaften“ bezieht, werden in § 31 Anm. 1.4 muslimische Kinder explizit genannt. Es sei darauf hingewiesen, dass islamische Gruppierungen aktuell nicht als „Religionsgemeinschaft“ anerkannt sind. Vgl. Status der Körperschaft des öffentlichen Rechts gemäß Artikel 140 Grundgesetz in Verbindung mit Artikel 137 Absatz 5 der Weimarer Reichsverfassung. Vgl. http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/PolitikGesellschaft/KirchenReligion/StaatReligion/StaatReligion_node.html (Abruf am 23.03.2011)

Zur Einrichtung eines islamischen Religionsunterrichts vgl. Erklärung der Schulministerin Sylvia Löhrmann und des Koordinierungsrates der Muslime hinsichtlich einer Einberufung eines Beirates, der die religiösen Grundsätze der Muslime gegenüber dem Land vertritt und bei der Einrichtung und Durchführung des bekenntnisorientierten islamischen Religionsunterrichts mitwirkt. http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Presse/Meldungen/Pressemitteilungen/pm_22_02_2011.html (Abruf am 23.03.2011)

Zusätzlich verlangt der „Minderheitenschutz an Bekenntnisschulen“ (§ 26 Abs. 7), „dass bei Vorhandensein von mehr als 12 Schülerinnen und Schülern einer konfessionellen Minderheit eine Lehrkraft des betreffenden Bekenntnisses der Minderheit anzustellen ist, die Religionsunterricht erteilt und in anderen Fächern unterrichtet.“¹⁹ § 26 Abs. 7 formuliert sogar im Weiteren: „Weitere Lehrerinnen und Lehrer des Bekenntnisses der Minderheit sind unter Berücksichtigung der Zahl der Schülerinnen und Schüler der Minderheit und der Gesamtschülerzahl der Schule einzustellen.“

Durch diese Regelung löst sich die inhaltliche Unterscheidung von Bekenntnisschulen zu Gemeinschaftsschulen beinahe auf. Denn: „In der Gemeinschaftsschule wird auf der Grundlage christlicher Bildungs- und Kulturwerte unterrichtet und erzogen. Das Wesen der Gemeinschaftsschule liegt darin, dass Kinder verschiedener Bekenntnisse in Offenheit für andere Bekenntnisse und für andere religiöse und weltanschauliche Überzeugungen gemeinsam unterrichtet und erzogen werden, wobei Unterricht und Erziehung auf christlicher Grundlage beruhen und von den aus dem Christentum erwachsenen Werten der abendländischen Kultur getragen werden. Eine Trennung der Schülerinnen und Schüler nach der Religionszugehörigkeit erfolgt nur im Religionsunterricht, der in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft erteilt wird (Art. 7 Abs. 3 GG).“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 2.1)²⁰ D.h. unabhängig davon, ob Schüler in Bekenntnisschulen oder in Gemeinschaftsschulen unterrichtet werden, wird die Erziehung auf christlichen Grundwerten beruhen.

Sollten Eltern trotz der Ähnlichkeit zwischen Bekenntnis- und Gemeinschaftsschule eine weiter entfernt liegende Gemeinschaftsschule vorziehen, greift § 26, Anm. 5.4: „Finden Eltern in einer Gemeinde nicht die Schulart vor, die sie für ihre Kinder wünschen, können sie die Kinder in die Schule einer benachbarten Gemeinde schicken, die eine Schule der gewünschten Schulart aufweist.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 5.4)²¹ Ist außer der Bekenntnisschule keine Schule in „zumutbarer Entfernung zu erreichen (...) ist das Kind gemäß Art. 13 LV in die Bekenntnisschule aufzunehmen.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 3.2 (1)).

19 Ernst 2006 zu § 26 Abs. 7: „mindestens 13 Schülerinnen und Schüler eines bestimmten Bekenntnisses oder einer bestimmten Weltanschauung vorhanden sind. Die Mindestzahl 13 bezieht sich nicht auf eine Klasse oder eine Stufe, sondern auf die Schule.“; Baldus 2006 zu § 31 Abs. 1: „Der Religionsunterricht ist ein ordentliches Lehrfach an allen Schulen mit Ausnahme der Weltanschauungsschulen (bekenntnisfreien Schulen). (...) Religionsunterricht wird erteilt, wenn er allgemein eingeführt ist und an der einzelnen Schule mindestens zwölf Schülerinnen und Schüler dem entsprechenden Bekenntnis angehören.“ D.h. die Angaben zur Mindestschülerzahl sind widersprüchlich. In § 26 und § 31 werden keine weiteren Bedingungen für den Minderheitenschutz genannt. Demnach könnte er als greifbar bewertet werden unabhängig von der Tatsache, ob eine Gemeinschafts- oder Weltanschauungsschule in zumutbarer Entfernung vorhanden ist.

20 Kinder islamischen Glaubens wurde das Fach „Islamkunde“ als Unterrichtseinheit entwickelt (vgl. Baldus 2006 zu § 31 Anm. 1.3 (3))

21 „Benachbart (...) ist (...) die Gemeinde, die der Wohngemeinde der Eltern am nächsten liegt und in der eine Schule der gewünschten Schulart vorhanden ist.“ (Ernst 2006 zu § 26 Anm. 5.4)

Nach Mitteilung der Bezirksregierung²² gilt ein Schulweg von maximal 30 Minuten für die einfache Strecke als zumutbar. Wenn lediglich eine Bekenntnisschule in zumutbarer Entfernung liegt, ist das Kind auch ohne ausdrückliche Erklärung der Eltern von dieser aufzunehmen. Die schriftliche Einverständniserklärung entfällt dann.

Im Übrigen gilt § 27 Abs. 3: „Bestehende Grundschulen sind in eine andere Schulart umzuwandeln, wenn die Eltern eines Fünftels der Schülerinnen und Schüler der Schule dies beantragen und wenn sich anschließend die Eltern von zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler in einem Abstimmungsverfahren dafür entscheiden.“ (Ernst 2006 zu § 27 Abs. 3).

7.1.4 Grundschulentwicklung bis zum Schuljahr 2011/2012 – Stand der Umsetzung

Im Rahmen der zuletzt fortgeschriebenen Grundschulentwicklungsplanung wurden drei schulorganisatorische Maßnahmen beschlossen. Es handelt sich hierbei um die Bildung der drei folgenden Grundschulverbände zum 01.08.2008:

GGs Styrum (Grundschulverband aus der ehemaligen GGS Augustastraße und der ehemaligen GGS Schlägelstraße)

Katharinenschule (Grundschulverband aus der ehemaligen KGS Duisburger Str. und der ehemaligen KGS Kurfürstenstraße)

Lierbergschule (Grundschulverband aus der ehemaligen GGS Saarner Str. und der ehemaligen GGS Blötter Weg)

Darüber hinaus wurde die Verwaltung mit der Kostenermittlung hinsichtlich weiterer Maßnahmen im Grundschulbereich beauftragt. Die Ergebnisse wurde den Fraktionen auf einer CD-ROM des ImmobilienService zu Beginn des Jahres 2009 zur Verfügung gestellt. Es handelte sich dabei um folgende Maßnahmen:

- Zusammenführung der Grundschulstandorte Filchnerstraße und Fünter Weg
- Verlagerung der GGS Sunderplatz in das Gebäude der ehem. GHS Kleiststr.
- Neubau/Sanierung GGS Trooststraße.
- Teilneubau für die KGS Styrum / EGS Zastrowstraße (bei gleichzeitiger Aufgabe des Schulstandortes Fröbelstr.)
- Verlagerung der Katharinenschule zum Schulstandort Blötter Weg
- Aufgabe des Schulgebäudes Schlägelstraße oder Meißelstraße

²² Auskunft der zuständigen Schuldezernentin Frau Schoel im Rahmen einer Schulträgerberatung am 04.04.2011 in Düsseldorf.

Aufgrund der im Jahr 2009 erfolgten Beauftragung, diesen - hiermit vorliegenden - Bildungsentwicklungsplan zu erstellen, wurden die o.g. Maßnahmen zunächst nicht weiter diskutiert. Unter Berücksichtigung der aktuellen Planungsvorgaben wurden die seinerzeitigen Kostenermittlungen zwischenzeitlich fortgeschrieben und sind im Kapitel 4.8.2 Investitions- und Folgekosten dargestellt.

7.1.5 Was ist ein zukunftsfähiger Grundschulstandort?

In der nachfolgenden Betrachtung und den späteren Ableitungen möglicher Maßnahmen für die zukünftige Gestaltung der Mülheimer Grundschullandschaft sind folgende Kriterien zu Grunde gelegt worden:

- Gebäudekapazität/ Gebäudezustand
- Erreichbarkeit
- Schülerzahlenentwicklung
- Umfeldprofil

Diese Kriterien bilden die Grundlage für die Einschätzung, welche Standorte zukunftsfähig sind.

Im Einzelnen:

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Ziel der Planungsüberlegungen im Bereich der Grundschulen ist die Entwicklung von Schulen, deren Gebäude und Grundstücke Raum bzw. Potenzial für eine Dreizügigkeit bieten und auch zu einer gebundenen Ganztagschule ausgebaut werden könnten. Außerdem sind nur die Standorte als zukunftsfähig anzusehen, die barrierefrei ausgebaut werden können oder bereits entsprechend ausgebaut sind. In diesem Zusammenhang sind auch der gegenwärtige Ausbauzustand und die Ausbaumöglichkeiten für eine Ganztagsbetreuung und Übermittagsverpflegung von besonderer Bedeutung.

Für die Einschätzung standen als Datenmaterial die Raumerfassung/ das Infrastrukturkataster der Grund- und der weiterführenden Schulen sowie eine finanztechnische Betrachtung der Schulgebäude unter dem Gesichtspunkt eines langfristigen Weiterbetriebs zur Verfügung.

Erreichbarkeit

Für die Zukunftsfähigkeit eines Standortes ist auch zu berücksichtigen, ob bei Wegfall des Schulstandortes eine andere Schule schlecht erreichbar wäre. Schulstandorte, deren Einzugsbereich auch Wohngebiete in Stadtrandlage bzw. an den Stadtgrenzen umfasst, sind

demnach anders zu bewerten als Schulstandorte, für die keine gravierenden Unterscheidungsmerkmale hinsichtlich der Erreichbarkeit einer anderen Schule festgestellt werden können.

Generell gilt: Abgesehen von Standorten, an denen auch innerhalb des Teilraumes/ des innerstädtischen Einzugsbereiches relativ lange Schulwege zurückzulegen sind und größere Hauptverkehrsachsen überquert werden müssen, ist eine weitergehende Differenzierung nach „Erreichbarkeit“ von Grundschulstandorten nicht sinnvoll: In Anlehnung an die Regelungen der Schülerfahrtkostenverordnung können Sicherheit und Zumutbarkeit der Schulwege mit nur sehr wenigen Ausnahmen für sämtliche Schulstandorte / Wohnlagen in Mülheim an der Ruhr als gegeben angesehen werden.

Schülerzahlenentwicklung

Ziel ist die Entwicklung von Schulen, die bis zum Ende des Prognosezeitraumes 2015/16 mindestens dreizügig sind – also nach dem derzeitigen Klassenfrequenzrichtwert Schülerzahlen von mehr als 288 Schülerinnen und Schülern aufweisen können.

Eine gleichmäßige Unterrichtsversorgung für alle Grundschulen ist nur dann gewährleistet, wenn diese durchgängig mindestens zweizügig sind und jeweils durchschnittlich 24 Schülerinnen und Schüler je Klasse haben, d. h. acht Klassen zu je 24 Kindern. Die Vorteile treffen bei dreizügigen Grundschulsystemen noch stärker zu. Größere Schulen können für mehr Unterrichtswochenstunden sorgen.

Potenzial für eine Dreizügigkeit bieten Schulstandorte, die – ggf. auch durch schulorganisatorische Maßnahmen – zukünftig entsprechende Schülerzahlen erreichen können. Für die Einschätzung stand als Datenmaterial die Schülerzahlprognose von Dr. Ernst Rösner zur Verfügung²³.

Mit dem am 30.03.2011 verabschiedeten fünften Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen (5. Schulrechtsänderungsgesetz) wird der Stichtag für das Einschulungsalter ab dem Schuljahr 2011/2012 auf den 30. September festgesetzt. Aufgrund dieser Änderung entfällt die nach der bisherigen Regelung für die Einschulungsjahre 2012 bis 2014 vorgesehene Einschulung von Kindern aus einem Geburtszeitraum von insgesamt 13 Monaten. Anhand der nachfolgenden Berechnung wird für die einzelnen Teilräume und das Stadtgebiet insgesamt aufgezeigt, welche Auswirkung diese Gesetzesänderung bei gleichzeitiger Aktualisierung der zugrunde liegenden Geburtenzahlen nach dem Stand 31.12.2010 auf die für 2015/16 zu erwartenden Zügigkeiten hat.

23 vgl. Anhang, abzurufen unter: <http://www.muelheim-ruhr.de> - Suchbegriff „Bildungsentwicklungsplan“

Die Zahl der prognostizierten Klassen und Züge wurde jeweils auf der Grundlage des Klassenfrequenzrichtwertes von 24 Schülerinnen und Schülern je Klasse errechnet. Die tatsächliche Klassenzahl kann aufgrund der ungleichmäßigen Verteilung der Anmeldungen erfahrungsgemäß leicht über diesen Werten liegen.

Teilraum	Zügigkeit bei bisher vorgesehener Vorverlegung des Stichtages	Abweichung entsprechend der Bevölkerungszahlen für den neuen Stichtag für die Einschulung (30.09.)		Zügigkeit entsprechend der neuen Festlegung des Stichtages auf den 30.09.
		in %	Züge	
1 Stadtmitte	15,9	-7,4	-1,2	14,7
2 Styrum	6,2	-0,3	–	6,2
3 Dümpten	11,6	-6,4	-0,7	10,9
4 Heißen	4,7	-4,5	-0,2	4,5
5 Saarn	7,3	-5,3	-0,4	6,9
6 Broich/Speldorf	9,7	-7,3	-0,7	9,0
Gesamtstadt	55,4	-5,9	-3,2	52,2

Tabelle 19: erwartete Zügigkeiten in den Teilräumen für das Schuljahr 2015/16 nach dem neuen Einschulungsstichtag (30. September)

Umfeldprofil (Sozialprofil)

Des Weiteren ist der soziale Hintergrund der Schülerschaft von besonderer Bedeutung für die Zukunftsfähigkeit eines Grundschulstandortes. Schülerinnen und Schüler mit einem benachteiligenden sozialen Hintergrund sollen wohnortnah über ein nachbarschaftliches schulisches Angebot verfügen. Für die Schulen mit ihren schwierigen Ausgangsbedingungen ist die „Erreichbarkeit“ von Eltern und Nachbarschaft von besonders hoher Bedeutung.

Für die Einschätzung stand als Datenmaterial der Index zum sozialen Hintergrund der Schulanfängerinnen und –anfänger an den Mülheimer Grundschulen zur Verfügung²⁴.

7.1.6 Wie zukunftsfähig ist die Mülheimer Grundschullandschaft?

Anhand der dargelegten Kriterien wurde die Zukunftsfähigkeit der Grundschullandschaft auf der Ebene der Teilräume bewertet. Auf dieser Grundlage hat die Verwaltung Maß-

24 ZEFIR (2011): Die Entwicklung von Schulsozialindizes und –profilen für die Grund- und weiterführenden Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr, vgl. Anhang

nahmevorschläge erarbeitet, die im Einzelnen in der Entwurfsfassung des Bildungsentwicklungsplanes sowie in der Verwaltungsvorlage zur Rahmenplanung²⁵ abgebildet sind.

a) Teilraum Stadtmitte

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Im Teilraum Stadtmitte wird die intendierte Gebäudekapazität für ein dreizügiges System im gebundenen Ganztags zum jetzigen Zeitpunkt nur von den Standorten Hölterstraße (Hölterschule) und Eduardstraße (Martin-von-Tours-Schule) weitgehend bzw. annähernd erreicht. Für die Standorte Heinrichstraße, Zunftmeisterstraße und Bruchstraße (Grundschule am Dichterviertel) erscheint der Ausbau zu dreizügigen Systemen grundsätzlich möglich zu sein. Der Standort Trooststraße kann hingegen nicht über den Status Quo einer Zweizügigkeit (ohne Ganztags) hinaus entwickelt werden.

Erreichbarkeit

Die Standorte Trooststraße und Hölterstraße haben Einzugsbereiche, die auch Wohngebiete in Stadtrandlagen bzw. an den Stadtgrenzen umfassen. Daher würden bei Aufgabe dieser Standorte in Teilen unverhältnismäßig lange Schulwege entstehen.

Die Lage der weiteren Standorte im Teilraum Stadtmitte führt zu der Einschätzung, dass andere Schulen in jedem Fall verhältnismäßig kurz, gut und sicher erreicht werden können.

Schülerzahlenentwicklung

Im Teilraum Stadtmitte sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2000/01 bis 2007/08 um 2,4 Züge zurückgegangen. Seitdem haben sich die Zahlen stabilisiert bzw. leicht erhöht. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose verändert bzw. verringert sich die Zahl der Züge im Teilraum Stadtmitte bis zum Prognosejahr 2015/16 nur geringfügig. Einer Gebäudekapazität von 15 Zügen im Schuljahr 2015/16 steht ein Bedarf von voraussichtlich 15 Zügen gegenüber.

²⁵ diese Dokumente sind im Ratsinformationssystem einzusehen unter: „Entwurfsfassung des Bildungsentwicklungsplanes“ Drucksache Nr. V 11/0401-01, Anlage 0 (Bildungsausschuss vom 23. Mai 2011) und „Maßnahmevorschläge für die Rahmenplanung für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16“ Drucksache Nr. V 11/0533-01, Anlage 3 (Rat der Stadt Mülheim vom 21. Juli 2011)

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Stadtmitte:

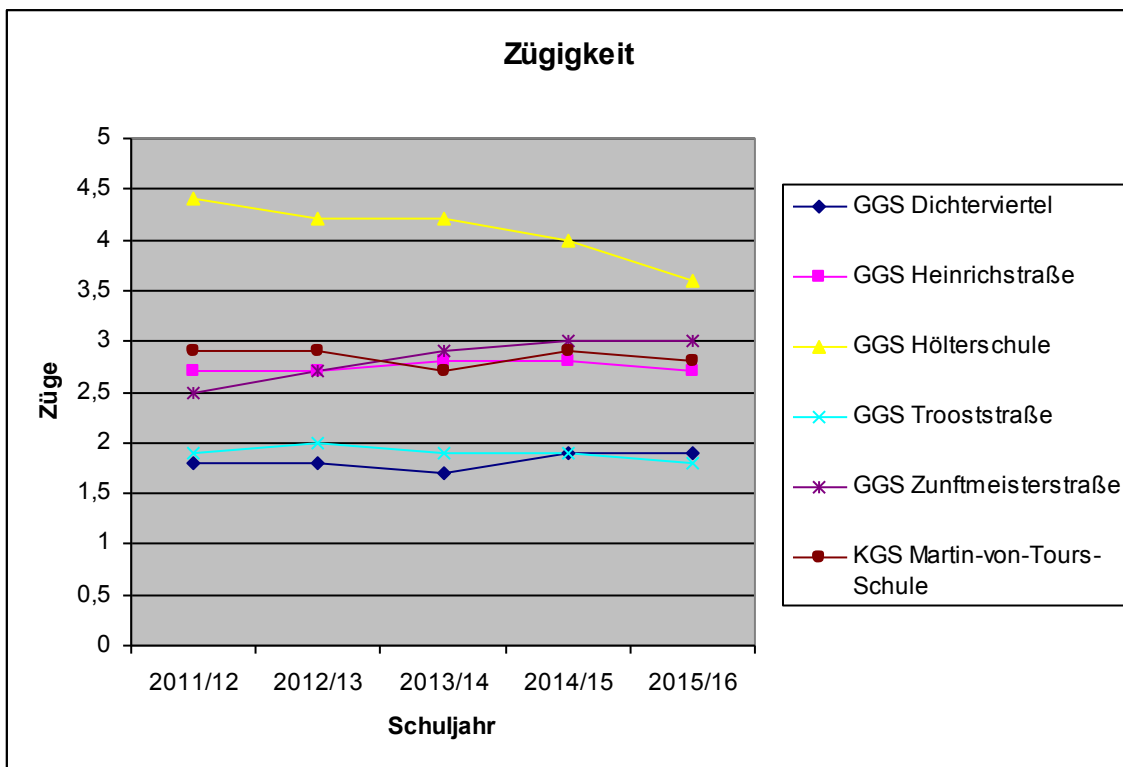


Abbildung 7: Zügigkeiten im Teilraum Stadtmitte für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Im Teilraum Stadtmitte zählen zu den Schulen mit einer sozial benachteiligten Schülerschaft die Standorte Zunftmeisterstraße, Bruchstraße (Dichterviertel) und Eduardstraße (Martin-von-Tours-Schule).

Ergänzende Hinweise:

- Im Teilraum Stadtmitte werden die Raumkapazitäten aller Standorte benötigt, um die für 2015/16 prognostizierte Schülerzahl zu versorgen.
- Laut Prognose ist die GGS am Dichterviertel stabil zweizügig.
- Die Schülerinnen und Schüler stammen fast ausschließlich aus dem ehemaligen Schulbezirk.
- Im Falle der Auflösung müssen die umliegenden Grundschulen Zunftmeisterstraße, Astrid-Lindgren-Schule (Teilraum Dümpten) und Heinrichstraße in der Lage sein, rund zwei Züge aufnehmen zu können.
- Die GGS Zunftmeisterstraße kann ggf. dreizügig ausgebaut werden, füllt diese Kapazität aber voraussichtlich bis zum Schuljahr 2015/16 selbst aus.
- Die Astrid-Lindgren-Schule könnte im Vergleich der Raumkapazität zur Prognose für den Standort maximal einen weiteren Zug aufnehmen. Dabei muss aber be-

rücksichtigt werden, dass durch die im Teilraum Dümpten angedachte Auflösung der GGS Gathestraße 1,6 Züge auf die umliegenden Grundschulen einschließlich der Astrid-Lindgren-Schule verteilt werden müssen. Aufgrund der topografischen Situation ist davon auszugehen, dass mehr Schülerinnen und Schüler zur Astrid-Lindgren-Schule wechseln als zur Erich-Kästner-Schule an der Nordstraße.

- Die Grundschule Heinrichstraße kommt in der Prognose auf 2,6 Züge und hat eine Aufnahmekapazität von 2-3 Zügen; sie verfügt damit über keine Kapazitäten, weitere Züge aufnehmen zu können, und müsste ggf. ausgebaut werden.

b) Teilraum Styrum

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Die Schaffung eines bis zu vierzügigen Systems ist am Standort Zastrowstraße grundsätzlich möglich. Den Grundschulstandort an der Augustastraße (Hauptstandort der GGS Styrum) über den Status Quo einer Zweizügigkeit hinaus zu entwickeln, wäre problematisch. Die Teilstandorte bzw. Dependancen Schlägelstraße, Meißelstraße und Fröbelstraße können unter Berücksichtigung der Kriterien Barrierefreiheit, gegenwärtiger Ausbauszustand und Ausbaumöglichkeiten für eine Ganztagsbetreuung und Übermittagsverpflegung nicht als zukunftsfähig angesehen werden.

Erreichbarkeit

Die Entfernungen innerhalb des Teilraumes Styrum sind relativ kurz. Mit der Oberhausener Straße, der Bahntrasse und der A 40 liegen drei Hauptverkehrsachsen in Styrum. Nach dem Ergebnis einer Überprüfung der Wohnorte der zum Schuljahr 2011/12 an den Styruer Grundschulen angemeldeten Kinder bilden diese Verkehrsachsen allerdings keine unüberbrückbaren Barrieren, die den Besuch einzelner Schulstandorte ausschließen. Gleichwohl zeigt sich nach dem Ergebnis einer Überprüfung der Wohnorte der zum Schuljahr 2011/12 an den Styruer Grundschulen angemeldeten Kinder, dass neben einem Grundschulstandort westlich der Oberhausener Straße mit Blick auf die sonst entstehenden schwierigen Schulwege auch ein Standort östlich dieser vierspurig ausgebauten Hauptverkehrsachse (an der Augustastraße) vorgehalten werden sollte.

Schülerzahlenentwicklung

Im Teilraum Styrum sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2000/01 bis 2008/09 um 2,3 Züge zurückgegangen. Seitdem haben sich die Zahlen stabilisiert. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose bleibt die derzeitige Zahl an Zügen im Teilraum bis zum Prognosejahr 2015/16 nahezu unverändert. "Rechnerisch" steht einer Gebäudekapazität von 8 Zügen im Schuljahr 2015/16 ein Bedarf von 6 Zügen gegenüber.

