



# Allgemeinbildende Schulen

- Grundschulbildung
- Weiterführende Schulbildung



# 1 Grundschulbildung

## 1.1 Schüler\_innen an den Grundschulen

Im Schuljahr 2011/2012 gab es in Augsburg 30 staatliche Grundschulen mit 7849 Kindern, was einem Anteil von 92,6 % entspricht, und 4 private Grundschulen mit 623 Kindern, was einem Anteil von 7,4% entspricht.

Im Schuljahr 2012/2013 sind 7884 Kinder an staatlichen Grundschulen (92,6%) und 630 Kinder an privaten Grundschulen (7,4%) eingeschrieben.

Eine Analyse, aus welchen Stadtteilen die Kinder in private Grundschulen gehen, ist derzeit nicht möglich.

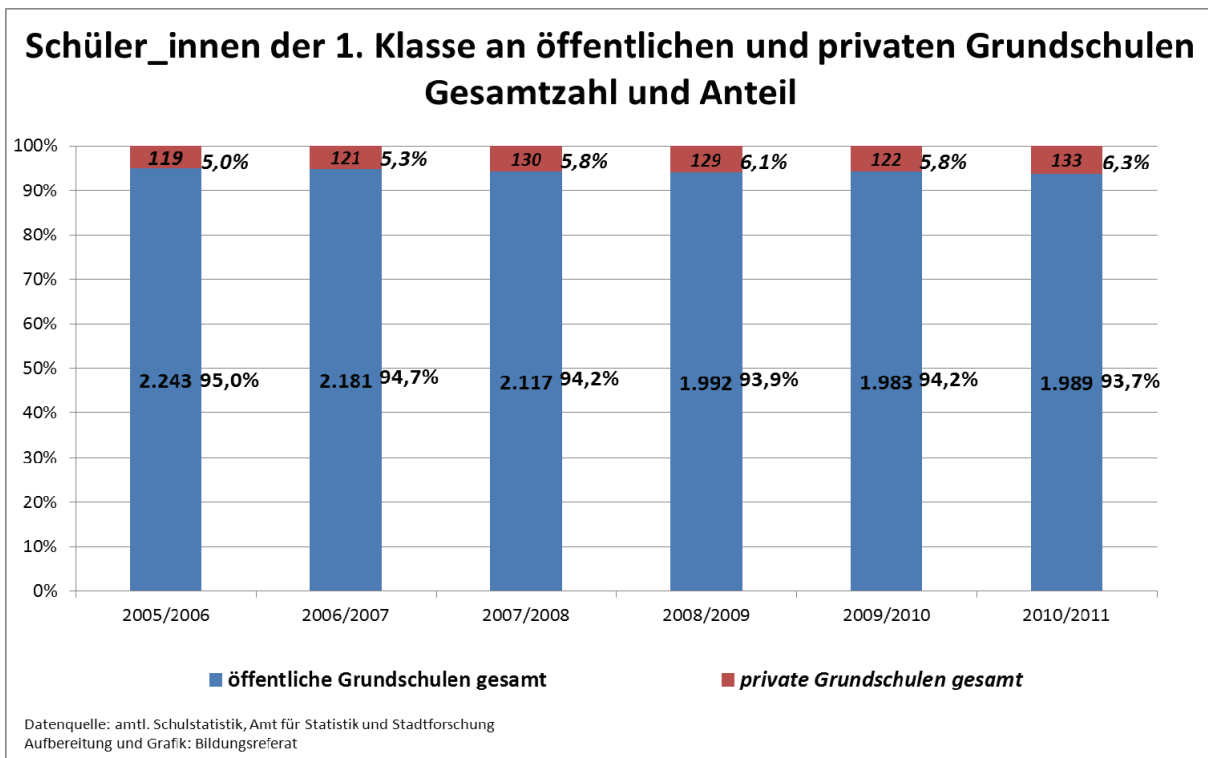


Abbildung 49: Schüler\_innen der ersten Klasse nach öffentlichen und privaten Grundschulen

In der Grafik sind die Schüler\_innen der ersten Klasse dargestellt. Der Anteil der Kinder, die auf private Grundschulen gehen, schwankte die letzten Jahre, ein eindeutiger Trend ist allerdings nicht zu erkennen.

1.2 Migrationshintergrund der Grundschüler\_innen

Augsburg gehört zu den Städten in der Bundesrepublik mit dem höchsten Anteil an Bürger\_innen mit Migrationshintergrund. Entsprechend hoch ist der Anteil an Grundschüler\_innen.

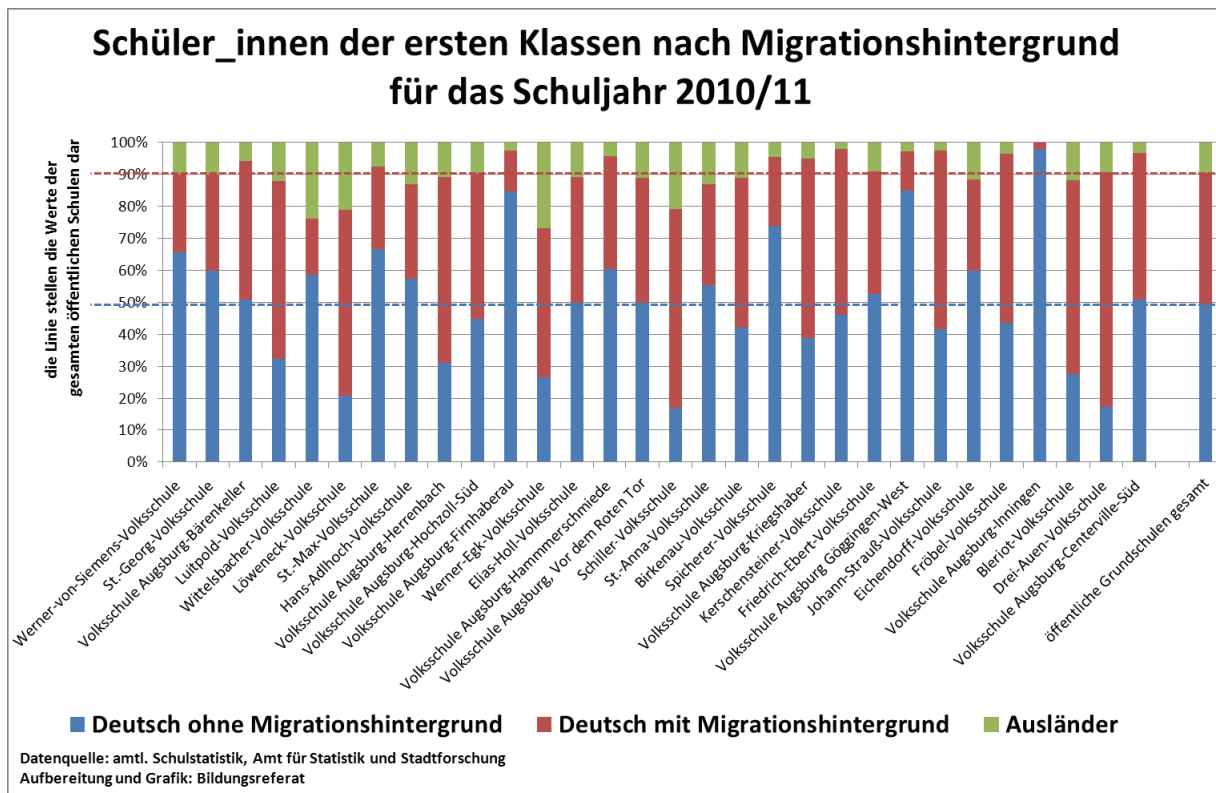


Abbildung 50: Erstklässler\_innen in den Schulsprengeln nach Migrationshintergrund

Der Migrationshintergrund der Erstklässler\_innen in den öffentlichen Schulen lag im Oktober 2010 (Schuljahr 2010/11) bei 51 %.