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Styrum:

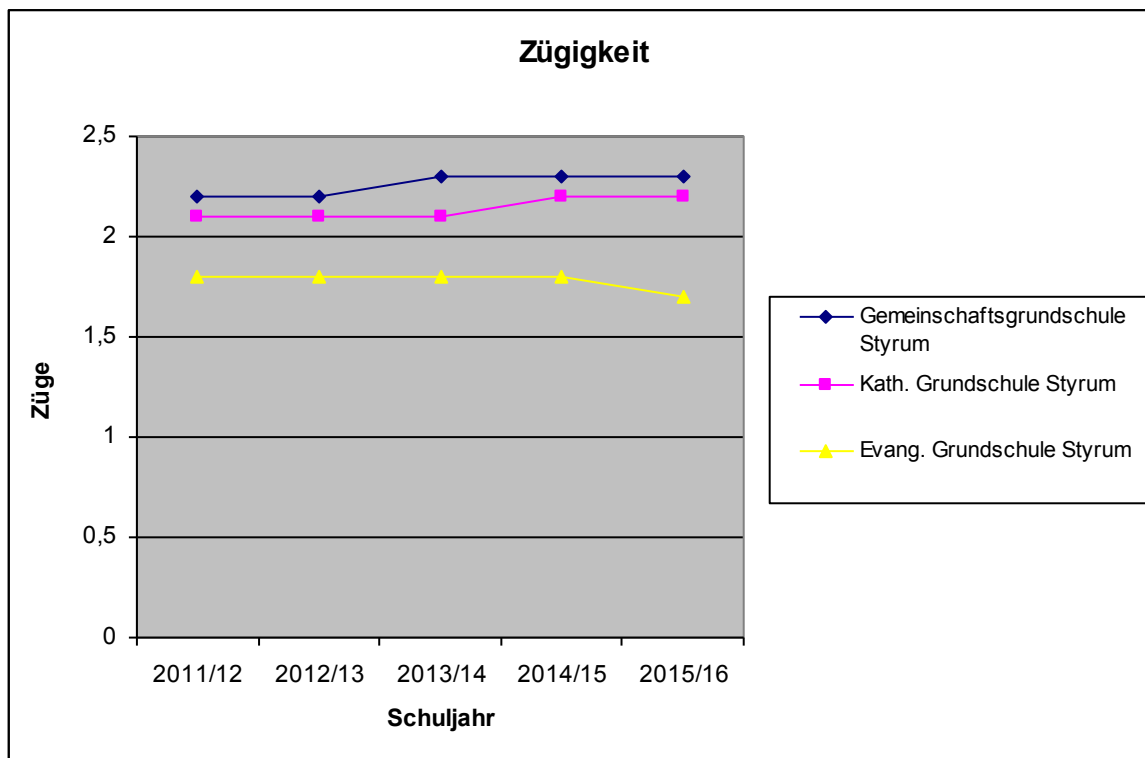


Abbildung 8: Zügigkeiten im Teilraum Styrum für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Die Grundschulen im Teilraum Styrum zählen nach den Untersuchungen der ZEFIR-Studie zu den Schulen mit einer sozial benachteiligten Schülerschaft. Die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf zwei konfessionelle und eine Gemeinschaftsgrundschule – verbunden mit einer für die Größe des Teilraumes hohen Anzahl an Grundschulstandorten – führt darüber hinaus zur Segregation. Insbesondere der Schulstandort an der Augustastraße wird von Schülern mit hoher sozialer Benachteiligung besucht und sollte aus sozialen Gesichtspunkten gestärkt werden.

Zukunftswerkstatt II

Der Bildungsausschuss hatte in seiner Sitzung am 7. Februar 2011 beschlossen, für die Durchführung der Zukunftswerkstatt II in Mülheim-Styrum ein Budget bereit zu stellen, und gleichzeitig die Verwaltung beauftragt, die Ergebnisse des Styrumer Prozesses in die Bildungsentwicklungs- und Maßnahmeplanung einzubeziehen.

Die Zukunftswerkstatt II hat am 8. April 2011 stattgefunden. Im Kern wurde folgendes Ergebnis erzielt:

(aus der Ergebnisdokumentation der Zukunftswerkstatt)

Langfristige Zielvorstellungen für die Schullandschaft in Mülheim Styrum

- ! Konzentration der Schulstandorte an zwei Standorten, nämlich Zastrowstraße und Augustastraße/Willy-Brandt-Gesamtschule
- ! Aufgabe der Teilstandorte Fröbel-, Schlägel- und Meißelstraße unter der Bedingung, dass die verbleibenden Standorte qualitativ ausgebaut bzw. aufgewertet werden
- ! Ganzttag an beiden Standorten²⁶
- ! Positive Aufhebung der einzelnen Konfessionalitätsschulen in einer mehrkonfessionellen Stadtteilschule
- ! Augustastraße dreizügig mit Jahrgängen 1-10 + Oberstufe (nach der Grundschule Übergang zur Willy-Brandt-Gesamtschule)
- ! Zastrowstraße dreizügig mit Jahrgängen 1-10 (nach der Grundschule Verbleib in der Stadtteilschule)
- ! Beide Standorte müssen ausgebaut werden: Ein weiterer Grundschulzug an der Augustastraße, an der Zastrowstraße die Sekundarstufe I.

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit weisen Unterschiede in der kurzfristigen Perspektive auf. So skizzieren zwei Gruppen Zwischenschritte zur Realisierung der langfristigen Zielvorstellung.

- ! Sofort jeweils drei Grundschulzüge an den Standorten Augustastraße und Zastrowstraße einrichten, um ein Zeichen für die Gleichwertigkeit beider Standorte zu setzen. An der Augustastraße ist derzeit allerdings nur eine räumliche Kapazität für zwei Züge vorhanden.
- ! Daher lautet der Gegenvorschlag, bis zum endgültigen Ausbau der Augustastraße die räumlichen Kapazitäten an der Zastrowstraße zu nutzen, um dort vier Grundschulzüge unterzubringen; an der Augustastraße verbleibt es währenddessen bei zwei Zügen.

Die Abstimmung über die kurzfristigen Arbeitsschritte ergibt ebenfalls ein eindeutiges Bild:

- ! 35 der 37 Stimmberechtigten sind für den kurzfristigen Ausbau der Standorte mit jeweils drei Zügen. Zwei Personen enthalten sich.
- ! zwei der 37 Stimmberechtigten sind kurzfristig für den Erhalt der Zweizügigkeit an der Augustastraße bei vierzügigem Unterricht an der Zastrowstraße, 31 sind dagegen und 4 enthalten sich.

²⁶ Die Modelle für den Ganzttag müssen noch ausdifferenziert werden (offener oder gebundener Ganzttag)

Die Teilnehmer der Zukunftswerkstatt betonen, dass diese kurzfristigen Zielvorstellungen nicht von Dauer sein können und ohne eine langfristige Weiterentwicklung im Sinne der oben geschilderten langfristigen Perspektive keine Verbesserung der Bildungssituation im Stadtteil bewirken können.

c) Teilraum Dümpten

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Im Teilraum Dümpten wird die intendierte Gebäudekapazität für ein dreizügiges System im gebundenen Ganztags zum jetzigen Zeitpunkt nur von den Standorten Erich-Kästner-Schule, Schildbergschule und Steigerweg weitgehend bzw. annähernd erreicht. Die übrigen Standorte können unter Berücksichtigung der Kriterien Barrierefreiheit, gegenwärtiger Ausbauszustand und Ausbaumöglichkeiten für eine Ganztagsbetreuung und Übermittagsverpflegung nur als zweizügige Systeme geführt werden.

Erreichbarkeit

Die Schulstandorte liegen im Teilraum Dümpten so verteilt, dass im Falle der Aufgabe eines Standortes andere Schulen in vertretbarer Entfernung gut und sicher erreicht werden können.

Schülerzahlenentwicklung

Im Teilraum Dümpten sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2000/01 bis 2008/09 um 4,1 Züge zurückgegangen. Seitdem haben sich die Zahlen stabilisiert. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose wird Zahl der Züge im Teilraum Dümpten bis zum Prognosejahr 2015/16 noch um 1,7 Züge abnehmen. "Rechnerisch" steht einer Gebäudekapazität von 15 Zügen im Schuljahr 2015/16 ein Bedarf von 11 Zügen gegenüber.

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Dümpten:

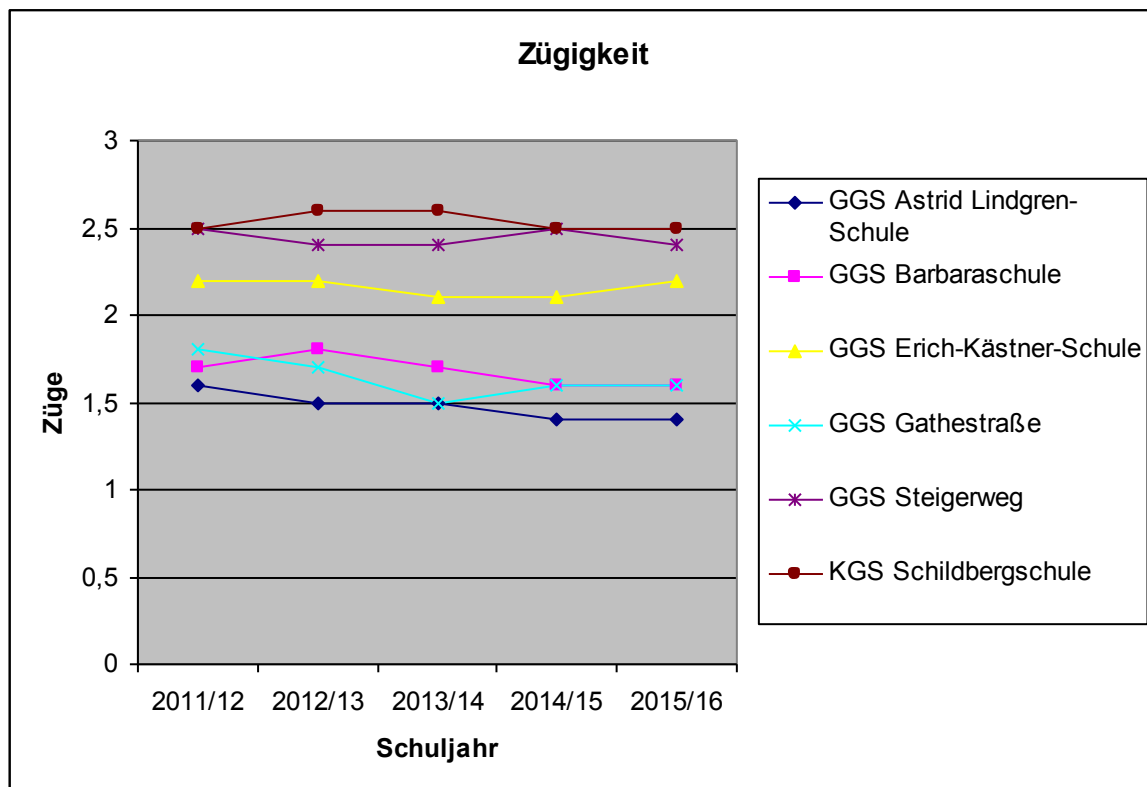


Abbildung 9: Zügigkeiten im Teilraum Dümpten für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Im Teilraum Dümpten zählen zu den Schulen mit einer sozial benachteiligten Schülerschaft die Standorte Mellinghofer Straße (Astrid-Lindgren-Schule) und Nordstraße (Erich-Kästner-Schule).

d) Teilraum Heißen

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand:

Im Teilraum Heißen wird die intendierte Gebäudekapazität für ein dreizügiges System im gebundenen Ganztags zum jetzigen Zeitpunkt an keinem Standort erreicht. Schulgebäude und Grundstück am Standort Filchnerstraße bieten allerdings Potential für eine Dreizügigkeit und zum Ausbau zu einer gebundenen Ganztagschule. Der Standort Sunderplatz kann unter Berücksichtigung der Kriterien Barrierefreiheit, gegenwärtiger Ausbauszustand und Ausbaumöglichkeiten für eine Ganztagsbetreuung und Übermittagsverpflegung als zweizügiges System geführt werden, während der Standort Fünter Weg unter Berücksichtigung der Kriterien Barrierefreiheit, gegenwärtiger Ausbauszustand und Ausbaumöglichkeiten für eine Ganztagsbetreuung und Übermittagsverpflegung nicht als zukunftsfähig angesehen werden kann.

Erreichbarkeit

Mit der Bundesstraße 1 und der A 40 liegen zwei Hauptverkehrsachsen in Heißen. Um für Kinder aus dem östlichen Bereich des Teilraums Heißen keine relativ weiten und verkehrsreichen Schulwege in Kauf nehmen zu müssen, sollte auch weiterhin ein Grundschulstandort im Bereich Sunderplatz / Kleiststraße erhalten bleiben.

Nach dem Ergebnis einer Überprüfung der Wohnorte der zum Schuljahr 2011/12 an den Heißener Grundschulen angemeldeten Kinder stellt die Verkehrsachse B 1 keine unüberbrückbare Barriere dar, die den Besuch eines Schulstandorte nördlich oder südlich dieser Hauptverkehrsache ausschließt.

Entwicklung im Teilraum

Im Teilraum Heißen sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2000/01 bis 2008/09 um 2,3 Züge zurückgegangen. Seitdem haben sich die Zahlen stabilisiert. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose würde die Zahl der Züge im Teilraum Heißen bis zum Prognosejahr 2015/16 aus heutiger Sicht nur noch leicht zurückgehen. In diesem Zusammenhang ist zu berücksichtigen, dass insbesondere in den Teilräumen Heißen und Saarn für alle Geburtsjahrgangskohorten ein deutlicher Zugewinn an Kindern in den ersten Lebensjahren festzustellen ist. Erfahrungsgemäß kann sich daher die Zahl der Züge bis zur Einschulung um ca. 0,5 bis 1,0 Züge erhöhen. "Rechnerisch" steht daher einer Gebäudekapazität von 6 Zügen im Schuljahr 2015/16 ein Bedarf von 5 Zügen gegenüber.

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Heißen:

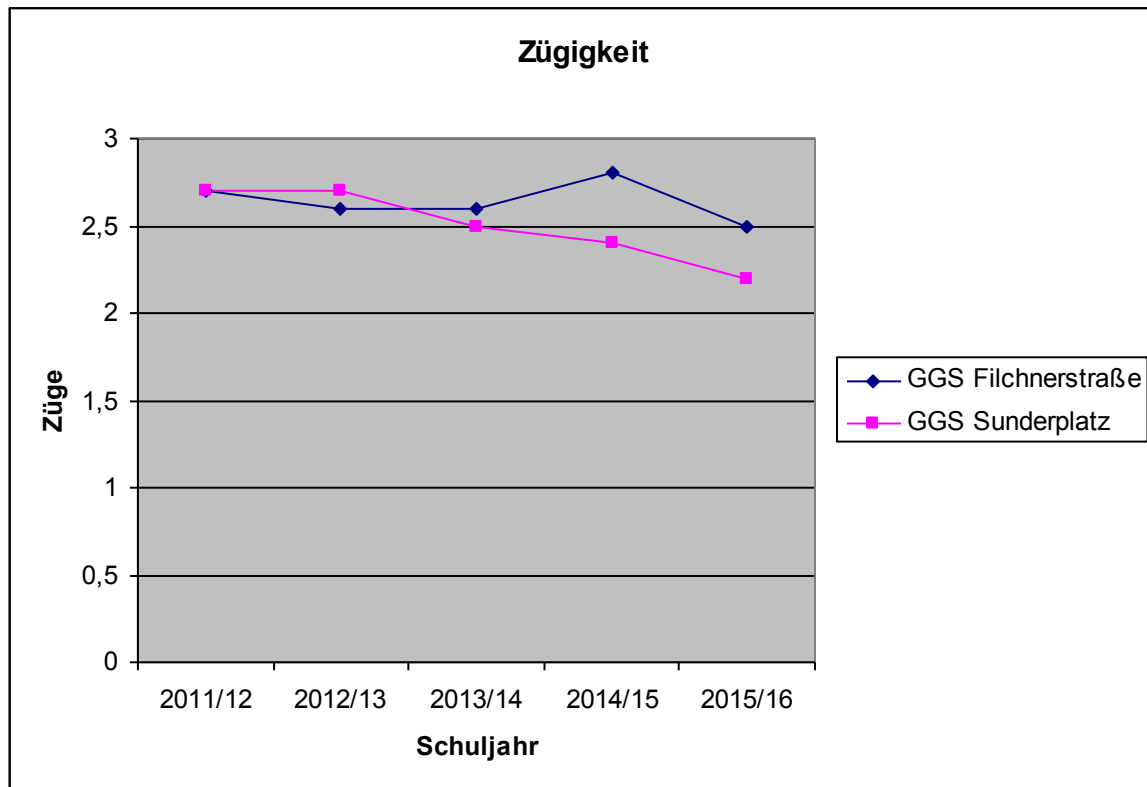


Abbildung 10: Zügigkeiten im Teilraum Heißen für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Nach dem Ergebnis der ZEFIR-Studie zählt im Teilraum Heißen die GGS Filchnerstraße zu den Schulen mit einer im Durchschnitt sozial benachteiligten Schülerschaft.

e) Teilraum Saarn

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Im Teilraum Saarn wird die intendierte Gebäudekapazität für ein dreizügiges System im gebundenen Ganztags zum jetzigen Zeitpunkt nur am Standort Elsenborner Weg (GGs Oemberg) erreicht. Der Standort Klostermarkt kann unter Berücksichtigung der Kriterien Barrierefreiheit, gegenwärtiger Ausbauszustand und Ausbaumöglichkeiten für den Ganztags als zweizügiges System geführt werden, während für den Standort Saarnberg unter Berücksichtigung dieser Kriterien keine weiteren Entwicklungsmöglichkeiten bestehen. Die einzügige Dependence der GGS Oemberg an der Karl-Forst-Straße ist aufgrund der Gebäudekapazität und der Grundstücksgröße nicht entwicklungsfähig.

Erreichbarkeit

Die Standorte Klostermarkt und Elsenborner Weg (Hauptstandort der GGS Oemberg) haben Einzugsbereiche, die auch Wohngebiete in Stadtrandlagen bzw. an den Stadtgrenzen umfassen. Im Ortsteil Selbeck verfügt die GGS Oemberg über eine einzügige Dependence, für deren Schülerinnen und Schüler keine Möglichkeit besteht, den Hauptstandort gut und sicher fußläufig zu erreichen. Daher würde bei Aufgabe dieses Standortes in Teilen unzumutbar lange und verkehrsreiche Schulwege entstehen.

Die Lage des Standortes Saarnberg führt zu der Einschätzung, dass andere Schulen in vertretbarer Entfernung gut und sicher erreicht werden können.

Entwicklung im Teilraum

Im Teilraum Saarn sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2005/06 bis 2010/11 um 1,2 Züge zurückgegangen. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose würde die Zahl der Züge im Teilraum Saarn bis zum Prognosejahr 2015/16 um 1,8 Züge zurückgehen. In diesem Zusammenhang ist allerdings zu berücksichtigen, dass insbesondere in den Teilräumen Heißen und Saarn für alle Geburtsjahrgangskohorten ein deutlicher Zugewinn an Kindern in den ersten Lebensjahren festzustellen ist. Erfahrungsgemäß kann sich daher die Zahl der Züge bis zur Einschulung um ca. 0,5 bis 1,0 Züge erhöhen. "Rechnerisch" steht einer Gebäudekapazität von 9 Zügen im Schuljahr 2015/16 ein Bedarf von mindestens 7 Zügen gegenüber.

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Saarn:

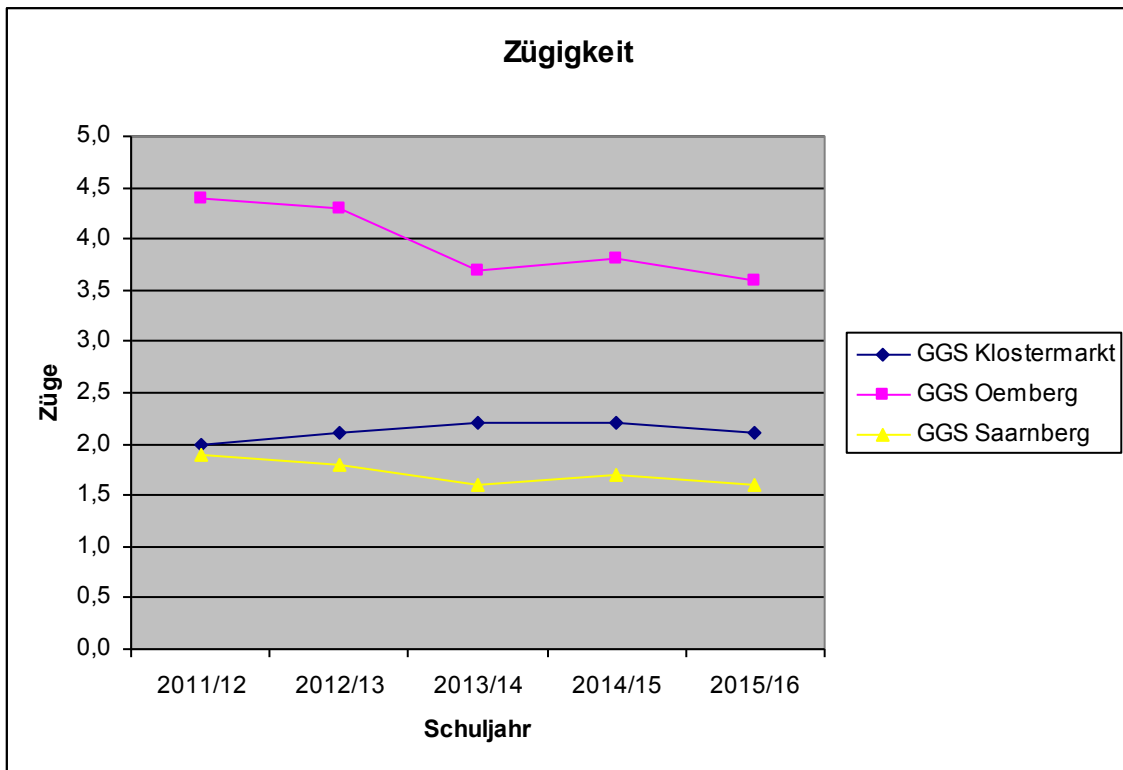


Abbildung 11: Zügigkeiten im Teilraum Saarn für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Im Teilraum Saarn zählt nach dem Ergebnis der ZEFIR-Studie kein Grundschulstandort zu den Mülheimer Schulen mit einer im Durchschnitt sozial benachteiligten Schülerschaft.

f) Teilraum Broich / Speldorf

Gebäudekapazität/ Gebäudezustand

Im Teilraum Broich/Speldorf wird die intendierte Gebäudekapazität für ein dreizügiges System im gebundenen Ganzttag zum jetzigen Zeitpunkt an keinem Standort erreicht.

Erreichbarkeit

Die Schulstandorte im Teilraum Broich/ Speldorf liegen so verteilt, dass im Falle der Aufgabe eines Standortes andere Schulen in vertretbarer Entfernung gut und sicher erreicht werden.

Entwicklung im Teilraum

Im Teilraum Broich/Speldorf sind die Schülerzahlen in den Schuljahren 2000/01 bis 2009/10 um 2,9 Züge zurückgegangen. Seitdem haben sich die Zahlen stabilisiert. Nach dem Ergebnis der Schülerzahlenprognose wird die Zahl der Züge im Teilraum Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16

Broich/Speldorf bis zum Prognosejahr 2015/16 bei 9 Zügen liegen. "Rechnerisch" steht einer Gebäudekapazität von 14 Zügen im Schuljahr 2015/16 ein Bedarf von 9 Zügen gegenüber.

Entwicklung der einzelnen Schulen im Teilraum Broich / Speldorf:

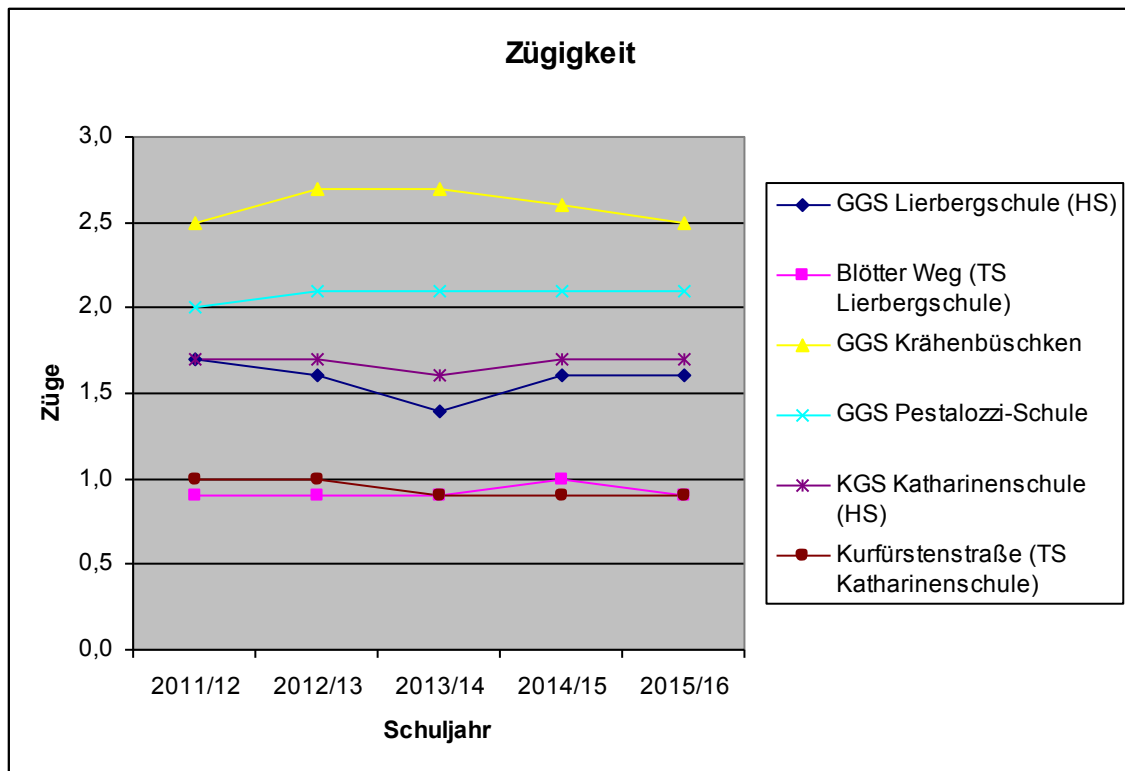


Abbildung 12: Zügigkeiten im Teilraum Broich/ Speldorf für die Schuljahre 2011/12 bis 2015/16

Umfeldprofil

Im Teilraum Broich/Speldorf zählt der Grundschulstandort an der Bülowstraße (Pestalozzi-Schule) zu den Schulen mit einer im sozial benachteiligten Schülerschaft.