Aufgrund der unterschiedlichen Erfassungsweise zur amtlichen Einwohnermeldestatistik und zur Statistik der Kinder- und Jugendhilfe liegt der Wert in den Grundschulen unter dem in den anderen Statistiken. Zudem sind bei den Grundschulen nur die öffentlichen erfasst, da die privaten Grundschulen nur den Status, ob ein Kind einen ausländischen Pass hat, erfassen. In den 3 privaten Grundschulen gab es im Schuljahr 2010/11 insgesamt nur ein Kind mit ausländischem Pass (0,8%), 190 (9,6%) bei den öffentlichen Schulen.

Die Erfassung der Schüler nach Migrationshintergrund wurde erst aufgebaut, deshalb schwanken die Zahlen noch. Für das Schuljahr 2007/2008 weist die amtliche Schulstatistik 39% Schüler\_innen mit Migrationshintergrund auf. Im Schuljahr 2010/2011 sind schon 47,2% notiert. Da die Werte dazwischen schwanken, wurde für den Bildungsbericht immer der Durchschnitt dreier Jahrgänge genommen und auf der Basis eine Veränderung berechnet. Auch wenn diese Berechnung unklare Erfassungen etwas nivelliert, so sind die Daten noch nicht sehr zuverlässig. Erst die Fortschreibung wird verlässlichere Daten liefern.

In der Grafik auf der nächsten Seite sind die Schüler\_innen aller 4 Grundschuljahrgänge getrennt nach *mit* und *ohne* Migrationshintergrund und im 3-Jahresdurchschnitt die Veränderung seit 2006/2007 dargestellt.

Da nicht klar ist, welche Veränderungen auf eine veränderte Erfassung und welche Veränderungen auf eine tatsächliche Veränderung im Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund zurückzuführen sind, sind diese Daten noch wenig aussagekräftig.