7.2 Förderschulen – Beschulung von Kindern mit Förderbedarf

7.2.1 Grundlagen und Vorgaben

Orte der sonderpädagogischen Förderung sind gemäß der derzeitigen Regelung des § 20 SchulG NRW:

- Allgemeine Schulen (Gemeinsamer Unterricht, Integrative Lerngruppen),
- Förderschulen,
- Sonderpädagogische Förderklassen an allgemeinen Berufskollegs,
- Schulen für Kranke (§ 21 Abs. 2).

Für die Mindestgrößen der Förderschulen gelten z. Z. noch die Regelungen der Verordnung zur Ausführung des Schulverwaltungsgesetzes (AVOzSchVG). Vom Ministerium für Schule und Weiterbildung wurde eine Überarbeitung dieser Verordnung angekündigt. Die nachfolgend genannten Bezeichnungen für die Förderschwerpunkte entsprechen daher nicht denen des § 20 SchulG NRW sondern der 6. AVOzSchVG. Eine Übertragung der Bezeichnungen aus der AVOzSchVG auf die neuen Bezeichnungen ist nicht möglich, da die Förderschwerpunkte nicht deckungsgleich sind.

Für den geordneten Betrieb einer Förderschule in städtischer Trägerschaft im Bereich von Grund- und Hauptschulen sind demnach folgende Schülerzahlen erforderlich, die einer einzügigen Gliederung entsprechen:

- Schule für Lernbehinderte = 144 Schüler
- Schule für Geistigbehinderte = 50 Schüler einschließlich Werkstufe,
- Schulen für Sprachbehinderte und für Erziehungshilfe = 33 Schüler im Bereich der Grundschule oder der Hauptschule bzw. je Schulstufe.

Zu der Errichtung und Fortführung der Schulen für Blinde, Schulen für Gehörlose, Schulen für Körperbehinderte, Schulen für Schwerhörige, Schulen für Sehbehinderte und in der Sekundarstufe I Schulen für Sprachbehinderte sind die Landschaftsverbände verpflichtet, soweit die folgende Zahl von Schülern vorhanden ist:

- Schulen für Blinde, für Gehörlose und für Körperbehinderte = 100 Schüler,
- Schulen für Schwerhörige und für Sehbehinderte = 110 Schüler.

Ausnahmen hiervon ermöglicht § 2 der 6. AVOzSchVG, demgemäß die erforderliche Schülerzahl um bis zu 50 Prozent unterschritten werden kann, wenn dies aus schulorganisatorischen Gründen notwendig ist. Dies setzt voraus, dass die hälftige Mindestgröße stabil ist und dauerhaft ein Bedürfnis für die Förderschule mit diesem Förderschwerpunkt besteht.

Mülheim an der Ruhr verfügt zurzeit über vier Förderschulen (Primarstufe und Sekundarstufe I):

Schwerpunkte

- | | |
|-------------------------|---|
| ▪ Peter-Härtling-Schule | emotionale und soziale Entwicklung |
| ▪ Rembergschule | geistige Entwicklung |
| ▪ Tersteegen-Schule | Lernen |
| ▪ Wilhelm-Busch-Schule | Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung |

7.2.2 Aktuelle Situation

In Mülheim an der Ruhr ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf seit dem Schuljahr 2005/2006 leicht gestiegen (von 733 auf 755).

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die nicht an einer städtischen Förderschule sondern im Gemeinsamen Unterricht einer Regelschule unterrichtet werden, hat sich gegenüber dem Schuljahr 2005/06 verdoppelt.

Unterschieden wird dabei in zwei Formen:

- Im Gemeinsamen Unterricht an Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I werden Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf zielgleich zusammen mit Schülerinnen und Schülern ohne Förderbedarf unterrichtet.
- In den Integrativen Lerngruppen lernen Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf zielfähig sowohl nach den Richtlinien für ihren Förderschwerpunkt als auch nach den Unterrichtsvorgaben der allgemeinbildenden Schule²⁷.

Primarstufe

Im Schuljahr 2010/11 wird der gemeinsame Unterricht in der Grundschule an folgenden Standorten durchgeführt:

- Pestalozzi-Schule mit 26 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- GGS Styrum mit 16 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- GGS Barbarastraße mit 8 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- GGS Hölterstraße mit 18 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- GGS Lieberg mit 4 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- KGS Styrum mit 13 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- EGS Zastrowstraße mit 20 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- Erich-Kästner-Schule mit 1 Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

27 Nr 3 des RdErl. des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder v. 19.05.2005

An diesen acht Grundschulen nehmen zur Zeit 106 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf am gemeinsamen Unterricht teil.

Es ist davon auszugehen, dass die Zahl der Schüler im gemeinsamen Unterricht weiter wachsen wird, weil zum einen die Nachfrage nach einer Beschulung in der Regelschule spürbar wächst und zum anderen die Zahl der Kinder mit einem Förderbedarf in den Bereichen emotionale und soziale Entwicklung sowie Lernen weiter zunimmt. Eine weitere Ausweitung des gemeinsamen Unterrichtes auch auf andere Grundschulen, die hierzu bereits ihre Bereitschaft signalisiert haben, wäre möglich, wenn die Lehrerversorgung sichergestellt werden könnte.

Sekundarstufe I

Aktuell (31. März 2011) werden in zehn integrativen Lerngruppen insgesamt 62 Schüler zieldifferent beschult. Bislang haben lediglich die Gemeinschaftshauptschule Dümpten und die Realschule Stadtmitte integrative Lerngruppen gebildet.

Zusätzlich wird der gemeinsame Unterricht zielgleich an verschiedenen weiterführenden Schulen durchgeführt.

Schuljahr	In Mülheim beschulte Kinder mit Förderbedarf insgesamt	An Mülheimer Förderschulen beschulte Kinder		Im Gemeinsamen Unterricht einer Regelschule (GU)				
		insgesamt	in %	insgesamt	in %	Primarstufe	Sekundarstufe I	
							Integrative Lerngruppe (zieldifferent)	Gemeinsamer Unterricht (zielgleich)
2005/06	733	651	88,8	82	11,2	69	8	5
2006/07	742	649	87,5	93	12,5	76	10	7
2007/08	727	621	85,4	106	14,6	80	19	7
2008/09	720	605	84,0	115	16,0	80	28	7
2009/10	744	620	83,3	124	16,7	78	38	8
2010/11*	763	590	77,3	173	22,4	106	62	5

* Stand: 31. März 2011

Tabelle 20: Übersicht und Verteilung der in Mülheim beschulten Kinder mit Förderbedarf

Die meisten dieser Kinder besuchten in den vergangenen Jahren eine Grundschule; erst seit dem Schuljahr 2007/08 ist eine kontinuierliche Zunahme von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der Sekundarstufe I zu erkennen:

In Mülheim an der Ruhr besuchten im Schuljahr 2008/09 mit 11,1 % die meisten Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Regelschulwesen eine Grundschule, während der Anteil im Bereich der Sekundarstufe I nur bei 4,9 % lag. Demgegenüber besuchen im Schuljahr 2010/11 13,9 % dieser Kinder eine Grundschule, ihr Anteil in der Sekundarstufe I ist auf 8,8 % gestiegen.

7.2.3 Entwicklung

Die UN-Behindertenrechtskonvention geht von einer deutlich höheren Inklusionsquote aus. Demnach gibt es für die inklusive Beschulung eine Zielmarke von 80 bis 90 %. Bei bestimmten Förderschwerpunkten (insbesondere Lern- und Sprachbehinderung) wird eine nahezu vollständige inklusive Beschulung für sinnvoll und möglich gehalten, während in anderen Förderschwerpunkten (z. B. bei geistiger Entwicklung) Förderschulen auch zukünftig (teilweise zeitlich begrenzt) als alternative Förderorte benötigt werden.

Mit Blick auf diese Entwicklung wird die noch in der Maßnahmeplanung der 5. Fortschreibung des Schulentwicklungsplanes angedachte Angliederung einer Abteilung mit dem Förderschwerpunkt Sprache an die Tersteegenschule nicht mehr weiterverfolgt. Wie auch bisher werden die sprachbehinderten Schülerinnen und Schüler der Primarstufe aus Mülheim an der Ruhr aufgrund einer öffentlich-rechtlichen Vereinbarung mit der Stadt Essen an der dortigen Albert-Liebmann-Schule unterrichtet. Ein gleichwertiges Angebot besteht an der Wilhelm-Busch-Schule, die im Förderschwerpunkt Sprache sowohl zielgleich als auch zieldifferent unterrichtet. Zurzeit werden 17 Mülheimer Kinder zielgleich und 34 Mülheimer Kinder zieldifferent gefördert. Beide Förderorte werden den Eltern zur Auswahl angeboten.

Die Verwaltung ist seit Jahren bemüht, die Zahl der Schulen, die integrative Lerngruppen einrichten, zu erhöhen. Erfreulicherweise hat dieses Bemühen insofern Erfolg gehabt, als im kommenden Schuljahr die Willy-Brandt-Schule als erste Gesamtschule eine integrative Lerngruppe einrichten wird, die Gustav-Heinemann-Schule ab Schuljahr 2012/13 ebenfalls. Darüber hinaus haben auch die Schulleiter der Mülheimer Gymnasien signalisiert, dass voraussichtlich zwei Gymnasien ab Schuljahr 2012/2013 integrative Lerngruppen einrichten werden.

Damit würden sich ab Schuljahr 2012/13 alle Schulformen an der inklusiven Beschulung beteiligen. Aus heutiger Sicht wird ein deutlicher Anstieg der Nachfrage inklusiver Beschulung erwartet, dem durch die Bereitschaft weiterer Schulen, integrative Lerngruppen einzurichten, wird begegnet werden können. Entscheidend für die weitere Entwicklung und dem weiteren Ausbau der inklusiven Beschulung wird auch in der Sekundarstufe I die Bereitstellung der notwendigen personellen Ressourcen durch das Land sein.

Die zukünftige Entwicklung der Schülerzahlen an den Förderschulen lässt sich nur schwer prognostizieren. Unabhängig von dem Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zukünftig im Regelschulwesen unterrichtet werden, ergibt sich aus einer Status quo Berechnung auf Basis der z. Z. an einer Mülheimer / einer auswärtigen Förderschule (ohne Rembergschule) oder im Gemeinsamen Unterricht an einer allgemeinbildenden Schule beschulten Mülheimer Kinder und der für das Schuljahr 2015/16 prognostizierten Zahl der 6 bis unter 16-jährigen gegenüber dem Schuljahr 2010/11 ein Schülerzahlenrückgang in Höhe von 7,7%.

Anzahl der 6- bis unter 16-jährigen im Schuljahr 2015/16	Förderschwerpunkt	Quote	Schülerzahl
13.834	Lernen	2,15	297
	Emotionale und soziale Entwicklung	1,02	141
	Sprache	0,75	104
	Geistige Entwicklung	0,93	129 *
	zusammen	4,85	671

* ohne Berufspraxisstufe

Tabelle 21: prognostizierte Entwicklung der Schülerzahlen nach Schwerpunkten für das Schuljahr 2015/16

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit einem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache würde demnach von 587 im Schuljahr 2010/11 auf 542 im Schuljahr 2015/16 zurückgehen. Für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (ohne Schülerinnen und Schüler der Berufspraxisstufe) ist nach dem Ergebnis dieser Prognose ein Rückgang von 137 im Schuljahr 2010/11 auf 129 im Schuljahr 2015/16 bzw. um 5,8 % zu erwarten.

Fazit: Im Zeitraum bis 2015/16 werden die Förderschulen weiterhin Bestand haben.

7.2.4 Inklusionsplanung für den Schulbereich

Die Verwirklichung eines Teilhabeanspruchs im Schulbereich setzt eine Umgestaltung des bisherigen System insoweit voraus, dass

- a) die Nutzung der Schulinfrastruktur (Gebäude und Einrichtung) ermöglicht wird und
- b) das schulische Personal (Schulleitung, Lehrerschaft, Betreuungskräfte, nicht-pädagogisches Personal) bereit ist und in die Lage versetzt wird, den neuen Anforderungen nachzukommen und gerecht zu werden.

a) Nutzung der schulischen Infrastruktur

Hinsichtlich der Nutzung der schulischen Infrastruktur stehen zunächst die Gebäude im Vordergrund, da sich hier die ersten Hindernisse für die Nutzung durch eingeschränkte Personen ergeben können. In diesem Zusammenhang ergibt sich das Erfordernis der Barrierefreiheit eines Gebäudes. Es ist zunächst anzumerken, dass der Begriff Barrierefreiheit vom Grundsatz her sehr weit zu verstehen ist. Mit dem Begriff der Barrierefreiheit wird zunächst definiert, dass Gebäude und Einrichtungen ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe für alle Menschen zugänglich und nutzbar sind. Da alters- oder behinderungsbedingte Einschränkungen von Menschen vielfältig sein können, ist somit Barrierefreiheit nicht nur mit der Hindernisfreiheit im physikalischen Sinne gleichzusetzen. Es gilt auch Hindernisse für Menschen mit Sinnesschädigungen (z.B. Hören oder Sehen) zu beseitigen bzw. die Infrastruktur im Gebäude mit Hilfsmitteln auszurüsten. Mit Blick auf die aktuelle Problematik, Schulgebäude für Menschen mit sog. Mobilitätseinschränkungen barrierefrei zu gestalten, wurde in Abstimmung mit der Behindertenkoordination beim Gesundheitsamt und der AGB eine Übersicht der Schulen erstellt, die ausschließlich auf die Barrierefreiheit im engeren Sinne (bezogen auf Mobilitätseinschränkungen) hin ausgelegt ist.

Neben dem Gebäude gehören auch noch Einrichtungsgegenstände zur schulischen Infrastruktur. Entsprechende Möbel oder andere Einrichtungsgegenstände wurden bislang nur zielgerecht nach Bedarf beschafft. Aufgrund der Vielfältigkeit der möglichen Einschränkungen von Menschen kann die Beschaffung von speziellen Einrichtungsgegenständen auch zukünftig überwiegend nur nach konkretem Bedarf erfolgen. Hierbei ist zu Bedenken, dass der Einrichtungsetat des Amtes 45 entsprechend angepasst werden muss.

b) Schulisches Personal und pädagogische Konzepte

Der Besuch von allgemeinbildenden Schulen durch eingeschränkte Schülerinnen und Schülern setzt nicht nur die oben beschriebenen sachlichen Anforderungen an Gebäude und Einrichtung voraus, sondern gleichzeitig müssen auch die entsprechenden inhaltlichen Voraussetzungen geschaffen werden. Bevor das pädagogische Konzept einer Schule

entsprechend angepasst wird, ist es notwendig, die entsprechende Bereitschaft und Akzeptanz in der Schulgemeinde zu erreichen. Darüber hinaus muss an der Schule entsprechend fortgebildetes und ggfs. neues sonderpädagogisch ausgebildetes Personal vorhanden sein.

Entsprechende Erfahrungen konnten bereits bei den bereits bestehenden Formen der sonderpädagogischen Förderung (Gemeinsamer Unterricht oder integrative Lerngruppe) oder z.B. auch bei der zielgleichen Beschulung von auf den Rollstuhl angewiesenen Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogische Förderung gesammelt werden. Auch hier hat sich gezeigt, dass die entsprechende Bereitschaft und Akzeptanz ein wichtiger Baustein zum Gelingen dieser Beschulungsformen ist. Der Schulträger sollte daher auch entsprechende Schritte zur Verwirklichung der Inklusion nur im Einvernehmen mit den entsprechenden Schulen einleiten. Wie sich bei der Einrichtung von integrativen Lerngruppen an den weiterführenden Schulen in der Vergangenheit gezeigt hat, ist die Entwicklung von Bereitschaft und Akzeptanz durchaus ein Prozess der sich über längere Zeit hinziehen kann. Daher ist es erst in jüngster Zeit gelungen, neben der Schule am Hexbachtal (bisher GHS Dümpten) und der Realschule Stadtmitte auch andere Mülheimer Schulen und Schulformen für die Einrichtung von integrativen Lerngruppen zu gewinnen.

c) Weitere Vorgehensweise

Die Inklusion im derzeitigen Schulsystem zu verwirklichen wird voraussichtlich ein langjähriger Prozess werden. Bis zu einer Auflösung des überwiegenden Teils der Förderschulen werden wohl sicherlich noch mehr als 10 Jahre vergehen.

Ob es langfristig zu einer uneingeschränkt freien Schulwahl (uneingeschränkter Teilhabeprinzip der Inklusion) kommen wird, kann heute sicher noch nicht eingeschätzt werden. Es steht jedoch fest, dass einzelne Realisierungsschritte der Inklusion – auch aufgrund der damit verbundenen Kosten - nur sukzessive erfolgen können. Es sollte daher mit Blick auf die Erstellung eines Inklusionsplanes zunächst festgelegt werden, welche Schulen in einem ersten Schritt für eine inklusive Beschulung vorgesehen werden können. Mit Blick darauf, dass ein flächendeckendes Angebot nur ein langfristiges Ziel sein kann, sollte vorgesehen werden, dass bei den weiterführenden Schulen die Schulformen und bei den Grundschulen die Teilräume mit mindestens je einer Schule für die inklusive Beschulung zur Verfügung stehen. Mit Blick darauf, dass an diesen Schulen ein Mindeststandard hinsichtlich der Barrierefreiheit vorhanden sein muss, sollten hier zunächst Schulen benannt werden, bei denen der Ausbaustandard bereits als überwiegend barrierefrei angesehen wird. In der Einzelbetrachtung sieht dies wie folgt aus:

Hauptschulen:

Die Schule am Hexbachtal (bisher GHS Dümpten) wird als eingeschränkt barrierefrei ausgewiesen. Da hier bereits integrative Lerngruppen beschult werden, kann diese Schule vom Grundsatz her als geeignete Schule benannt werden. Ob der barrierefreie Ausbau noch weiter vorangetrieben werden sollte, müsste im Einzelnen planerisch untersucht werden.

Realschulen:

Auch an der Realschule Stadtmitte werden bereits integrative Lerngruppen beschult. Das dortige Gebäude ist bereits überwiegend barrierefrei ausgebaut.

Gymnasien:

Die Luisenschule wird nach Abschluss der ÖPP-Sanierung überwiegend barrierefrei ausgebaut sein und ist somit aufgrund der baulichen Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung geeignet. Gleiches gilt für das Gymnasium Broich, wo die überwiegende Barrierefreiheit bei der bisherigen Generalsanierung hergestellt wurde.

Gesamtschulen:

Die Gustav-Heinemann-Schule und die Willy-Brandt-Schule (nach Abschluss der ÖPP-Sanierung) weisen einen überwiegend barrierefreien Ausbaustandard auf und sind daher beide künftig vom Grundsatz her für eine inklusive Beschulung geeignet.

Berufskollegs:

Bei allen für die Berufskollegs genutzten Gebäuden liegt keine Barrierefreiheit vor. Mit Blick auf die noch ausstehenden Generalsanierungen sollte ein barrierefreier Ausbau hiermit verknüpft werden.

Grundschulen:

Zurzeit sind lediglich die Gebäude der GGS Hölterstraße und der Pestalozzi-Schule als eingeschränkt barrierefrei ausgewiesen. Mit Blick auf das zuvor formulierte Ziel, zumindest in jedem Teilraum ein barrierefreies Grundschulgebäude vorzuhalten, ist hier sicherlich der umfangreichste Bedarf gegeben. Um hier geeignete Vorschläge unterbreiten zu können, werden planerische Begutachtungen an einer ganzen Reihe von Grundschulstandorten vor Ort notwendig sein. Diese sollten erst stattfinden, wenn nach Beschluss des Bildungsentwicklungsplanes die zukünftige Grundschulstruktur bekannt ist.

Wie bereits dargestellt, ist die Barrierefreiheit nur ein Aspekt im Rahmen eines zu erstellenden Inklusionsplanes. Weitere inhaltliche Aspekte müssen sicherlich mit den betroffenen Schulen und der Schulaufsicht erörtert werden, bevor diese Eingang in einen Inklusionsplan finden können. Wann ein erster Entwurf eines Inklusionsplanes vorgelegt werden könnte, kann mit Blick darauf, dass ein solches Planwerk erstmals erstellt wird, zum heutigen Zeitpunkt nicht abschließend beantwortet werden. Die Verwaltung schlägt jedoch vor, den Bildungsausschuss regelmäßig über den Planungsstand zu informieren.

7.3 Weiterführende allgemeinbildende Schulen

7.3.1 Grundlagen und Vorgaben

Die Stadt Mülheim an der Ruhr ist als Schulträger gemäß § 80 SchulG NRW verpflichtet, eine Schulentwicklungsplanung durchzuführen. Diese bildet den Rahmen für die schulorganisatorischen Einzelmaßnahmen. Als Ergebnis der Schulentwicklungsplanung oder aufgrund konkreter Anlässe (z. B. Eintreten oder Wegfall gesetzlicher Voraussetzungen) entscheidet der Schulträger über die Errichtung, Änderung oder Auflösung von Schulen. Gemäß § 81 Abs. 1 SchulG NRW ist der Schulträger hierbei verpflichtet, angemessene Klassen- und Schulgrößen zu gewährleisten. Dies gilt als gegeben, wenn zum einen die Klassen im Gebiet eines Schulträgers in etwa gleich groß sind und möglichst durchgängig der Klassenfrequenzrichtwert gemäß § 6 Abs. 4 der Ausführungsverordnung zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW erreicht wird.

Der Klassenfrequenzrichtwert je Klasse beträgt für

- Hauptschulen 24
- Realschulen 28
- Gymnasien
 - Sekundarstufe I 28
 - Sekundarstufe II 19,5 (zu erreichender Durchschnittswert)
- Gesamtschulen
 - Sekundarstufe I 28
 - Sekundarstufe II 19,5 (zu erreichender Durchschnittswert)

Gemäß § 82 Abs. 1 SchulG NRW müssen Schulen die für einen geordneten Schulbetrieb erforderliche Mindestgröße haben. Bei der Errichtung muss diese Mindestgröße für mindestens fünf Jahre gesichert sein; dabei gelten 28 Schülerinnen und Schüler als Klasse. Für die Fortführung gelten die o. g. Klassengrößen gemäß § 93 Abs. 2 SchulG NRW. Im einzelnen sind für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen pro Jahrgang grundsätzlich folgende Mindestgrößen vorgegeben:

- Hauptschulen zwei Parallelklassen
- Realschulen drei Parallelklassen
- Gymnasien
 - drei Parallelklassen bei der Errichtung (Sekundarstufe I)
 - zwei Parallelklassen bei der Fortführung (Sekundarstufe I)
- Gesamtschulen vier Parallelklassen (Sekundarstufe I)
- Gymnasiale Oberstufe mindestens 42 Schülerinnen und Schüler im ersten Jahr der Qualifikationsphase

Bezüglich der Schulform Hauptschule, die in den vergangenen Jahren den stärksten Schülerzahlenrückgang zu verzeichnen hatte, wurde die Stadt Mülheim an der Ruhr bereits seitens der Oberen Schulaufsicht auf den bestehenden Handlungsbedarf hingewiesen. Da einzelne Schulen die Einzügigkeit ab Klasse 5 regelmäßig nur unter Anstrengungen erreicht haben, sei die Hauptschulentwicklungsplanung in Mülheim an der Ruhr dringend zu überarbeiten.

Im Rahmen dieser Überlegungen sind insbesondere folgende Vorgaben zu beachten: Grundsätzlich muss eine Hauptschule gemäß § 82 Abs. 4 SchulG mindestens zwei Parallelklassen pro Jahrgang haben. Eine Hauptschule kann mit einer Klasse pro Jahrgang fortgeführt werden, wenn den Schülerinnen und Schülern der Weg zu einer anderen Hauptschule mit mindestens zwei Parallelklassen pro Jahrgang nicht zugemutet werden kann. Der Schulträger sollte dann die Begründung einer einzügigen Fortführung im Einzelfall auf Entfernungen, topographische Gegebenheiten, nicht vorhandenen oder unregelmäßigen öffentlichen Nahverkehr, Gefährlichkeit des Schulweges etc. stützen. Die Unzumutbarkeit des Schulweges kann in Anlehnung an die Regelungen der Schülerfahrtkostenverordnung hergeleitet werden. Grundsätzlich muss die Klassengröße mindestens 18 Schülerinnen und Schüler betragen. Die Unterschreitung der Mindestzahl von 18 bis auf 15 ist nur dann möglich, wenn den Schülerinnen und Schülern der Weg zu einer anderen Hauptschule im Stadtgebiet nicht zugemutet werden könnte. Bei einer Hauptschule im Ganztagsbetrieb bestehen allerdings gegen eine solche Ausnahmeregelung seitens der Oberen Schulaufsicht Bedenken, die ggf. im Einzelfall zu klären wären.

Wie oben bereits beschrieben, entscheidet der Schulträger gemäß § 81 Abs. 2 SchulG über die Auflösung einer Schule. Die Auflösung ist genehmigungsfähig, wenn kein Bedarf für den Erhalt der Schule mehr besteht. Es ist kein Bedarf mehr gegeben, wenn die Schülerinnen und Schüler auf zumutbare Weise eine Schule der entsprechenden Schulform und Art erreichen können. Dabei müssen ausreichende Kapazitäten an den aufnehmenden Schulen für die Schülerschaft der aufzulösenden Schule vorhanden sein. Der Schulträger kann die Auflösung entweder sukzessive abwickeln oder die Schule zu einem bestimmten Termin vollständig schließen. Eine Kombination beider Varianten ist ebenfalls möglich. Für welche Maßnahme der Schulträger sich entscheidet richtet sich im Regelfall nach den örtlichen Gegebenheiten und den Möglichkeiten, einen ordnungsgemäßen Schulbetrieb für die verbleibenden Schülerinnen und Schüler aufrecht zu erhalten. Die Art der Schließung sollte deshalb in Abstimmung mit der unteren Schulaufsicht beschlossen werden.

Ebenfalls denkbar wäre die Zusammenlegung der betroffenen Schule mit einer anderen. Da hierdurch jedoch gemäß § 81 Abs. 2 SchulG eine neue Schule gegründet werden würde, sollten vorab die hierdurch entstehenden Schülerzahlen der neuen Schule prognostisch bewertet werden. Für eine Neugründung einer Hauptschule bedarf es gemäß § 82 Abs. 1 SchulG zweier Parallelklassen je Jahrgang mit jeweils 28 Schülerinnen und Schülern. Diese Schulgröße muss für die Dauer von fünf Jahren gesichert sein. Sollte die Abwicklung einer Schulschließung zur Folge haben, dass die Kapazitäten der aufnehmenden Schule/n für einen befristeten Zeitraum überschritten werden, ist es möglich, die Räume der aufzulösenden Schule als Dependance weiter zu nutzen. Dies müsste der Schulträger gemeinsam mit der Auflösung als Gesamtmaßnahme beschließen.

Modellversuch Gemeinschaftsschule

Die nordrhein-westfälische Landesregierung hat im Jahr 2010 im Rahmen eines Modellversuchs die Errichtung von Gemeinschaftsschulen eröffnet. Der Modellversuch beginnt mit dem Schuljahr 2011/2012 und ist auf sechs Jahre angelegt.

Ziel des Modellvorhabens ist es, zu erproben, wie durch längeres gemeinsames Lernen in der Sekundarstufe I die Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit des Schulwesens erhöht werden kann und Kinder dadurch zu besseren Abschlüssen geführt werden können. Außerdem soll erprobt werden, wie im Hinblick auf die demografische Entwicklung und der sich wandelnden Abschlussorientierung der Eltern weiterhin ein wohnortnahes Schulangebot ermöglicht werden kann.

Grundlegende Vorgaben

- In der Regel Schule der Sekundarstufe I
- In der Regel gebundener Ganztags, ausnahmsweise offene, flexible Angebote
- Errichtung in der Regel durch Zusammenführung bestehender Schulen
- Gewährleistung auch gymnasialer Standards
- Integrierter Unterricht in Klassen 5 und 6
- Ab Klasse 7 oder später Unterricht in integrierter oder kooperativer Form (Einrichtung von schulformspezifischen Bildungsgängen)
- Erreichbarkeit aller für die Sekundarstufe I vorgesehenen Abschlüsse (Anerkennung der Abschlüsse muss gesichert sein)
- Eigene gymnasiale Oberstufe oder Kooperation mit Gymnasium oder einer anderen Gemeinschaftsschule mit Sekundarstufe II und/oder Gesamtschule und/oder Berufskolleg, das den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife ermöglicht
- Abitur nach 9 Jahren (G 9); bei herausragenden Leistungen Übergang nach der Sekundarstufe I in die Qualifikationsphase möglich.

Für eine Gemeinschaftsschule sind 4 Parallelklassen pro Jahrgang wünschenswert, mindestens erforderlich sind 3 Parallelklassen pro Jahrgang (Sicherung wohnortnaher Beschulung im ländlichen Raum).

Mindestklassengröße bei Errichtung 23 Schülerinnen und Schüler statt der gesetzlich ansonsten vorgesehenen Mindestklassengröße von 28 Schülerinnen und Schülern. Klassenfrequenzhöchstwert beträgt für die integrative Form 25; in der kooperativen Form ab Kl. 7 zur Erreichung vertretbarer Klassengrößen 29. Der Klassenfrequenzrichtwert beträgt 24 Schülerinnen und Schüler. Diese Werte orientieren sich an der Hauptschule. Sie tragen der Heterogenität der Schülerschaft Rechnung und berücksichtigen, dass in der Gemeinschaftsschule unterschiedliche Schulformen zusammenwachsen.

7.3.2 Exkurs: Schülerzahlentwicklung und Schülerzahlprognosen (Dr. Ernst Rösner)

a) Einführung

Anders als bei Grundschulen, deren quantitative Entwicklung maßgeblich durch die zeitversetzt auftretenden Effekte der Geburtenentwicklung bestimmt ist, ist das Schüleraufkommen in den weiterführenden Schulen zusätzlich durch das Schulwahlverhalten der Eltern determiniert. Beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I treffen Eltern Entscheidungen für einen präferierten Bildungsgang. Auf der Zeitachse erweist sich dabei, dass die zunehmende Nachfrage nach anspruchsvolleren Bildungsgängen mit entsprechenden (üblichen) Bildungsabschlüssen seit der statistischen Erfassung und Dokumentation der Schülerzahlentwicklung in den fünfziger Jahren des letzten Jahrhunderts ein bundesweit stabiler Trend ist.

Der hiermit vorgelegte Beitrag zur quantitativen Entwicklung des weiterführenden Schulwesens in Mülheim an der Ruhr verkürzt die Betrachtungszeit auf die letzten zehn Schuljahre. Dies ist einerseits zur Identifikation solcher Schulwahlrends auf lokaler Ebene ein ausreichend großer Bezugszeitraum, andererseits findet sich gerade in den letzten zehn Jahren ein aufschlussreiches Wechselspiel zwischen demografischer Entwicklung und Schüleraufkommen in den weiterführenden Bildungsgängen. Genauer: In allen westdeutschen Bundesländern sinken seit Anfang der letzten Dekade (in Nordrhein-Westfalen seit 2001) die Übergängerzahlen in die Sekundarstufe I. Allein in Nordrhein-Westfalen belief sich dieser Rückgang bis zum letzten abgeschlossenen Schuljahr 2009/10 auf minus 30.000, ein Rückgang um 14,7 Prozent. Zumeist finden sich Landesentwicklungen auch als quasi verkleinerte Abbildungen auf kommunaler Ebene, so auch in Mülheim an der Ruhr: Hier verringerte sich im selben Zeitraum die Übergängerzahl um 322, was einem Rückgang um 19,1 Prozent gegenüber dem Ausgangsjahr 2001/02 entspricht (ausführlicher hierzu Kap. 2).

Dieser erhebliche Schülerzahlrückgang, der sich allen Prognosen zufolge weiter fortsetzen wird und in Nordrhein-Westfalen bis zum Schuljahr 2010/21 eine deutliche Unterschreitung der Zahl von 150.000 Übergängern erwarten lässt (MSW NRW 2010, 7), verläuft bei der Einmündung in die weiterführenden Schulen stark asymmetrisch. Hauptschulen verlieren im Zusammenwirken von sinkenden Schülerzahlen und immer weniger Elternentscheidungen zugunsten dieses Bildungsgangs überproportional viele Neuaufnahmen, Gymnasien gelingt es demgegenüber, durch erhöhte Übergangsquoten die nachteilige Wirkung der demografischen Entwicklung weitgehend zu neutralisieren. Da aber diese Zuwächse im Gymnasium hauptsächlich aus dem früheren Schülerpotenzial der Realschulen rekrutiert werden, diese wiederum die Verluste an Gymnasien nicht mehr wie in früheren Jahren durch Zugänge aus der Hauptschule kompensieren können, sinken die Übergängerzahlen der Realschulen stärker als der demografisch bedingte Rückgang. Das bedeutet, dass nicht nur die hinlänglich bekannte Abwärtsentwicklung der Hauptschulen in den Blick genommen werden müssen, sondern auch von zunehmenden Verlusten der Realschulen auszugehen ist.

Solche Entwicklungsverläufe sind bedeutsam für die Vorausberechnung der künftigen Schülerzahlen. In Anbetracht der Stabilität der beschriebenen Trends wäre es fahrlässig, im Zuge der Schülerzahlprognosen ein stabiles Schulwahlverhalten als Konstante zu unterstellen und die Variable allein auf das Schüleraufkommen insgesamt zu beschränken („Status-quo-Prognose“). Vielmehr erscheint es geboten, solche üblichen Berechnungsverfahren durch dynamisch angelegte Prognosen zu ergänzen, in denen modellhaft von einer Fortsetzung des bisher bekannten Schulwahlverhaltens ausgegangen wird.

In diesem Beitrag zur Bildungsentwicklungsplanung der Stadt Mülheim an der Ruhr soll dargestellt werden, welche quantitative Entwicklung die weiterführenden Schulen in den letzten zehn Jahren genommen haben und welche Schülerzahlen bis 2019/20 erwartet werden können. Auch wenn gerade für den Bereich der weiterführenden Schulen keine Prognosegewissheiten in Anspruch genommen werden können, dürften zumindest die Trends künftiger Entwicklungen erkennbar werden.

Zur Form der Berichterstattung: Die Bildungsgänge werden jeweils im Zusammenhang dargestellt, zunächst die Entwicklung der Einzelschulen im der letzten Dekade, danach die entsprechenden Prognosen. Bei den Prognosen für die weiterführenden Schulen hat sich in bisherigen Schulentwicklungsplänen die Ausweisung von Einzelschulprognosen als unzuweckmäßig erwiesen, weil damit die im Zeitverlauf oft schwankende Akzeptanz der Einzelschule eine zusätzliche Unsicherheit darstellt. Überdies läuft ein solches „scheingenaueres“ Verfahren stets Gefahr, Prognosen auszuweisen, die mit den räumlichen Bedingungen der jeweiligen Schulen nicht kompatibel sind. Aus diesen Gründen werden die Bildungsgänge summarisch betrachtet. Es ist Sache des Schulträgers, daraus Folgerungen für die Aufnahmekapazitäten an den einzelnen Schulstandorten abzuleiten.

b) Die Entwicklung von 2000 bis 2010

Die Schülerzahlentwicklung des letzten Jahrzehnt ist durch ein sinkendes Schüleraufkommen insgesamt und durch die wachsende Nachfrage nach anspruchsvolleren Bildungsgängen geprägt. Betrachten wir als Indikator für den demografischen Faktor die Schülerzahlen in den 4. Grundschulklassen, so verweisen diese unzweideutig auf die absehbaren Auswirkungen auf die Sekundarstufe I: 2000/01 zählten die Grundschulen in Mülheim an der Ruhr noch 1.808 Schülerinnen und Schüler. Diese Zahl verringerte sich zum jetzt laufenden Schuljahr 2010/11 auf 1.359, ein Rückgang um 25 Prozent und damit deutlich höher als mit minus 18 Prozent das Vergleichsdatum des Landes Nordrhein-Westfalen.

Folgt man diesen Jahrgangsbesetzungen auf ihrem Weg in die Sekundarstufe I, so tritt der bekannte Effekt der ungleichmäßigen Nachfrage ein. Von Beginn des Schuljahres 2001/02 bis zum aktuellen Schuljahr 2010/11 hat sich die Zahl der Neuaufnahmen in den Hauptschulen von 208 auf 95 vermindert (minus 54 Prozent). Diese 95 Neuaufnahmen verteilen sich auf drei Hauptschulen. Eine von ihnen (die städtische Hauptschule in Dümpten) verfehlt im 5. Schuljahr mit 45 Neuaufnahmen knapp die im Grunde vorgeschriebene geregelte Mindestgröße von 48 Schülerinnen und Schülern, die beiden anderen (Hauptschule Speldorf mit 23 Neuaufnahmen und Hauptschule an der Bruchstraße mit 22 Neuaufnahmen) sind einzügig und damit Schulen, die den Ausnahmetatbestand der Einzügigkeit für sich in Anspruch nehmen müssen.

Nun ist es allerdings strittig, auf welche Jahrgangsstufe sich das Merkmal der Zügigkeit bezieht oder ob am Ende ein Mittelwert aus allen Jahrgangsstufen maßgeblich ist. Ziehen wir den Mittelwert heran, stellt sich die Lage der Hauptschulen in Mülheim an der Ruhr deutlich besser dar. Sowohl die Hauptschule Speldorf als auch die an der Bruchstraße überschreiten mit 1,6 bzw. 1,8 Zügen die Stärken ihrer Eingangsklassen erheblich. Beide Schulen können in den Klassenstufen oberhalb des 5. Schuljahres zwei parallele Klassen bilden. Die Hauptschule im Teilraum Dümpten erreicht derzeit im 9. Schuljahr eine glatte Vierzügigkeit.

Die Gründe für diese Zügigkeitsdifferenzen in den Hauptschulen liegen in den erheblichen Schülerzahlzuwachsen durch Seiteneinsteiger. Hier nimmt die Stadt Mülheim an der Ruhr eine Ausnahmeposition im Landes ein, denn mit einem gemittelten Schülerzahlzuwachs von 79 Prozent vom 5. bis zum 9. Schuljahr übertreffen die Mülheimer Hauptschulen den Landesdurchschnitt von 28 Prozent Zuwachs bei weitem. Es ist also nicht das Schulwahlverhalten der Eltern, dass die Hauptschulen in Mülheim an der Ruhr stabilisiert, sondern vor allem das Ausmaß an Zugängen ab Klassenstufe 6, die wiederum auf eine große Zahl gescheiterter Schülerinnen und Schüler in anderen Bildungsgängen zurückzuführen sind. Bemerkenswert ist auch: Während auf Landesebene Realschulen und Gymnasien in wachsendem Umfang ihre neu aufgenommenen Schülerinnen und Schüler im System halten und dort zum Abschluss führen (siehe Kap. 2), scheint in Mülheim an der Ruhr

7. Schulentwicklungsplanung

diese Praxis noch keinen nennenswerten Einzug in die Schulwirklichkeit gefunden zu haben. Hier ist die relative Stabilität der Hauptschulen offenbar die Kehrseite des häufigen Scheiterns in anderen weiterführenden Bildungsgängen.

Nur: Welche Bildungsgänge sind es? Zwei Erklärungen auf Plausibilitätsebene sind möglich, ohne dass die vorliegende Statistik hierzu unwiderlegbare Beweise liefern könnte. Üblich kommen Seiteneinsteiger in Hauptschulen aus Realschulen. Entsprechende Größenordnungen sind aber nicht bestimmbar, weil Realschulen üblicherweise abgebende wie aufnehmende Schule gleichermaßen sind. Sie erfahren Zuwächse aus Gymnasien und geben ihre eigenen erfolglosen Schülerinnen und Schüler an Hauptschulen weiter – dies zumindest ist das dominierende Umverteilungsmuster. So gesehen könnten Realschulen selbst dann in beträchtlichem Maße Ursache der positiven Schülerzahlveränderung in Hauptschulen sein, wenn ihre Schülerzahl in den aufsteigenden Klassen durch Aufnahmen aus dem Gymnasien deutlich zunimmt. In diesem Fall wäre also Scheitern im Gymnasium mittelbar für die Schülerzahlzuwächse der Hauptschulen verantwortlich.

Betrachten wir die Entwicklung von Realschulen und Gymnasien in der zurückliegenden Dekade. Auf den ersten Blick scheint dies eine sehr erfolgreiche Phase der örtlichen Realschulentwicklung gewesen zu sein, denn von 2001/02 bis 2010/11 hat die Schülerzahl der drei Realschulen in Mülheim an der Ruhr um 11 Prozent zugenommen. Die aktuellere Entwicklung offenbart sich jedoch beim Blick auf die Zahl der neu aufgenommenen Schülerinnen und Schüler, also im 5. Schuljahr. Hier verlief die Entwicklung im selben Zeitraum rückläufig, der Verlust belief sich auf minus 15 Prozent. So kann mit hinreichender Gewissheit davon ausgegangen werden, dass selbst bei einem gleich bleibenden Schulwahlverhalten die Schülerzahlentwicklung der Realschulen ebenfalls rückläufig entwickeln wird.

Für eine Stadt der Größenordnung Mülheims ist ein Angebot von nur drei Realschulen eher gering. Das ist jedoch einerseits mit Blick auf die erwartbare Schülerzahlentwicklung durchaus von Vorteil, andererseits verfügen alle drei Realschulen über eine Zügigkeitsbreite von drei bis fünf und damit mehr als der gesetzlich vorgegebene Mindeststandard von zwei Zügen. Damit sind in den Mülheimer Realschulen attraktive Differenzierungs- und Kursangebote möglich.

Wie die Hauptschulen unterscheiden sich auch die Realschulen der Stadt Mülheim an der Ruhr bei ihren Seiteneinsteigerzahlen erheblich vom Landesdurchschnitt. Bei den Realschulen ist es aber keine gleichartige Verstärkung des Landestrends, sondern gewissermaßen seine Umkehrung: Findet sich auf Landesebene ein Schülerzahlverlust vom 5. bis zum 9. Schuljahr in der Größenordnung von 5 Prozent, so verzeichnen die Realschulen in Mülheim an der Ruhr einen Zuwachs von 13 Prozent. Mit Ausnahme des Übergangs in die 10. Jahrgangsstufe unterrichten die Mülheimer Realschulen im Saldo in jedem aufsteigenden Schuljahr 3 Prozent mehr Schülerinnen und Schüler.

Kann es dennoch sein, dass in diesem Saldo besonders viele Zugänge aus Gymnasien verrechnet sind, die in nennenswertem Umfang auch Abschlüssen in Hauptschulen zulassen? Dazu bedarf es der Betrachtung der Gymnasien.

Mülheim an der Ruhr verfügt über fünf Gymnasien. Zusammen unterrichten diese 4.897 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2010/11 (Sekundarstufen I und II). Das Schüleraufkommen in der Sekundarstufe I ist seit 2001/02 nahezu stabil, mit einem Rückgang um 4 Prozent (bis 2009/10; danach 5-stufige Sekundarstufe I) hat folglich die demografische Entwicklung den Gymnasien kaum etwas anhaben können. Doch einmal mehr erweisen sich die Schülerzahlen in den Eingangsklassen als probates Frühwarnsystem zur Einschätzung des weiteren Schüleraufkommens insgesamt. Hier ist von 2001/02 bis 2010/11 die Zahl der Neuaufnahmen um 17 Prozent zurückgegangen – das entspricht vier Zügen. Zum Vergleich: Der Rückgang in der gesamten Sekundarstufe I beträgt nur 0,5 Züge.

Ob sich diese jüngere Entwicklung auf die Verbleibsquoten im Gymnasium günstig auswirkt, kann zwar begründet vermutet, aber nicht unterstellt werden. Bislang war die Auslesepraxis der Mülheimer Gymnasien etwas ausgeprägter als die der nordrhein-westfälischen Gymnasien insgesamt. So verminderte sich die Zahl der 2005/06 eingeschulten 612 Kinder bis zum Erreichen der Jahrgangsstufe 10 auf 513. Allgemeiner formuliert und auf den Durchschnitt der letzten drei Schuljahre bezogen ist festzustellen, dass die Mülheimer Gymnasien 7 Prozent ihrer Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Jahrgangsstufe 5 bis 9 verlieren. Darin sind Seiteneinsteiger (z. B. durch Wohnungswechsel) bereits verrechnet.

Auch die Durchgangsquote in die Oberstufe unterscheidet sich signifikant vom Landesdurchschnitt. In den Schuljahren 2003/4 bis 2006/07 lag sie durchgängiger leicht unter dem Wert 1,00, seither geringfügig darüber, zuletzt bei 1,03. Auch hier sei auf den Landesdurchschnitt verwiesen, der bei 1,10 liegt. Im Fall der Mülheimer Gymnasien gibt es für diese Differenz aber eine plausible Erklärung: Realschulabsolventen mit der Qualifikation „FOR/Q“ haben vielerorts keine Möglichkeit, außerhalb eines Gymnasiums eine hinreichend nah gelegene Oberstufe besuchen zu können. Das ist in Mülheim an der Ruhr anders, und tatsächlich offenbart der Blick auf die vergleichsweise hohen Durchgangsquoten in die 11. Jahrgangsstufe der Gesamtschulen, dass deren Oberstufe für Realschulabsolventen eine attraktive Alternative zum Besuch eines traditionellen Gymnasiums zu sein scheint.

Diese bereitwillige Wahl der Oberstufe an einer Gesamtschule wird nach ersten Erkenntnissen künftig noch häufiger der Fall sein, weil Realschulabsolventen in Gesamtschulen auf ihre eigene Alterskohorte treffen, während ihre Mitschüler in der Oberstufe eines Gymnasiums als Folge der verkürzten Sekundarschulzeit ein Jahr jünger sind. Offenbar stellt dieser Altersunterschied für Realschulabsolventen ein Motiv für die Entscheidung zugunsten einer Gesamtschule dar.

Zum Schluss dieses Abschnitt der Blick auf die Gesamtschulen der Stadt Mülheim an der Ruhr. Wiederum finden sich Differenzen zur Entwicklung auf Landesebene. So legten in Nordrhein-Westfalen insgesamt die Schülerzahlen in der Sekundarstufe I um 11 Prozent zu (hier: 2001/02 bis 2008/09), in den Eingangsklassen blieben sie nahezu konstant und damit eher im Zufallsbereich (-0,6 Prozent). Demgegenüber verzeichnen die Mülheimer Gesamtschulen in der Sekundarstufe I einen Schülerzahlrückgang um 8 Prozent, in den Eingangsklassen um 9 Prozent. Ausschlaggebend für diese Entwicklung dürfte die Verknappung des Gesamtschulangebotes um eine Eingangsklasse in der Gesamtschule Saarn mit Beginn des Schuljahres 2009/10 gewesen sein. Ein Indikator für einen stabile Schülerzahlrückgang in den Gesamtschulen ist die jüngere Entwicklung kaum.

Ein weiterer Unterschied zwischen den Gesamtschulen in Mülheim an der Ruhr und denen des Landes Nordrhein-Westfalen insgesamt ist die Verbleibswahrscheinlichkeit bis zur Jahrgangsstufe 9. In Mülheim an der Ruhr beträgt sie 99 Prozent, bei allen Gesamtschulen hingegen 103 Prozent. Leichte Zugewinne durch Schulwechsler sind folglich auf Landesebene üblich, in Mülheim an der Ruhr trifft das nur bei der Willy-Brandt-Gesamtschule in Styrum zu. Die beiden anderen Gesamtschulen verzeichnen leichte Verluste. Auch mit Blick auf Realschulen und Gymnasien liegt die Vermutung nahe, dass in bescheidenem Umfang Abgänger aus Gesamtschulen ihren Bildungsweg in Hauptschulen fortsetzen und hier einen Schulabschluss anstreben.

Gewissheit verschaffen die vorliegenden amtlichen schulstatistischen Daten allerdings nicht. Dazu wäre es erforderlich, die schulinternen Schülerzahlerfassungen (sog. Oktoberstatistik) der Einzelschulen zu analysieren. Dies kann einem besseren Verständnis für Bildungsverläufe in Mülheim an der Ruhr dienen, ist jedoch für Belange der Schulentwicklungsplanung nicht erforderlich.

Schließlich noch die Durchgangsquote in die Oberstufe der Gesamtschulen. Hier liegen die Mülheimer Gesamtschulen mit ihrer Durchgangsquote von 0,68 weit oberhalb des Landesdurchschnitts von 0,49. Daraus kann aber nicht zwingend geschlossen, Mülheim qualifiziere signifikant häufiger als andere Gesamtschulen für den Übergang in die Gesamtschuloberstufe. Im Kontext der Betrachtung der Mülheimer Gymnasien wurde bereits darauf hingewiesen, dass die niedrige Durchgangsquote in die Oberstufen der Gymnasien ihr Korrelat in der Attraktivität der Gesamtschuloberstufen für Seiteneinsteiger haben dürfte. Doch welche Deutung am Ende zutreffend sein sollte: Die hohe Durchgangsquote in die Sekundarstufe II der Gesamtschulen stellt einen wichtigen Beitrag zur Stabilität und Attraktivität dieser Oberstufen dar.