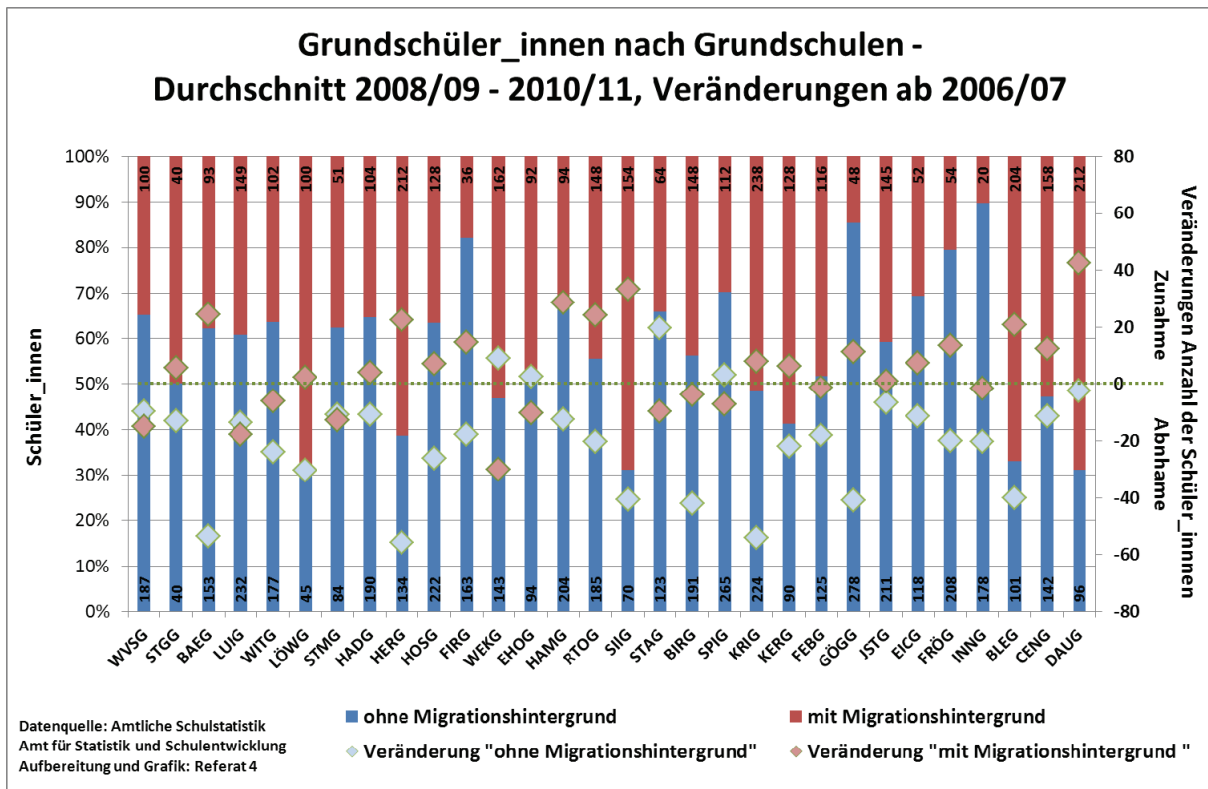


Abbildung 51: Anzahl der Grundschüler\_innen nach Grundschulsprenzel und Migrationshintergrund

1.3 Anteil der früh- bzw. spät-ingeschulten Kinder

Mit der Verschiebung des Stichtages zur Einschulung nahm auch die Rückstellung von Kindern