Das gilt in Sonderheit für die kleinste der Mülheimer Gesamtschulen, die vierzünftig ausgelegte Willy-Brandt-Schule. Hier liegt die Durchgangsquote mit 0,78 außerordentlich hoch. Die positiven Folgen sind an den Jahrgangsbreiten im 11. Schuljahr ablesbar, die weit überwiegend die Mindestgröße für die Jahrgänge in gymnasialen Oberstufen um das Doppelte übertreffen.

c) Schulwahlverhalten im Wandel

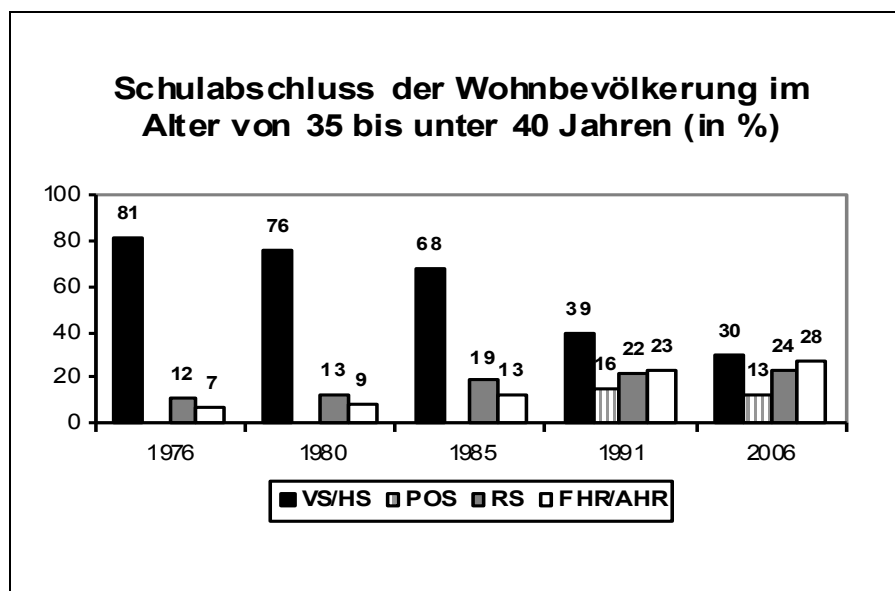
Auch wenn sich nicht jede Kommune bei der Dimension und der Bewegung von Schülerströmen gleichsam als verkleinertes Abbild der zeitgleichen Entwicklung auf Landesebene darstellt, so doch gilt im Regelfall, dass diese Erscheinungsformen kommunaler Schulentwicklung ausgeprägte Ähnlichkeiten zum Land aufweisen. Diese Feststellung ist insofern wichtig, als sie vor der Illusion bewahrt, politisch sei eine eigenständige kommunale Entwicklung erreichbar. Hilfreicher ist es, den Motiven der Eltern nachzugehen, die letztlich auf die Art und Ausprägung von Bildungsangeboten einen starken, zumeist unterschätzten Einfluss ausüben.

Die Veränderung des Schulwahlverhaltens gehört zweifellos zu den stabilsten Trends im Bildungswesen. Unabhängig von Bundesländern, Regionen und Kommunen gilt die Erfahrung, dass immer mehr Eltern für ihre Kinder höherwertige Schulabschlüsse anstreben und dabei jenen Schulen den Vorzug geben, für die diese Schulabschlüsse charakteristisch sind: Abitur in Gymnasien, Fachoberschulreife in Realschulen. Die in den meisten Ländern bestehende Entkopplung von Bildungsgang und Abschlussoption (hier: Mittlerer Schulabschluss) wird hingegen bei der Schulwahlentscheidung nur in geringem Maße als überzeugende Alternative wahrgenommen. Die ausgeprägte Präferenz für den jeweils „typischen“ Bildungsgang zur Erreichung des gewünschten Schulabschlusses ist im Übrigen auch fachlich begründbar, hat sich doch die Erwartung, dass gleichartige Abschlüsse in unterschiedlichen Bildungsgängen letztlich auch gleichwertig sind, als zu optimistische Erwartung der Schulpolitik herausgestellt.

Diese Hinwendung der Eltern zu immer anspruchsvolleren Bildungsgängen verläuft in der Tendenz zwar in allen Bundesländern gleichartig, nicht aber gleich schnell. Dabei erweist sich einerseits das jeweilige Elternrecht bei Schulwahlentscheidungen als beeinflussende Größe, aber auch ein Phänomen, das in der einschlägigen wissenschaftlichen Literatur weder deskriptiv noch theoretisch hinreichend beachtet worden ist: Übergangschancen wie auch Schulerfolg (also keine Wiederholung, keine vorzeitige Abschulung) variieren stark mit der demografischen Entwicklung. Das bedeutet, dass bei stark sinkenden Schülerzahlen nicht nur anteilig mehr Kinder von Gymnasien aufgenommen, sondern auch zu einem erfolgreichen Abschluss dieses Bildungsgangs geführt werden (vgl. Rösner/Stubbe 2008).

Elternentscheidungen folgen nachvollziehbaren Wünschen und Überlegungen. Prägend für die Schulwahl ist in erster Linie der Schulabschluss der Eltern, wobei die Regel zu gelten scheint, dass – soweit möglich – der gewünschte Schulabschluss des Kindes besser sein soll als der der Eltern. Das ist keineswegs als falscher Ehrgeiz abzutun, sondern Konsequenz der Tatsache, dass für die Erreichung des beruflichen Status der Eltern überwiegend höhere Schulabschlüsse der Kinder erforderlich sind. Besonders augenfällig ist dieser Zusammenhang im gesamten Bereich der höherwertigen kaufmännischen Berufsausbildung, aber auch in den zunehmend anspruchsvollen Ausbildungen des Hand-

werks. Da aber in der Folge der Bildungsexpansion spätestens seit den sechziger Jahren immer mehr höherwertige Schulabschlüsse vergeben wurden, verfügen heute weit mehr als zwei Drittel aller Eltern von Grundschulkindern mindestens über einen mittleren Schulabschluss. Diese immer noch wachsende Zahl schulisch höher qualifizierter Väter und Mütter ist für Hauptschulen nicht mehr erreichbar.



VS = Volksschulabschluss, HS = Hauptschulabschluss,
 POS = Polytechnische Oberschule (Sekundarstufe I der DDR), RS = Realschulabschluss,
 FHR = Fachgebundene Hochschulreife (Fachabitur), AHR = Allgemeine Hochschulreife (Abitur)

Abbildung 13: Schulabschluss der Wohnbevölkerung im Alter von 35 bis 40 Jahren (in %)

Aus dem Zusammenwirken von Demografie und Schulwahlverhalten resultierte eine Zuspitzung der Situation, die vor wenigen Jahren kaum absehbar war. Die Verschiebungen zwischen den Bildungsgängen verliefen zunächst maßvoll und wurden durch zeitweilig ansteigende Jahrgangsstärken (auf Landesebene Nordrhein-Westfalen bis 2001/02) gemildert. Der Anstieg der Übergängerzahlen aus Grundschulen hatte überdies insofern einen aspirationshemmenden Effekt, als Gymnasien die Neuaufnahme von Fünftklässlern anscheinend eher restriktiv handhabten, ohne dass sich dies zum Nachteil des Schüleraufkommens innerhalb der Gymnasien nennenswert auswirkte. Mit dem nunmehr seit mehreren Jahren zu beobachtenden Schülerzahlrückgang verändert sich diese Praxis zugunsten einer höheren Aufnahmebereitschaft, die nicht zuletzt auch den zunehmend deutlich artikulierten Wünschen aus der Elternschaft entgegenkommt. Leidtragende dieser Entwicklung sind auf Landesebene inzwischen auch die Realschulen, die Hauptschulen ohnehin.

Die deutliche Veränderung des Übergangsverhaltens war zunächst dort erkennbar, wo (gymnasiale) Bildung im kommunalen Umfeld immer schon eine überdurchschnittliche Bedeutung innehatte, nämlich in traditionellen Universitätsstädten und Dienstleistungs-

zentren. Schnell erreichte diese verstärkte Orientierung an höherwertigen Schulabschlüssen auch jene ländlichen Regionen, die sich im Umfeld der Universitätsstädte und Dienstleistungszentren befinden. Inzwischen hat die beschleunigte Hinwendung zu Gymnasien auch nahezu alle ländlichen Regionen erreicht. Indikatoren dieses forcierten Wandels sind teilweise starke Anmelderückgänge in den dortigen Hauptschulen und außerordentlich starke Anmeldeüberhänge vor allem in ländlichen Gesamtschulen.

Der Trend der Schülerzahlentwicklung ist zwar rückläufig, jedoch nicht durchgängig in allen kommenden Jahren. Das bedeutet, dass in einzelnen Jahren Schülerzahlanstiege zu erwarten sind, gewissermaßen „Ausreißer“. Ein solcher trendwidriger Anstieg erfolgte beispielsweise zum Schuljahr 2007/08, als die Zahl der Grundschulübergänger gegenüber dem Vorjahr um rund 7.000 auf 187.120 anstieg.²⁸ Die Konsequenzen dieses Anstieges waren in den Übergangsquoten zu den weiterführenden Schulen unmittelbar sichtbar, denn sie sanken in den Gymnasien geringfügig (minus 0,5 Prozent), stiegen in den Realschulen deutlich (plus 1,0 Prozent) und blieben in bei den Hauptschulen ungeachtet der laufenden Qualitätsoffensive der Landesregierung unverändert (15,1 Prozent). Bei diesen Prozentanteilen ist allerdings zu beachten, dass zum Schuljahr 2007/08 erstmals die Regelung des eingeschränkten Schulwahlrechtes der Eltern Anwendung fand. Ohne diese Restriktion wäre die Übergangsquote des Gymnasiums etwas höher und die der Hauptschule mit geschätzt 14,6 Prozent etwas niedriger ausgefallen.

Übersetzt in das Kategoriensystem der bildungssoziologischen Analyse läuft diese Entwicklung auf folgende Deutung hinaus: Gymnasien haben zwar deutlich mehr Schülerinnen und Schüler als im Jahr zuvor aufgenommen, damit aber ihre Kapazitäten offenbar voll ausgeschöpft. Im Ergebnis erlaubte das einen leichten Rückgang der Übergangsquote. Aus dieser maßvollen Restriktion konnten vor allem die Realschulen Nutzen ziehen; sie erzielten deutliche Zugewinne. Für die Hauptschule hatte der Schülerzahlanstieg in absoluten Zahlen einen Gewinn zur Folge (plus 1.000 Schülerinnen und Schüler), in der Übergangsquote blieb sie auf dem historischen Tiefpunkt des Vorjahres. Der Prozess des Schüleraustausches war mithin im Wesentlichen auf die Bildungsgänge der Realschule und des Gymnasiums beschränkt.

Leichte Abweichungen von diesem Landestrend stellen auf kommunaler Ebene den Normalfall dar. Das ist nicht ungewöhnlich, weil hier ortsspezifische Faktoren mitwirken. Dazu gehören beispielsweise Bestand und Erreichbarkeit anspruchsvollerer Bildungsgänge, Ausprägung elterlicher Bildungsorientierungen, örtliche Beschäftigungsstruktur sowie Wertschätzung bestehender Schulen. Gleichwohl kann als Zwischenbilanz der bisherigen, dynamisch verlaufenden Entwicklung festgehalten werden: Da die Richtung der elterli-

28 Weitere „Ausreißer“ sind nach den Schülerzahlprognosen des MSW (Stand: April 2007) beim Wechsel in die Schuljahre 2011/12, 2013/14 und 2015/16 zu erwarten. Mit dem vorläufigen Tiefpunkt der Übergängerzahlen in weiterführende Schulen (146 Tsd.) ist zum Schuljahr 2020/21 zu rechnen.

chen Schulwahlpräferenzen politisch kaum zu beeinflussen ist,²⁹ bleiben perspektivisch nur solche Schulen stabil, die bereits ab Jahrgangsstufe 5 gymnasiale Unterrichtsstandards anbieten, also Gymnasien oder verschiedene Varianten einer „Schule für alle“, zum Beispiel Gesamtschulen oder Gemeinschaftsschulen. Letztlich steht dahinter die elterliche Erwartung, dass der Übergang in eine Oberstufe mit Abituroption bereits in den Inhalten der Sekundarstufe I glaubwürdig angelegt sein sollte.

Natürgemäß verändern sich dadurch die Bedingungen für Haupt- und Realschulen zu ihrem Nachteil. Bei anhaltender Nachfragesteigerung nach gymnasialer Bildung sind beide Schulformen in den Sog der allgemeinen demografischen Abwärtsentwicklung in den schulrelevanten Altersjahrgängen geraten. Die Möglichkeiten, als Schule darauf Einfluss nehmen zu können, sind höchst unterschiedlich: Gymnasien gelingt es, mit erhöhter Aufnahmebereitschaft die demografisch bedingten Schülerzahlrückgänge weitgehend auszugleichen; dieser Bildungsgang hält seit mehreren Jahren trotz insgesamt sinkender Übergängerzahlen aus Grundschulen die Zahl der Neuaufnahmen nahezu konstant. Starke Verluste sind folgerichtig kennzeichnend für Realschule und Hauptschulen, wie die nachfolgende Bilanz-Grafik veranschaulicht:

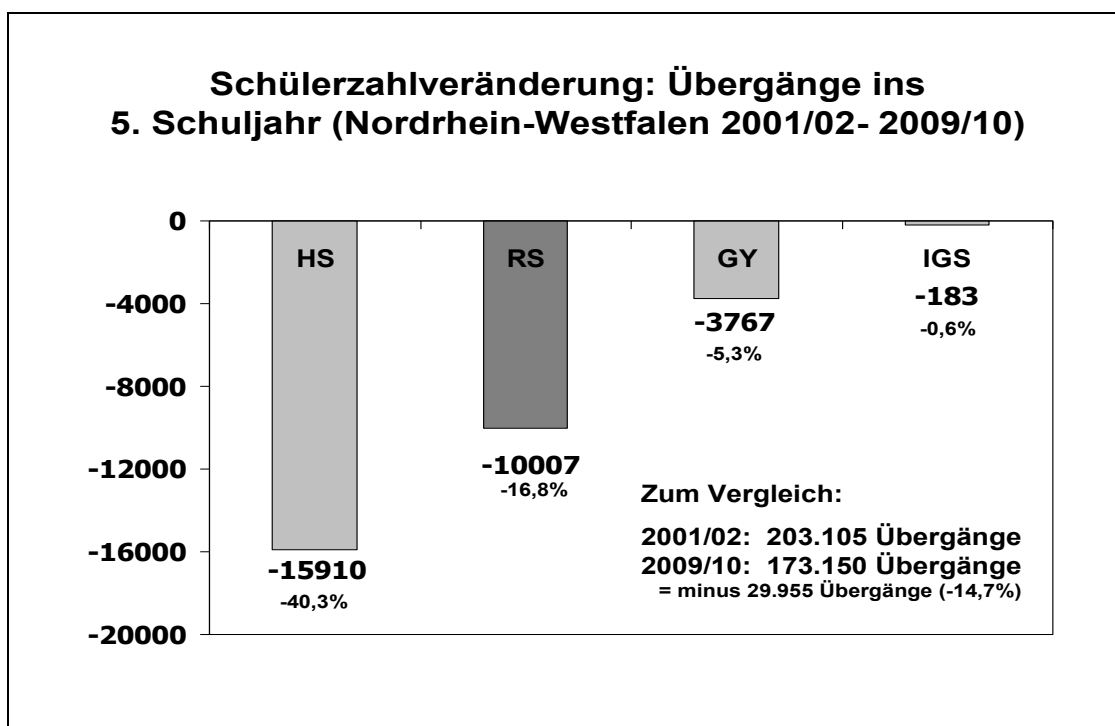


Abbildung 14: Schülerzahlveränderung: Übergänge ins 5. Schuljahr in NRW

²⁹ Eine Vielzahl solcher Bemühungen sind bundesweit belegt, ohne dass sie die erwünschten Wirkungen auf elterliche Schulwahlentscheidungen erzielen konnten. Auch die Einrichtung von Hauptschulen in gebundener Ganztagsform im Rahmen der Qualitätsoffensive des Landes Nordrhein-Westfalen hat daran nichts ändern können, denn sie führte bislang allenfalls zu einer Umverteilung der Hauptschul-Übergänge von Halbtags- und Ganztags Hauptschulen, ohne die Übergangsquote insgesamt verändern zu können.

Unübersehbar sind die Ähnlichkeiten der quantitativen Entwicklungen auf Landes- und Kommunalebene, also in Mülheim an der Ruhr. In der Stadt ist sowohl die Zahl der Übergänger in Hauptschulen (minus 61,6 Prozent) als auch in Realschulen (minus 27,0 Prozent) besonders stark gesunken, während die Verluste der Gymnasien in der Größenordnung des Landes und damit moderat blieben (minus 5,4 Prozent). Untypisch ist die rückläufige Entwicklung der Gesamtschulen (minus 16,1 Prozent), doch auch dieser Verlust ist geringer als die demografisch bedingte Einbuße auf Jahrgangsebene, die sich auf minus 19,1 Prozent beläuft.

Schülerzahlveränderung: Übergänge ins 5. Schuljahr (Mülheim/Ruhr 2001/02- 2009/10)

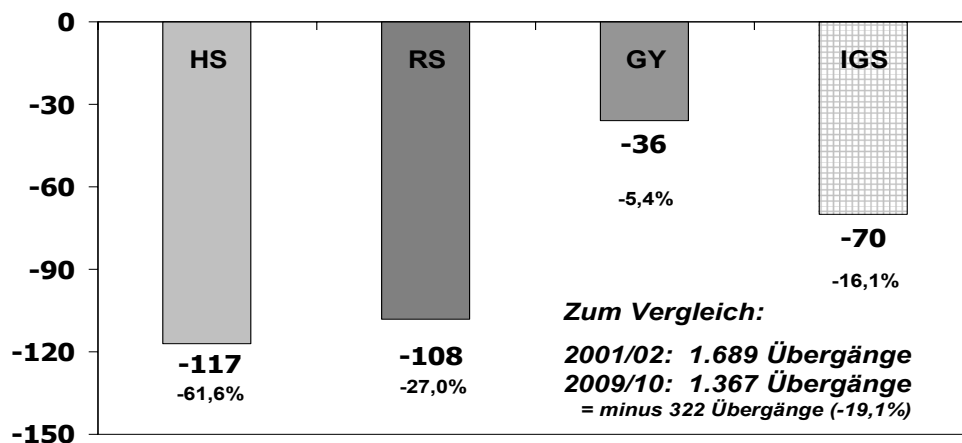


Abbildung 15: Schülerzahlveränderung: Übergänge ins 5. Schuljahr in Mülheim

Für das Land wie für die Stadt Mülheim an der Ruhr gilt gleichermaßen, dass der früher übliche Schülerzahlausgleich in Realschulen (Verluste an das Gymnasien werden durch Zugewinne aus dem Potenzial der Hauptschulen kompensiert) an seine Grenzen gestoßen ist: Bei einer Hauptschul-Übergangsquote von nur noch 13,3 Prozent in Nordrhein-Westfalen (Schuljahr 2009/10) reicht das verbleibende Hauptschulpotenzial weder quantitativ noch qualitativ aus, um in Realschulen die Verluste an Gymnasien durch Aufnahmen aus dem Potenzial der Hauptschulen wettmachen zu können. Das gilt umso mehr für die Stadt Mülheim an der Ruhr mit einer Hauptschul-Übergangsquote von zuletzt 5,3 Prozent (Schuljahr 2009/10).

Mehr noch: Landesweit verringern sich die Zahlen der so genannten Abschlungen. Gymnasien wie Realschulen zeigen offenbar eine wachsende Haltebereitschaft gegenüber den neu aufgenommenen Schülerinnen und Schülern. Was aus pädagogischer Sicht begrüßenswert ist, erweist sich für Hauptschulen als Nachteil, denn die stabilisierende Wirkung des starken Zustroms von gescheiterten Realschülern vermindert sich spürbar. Die alte Regel, wonach Hauptschulen zwar mit wenigen Schülern im 5. Schuljahr begannen, später aber erheblich Zugewinne und oft neue Klassenbildungen verzeichneten, kann Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16

immer seltener Gültigkeit beanspruchen. In Mülheim an der Ruhr, wo der Schülerzahlzuwachs bis Jahrgangsstufe 9 durch Seiteneinsteiger in den Hauptschulen mit 58 Prozent weit über dem Landesdurchschnitt (28 Prozent) liegt, wird dies perspektivisch aller Voraussicht nach ebenfalls festzustellen sein.

Alle bisherigen Versuche, die stetige Nachfragesteigerung nach anspruchsvolleren Bildungsgängen aufzuhalten oder gar umzukehren, haben sich innerhalb wie außerhalb Nordrhein-Westfalens als wirkungslos erwiesen, auch wenn viele davon mit Blick auf bessere Unterrichts- und Förderbedingungen begrüßenswert waren.

d) Prognosen für die weiterführenden Schulen

Bei der Prognose der weiterführenden Schulen werden die Schülerzahlen insgesamt nach Bildungsgängen vorausberechnet. Das ist bis zum Schuljahr 2019/20 möglich, weil neben den fünf Vorschuljahrgängen auch noch vier Grundschuljahrgänge einfließen. Die Reduktion auf Bildungsgänge statt auf Einzelschulen hat sich bewährt, weil Einzelschulprognosen stärker als bei Grundschulen durch „Konjunkturen der Nachfrage“ unsicherer sind. Im Übrigen ist es planerisch ausreichend, die Entwicklung der Bildungsgänge insgesamt in den Blick zu nehmen, weil auf diesem Weg eine nachfolgende Bestimmung der Schulgrößen zu vernünftigen Auslastungen der einzelnen Schulstandorte führen kann.

Anders als bei Grundschulen, deren Prognoseparameter im Wesentlichen Jahrgangsstärken und Eingangsquoten der Einzelschulen sind, ist bei den weiterführenden Schulen auch die Nachfrage nach den jeweiligen Bildungsgängen zu beachten. Da hierfür keine gesicherten Faktoren vorhanden sind, werden die Prognosen für Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen in Varianten erstellt. Für alle vier weiterführenden Schulen besteht eine der Varianten in einer *Status-quo-Fortschreibung*. Dabei wird unterstellt,

- dass die Nachfrage nach den jeweiligen Bildungsgängen proportional zur Zahl der Grundschulabgänger konstant bleibt (feste Eingangsquoten),
- dass die Durchgangsquoten ebenfalls unverändert bleiben, also Schülerzahlzuwächse oder -verluste der einzelnen Bildungsgänge nach Maßgabe der Entwicklung der zurückliegenden Jahre konstant sind.

Auch wenn dieses Verfahren weithin üblich ist und auch in amtlichen Prognosen Verwendung findet, ist es nicht unumstritten, denn der stetige Wandel des elterlichen Schulwahlverhaltens mit der Hinwendung zu immer anspruchsvolleren Bildungsgängen ist bundesweit eine feste Größe in der Entwicklung des weiterführenden Schulwesens (siehe Exkurs weiter unten). Folglich werden die Status-quo-Prognosen ergänzt um dynamische Prognosen, die diesen Trend modellieren. Die jeweils zugrunde liegenden Annahmen werden im Zusammenhang mit den jeweiligen Tabellen kurz erläutert.

Eine Besonderheit stellt die Prognose des Schüleraufkommens für die Gesamtschulen dar. Wenn dabei analog zur Schülerzahlentwicklung insgesamt die Schülerzahlen vorausberechnet werden, kommt es zu einem Rückgang. Dieses Ergebnis steht jedoch im Widerspruch zu der Erfahrung, dass Gesamtschulen nicht alle angemeldeten Schülerinnen und Schüler aufnehmen können. Um diesem Umstand planerisch gerecht zu werden, soll in einer Prognosevariante unterstellt werden, dass die vorhandenen Kapazitäten der Gesamtschulen bestehen bleiben und durch das Wahlverhalten der Eltern in Anspruch genommen werden. Damit steigt der Gesamtschulanteil am Schülerjahrgang. Diese Annahme hat allerdings zwingend zur Folge, dass andere Bildungsgänge entsprechend weniger Schülerinnen und Schüler verzeichnen, allerdings mit ungleichen Auswirkungen auf die Schulen des dreigliedrigen Angebotes: Erfahrungsgemäß werden Hauptschule am stärksten betroffen sein, Realschulen weniger, Gymnasien kaum. Vorsorglich sei schon jetzt darauf hingewiesen, dass bei einer solchen Prognosevariante die ohnehin schwach nachgefragten Hauptschulen keine Neuzugänge erhalten werden.

Soweit bei den Eingangsquoten („E-Quote“) auf Mittelwerte verwiesen wird, handelt es sich dabei um Trendgewichtungen aus den Jahren 2004/05 bis 2010/11 (2010/11 nach Anmeldezahlen). Bei diesem Verfahren werden die Eingangsquoten umso stärker gewichtet, je jünger sie sind.

Wird bei der Eingangsquote auf ein Schuljahr Bezug genommen, so handelt es sich dabei um die zuletzt erfasste Eingangsquote, hier 2009/10.

Bei den Prognosen werden zwei unterschiedliche Zugangsweisen verwendet:

- Im Rahmen der Status-Quo-Prognosen lautet die Annahme, dass sich die Eingangsquoten der weiterführenden Schulen im Prognosezeitraum nicht verändern. Dabei kann alternativ auf einen trendgewichteten Mittelwert aus mehreren zurückliegenden Schuljahren oder auf die Eingangsquote des letzten Jahres zurückgegriffen werden. Unverändert bleiben bei diesem Verfahren auch die Durchgangsquoten, also die Veränderungen der Schülerzahlen beim Wechsel in die jeweils höhere Jahrgangsstufe.
- Demgegenüber berücksichtigen dynamische Prognosen den stetigen Wandel des Schulwahlverhaltens der Eltern. Das bedeutet: Für die ersten fünf Jahre des Prognosezeitraums wird unterstellt, dass sich in sinkendem oder steigendem Maße Eltern für einen der drei traditionellen Bildungsgänge entscheiden. Für den Bildungsgang der Hauptschule wird dabei eine sinkende Akzeptanz unterstellt. In einer Variante wird zudem überprüft, wie sich die Schülerzahlen in den aufsteigenden Jahrgangsstufen verändern, wenn anstelle der extrem hohen Durchgangsquoten der Stadt Mülheim an der Ruhr die Durchschnittswerte des Landes Nordrhein-Westfalen zugrunde gelegt werden. Bei der Realschule wird einmal mit einer steigenden Nachfrage (analog Mülheim an der Ruhr) gerechnet, einmal mit einer sinkenden (analog Land Nordrhein-Westfalen). Beim Bildungsgang des Gymnasiums

wird ausschließlich von einer weiterhin steigenden Nachfrage ausgegangen. Bei den Zu- und Abschlägen handelt es sich um den in Mülheim an der Ruhr festgestellten Mittelwert der jährlichen Zu- oder Abnahme der Eingangsquote seit dem Schuljahr 2004/05. Beispiel: Stieg die Eingangsquote in diesem Zeitraum um den Wert 0,03, so beläuft sich der jährlich unterstellte weitere Zuwachs auf 0,005. Das entspricht annäherungsweise einem jährlichen Anstieg der Übergangsquote von 0,5 Prozentpunkten.

- Die Berechnung der Zügigkeiten erfolgt nach Maßgabe der Klassenfrequenzrichtwerte, also 24 S/K bei Grund- und Hauptschulen, 28 S/K in der Sekundarstufe I bei den anderen weiterführenden Schulen. Eine Ausnahme davon bildet die unten beschriebene Modellrechnung „Auffüllung der Gesamtschulen“. Dabei wurde der Klassenfrequenzhöchstwert von 30 S/K für alle Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I in Gesamtschulen unterlegt. Dies ist allerdings nur eine theoretische Obergrenze; in der Realität ist davon auszugehen, dass die Obergrenze üblicherweise leicht unterschritten wird.

Schülerzahlveränderungen im Verlauf der Sekundarstufe I (bei Haupt- und Realschulen von der 5. bis zur 9. Klassenstufe) errechnen sich aus der Multiplikation der gemittelten Durchgangsquoten aus den Schuljahren 2006/07 bis 2009/10. Der bei den Hauptschulen festgestellte Wert von 1,58 bedeutet dabei, dass die Schülerzahl der Hauptschule bis Jahrgangsstufe 9 um 58 Prozent zunimmt. Das ist mehr als doppelt so hoch wie der Landesdurchschnittswert.

Erreichbarkeitswahrscheinlichkeit: Angaben über den Verbleib im Gymnasium oder in der Gesamtschule nach Übergang in die 5. Jahrgangsstufe. *Real* bedeutet, dass die Schülerzahlen des 5. Schuljahres nach Durchlauf durch die Sekundarstufe I bzw. bis zum Erreichen der 13. Klasse in Relation zueinander gesetzt werden, mit *virtuell* ist gemeint, dass hier die Durchgangsquoten der letzten vier Schuljahre miteinander multipliziert werden.

Modellrechnung: Konsequenzen für die Schulen des gegliederten Systems bei Auffüllung der Gesamtschulen. Bei dieser Berechnung wird untersucht, welche Folgen eine unveränderte Beibehaltung der vorhandenen Gesamtschulkapazitäten und deren Inanspruchnahme durch die Eltern für die Schulen des gegliederten Schulsystem in Mülheim an der Ruhr haben könnte. Dieser Modellrechnung unterliegt die Annahme, dass die daraus resultierende Umverteilung der Schülerzahlen ausschließlich das eigene Stadtgebiet betrifft. Bei der Modellrechnung wird weiterhin unterstellt, dass sich die vorhandenen Gesamtschulkapazitäten auf 16 Züge mit jeweils 30 Schülerinnen und Schüler pro Klasse belaufen. Dies hat bei sinkenden Schülerzahlen zwingend zur Folge, dass der Gesamtschulanteil an den Jahrgangsstärken zulasten der anderen weiterführenden Schulen steigt. Die Auswirkungen auf die einzelnen Bildungsgänge dürften erfahrungsgemäß unterschiedlich ausfallen. Die Modellrechnung geht in einem ersten Zugang davon aus, dass die Verluste

zu 50 Prozent auf Hauptschulen entfallen, zu 30 Prozent auf Realschulen und zu 20 Prozent auf Gymnasien. Diese Annahmen sind variabel.

Als Prognosegrundlagen wurden die weiter oben dargestellten Berechnungen der einzelnen Bildungsgänge herangezogen, und zwar nur die, die nach fachlichem Ermessen die wahrscheinlichsten sind.

e) ³⁰Prognosen Bildungsgang Hauptschule insgesamt

(Züge jeweils auf der Basis des Klassenfrequenzrichtwertes von 24 Schülern je Klasse)

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (Trendgewichteter Mittelwert)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	801	5,6
2012/13	778	5,4
2013/14	755	5,2
2014/15	746	5,2
2015/16	735	5,1
2016/17	722	5,0
2017/18	715	5,0
2018/19	718	5,0
2019/20	705	4,9

Tabelle 22: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (zuletzt erfasste Eingangsquote 2009/10)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	796	5,5
2012/13	767	5,3
2013/14	737	5,1
2014/15	720	5,0
2015/16	701	4,9
2016/17	681	4,7
2017/18	674	4,7
2018/19	677	4,7
2019/20	665	4,6

Tabelle 23: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung

³⁰ Die nachfolgenden Tabellen fassen zur besseren Lesbarkeit die detaillierten Prognoseergebnisse zusammen. Die vollständigen Prognosen von Dr. Ernst Rösner sind im Anhang enthalten.

Verfahren: Negative Dynamisierung ab 2011/12 (Abnahme des Anteils der Übergänger zur Hauptschule entsprechend dem Mülheimer Trend)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	790	5,5
2012/13	751	5,2
2013/14	701	4,9
2014/15	658	4,6
2015/16	602	4,2
2016/17	546	3,8
2017/18	509	3,5
2018/19	488	3,4
2019/20	463	3,2

Tabelle 24: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12

Verfahren: Negative Dynamisierung ab 2011/12 (Reduzierte Durchgangsquoten – Trend in NRW 2006-2008)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	756	5,3
2012/13	678	4,7
2013/14	608	4,2
2014/15	550	3,8
2015/16	491	3,4
2016/17	446	3,1
2017/18	416	2,9
2018/19	401	2,8
2019/20	380	2,6

Tabelle 25: Prognose Bildungsgang Hauptschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12

f) ³¹Prognosen Bildungsgang Realschule insgesamt

(Züge jeweils auf der Basis des Klassenfrequenzrichtwertes von 28 Schülern je Klasse)

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (Trendgewichteter Mittelwert)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.079	12,4
2012/13	2.032	12,1
2013/14	1.976	11,8
2014/15	1.954	11,6
2015/16	1.947	11,6
2016/17	1.900	11,3
2017/18	1.873	11,1
2018/19	1.889	11,2
2019/20	1.846	11,0

Tabelle 26: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (zuletzt erfasste Eingangsquote 2009/10)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.111	12,6
2012/13	2.095	12,5
2013/14	2.072	12,3
2014/15	2.084	12,4
2015/16	2.113	12,6
2016/17	2.098	12,5
2017/18	2.068	12,3
2018/19	2.086	12,4
2019/20	2.039	12,1

Tabelle 27: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Status-quo-Fortschreibung

31 Die nachfolgenden Tabellen fassen zur besseren Lesbarkeit die detaillierten Prognoseergebnisse zusammen. Die vollständigen Prognosen von Dr. Ernst Rösner sind im Anhang enthalten.

Verfahren: Positive Dynamisierung ab 2011/12 (Zunahme des Anteils der Übergänger zur Realschule entsprechend dem Mülheimer Trend)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.099	12,5
2012/13	2.083	12,4
2013/14	2.071	12,3
2014/15	2.105	12,5
2015/16	2.169	12,9
2016/17	2.191	13,0
2017/18	2.208	13,1
2018/19	2.264	13,5
2019/20	2.237	13,3

Tabelle 28: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Positive Dynamisierung ab 2011/12

Verfahren: Negative Dynamisierung ab 2011/12 (s. Anmerkung)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.122	12,6
2012/13	2.107	12,5
2013/14	2.073	12,3
2014/15	2.062	12,3
2015/16	2.056	12,2
2016/17	2.006	11,9
2017/18	1.928	11,5
2018/19	1.908	11,4
2019/20	1.840	11,0

* *Anmerkung:* Die hier unterstellte rückläufige Eingangsquote der Realschulen entspricht *nicht* der bisherigen Entwicklung in Mülheim an der Ruhr, sondern geht modellhaft davon aus, dass im Zuge eines weiteren veränderten Schulwahlverhaltens die Realschulen gegenüber Bildungsgängen mit eigenen gymnasialen Oberstufen Verluste hinnehmen könnten.

Tabelle 29: Prognose Bildungsgang Realschule insgesamt - Negative Dynamisierung ab 2011/12

g) ³²Prognosen Bildungsgang Gymnasium insgesamt

(Züge jeweils auf der Basis des Klassenfrequenzrichtwertes von 28 Schülern je Klasse)

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (Trendgewichteter Mittelwert)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe S I	Züge
2011/12	2.676	19,1
2012/13	2.610	18,6
2013/14	2.568	18,3
2014/15	2.515	18,0
2015/16	2.490	17,8
2016/17	2.467	17,6
2017/18	2.440	17,4
2018/19	2.449	17,5
2019/20	2.392	17,1

Tabelle 30: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Sekundarstufe II

Schuljahr	Summe S II	Insgesamt
2011/12	2.136	4.812
2012/13	2.082	4.692
2013/14	1.606	4.174
2014/15	1.570	4.085
2015/16	1.554	4.044
2016/17	1.514	3.981
2017/18	1.454	3.895
2018/19	1.428	3.877
2019/20	1.416	3.807

Tabelle 31: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

³² Die nachfolgenden Tabellen fassen zur besseren Lesbarkeit die detaillierten Prognoseergebnisse zusammen. Die vollständigen Prognosen von Dr. Ernst Rösner sind im Anhang enthalten.

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (zuletzt erfasste Eingangsquote 2009/10)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe S I	Züge
2011/12	2.704	19,3
2012/13	2.665	19,0
2013/14	2.650	18,9
2014/15	2.622	18,7
2015/16	2.624	18,7
2016/17	2.599	18,6
2017/18	2.571	18,4
2018/19	2.580	18,4
2019/20	2.520	18,0

Tabelle 32: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Sekundarstufe II

Schuljahr	Summe S II	Gesamt
2011/12	2.136	4.840
2012/13	2.082	4.747
2013/14	1.606	4.256
2014/15	1.570	4.192
2015/16	1.554	4.178
2016/17	1.541	4.140
2017/18	1.506	4.077
2018/19	1.505	4.085
2019/20	1.492	4.011

Tabelle 33: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Verfahren: Positive Dynamisierung ab 2011/12

(Zunahme des Anteils der Übergänger zum Gymnasium entsprechend dem Mülheimer Trend)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe S I	Züge
2011/12	2.706	19,3
2012/13	2.671	19,1
2013/14	2.661	19,0
2014/15	2.641	18,9
2015/16	2.651	18,9
2016/17	2.633	18,8
2017/18	2.610	18,6
2018/19	2.623	18,7
2019/20	2.563	18,3

Tabelle 34: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe I insgesamt – Positive Dynamisierung ab 2011/12

Sekundarstufe II

Schuljahr	Summe S II	Gesamt
2011/12	2.136	4.842
2012/13	2.082	4.752
2013/14	1.606	4.267
2014/15	1.570	4.211
2015/16	1.554	4.205
2016/17	1.542	4.176
2017/18	1.511	4.122
2018/19	1.515	4.139
2019/20	1.507	4.070

Tabelle 35: Prognose Bildungsgang Gymnasium Sekundarstufe II insgesamt – Positive Dynamisierung ab 2011/12

h) ³³Prognosen Bildungsgang Gesamtschule insgesamt

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (Trendgewichteter Mittelwert)

(Züge auf der Basis des Klassenfrequenzrichtwertes von 28 Schülern je Klasse)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.715	16,2
2012/13	2.636	15,7
2013/14	2.603	15,5
2014/15	2.545	15,2
2015/16	2.537	15,1
2016/17	2.494	14,8
2017/18	2.456	14,6
2018/19	2.480	14,8
2019/20	2.420	14,4

Tabelle 36: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Sekundarstufe II

Schuljahr	Summe S II	Gesamt
2011/12	873	3.588
2012/13	874	3.511
2013/14	866	3.470
2014/15	856	3.402
2015/16	825	3.362
2016/17	819	3.313
2017/18	792	3.248
2018/19	773	3.253
2019/20	761	3.181

Tabelle 37: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

³³ Die nachfolgenden Tabellen fassen zur besseren Lesbarkeit die detaillierten Prognoseergebnisse zusammen. Die vollständigen Prognosen von Dr. Ernst Rösner sind im Anhang enthalten.

Verfahren: Status-quo-Fortschreibung (Trendgewichteter Mittelwert)

Annahme: Auffüllung der Kapazität (16 Züge)

(Züge Sekundarstufe I nach Klassenfrequenzhöchstwert von 30 Schülern je Klasse)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.761	16,4
2012/13	2.746	16,3
2013/14	2.759	16,4
2014/15	2.758	16,4
2015/16	2.793	16,6
2016/17	2.815	16,8
2017/18	2.815	16,8
2018/19	2.815	16,8
2019/20	2.815	16,8

Tabelle 38: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe I insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Sekundarstufe II

Schuljahr	Se. S II	Gesamt
2011/12	873	3.634
2012/13	874	3.620
2013/14	866	3.625
2014/15	856	3.614
2015/16	825	3.619
2016/17	819	3.634
2017/18	822	3.637
2018/19	843	3.658
2019/20	855	3.670

Tabelle 39: Prognose Bildungsgang Gesamtschule Sekundarstufe II insgesamt – Status-quo-Fortschreibung

Modellrechnung: „Folgen gleichbleibender Gesamtschulkapazitäten für die Schulen des gegliederten Schulwesens in Mülheim an der Ruhr“

Für die weiterführenden Bildungsgänge werden folgende Prognosevarianten zugrunde gelegt:

- Hauptschule: Negative Dynamisierung bei gleichbleibenden Durchgangsquoten
- Realschulen: Negative Dynamisierung
- Gymnasien: Positive Dynamisierung

Verluste in %:

HS:

RS:

GY:

Schuljahr	Prog. I	Progn. II	Diff.	HS	RS	GY
2011/12	480	434	46	23	14	9
2012/13	480	415	65	32	19	13
2013/14	480	433	47	24	14	9
2014/15	480	422	58	29	17	12
2015/16	480	435	45	23	14	9
2016/17	480	413	67	33	20	13
2017/18	480	395	85	42	25	17
2018/19	480	439	41	20	12	8
2019/20	480	372	108	54	32	22

Tabelle 40: Modellrechnung: „Folgen gleichbleibender Gesamtschulkapazitäten für die Schulen des gegliederten Schulwesens in Mülheim an der Ruhr“

³⁴Die nachfolgenden Tabellen geben die Ergebnisse für die Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien insgesamt bei Auffüllung der Gesamtschulen wieder:

Hauptschulen

Verfahren: Dynamisierung ab 2010/11 (bei Auffüllung der Gesamtschulen)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	767	5,3
2012/13	690	4,8
2013/14	606	4,2
2014/15	521	3,6
2015/16	421	2,9
2016/17	320	2,2
2017/18	266	1,8
2018/19	251	1,7
2019/20	196	1,4

Tabelle 41: Prognose-Ergebnis für die Hauptschulen bei Auffüllung der Gesamtschulen

Realschulen

Verfahren: Negative Dynamisierung ab 2010/11 (bei Auffüllung der Gesamtschulen)

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.108	12,5
2012/13	2.073	12,3
2013/14	2.024	12,0
2014/15	1.994	11,9
2015/16	1.972	11,7
2016/17	1.900	11,3
2017/18	1.811	10,8
2018/19	1.798	10,7
2019/20	1.711	10,2

Tabelle 42: Prognose-Ergebnis für die Realschulen bei Auffüllung der Gesamtschulen

³⁴ Die nachfolgenden Tabellen fassen zur besseren Lesbarkeit die detaillierten Prognoseergebnisse zusammen. Die vollständigen Prognosen von Dr. Ernst Rösner sind im Anhang enthalten.

Gymnasien

Verfahren: Positive Dynamisierung ab 2010/11 (bei Auffüllung der Gesamtschulen)

Sekundarstufe I

Schuljahr	Summe	Züge
2011/12	2.697	19,3
2012/13	2.648	18,9
2013/14	2.629	18,8
2014/15	2.598	18,6
2015/16	2.600	18,6
2016/17	2.579	18,4
2017/18	2.551	18,2
2018/19	2.566	18,3
2019/20	2.496	17,8

Tabelle 43: Prognose-Ergebnis für die Sekundarstufe I der Gymnasien bei Auffüllung der Gesamtschulen

Sekundarstufe II

Schuljahr	Se. S II	Gesamt
2011/12	2.136	4.833
2012/13	2.082	4.730
2013/14	1.606	4.236
2014/15	1.570	4.168
2015/16	1.554	4.155
2016/17	1.534	4.112
2017/18	1.490	4.042
2018/19	1.486	4.052
2019/20	1.476	3.972

Tabelle 44: Prognose-Ergebnis für die Sekundarstufe II der Gymnasien bei Auffüllung der Gesamtschulen

[Ende des Exkurses]

Zusammengefasst ergibt sich abhängig von den Prognosevarianten für die Schulformen der weiterführenden Schulen im Schuljahr 2015/2016 folgendes Bild:

Prognosevariante	Status Quo (Mittelwert)	Status Quo (2009/10)	Dynamisierung (MHer Trend)	Dynamisierung (Landestrend)
Schulform	Züge im Schuljahr 2015/16			
Hauptschule	5,1	4,9	4,2	3,4
Realschule	11,6	12,6	12,9	12,2
Gymnasium	17,8	18,7	18,9	
Gesamtschule	15,1	16,6		

Tabelle 45: Vergleich der nach den einzelnen Prognosevarianten für die Sekundarstufe I der allgemeinbildenden weiterführenden Schulen für das Schuljahr 2015/2016 prognostizierten Zügigkeiten

Ein Vergleich der auf den trendgewichteten Mittelwert aus mehreren Jahren basierenden Status-Quo-Prognose mit den Ergebnissen der drei zusätzlich erstellten Prognosevarianten zeigt die Bandbreite der möglichen Entwicklung der Zügigkeit. Wird im Rahmen der Status-Quo-Prognose ausschließlich auf das Übergangsverhalten für ein Jahr (2009/10) zurückgegriffen, sinkt die Zahl der für die Hauptschulen zu erwartenden Züge bereits geringfügig, während für die übrigen drei Schulformen mit einem leichten Anstieg zu rechnen ist. Wird in der Prognose der stetige Wandel des Schulwahlverhaltens der Eltern rechnerisch berücksichtigt (dynamische Prognose), sinkt die Zahl der bis 2015/16 zu erwartenden Züge an den Hauptschulen von 5,1 auf nur noch 4,2 und steigt bei den Mülheimer Realschulen von 11,6 auf 12,9 (s. Spalte 4 der oben stehenden Tabelle – Dynamisierung entsprechend dem Mülheimer Trend). Die Variante „Dynamisierung nach dem Landestrend“ (Spalte 5) zeigt demgegenüber die mögliche Entwicklung, wenn von den im Vergleich zu Mülheim an der Ruhr niedrigeren Durchgangsquoten des Landes NRW ausgegangen wird.

7.3.3 Maßnahmeüberlegungen

Auf der Grundlage der zuvor dargestellten Prognosen und Ausführungen hat die Verwaltung Maßnahmevorschläge für die einzelnen Schulformen der weiterführenden Schulen erarbeitet, die im Einzelnen in der Entwurfsfassung des Bildungsentwicklungsplanes sowie in der Verwaltungsvorlage zur Rahmenplanung³⁵ abgebildet sind.

³⁵ diese Dokumente sind im Ratsinformationssystem einzusehen unter: „Entwurfsfassung des Bildungsentwicklungsplanes“ Drucksache Nr. V 11/0401-01, Anlage 0 (Bildungsausschuss vom 23. Mai 2011) und „Maßnahmevorschläge für die Rahmenplanung für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16“ Drucksache Nr. V 11/0533-01, Anlage 3 (Rat der Stadt Mülheim vom 21. Juli 2011)

7.4 Berufskollegs

7.4.1 Grundlagen und Vorgaben

Gemäß § 22 SchulG NRW umfasst das Berufskolleg die Bildungsgänge der Berufsschule, der Berufsfachschule, der Fachoberschule und der Fachschule. Das Berufskolleg vermittelt als Schulform der Sekundarstufe II in einem differenzierten Unterrichtssystem in einfach- und doppeltqualifizierenden Bildungsgängen eine berufliche Qualifizierung (berufliche Kenntnisse, berufliche Grund- und Fachbildung, berufliche Weiterbildung und Berufsabschlüsse). Es ermöglicht den Erwerb der allgemein bildenden Abschlüsse der Sekundarstufe II (Fachhochschulreife, fachgebundene Hochschulreife, allgemeine Hochschulreife); die Abschlüsse der Sekundarstufe I können nachgeholt werden. Die Bildungsgänge des Berufskollegs sind nach Berufsfeldern, Fachrichtungen und fachlichen Schwerpunkten gegliedert. Der Unterricht in den Bildungsgängen ist in Lernbereiche eingeteilt. Er findet in Fachklassen, im Klassenverband und in Kursen statt. Die Bildungsgänge der Berufsschule bereiten zusammen mit dem Lernort Betrieb auf Berufsabschlüsse nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung vor.

Die Errichtung oder Erweiterung von Allgemeinen Bildungsgängen an Berufskollegs ist gemäß § 81 Abs. 2 SchulG NRW als Änderung der Schule zu qualifizieren und deshalb eine genehmigungspflichtige Maßnahme. Zur Errichtung von Bildungsgängen an Berufskollegs ist gemäß § 6 Abs. 8 Nr. 1 a der VO zu § 93 Abs. 2 SchulG NRW eine Anzahl von 22 Schülerinnen und Schülern je Zug notwendig. Aufgelöst werden muss ein Bildungsgang, wenn in zwei aufeinanderfolgenden Schuljahren die Zahl von 16 Schülerinnen und Schülern ständig unterschritten wird. Die Fachklassen des dualen Systems gehören zu den Bildungsgängen i. S. v. § 81 Abs. 2 SchulG NRW. Auch ihre Neuerrichtung ist genehmigungspflichtig. Die Erweiterung eines Bildungsgangs ist eine Änderung i. S. v. § 81 Abs. 2 SchulG NRW. Eine weitere Möglichkeit bietet den Schulträgern die Einrichtung von Bezirksfachklassen gemäß § 84 Abs. 2 und 3 SchulG NRW. Erreicht ein Schulträger alleine nicht die Mindestanzahl zur Errichtung eines neuen Bildungsgangs, bietet sich die Möglichkeit der Kooperation mit anderen Schulträgern und die schulträger- bzw. bezirksübergreifende Einrichtung eines Bildungsgangs an.

Mülheim an der Ruhr verfügt zurzeit über folgende Berufskollegs:

Berufskolleg Stadtmitte

Gewerblich-Technischer Bereich

Gewerblich-Hauswirtschaftlicher und Sozialpädagogischer Bereich

Berufskolleg Lehnerstraße

Kaufmännischer Bereich

7.4.2 Entwicklung

Für die Berufskollegs mit ihrem vielfältigen und differenzierten Bildungsangebot ist eine detaillierte Schülerzahlenprognose aufgrund der verschiedenen Unwägbarkeiten relativ unsicher und somit auch ungenau. Hinsichtlich der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler an den beruflichen Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr konnte allerdings festgestellt werden, dass diese regelmäßig in einem bestimmten Verhältnis zu der Bevölkerungsgruppe der 16- bis unter 20-jährigen stand. Im Durchschnitt der Schuljahre 2006/07 bis 2010/11 lag dieser Wert bei rd. 59,8 % und unterlag nur relativ geringfügigen Schwankungen. Im Rahmen der Prognose für das Schuljahr 2015/16 wurde daher davon ausgegangen, dass sich die Schülerzahlen der Berufskollegs auch zukünftig parallel zur Bevölkerungsgruppe der 16- bis unter 20-jährigen entwickeln werden. Zusätzlich wurde die nach dieser Methode ermittelte Gesamtzahl entsprechend der Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die beruflichen Vollzeit- und Teilzeitschulen der Mülheimer Berufskollegs in den Schuljahren 2008/2009 bis 2010/2011 verteilt.

Berufskollegs insgesamt Im Schuljahr 2015/16	Schülerzahl		Klassenfrequenz 21	
	abs.	%	Klassen	Züge
Vollzeitschule	1512	38,9	72	36
Teilzeitschule	2375	61,1	45	15
zusammen	3887	100,0	117	51

Tabelle 46: Prognose für die Berufskollegs für das Schuljahr 2015/16

Wie im Rahmen der 5. Fortschreibung der Schulentwicklungsplanung prognostiziert, sind die Schülerzahlen an den Berufskolleg in der letzten Dekade zunächst kontinuierlich gestiegen und haben im Schuljahr 2010/11 ihren Höchststand überschritten. Bis zum Schuljahr 2015/16 wird die Zahl aller Schülerinnen und Schüler an den Mülheimer Berufskollegs nach dem Ergebnis der oben beschriebenen Vorausberechnung um rund 6,7 % zurückgehen.