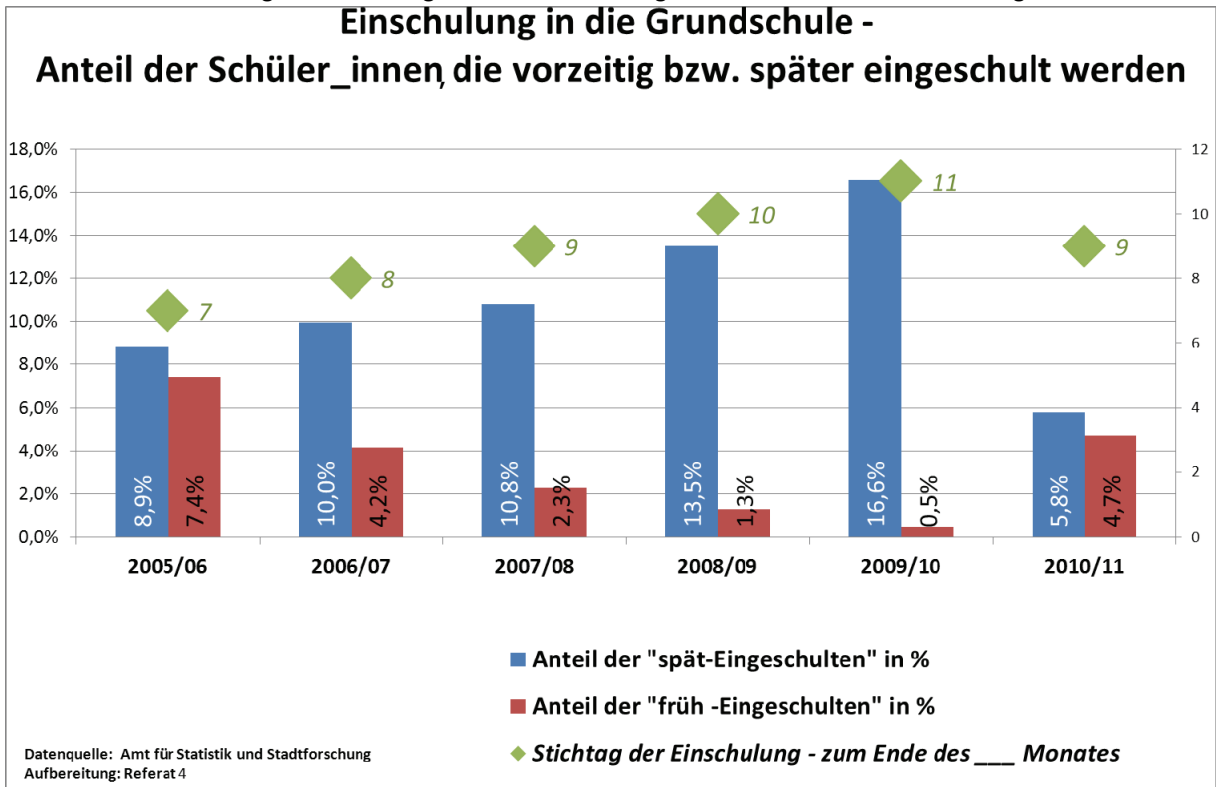


Abbildung 52: Einschulung in die Grundschule - Zeitreihe

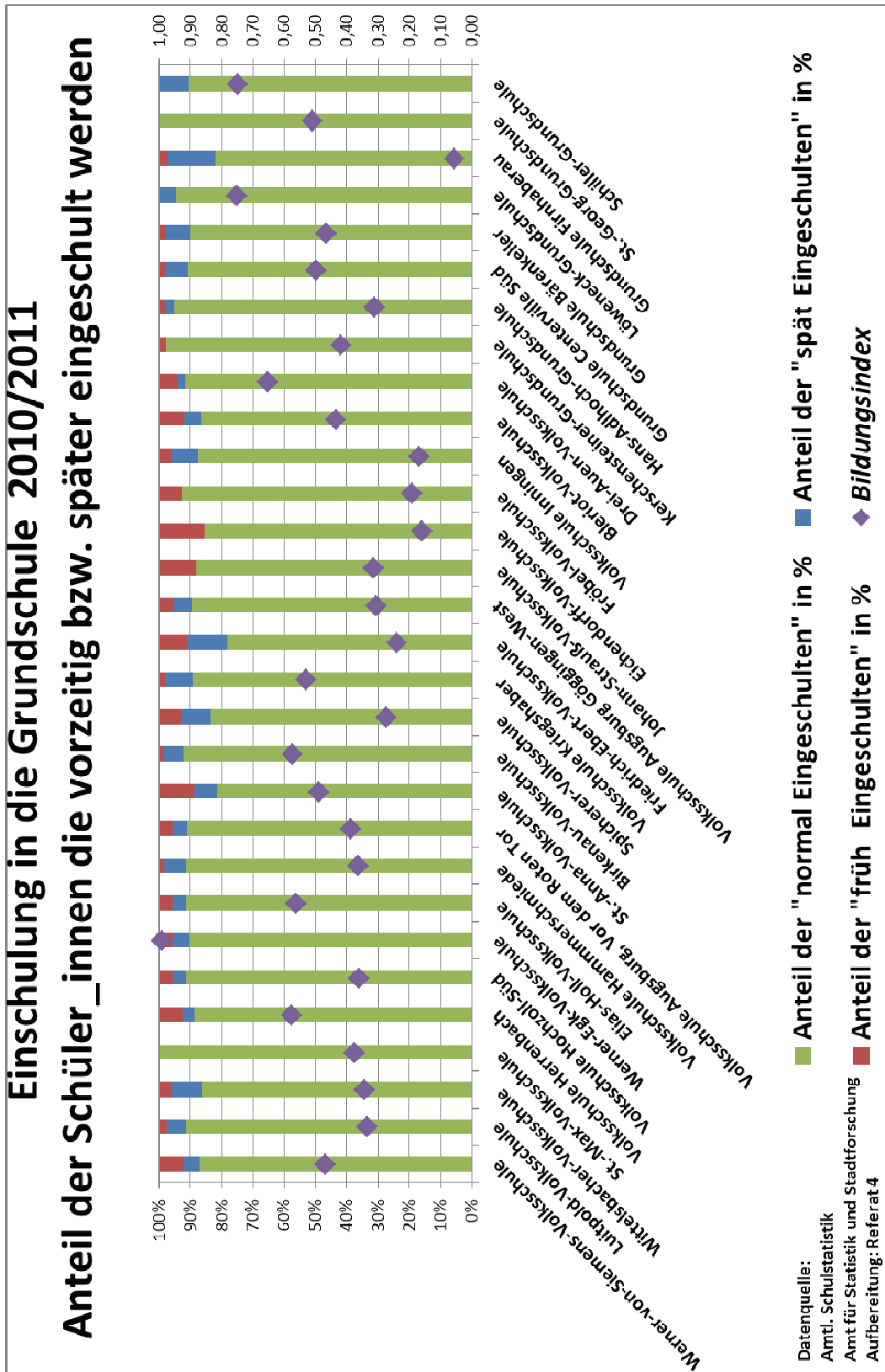
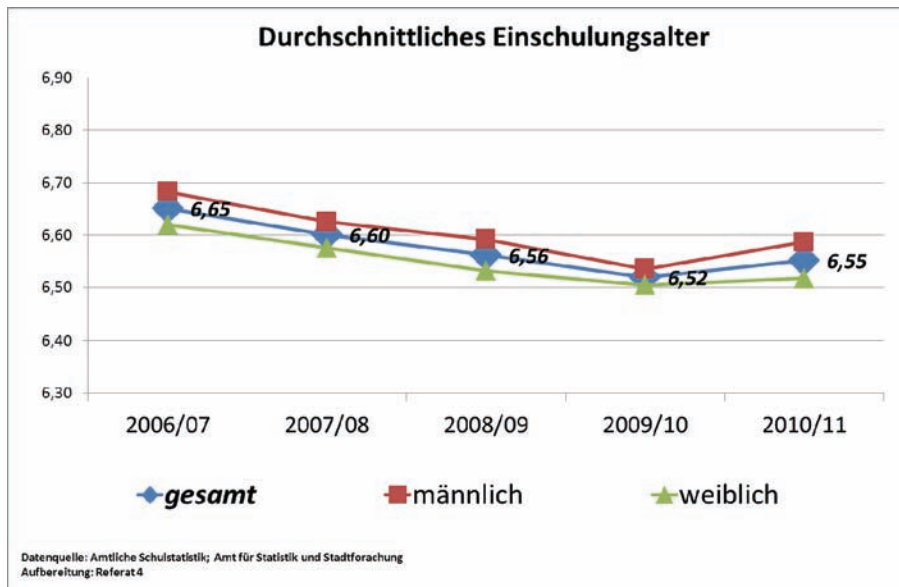