Im Schuljahr 2015/16 werden insgesamt 3.887 Schülerinnen und Schüler ein Mülheimer Berufskolleg besuchen. Seit der 5. Fortschreibung im Jahr 2003 hat sich der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die einen Bildungsgang der beruflichen Vollzeitschule besuchen, von 31,8 auf nunmehr 38,9 % erhöht, während der Anteil für die berufliche Teilzeitschule dem entsprechend um 7,1% zurückgegangen ist.

Der Raumbedarf der Berufskollegs wird sich unabhängig von dem insgesamt prognostizierten Schülerzahlenrückgang aus heutiger Sicht mittelfristig kaum verringern. Dies liegt an der oben beschriebenen Zunahme des Anteils an Schülerinnen und Schülern, die einen

vollzeitschulischen Bildungsgang besuchen und daher im Gegensatz zu den Schüler/innen der beruflichen Teilzeitschule an fünf Tagen in der Woche oder im Blockunterricht einen Schülerplatz benötigen.

7.4.3 Aktuelle Situation/ Stand der Planung

Mit Beschluss vom 27.11.2008 hatte der Rat der Stadt die Verwaltung beauftragt, im Rahmen von Werkstattgesprächen u.a. das bis dahin entwickelte Raumkonzept für die Schaffung des Berufsschulzentrums im Stadtmittebereich mit den betroffenen Schulleitungen zu überprüfen. Über die Ergebnisse dieser Werkstattgespräche hat die Verwaltung ausführlich in den Sitzungen des Betriebsausschusses ImmobilienService und des Bildungsausschusses im Dezember 2009 bzw. Januar 2010 berichtet (siehe hierzu Vorlage V 09/0931-01). Als wesentliches Kernergebnis dieser Werkstattgespräche konnte festgehalten werden, dass das bereits entwickelte Raumkonzept für die Schaffung des Berufsschulzentrums mit dem Umbau und der Sanierung der Berufskolleg-Standorte Von-Bock-Str. und Kluse/Antoniusstr. sowie der Schaffung eines Neubaus auf dem Grundstück Von-Bock-Str. auch weiter Gültigkeit hat. Das bauliche Konzept für die Schaffung zusätzlicher Räume am Berufskollegstandort Von-Bock-Str. sieht zum einen Anbau an das bestehende Gebäude in konventioneller Bauweise und zum anderen die Schaffung einer Reihe von Klassenräumen in Pavillon-Bauweise vor. Letzteres wurde bereits bei den ersten Planungsüberlegungen mit Blick auf die Möglichkeit zurückgehender Schülerzahlen vorgesehen. Im vorhergehenden Kapitel 3.6.2. wurde zwar auf den erwarteten Rückgang der Schülerzahlen an den Berufskollegs zum Schuljahr 2015/16 hingewiesen, jedoch wurde gleichzeitig die Erhöhung des Schüleranteils an den vollzeitschulischen Bildungsgängen dargestellt. Da der Raumbedarf bei den vollzeitschulischen Bildungsgängen höher ist, kann festgestellt werden, dass das vorgesehene Raumprogramm trotz insgesamt zurückgehender Schülerzahlen zur Zeit nicht reduziert werden kann. Sollte der Raumbedarf zu einem späteren Realisierungszeitpunkt doch geringer werden, so wirkt sich dies zunächst auf die Anzahl der benötigten Pavillons aus. Eine signifikante Reduzierung der benötigten Investitionsmittel wäre hierdurch für das Gesamtprojekt jedoch nicht zu erwarten.

Im Zusammenhang mit der Schaffung eines Berufsschulzentrums, in dessen Rahmen das Berufskolleg Lehnerstraße in den Stadtmittebereich verlagert werden soll, ist die räumliche Neuordnung für die Unterbringung der Gesamtschule Saarn inkl. der Generalsanierung des Schulgebäudes Lehnerstraße vorgesehen. Für die Einholung weiterer Gutachten und die Durchführung notwendiger Voruntersuchungen für dieses Projekt wurden 150.000,- Euro in den Wirtschaftsplan 2010 des ImmobilienService eingestellt. Mit Blick auf die Restriktionen der vorläufigen Haushaltsführung durften diese Mittel jedoch bislang

nicht verausgabt werden, so dass es zur Zeit keinen neuer Planungsstand zu verzeichnen ist.

Damit verbleiben die bisherigen Handlungsoptionen:

Maßnahme

- Erhalt der Berufskollegs

Beschreibung

Möglichkeit 1

- Keine Änderung

Möglichkeit 2

- Konzentration in Stadtmitte (Berufsschulzentrum)
- Neubau/ Erweiterung

7.5 Exkurs: Schulen in freier Trägerschaft: Hier: Waldorfschule Mülheim-Ruhr (Eigener Text der Waldorfschule Mülheim-Ruhr)

Unsere Kinder sind die Zukunft der Menschheit und der Erde. Sie wollen sich zu freien und verantwortungsbewussten Mitgestaltern unserer Lebenszusammenhänge entwickeln können.

Die Waldorfschule steht allen Kindern und Jugendlichen offen, unabhängig von Nationalität, Religionszugehörigkeit, sozialer Herkunft und Finanzkraft der Eltern. Sie achtet die kulturellen Hintergründe der Schüler, erzieht zu weltanschaulicher sowie religiöser Offenheit und veranlagt verantwortungsbewusstes Handeln gegenüber Natur und Gesellschaft. Die Waldorfschule Mülheim-Ruhr versteht ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag im Respekt vor der Würde des Kindes und in Wertschätzung menschlicher und kultureller Vielfalt als gemeinsame Verantwortung von Eltern, Lehrern und Erziehern – für die gesunde, individuelle Entwicklung der Schüler. Unsere Pädagogik gründet sich auf die Beobachtung und das Verstehen der Entwicklung des Kindes und Jugendlichen. Durch unsere besondere, entwicklungsorientierte Pädagogik fördern wir die Schüler nach ihren individuellen Möglichkeiten, sodass sie ihre Fähigkeiten im Sinne einer Selbsterziehung zunehmend auch selbst ausbilden und ihre Anlagen voll entfalten können.

Da sich Didaktik und Methodik auf das Lebensalter und die Entwicklungsbedürfnisse der Schüler beziehen, werden Mädchen und Jungen gemeinsam in altershomogenen Jahrgangsklassen unterrichtet (Je Jahrgang zwei Klassen á ca. 25 Schülerinnen und Schüler). Der Unterricht ist ganzheitlich: Kognitive, künstlerische und praktische Lernfelder sind gleich gewichtet. In den naturwissenschaftlichen Fächern kommt der Betrachtung der Phänomene eine besondere Bedeutung zu. Die Fremdsprachen Englisch und Französisch werden ab der ersten Klasse unterrichtet. Es gibt waldorfspezifische Fächer (wie z.B. Gartenbau, Handarbeit, Eurythmie) sowie eigene Förderangebote, je nach Entwicklungsstand, Leistungsfähigkeit und Begabung. Werteorientierung, die Ausbildung sozialer Fähigkeiten und die Stärkung der Eigenverantwortlichkeit sind wichtige Erziehungs- und Unterrichtsziele.

Schuleingangsstufe

Die Waldorfschule Mülheim-Ruhr öffnet für alle Kinder, die nach der neuen Stichtagsregelung schulpflichtig werden, ihre Türen zum Besuch der neu gestalteten Schuleingangsstufe. So können Eltern der Früheinschulpflicht nachkommen und ihrem Kind einen guten Beginn der Schulzeit ermöglichen. Auch noch nicht schulpflichtige Kinder können die neue Schuleingangsstufe besuchen, wenn die Eltern dies wünschen und der Kindergarten es befürwortet.

Das in Zusammenarbeit zwischen Schule und Kindergarten entwickelte Konzept basiert auf den Grundlagen der Waldorfpädagogik und wird von Waldorflehrerinnen und -lehrern umgesetzt.

Im ersten Jahr der Eingangsstufe geben wir den Kindern durch einen rhythmischen Tageslauf, Naturerlebnisse und handwerklich-künstlerische Betätigung Gelegenheit körperlich, seelisch und geistig zu reifen. Durch die spielerische Hinführung zu Zahlen und Mengen bauen wir Brücken zum Rechnen. Im übenden Gestalten von Sprache legen wir die Grundlagen fürs Schreiben und Lesen. Je nach zunehmender Schulreife und Jahreszeit variieren die täglichen Angebote, die z.B. Handarbeit, Bewegung, Sportturnen, Eurythmie, Malen, Singen/Musizieren, Werken, Erzählungen, Waldtage, Mithilfe beim Zubereiten der Speisen u.v.m. umfassen können.

Die tägliche Schulzeit (Mo. – Fr.) unserer Eingangsstufe beginnt um 8:00 Uhr und endet um 11:40 Uhr bzw. 12:40 Uhr (berücksichtigt den Schulbus). Bei Bedarf können die Kinder anschließend die Angebote der bis 16:00 Uhr geöffneten „Offenen Ganztagschule“ nutzen.

Der Besuch der Schuleingangsstufe ist keine Bedingung für die Aufnahme an unserer Schule, Kinder können auch direkt in die 1. Klasse aufgenommen werden. Der Wechsel ins öffentliche Schulwesen ist jederzeit möglich.

1. bis 8. Klasse

Mit der 1. Klasse beginnt eine Besonderheit der Waldorfschule: Der Klassenlehrer unterrichtet seine Klasse nach Möglichkeit über acht Jahre im so genannten Hauptunterricht. Je nach Fächerschwerpunkt übernimmt er auch Fachunterricht in seiner eigenen oder in anderen Klassen. Der Klassenlehrer unterrichtet seine Schüler jeden Morgen von acht bis zehn Uhr. Über Jahre wird so eine intensive Verbindung hergestellt, die ein Gefühl von Sicherheit und Vertrauen sowohl bei den Schülern, aber auch bei den Eltern und dem Lehrer selbst aufbaut. Der Unterrichtsstoff wird in Epochen von drei bis vier Wochen über das Schuljahr aufgeteilt, in denen das Lernen auf jeweils ein Fach konzentriert wird. Jeden Morgen beginnt der Hauptunterricht mit einem rhythmischen Teil und geht dann zum gestalteten Lernen über: die Schüler nehmen den Stoff auf, „verdauen“, wiederholen, üben und vertiefen ihn während einer Epoche. Im Anschluss an den Hauptunterricht unterrichten die Fachlehrer die Schüler. Während in den ersten beiden Stunden die Klasse zusammen bleibt, wird sie im folgenden Fachunterricht in Gruppen aufgeteilt.

Offene Ganztagschule

Seit Mai 2007 besitzt die Offene Ganztagschule (OGS) der Waldorfschule Mülheim-Ruhr eigene Räumlichkeiten. Gemeinsam mit den zweizügigen Klassen der Unterstufe teilt sich

die Offene Ganztagschule den Neubau. Die OGS stellt drei Betreuungsgruppen mit jeweils 25 Plätzen zur Verfügung.

Die Kinder werden in drei Gruppen aufgeteilt, wobei die Schuleingangsstufe und die Erstklässler eine eigene Gruppe bilden. Auf die anderen beiden Gruppen verteilen sich die Kinder jeweils aus dem 2. bis zum 4. Schuljahr. Jede Gruppe wird von einer pädagogischen Fachkraft und einer Ergänzungskraft begleitet. In den Räumlichkeiten der OGS werden die angemeldeten Kinder an 5 Wochentagen in der Zeit nach Schulschluss bis 16.00 Uhr betreut. An unterrichtsfreien Tagen und in den Ferien (der Bedarf wird bei den Eltern abgefragt) wird die Betreuung der Kinder in der Zeit zwischen 8.00-16.00 Uhr angeboten.

Zum täglichen Ablauf gehören das gemeinsame Mittagessen und die Hausaufgabenbetreuung. Die Kinder werden selbstverständlich in die Aufgaben des Tagesablaufes eingebunden (z. B. Aufräumen, Backen, Gartenarbeiten Holz holen...). So ergibt sich ein rhythmischer Ablauf zwischen gemeinsamem Tun und Freispiel. Thematische Angebote und Projekte zum Jahreszeitenlauf, Gesang, Werken, Malen und Sport, geben den Kindern Raum zur Entfaltung individueller Fähigkeiten und dem Erlernen sozialer Kompetenz.

Ein wesentlicher Aspekt unserer Arbeit ist der Umgang und das Spiel mit natürlichen Materialien, wie Holz, Wolle, Sand, Ästen, Steinen und dem, was die Jahreszeiten an Früchten hervorbringen. Diese nicht industriell überformten Materialien geben den Kindern Raum für Phantasien, zur Entwicklung aller Sinne, zum Experimentieren, zum Gestalten, zum Werken und zum Spielen.

Die OGS arbeitet eng mit den jeweiligen Lehrern der Unterstufe zusammen. Der regelmäßige Kontakt zu den Eltern der Kinder ist Bestandteil unserer Arbeit, um einen möglichst gute Begleitung der Kinder zu gewährleisten. Die Teilnahme an OGS-Elternabenden, an Klassenelternabenden und das gemeinsame Vorbereiten von Veranstaltungen bieten vielfältige Möglichkeiten, das Miteinander von Eltern und OGS-Mitarbeiterinnen zu fördern. Regelmäßige Teamkonferenzen und die Teilnahme an den wöchentlichen pädagogischen Konferenzen mit dem Gesamtkollegium der Waldorfschule gewährleisten einen fruchtbaren Austausch und eine konstruktive Zusammenarbeit. Die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen bietet den OGS-Kolleginnen Raum zu fachlicher und persönlicher Weiterentwicklung, damit wir nicht an dem Kind arbeiten, sondern mit dem Kind neue Räume entdecken und entfalten können.

Oberstufe/Abschlüsse

Mit dem Ende der Klassenlehrerzeit beginnt für die Schülerinnen und Schüler bereits in der neunten Klasse die Oberstufe. Nicht mehr der allgemein ausgebildete Klassenlehrer, sondern die durch ein entsprechendes Universitätsstudium auf ein einzelnes Fach spezialisierte Lehrkraft unterrichtet nun Mathematik und Physik, Deutsch und Geschichte, Bio-

logie und Chemie oder andere kognitiv orientierte Fächer. Bis zur zwölften Klasse wird dabei das Epochenprinzip beibehalten, durch das weiterhin die besondere Intensität in der Verbindung mit den Unterrichtsinhalten ermöglicht wird.

In dem mit der Pubertätszeit einhergehenden Lebensabschnitt des Umbruchs und der Neuorientierung sieht der Waldorflehrplan darüber hinaus verstärkt künstlerischen und praktischen Unterricht vor. Der gesamte Unterricht ist so angelegt, dass jeder Schüler und jede Schülerin durch die Vielseitigkeit des Angebotes eine möglichst umfassende Allgemeinbildung erhält, damit sich aus dem breit angelegten Angebot individuelle Begabungs- und Neigungsschwerpunkte entwickeln können.

Nach wie vor wird auch in der Oberstufe weiterhin großer Wert auf den Klassenverband gelegt: im Erleben der Stärken und Schwächen des jeweils anderen und der eigenen Person wird zum einen der wichtige Prozess der Ausbildung von Selbsterkenntnis gefördert, und in der Rücksichtnahme auf die unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten zum anderen die Entwicklung von Sozialverantwortung angelegt. Selbstverständlich kann dabei nur ein kleinerer Teil des Unterrichtes - in etwa ein Drittel der Fächer- im Klassenverband erteilt werden. Überall da, wo individuellere Betreuungsmöglichkeiten erforderlich sind - zum Beispiel in den Fremdsprachen oder in den künstlerischen und handwerklichen Fächern- wird der Klassenverband in Gruppen aufgeteilt.

Zum Unterricht im Klassenraum kommen ab der neunten Klasse in verstärktem Maße Praktika und Projekte hinzu. Über jeweils mehrere Wochen hinweg ist so in der neunten Klasse ein Landwirtschaftspraktikum, in der zehnten ein Feldmesspraktikum und in der elften Klasse ein Betriebs- oder Sozialpraktikum vorgesehen.

Nach dem Selbstverständnis der Waldorfpädagogik umfasst die Schulzeit an der Waldorfschule zwölf Jahre und endet am Ende der 12. Klasse mit dem "Waldorfabschluss". Darüber hinaus sind aber auch die staatlich anerkannten Abschlüsse Bestandteil der Schulzeit, bis hin zur Hochschulreife in der 13. Klasse.

Die Waldorfschulzeit endet nach dem 12. Schuljahr. Die Schülerinnen und Schüler erlangen einen "Waldorfabschluss". Sie haben im 12. Schuljahr die Aufgabe, zu zeigen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie in ihrer Schulzeit erlangt haben. Dazu müssen sie eine **Jahresarbeit** fertigen, die sowohl einen theoretischen wie auch einen praktischen Teil hat. Beides stellen sie in einem Vortrag oder Kolloquium der Öffentlichkeit vor. Das Thema ihrer Arbeit wählen sie frei nach ihren Neigungen, Begabungen und Fähigkeiten in Abstimmung mit dem Kollegium. Ein weiteres Element des Waldorfabschlusses ist das **Klassenspiel**. Als ganze Klasse erarbeiten die Schüler und Schülerinnen ein Theaterstück. Sie sind dabei für Regie, Rollenverteilung, Kulisse, Beleuchtung, Kostüme und Öffentlichkeitsarbeit selbst verantwortlich. Der **künstlerische Abschluss** rundet den Waldorfabschluss ab. Im Fachgebiet Eurythmie und im Fachgebiet Musik erarbeiten die Schüler und Schülerinnen sowohl solistisch als auch im Ensemble Darbietungen für eine große Öffentlichkeit. Damit ist die Reifeprüfung aus der Sicht der Waldorfpädagogen geschafft.

Die staatlichen mittleren Abschlüsse (**Realschulabschluss, Hauptschulabschluss**) erlangen die Schülerinnen und Schüler nach der 11. Klasse. Dazu legen sie in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch genau die zentralen Prüfungen ab, die ihre Altersgenossen an den Staatsschulen auch ablegen müssen.

Das **Abitur** wird nach der 13. Klasse ebenfalls zentral geprüft.

Struktur, Trägerschaft, Verwaltung

Die Waldorfschule Mülheim-Ruhr hat aktuell 560 Schülerinnen und Schüler, davon 304 Mädchen und 256 Jungen. Sie stammen hauptsächlich aus den Städten Mülheim, Essen und Duisburg, aber auch anderen Städten des Ruhrgebiets und vom Niederrhein. Unterrichtet werden sie von 46 Lehrerinnen und Lehrern.

Ein wesentlicher Unterschied zu anderen Schulen besteht darin, dass die Verwaltung der Schule nicht hierarchisch strukturiert ist. Es gibt keinen Rektor. Die wirtschaftlichen Belange der Waldorfschule werden von einem Geschäftsführer betreut, die pädagogischen vom Kollegium. Diese Bereiche werden von vielen Gremien unterstützt. In der Verwaltung arbeiten Lehrer und Verwaltungsangestellte mit dem Geschäftsführer zusammen. In den verschiedenen Gremien und Arbeitskreisen wie Vorstand, Schulführung, Finanzkreis, Öffentlichkeitsarbeit, Vertrauenskreis, Basarkreis etc. arbeiten Lehrer, Verwaltung und Eltern gemeinsam für die Schule. Daraus ergibt sich einerseits eine große Freiheit, aber auch eine sehr weitreichende Verpflichtung und Verantwortung gegenüber der Schule.

Die Waldorfschule Mülheim-Ruhr ist eine staatlich anerkannte Privatschule. Zuschüsse und Förderungen decken ca. 70% der Kosten, etwa 30% werden durch Beiträge der Eltern erbracht, welche nach Selbsteinschätzung festgelegt werden.

Informationen

Detaillierte Informationen zu unserer Schule finden sich auf der Internetseite www.waldorfschule-mh.de oder direkt bei der

Waldorfschule Mülheim-Ruhr

Blumendeller Straße 29

45472 Mülheim an der Ruhr

Telefon: 0208-498141

Telefax: 0208-498275

post@waldorfschule-mh.de

7.6 Medienausstattung der Schulen

Bereits im Jahr 2004 hat das Amt für Kinder, Jugend und Schule eine verbindliche Vereinbarung hinsichtlich des First Level und Second Level Supports mit den Schulen abgeschlossen, die sich in den letzten Jahren sehr bewährt hat. Die wesentlichen Punkte dieser Vereinbarung wurden im Jahr 2008, im Rahmen einer einvernehmlichen Regelung zwischen Land und Kommunen bestätigt. Das Schulministerium und die kommunalen Spitzenverbände in Nordrhein- Westfalen haben sich auf eine „Vereinbarung über die Arbeitsteilung bei der Wartung und Verwaltung von Computerarbeitsplätzen, Multimediaeinrichtungen und Netzwerken in Schulen“ geeinigt, welche die kommunalen Spitzenverbände ihren Mitgliedern empfehlen. Die Regelung legt fest, wer wann und wie für die Funktionstüchtigkeit der schulischen PCs verantwortlich ist. Die in dieser Vereinbarung festgelegten Aufgaben der Kommune beinhalten auch die Bereitstellung von entsprechender Hard- und Software.

Im Sinne der sparsamen Verwendung von Haushaltsmitteln werden im Rahmen der Medienentwicklungsplanung zukünftig mit den Schulen Jahresinvestitionsgespräche geführt. Bei diesen Gesprächen kann die Schule ihren Bedarf für das nächste Jahr formulieren, muss diesen jedoch auch pädagogisch begründen. Gleichzeitig muss dargestellt werden, warum die vorhandenen Kapazitäten nicht ausreichen bzw. wie intensiv die Nutzung der bisher beschafften Ausstattung erfolgt.

Eine Grundvoraussetzung für eine Neuausstattung bzw. Ergänzungsausstattung sind entsprechende Kenntnisse der Lehrkräfte in der Nutzung der Neuen Medien. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass die pädagogisch-didaktische Fortbildung als Aufgabe des Landes intensiviert wird. Notwendig wäre hier ein jährliches, auf den Bedarf in den einzelnen Schulen und Schulformen abgestimmtes Fortbildungsprogramm. Im Ergebnis werden dann nur Schulen ausgestattet, die entsprechende Fortbildungsangebote wahrgenommen haben.

Diese Aspekte fließen in den Medienentwicklungsplan ein, der zurzeit erstellt und gesondert beschlossen wird. Er soll für die nächsten 6 Jahre (2012-2017) die Planungsgrundlage für die folgenden Teilbereiche bilden:

- IT-Konzeption und Homogenisierung von Ausstattungen in den Schulen
- Investitionsplanung für den pädagogischen Bereich jeder Schule über den Zeitraum von 6 Jahren
- ergänzende Vernetzung der Schulen
- Wartungs- und Supportkonzept
- Finanzbedarf einschließlich Kosten senkender Maßnahmen

- Umsetzung des Medienentwicklungsplanes, einschließlich Controlling und Berichtswesen und Fortbildung durch das Kompetenzteam.

7.7 Maßnahmeplanung - Rahmenplanung für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr

Der Rat der Stadt Mülheim an der Ruhr hat am 21. Juli 2011 folgende Rahmenplanung beschlossen:

a) Teilraum Stadtmitte

- Zusammenlegung der Städtischen Gemeinschaftsgrundschulen am Dichterviertel/Bruchstraße (Teilstandort) und der Astrid-Lindgren-Schule/Mellinghoferstraße (Hauptstandort) spätestens zum Schuljahr 2012/13
- Prüfung Ansiedlung/Umsetzung eines „Frühkindliches Bildungszentrums inklusive einer Tagesstätte für 2- 10jährige Kinder“ (Baden-Württemberger Modell, „Unterrichtung“ von Vorschulkindern und Grundschulkindern – Grundschulvorbereitend und Grundschulbegleitend) am Standort Bruchstraße/Dichterviertel, Prüfung Finanzierung durch Stiftungsmittel oder Landesmittel
- Prüfung Teilsanierung (Fenster u.ä.) des Gebäudes der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Dichterviertel für den Grundschulbetrieb
- Sukzessive Auflösung der Städtischen Gemeinschaftshauptschule an der Bruchstraße zum Schuljahr 2012/2013
- Erhalt der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Trooststraße und Prüfung Sanierungskonzept bzw. Verlagerung
- Erhalt und Ausbau (Prüfung) der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Zunftmeisterstraße
- Erhalt der Martin-von-Tours-Schule (Städtische Katholische Grundschule)
- Erhalt der drei Gymnasien (Otto-Pankok-Schule, Karl-Ziegler-Schule und Luisenschule)
- Erhalt des Berufskollegs Stadtmitte

- Erhalt der Realschule Stadtmitte
- Erhalt und ggf. Erweiterung (Prüfung) der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Heinrichstraße
- Erhalt der Hölterschule (Städtische Gemeinschaftsgrundschule an der Tilsiter Straße)

b) Teilraum Styrum

- Schulorganisatorische Stellungnahme/Vorschlag zur Organisation seitens aller Schulen in Styrum bis Ostern 2012 mit den verbindlichen Parametern:
 - Auflösung einer der konfessionellen Grundschulen am Standort Zastrowstraße zum Schuljahr 2013/2014
 - Zusammenlegung der Grundschulen zu einer Grundschule (3 oder 4 zügig) an der Zastrowstraße, Durchführung eines Bestimmungsverfahrens
 - Erhalt der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule Styrum (2 zügig), ggf. Ausbau auf 3 Züge
 - Erhalt der Willy-Brandt-Schule (Gesamtschule Styrum)
 - Sukzessive Auflösung der Grundschul-Teilstandorte Fröbelstraße, Meißelstraße und Schlägelstraße ab dem Schuljahr 2013/14

c) Teilraum Dümpten

- Sukzessive Auflösung der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Gathestraße zum Schuljahr 2012/13; spätestens ab dem Schuljahr 2014/15 wird sie bis Ende des Schuljahres 2015/2016 Teilstandort der Erich-Kästner-Schule (Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Nordstraße) (Teilstandort früher falls weniger als 5 Klassen beschult werden)
- Sukzessive Nachnutzung des Gebäudes Sanders Hof durch die Schule am Hexbachtal ab dem Schuljahr 2012/13
- Erhalt der Schule am Hexbachtal (Dümpten)
- Erhalt der Erich-Kästner-Schule (Städtische Gemeinschaftsgrundschule an der Nordstraße), Barbaraschule (Städtische Gemeinschaftsgrundschule an der Barbarastraße) und der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Steiger Weg

- Erhalt und Ausweitung Schildbergschule (Städtische Katholische Grundschule) durch Verlagerung des Sprachheilkindergartens spätestens zum Schuljahr 2012/13 – mittelfristige Sanierung des Daches und der Fenster
- Erhalt der Astrid-Lindgren-Schule (Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Mellinghofer Straße)
- Erhalt der Realschule an der Mellinghofer Straße
- Erhalt der Gustav-Heinemann-Schule (Gesamtschule) mit Erweiterung auf 8 Züge zum Schuljahr 2012/13

d) Teilraum Heißen

- Vorläufiger Erhalt der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Filchnerstraße sowie des Teilstandortes Fünter Weg; Machbarkeitsstudie der Verwaltung zur Konzentration an einem Standort
- Erhalt der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Sunderplatz, ggf. Ausbau (Prüfung)
- Erhalt und Ausweitung des Städtischen Gymnasiums Heißen auf Teile des Gebäudes der ehemaligen Hauptschule

e) Teilraum Saarn

- Zusammenlegung der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Saarnberg (Teilstandort) und der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Klostermarkt (Hauptstandort) spätestens zum Schuljahr 2015/16; ggf. bauliche Erweiterung (Prüfung) der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Klostermarkt
- Erhalt der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Oemberg mit dem Teilstandort Selbeck
- Erhalt der Gesamtschule Saarn mit Prüfung eines Sanierungskonzepts
- Erhalt des Berufskollegs Lehnerstraße mit der Vision der Verlagerung in die Stadtmitte

f) Teilraum Broich / Speldorf

- Sukzessive Auflösung des Teilstandortes der Katharinenschule (Städtische Katholische Grundschule) in Broich ab dem Schuljahr 2013/14 (Kurfürstenstraße)
- Sukzessive Auflösung des Teilstandortes Blötter Weg der Lierbergschule (Städtische Gemeinschaftsgrundschule an der Saarner Straße) ab dem Schuljahr 2013/14
- Aufgabe des Schulgebäudes an der Duisburger Str./Arnoldstraße (Speldorf) der Katharinenschule und Verlagerung der Grundschule zum Schuljahr 2013/14 in das Schulgebäude an der Frühlingstraße
- Erhalt und ggf. Erweiterung (Prüfung) der Lierbergschule
- Erhalt und Erweiterung (Prüfung) der Städtischen Gemeinschaftsgrundschule am Krähenbüschken
- Erhalt der Pestalozzi-Schule (Städtischen Gemeinschaftsgrundschule an der Bülowstraße)
- Erhalt der Realschule Broich
- Erhalt des Gymnasiums Broich und Abriss des bestehenden „Neubaus“ und Errichtung eines neuen Schulgebäudes

Der Investitionsplan wurde nachträglich beschlossen und ist unter <http://www.muelheim-ruhr.de> – Suchbegriff „Bildungsentwicklungsplan“ einzusehen.

7.8 Medienausstattung der Schulen

Da sich die Investitionsbedarfe durch die Aufgabe verschiedener Standorte erheblich verändern können, werden diese erst im Rahmen der Langfassung des Medienentwicklungsplanes, nach entsprechendem Beschluss über die aufzugebenden Standorte, dargestellt.

7.9 Festlegung der Zügigkeiten / Grundlagen für den Aufnahmehahmen

Im Rahmen der Maßnahmeplanung soll zugleich für alle bestehenden Schulen/ Schulstandorte für den Planungszeitraum die jeweilige Zügigkeit verbindlich festgelegt werden. Die Zügigkeit der durch konkrete schulorganisatorische Maßnahmen (z. B. Zusammenle-

gung, Verlagerung) betroffenen Schulen/ Schulstandorte soll entsprechend den oben im einzelnen beschriebenen Maßnahmevorschlägen festgelegt werden.

Gem. § 81 Abs. 1 Schulgesetz legt der Schulträger die Schulgrößen fest. Die Schulgröße wird durch die Anzahl der Parallelklassen je Jahrgangsstufe (Zügigkeit) definiert. Im § 82 Schulgesetz sind die Mindestgrößen festgelegt, die eine Schule bei Errichtung bzw. Fortführung aufweisen muss. An der Zügigkeit orientiert sich dieser sog. Aufnahmerahmen eines jeden Schuljahres, d. h. die maximale Anzahl der zu bildenden Eingangsklassen an der jeweiligen Schule. Unter Berücksichtigung dieses Aufnahmerahmens trifft die Schulleiterin / der Schulleiter die individuellen Aufnahmeentscheidungen (§ 46 Abs. 1 Schulgesetz).

Da der Aufnahmerahmen zuweilen von der grundsätzlich festgelegten Zügigkeit der Schule abweichen kann und dem Schulträger aufgrund der entsprechenden schulgesetzlichen Bestimmungen hierdurch ein Steuerungsinstrument zugeordnet ist, wurde der Aufnahmerahmen für alle Mülheimer Grundschulen und die allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I in den letzten Jahren für jedes Schuljahr neu festgelegt. Mit der Verabschiedung dieses Bildungsentwicklungsplanes soll jedoch eine auf den Planungszeitraum bezogene, verbindliche Festlegung der Zügigkeit und damit des Aufnahmerahmens erfolgen. Der Kommentar zum Schulgesetz (Jülich/ van den Hövel) führt hierzu aus: „Kurzfristige Schwankungen der Schülerzahl müssen hingegen für den Schulträger kein Anlass sein, die Zahl der Parallelklassen einer Schule ständig anzupassen. Es kann durchaus vorkommen, dass bei einer ausreichenden Zahl von Klassenräumen ausnahmsweise für einen einzelnen Schülerjahrgang eine Klassen mehr zu bilden ist, als der Beschluss des Schulträgers es vorsieht.“ Vor diesem Hintergrund, soll die Entscheidung über solche Abweichungen – wie es in anderen Städten ebenfalls praktiziert wird – zwischen der Schulverwaltung, der Schulaufsicht und der jeweiligen Schule abgestimmt werden. Der Bildungsausschuss wird im Nachgang über eventuelle Abweichungen informiert.

Die Festlegung der Zügigkeiten wurde nachträglich beschlossen und ist unter <http://www.muelheim-ruhr.de> – Suchbegriff „Bildungsentwicklungsplan“ einzusehen.

7.10 Abstimmung mit benachbarten Schulträgern

Im Rahmen der Abstimmung der Schulentwicklungsplanung mit benachbarten Schulträgern gemäß § 10 b Schulverwaltungsgesetz (SchVG) haben die benachbarten Städte keine Bedenken gegen den Entwurf des Bildungsentwicklungsplanes der Stadt Mülheim an der Ruhr geäußert.

8. Literatur



Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008, Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010, Bielefeld. (online unter: www.bildungsbericht.de/daten2010/d1_2010.xls)

Baldus, Manfred (2006): Kommentar zu § 31 des SchulG NRW, In: Arenz, Norbert/Baldus, Manfred/Budach, Werner/Ernst, Rainer/Hebborn, Klaus/Jehkul, Wilfried/Kumpfert, Volkmar, Menzel Matthias, Wolfering, Janbert: Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen - Gesamtkommentar. Grundlieferung 2006

Baumert, Jürgen u.a. (Hrsg.) (2001): PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen.

Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich/Artelt, Cordula (2003): Schulumwelten. Institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Baumert, Jürgen u. a. (Hrsg.): PISA 2003, Opladen, S. 261–332.

Regionale Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien: Rucksackprojekt (online unter [//raa.de/rucksack.html](http://raa.de/rucksack.html))

Bellenberg, Gabriele (1999): Individuelle Schullaufbahnen, Weinheim.

Bellenberg, Gabriele (2010): Chancengleichheit. In: Lexikon Pädagogik, Stuttgart, S. 65-66.

Bellenberg, Gabriele/ im Brahm, Grit (2010): Reduzierung von Selektion und Übergangsschwellen. In: Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus: (Hrsg.): Bildungsverlierer - neue Muster der Selektion und Exklusion. Wiesbaden, S. 517-535.

Berkemeyer, Nils (2009). Die Steuerung des Schulsystems. Wiesbaden.

Berkemeyer, Nils/Pfeiffer, Hermann (2006). Regionalisierung – Neue Steuerungs- und Kooperationsstrukturen für die Schulentwicklung. In Bos, Wilfried/Holtappels, Heinz Günther/Pfeiffer, Hermann/Rolff, Hans-Günter/Schulz-Zander Renate (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 14, Weinheim und München, S. 161-194.

Bertelsmann Stiftung und AOL Foundation (2002): 21st Century Literacy Summit, White Paper, Berlin

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2011): Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf, Gütersloh.

Bildungsentwicklungsplan für die Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr 2015/16

Bildungsbüro Mülheim an der Ruhr (Hrsg.) (2011): Konzept Übergang Schule-Beruf. Eckpunkte einer Gesamtstrategie für den Bereich Berufsorientierung/Übergang Schule-Beruf, Mülheim.

Bless, Gerard/Bovin, Patrick/Schüpbach, Marianne (2004): Klassenwiederholung. Determinanten, Wirkungen und Konsequenzen. Bern.

Booth, Tony/Ainscow, Mel (2003): Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, übersetzt, bearbeitet und herausgegeben von Ines Boban und Andreas Hinz, Halle-Wittenberg. (online unter: www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf)

Bos, Wilfried/Berkemeyer, Nils (2009): Bildungslandschaften – Mehr als nur Reformrhetorik? In: *Der Städtetag*, 61 (4), S. 27-29.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2009): Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung. *Berufsbildungsforschung*, Band 3, Berlin.

Deutscher Städtetag (2007): Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages anlässlich des Kongresses „Bildung in der Stadt“ am 22./23. November 2007 (online unter: www.staedtetag.de/10/schwerpunkte/artikel/00008/zusatzfenster39.html - Stand 4.5.2011)

Deutscher Städtetag (2011): Zusammenhalt und Zukunft – nur mit starken Städten!. Stuttgarter Erklärung der 36. ordentlichen Hauptversammlung des Deutschen Städtetages (online unter: www.staedtetag.de/imperia/md/content/schwerpunkte/hv2011/13.pdf - Stand 10.05.2011)

Döbert, Hans (2009): Bildungsbericht und Bildungsmonitoring – Kriterien und Standards. Vortrag auf der Fachtagung der DGBV, Esslingen 06. März 2009. (online unter: www.dgbv.de/dokumente/3-0_Tagung_2009-03-06_PPT-Doebert.pdf)

Eckert, Manfred (2005): Übergangsmanagement in Schule, Ausbildung und Beruf. (online unter: www.swa-programm.de/tagungen/badhonnef/vortrag_eckert.pdf)

Ernst, Rainer (2006): Kommentar zu § 26 des SchulG NRW, In: Arenz, Norbert/Baldus, Manfred/Budach, Werner/Ernst, Rainer/Hebborn, Klaus/Jehkul, Wilfried/Kumpfert, Volkmar, Menzel Matthias, Wolfering, Janbert: *Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen - Gesamtkommentar. Grundlieferung 2006*

Europäische Kommission (2002): Ein europäischer Raum des lebenslangen Lernens, Luxemburg

Famulla, Gerd-E. (2006): „Berufs- und Arbeitsorientierung an allgemein bildenden Schulen“. Vortrag anlässlich der Hochschultage zur Beruflichen Bildung am 15. März 2006 in Bremen. (online unter: www.swa-programm.de/texte_material/swa_vortraege/vortrag_famulla_hochschultage.pdf)

Fischer, Natalie/Kuhn, Hans Peter/Klieme, Eckhard (2009): Was kann die Ganztagschule leisten? Wirkungen ganztägiger Beschulung auf die Entwicklung von Lernmotivation und schulischer Performanz nach dem Übergang in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 143-167.

Fürst, Dietrich (2004): Regionale Governance. In: Benz, Arthur (Hrsg.): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen, Wiesbaden, S. 45-64.

Haenisch, Hans (2009): Verzahnung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten im offenen Ganztag. Eine qualitative Studie zu praktischen Ansätzen der Verzahnung in ausgewählten Schule, Düsseldorf. (online unter www.ganztag.nrw.de/upload/pdf/material/Heft_11_-_Verzahnung.pdf)

Hertel, Silke/Klieme, Eckhard/Radisch, Falk/Steinert, Brigitte (2008): Nachmittagsangebote im Sekundarbereich und ihre Nutzung durch die Schülerinnen und Schüler. In: Prenzel, Manfred u.a. (Hrsg.): PISA 2006 in Deutschland, Münster, S. 297-318.

Heyer, Robert/Bandorski, Sonja/Karakaşoğlu, Yasemin/Palentien, Christian (2011): Bildungsplanung braucht Beratung. Wie Lehrer Eltern unterstützen können In: Bellenberg, Gabriele/Höhm, Katrin/Röbe, Edeltraud (Hrsg.): Friedrich Jahresheft 'Übergänge', Seelze, S. 102-105.

Holtappels Heinz-Günter/Heerdegen Manuela (2005): Schülerleistungen in unterschiedlichen Lernumwelten im Vergleich zweier Grundschulmodelle in Bremen. In: Bos, Wilfried/Lankes, Eva-Maria/Prenzel, Manfred/Schwippert, Knut/Valtin, Renate/Walther, Gerd (Hrsg.), IGLU. Vertiefende Analysen zu Leseverständnis, Rahmenbedingungen und Zusatzstudien. Münster, S. 361-397.

Holtappels, Heinz-Günter, Klemm, Klaus/Rolff, Hans-Günter (Hrsg.) (2008): Schulentwicklung durch Gestaltungsautonomie. Ergebnisse der Begleitforschung zum Modellvorhaben 'Selbstständige Schule' in Nordrhein-Westfalen. Münster.

Holtappels Heinz-Günther/Rauschenbach Thomas/Klieme, Eckhard (2008): Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Ergebnisse der zweiten Erhebungswelle. Pressemitteilung (online unter: www.projekt-steg.de/steg/de/presse.html)

Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (2008): Ganztagschule in Deutschland: Ergebnisse der Ausgangserhebung der "Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen" (StEG), Weinheim und München

Holtappels, Heinz-Günter/Rollett, Wolfram (2009): Schulentwicklung in Ganztagschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots. In: Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 18-39.

Holtappels, Heinz-Günter/Radisch, Falk/Rollett, Wolfram/Kowoll Magdalena E. (2010). Bildungsangebot und Schülerkompetenzen in Ganztagsgrundschulen. In: Bos/Wilfried/Hornberg, Sabine/Arnold, Karl-Heinz/Faust, Gabriele/Fried, Lilian/Lankes, Eva-Maria/Schwippert, Knut/Tarelli, Irmela/Valtin, Renate (Hrsg.). IGLU 2006. Die Grundschule auf dem Prüfstand, Münster, S. 165-198.

Hüther, Gerald (2010): Wertebildung. Ergebnisse der Hirnforschung und Konsequenzen für eine erfolgreiche Erziehung. In: Schule NRW, Ausgabe 09/2010; S. 436-438.

Information und Technik Nordrhein-Westfalen (IT NRW): www.it.nrw.de/

Jenkul, Winfried/Ernst, Rainer/Budach, Werner/Hebborn, Klaus/Baldus, Manfred/Kumpfert, Volkmar/Wolfering, Janbert/Arenz, Norbert/Menzel, Matthias/Katernberg, Jutta (2009): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG). Kommentar für die Schulpraxis, Essen.

Kersting, Volker/Neubauer, Jennifer/Oliva-Hausmann, Andrés/Schultz, Annett/Strohmeier, Klaus Peter (2003): "Landessozialbericht 2003. Menschen in NRW in prekärer Lebenslage". Düsseldorf.

Kersting, Volker/Strohmeier, Klaus Peter/Triesch, Marion (2008): Soziale Kontextbedingungen der Stadtteilentwicklung. Langfassung. Indikatorengestütztes Monitoring im Rahmen der Evaluation des integrierten Handlungsprogramms. Städtenetz Soziale Stadt NRW. Essen.

Klemm, Klaus (2010): Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland. Erstellt im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh

Klieme, Eckhard/Avenarius, Hermann/Baethge, Martin/Döbert, Hans/Hetmeier, Heinz-Werner/Meister-Scheufelen, Gisela/Rauschenbach, Thomas/Wolter, Andrä (2006): Grundkonzeption der Bildungsberichterstattung für Deutschland. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas/Sander, Uwe (Hrsg.): Bildungs- und Sozialberichterstattung, Wiesbaden, S. 129-145.

Köller, Olaf/Knigge Michel/Tesch Bernd (Hrsg.) (2010): Sprachliche Kompetenzen im Ländervergleich. Befunde des ersten Ländervergleichs zur Überprüfung der Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss in den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch, Zusammenfassung (online unter http://www.ipn.uni-kiel.de/aktuell/LV_zusammenfassung.pdf)

Konsortium Bildungsberichterstattung (2005): Gesamtkonzeption der Bildungsberichterstattung, Frankfurt am Main (online unter: www.bildungsbericht.de/daten/gesamtkonzeption.pdf)

Krohne, Julia/Tillmann, Klaus-Jürgen (2006): „Sitzenbleiben“ – eine tradierte Praxis auf dem Prüfstand. In: SchulverwaltungSpezial 4/2006, S. 6-9.

Krone, Jürgen/Meier, Ulrich (2004): Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration. In: Schümer, Gundel/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred: Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Wiesbaden, S. 117-148.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg: „Family Literacy“ (FLY) (online unter www.li-hamburg.de/projekte/projekte.Fly/index.html)

Lindner, Werner (2009): Bildungsverständnis der Jugendsozialarbeit. Sozialpädagogische Bildung und Lebensbewältigung. In: Sozial Extra 2009, Heft 9-10, S. 35-37

Maritzen, Norbert (2007): Bildungsmonitoring – Systeminnovation zur Sicherung von Qualitätsstandards, In: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM, Deutschland), Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk, Österreich), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK, Schweiz) (Hrsg.): Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovationen. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis, OECD/CERI-Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Potsdam (Deutschland) vom 25.–28. September 2007, Berlin, S. 109–124.

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) NRW (2008): Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht 2007/08, Düsseldorf. (online unter www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/index.html)

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) NRW (2009): Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht 2008/09, Düsseldorf. (online unter www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/index.html)

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) NRW (2010): Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht 2009/10, Düsseldorf. (online unter www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/index.html)

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) NRW (Hrsg.) (2010): Schülerprognose und Schulabgängerprognose bis Schuljahr 2029/30 (Juni 2010), Stat. Übers. 372, S. 7. (online unter www.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/Veroeffentlichungen/ProgSchuelerAbgaenger.pdf)

Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) NRW (Hrsg.) (2011): Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2010/11, Düsseldorf (online unter www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Statistik/2010_11/StatUebers373.pdf)

Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (2009): Berufswegeplanung ist Lebensplanung. Partnerschaft für eine kompetente Berufsorientierung von und mit Jugendlichen. Erklärung der Partner des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland, der Bundesagentur für Arbeit, der Kultusministerkonferenz und der Wirtschaftsministerkonferenz. (online unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/Ohne_Datum/00_00_00-Erklaerung-Berufswegeplanung.pdf)

Reißig, Birgit (2009): Perspektiven schaffen – regionales Übergangsmanagement als berufsbildungspolitischer Gestaltungsauftrag in: BMBF (Hrsg.): Perspektive Berufsabschluss. Dokumentation der ersten Jahrestagung 27. und 28. Mai 2009 in Berlin, Berlin 2009

Rollett, Wolfram (2007). Schulzufriedenheit und Zufriedenheit mit dem Ganztagsbetrieb und deren Bedingungen. In: Holtappels Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecker, Ludwig (Hrsg.), Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG), Weinheim und München, S. 283-312.

Rorrer, Andrea/Skrla, Linda/Scheurich, James Joseph (2008): Districts as Institutional Actors in Educational Reform. In: Educational Administration Quarterly, 44 (3), S. 307-358.

Rösner, Ernst/Stubbe, Tobias C. (2008): Übergangentscheidungen und Schulerfolg im Zeichen demografischer Veränderungen. In: Bos et al. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung Band 15. Weinheim und München, S. 297-320.

Schnell, Irmtraud (2003): Geschichte schulischer Integration. Gemeinsames Lernen von SchülerInnen mit und ohne Behinderung in der BRD seit 1970, München.

Schulgesetz des Landes NRW (SchulG). Text des Gesetzes vom 15.02.2005. Zuletzt geändert am 21.04.2009.

Schümer, Gundel/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (2002): Institutionelle und soziale Bedingungen schulischen Lernens. In: Baumert, Jürgen u. a. (Hrsg.): PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen, S. 203–218.

Schümer, Gundel (Hrsg.) (2004): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden

Spitzer, Manfred (2011): Medizin für die Schule - Neurowissenschaftliche Erkenntnisse nutzen. In: Schule NRW, Ausgabe 04/2011; S. 158-160.

Statistisches Bundesamt (2010): Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2008/09. Fachserie 11. Reihe 1 – 2008/09. Wiesbaden (online unter: www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100097004,property=file.pdf)

Steiner, Christine (2009): Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagschule? In: Stecher, Ludwig/Allemann-Ghionda, Cristina/Helsper, Werner/Klieme, Eckhard (Hrsg.): Ganztägige Bildung und Betreuung. Weinheim, S. 81-105.

Tietze, Wolfgang; Rosbach, Hans Günther (1998): Sitzenbleiben. In: Rost, Detlev H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Weinheim. S. 465-469.

Tippelt, Rudolf (2009): Bildung fördern – regionale Entwicklung zukunftsorientiert gestalten, In: BMBF (Hrsg.): Perspektive Berufsabschluss. Dokumentation der ersten Jahrestagung 27. und 28. Mai 2009 in Berlin, Bonn. S. 12-21.

Weltbank (1999): Weltentwicklungsbericht 1998/99. Entwicklung durch Wissen, Frankfurt

Wensierski, Hans-Jürgen von/Schützler, Christoph/Schütt, Sabine (2005): Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte, Weinheim.

Wikipedia (2011): Versetzung (online unter:
de.wikipedia.org/wiki/Versetzung_%28Schule%29 – Stand 4.5.2011)

Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.) (2010): Kooperation im Ganzttag. Erste Ergebnisse aus der Vertiefungsstudie der wissenschaftlichen Begleitung zur OGS, Münster (online unter
www.ganzttag.nrw.de/upload/images/material/GanzTag_Innenteil_Druck_einzel.pdf)

Anhang

(hier nicht abgedruckt; der Anhang kann auf der Homepage der Stadt Mülheim an der Ruhr abgerufen werden: <http://www.muelheim-ruhr.de> – Suchbegriff „Bildungsentwicklungsplan“)

1. ZEFIR-Studie „Die Entwicklung von Schulsozialindices und –profilen für die Grund- und die weiterführenden Schulen der Stadt Mülheim an der Ruhr
2. Raumerfassung/ Infrastrukturkataster
 - Teil 1 Grundschulen
 - Teil 2 Weiterführende Schulen
3. Ergebnisdokumentation Zukunftswerkstatt II der Bildungslandschaft in Mülheim-Styrum am 8. April 2011
4. Tabellen
 - a. Amtliche Jahresstatistik 15. Oktober 2010
 - b. Schülerzahlentwicklung und Schülerzahlprognosen (Dr. Ernst Rösner)
 - Teil 1 Grundschulen
 - Teil 2 Weiterführende Schulen
 - c. Schulstatistisches Datenmaterial
5. Kartenmaterial
 - a. Teilräume in Mülheim an der Ruhr
 - b. Schulentwicklungsplanung Schuljahr 2010/11– Alle Schulen in den Teilräumen
 - c. Schulbestand im Schuljahr 2010/11 – Alle Grundschulen mit Einzugsbereichen
 - d. Grundschulen in den Teilräumen Schuljahr 2010/11 – 2000m-Radius
 - e. ÖPNV-Anbindung der Schulen
6. Investitionsplanung zum Bildungsentwicklungsplan (Drucksache Nr. V 11/0697-01)
7. Festlegung der Zügigkeiten für das Schuljahr 2012/13 (Drucksache Nr. V 11/0749-01)

Impressum

Stadt Mülheim an der Ruhr
Die Oberbürgermeisterin
Amt für Kinder, Jugend, Schule
Am Rathaus 1
45468 Mülheim an der Ruhr

bildungsentwicklungsplanung@muelheim-ruhr.de

Mülheim an der Ruhr, Februar 2012



*Amt für Kinder,
Jugend und Schule*