Abbildung 53: Einschulung in die Grundschule 2010/2011 nach Schulsprengeln

### 1.4 Durchschnittliches Einschulungsalter

Der Stichtag, bis zu dem ein Kind eingeschult wird, ist in den letzten Jahren herabgesenkt worden (siehe vorhergehender Abschnitt). Dementsprechend sank das durchschnittliche Einschulungsalter von 6,65 (2006/2007) auf 6,52 (2009/2010).



lungsalter von 6,65 (2006/2007) auf 6,52 (2009/2010).

Mit der Festlegung des Stichtages auf den 30.09. ab Schuljahr 2010/11 stieg das Einschulungsalter wieder leicht an, erreicht aber (noch?) nicht den Wert von 2006/2007.

Bedeutsam ist das durchschnittliche Einschulungsalter auch für die Bedarfsplanung der Kindertagesstätten. Ein Rückgang des Einschulungsalters bedeutet faktisch einen Rückgang des Bedarfs an Be-

Abbildung 54: Durchschnittliches Einschulungsalter - Zeitreihe

treuungsplätzen. Damit wurde kalkuliert. Diese Gleichung geht nicht mehr ganz auf – die Entwicklung gilt es zu beobachten.

### 1.5 Anteil der Teilnehmer/-innen an gebundenen Ganztagesangeboten

Das Ganztagsangebot der Schulen wurde die letzten Jahre deutlich ausgebaut. Im Bereich der Grundschule findet dieses ausschließlich in gebundener Form (gebundene rhythmisierte Ganztagsklasse) statt. Im Elternratgeber des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Augsburg ist diese Form gut erklärt:

„An gebundenen Ganztagschulen gibt es in jeder Jahrgangsstufe eine Klasse, die als Ganztagsklasse geführt wird. Das bedeutet, dass die Schüler dieser Klassen das gesamte Schuljahr über an mindestens vier Wochentagen mindestens sieben Zeitstunden in der Schule verbringen. Die Aktivitäten am Vormittag und am Nachmittag stehen in einem strukturellen Zusammenhang, das heißt, über den ganzen Tag verteilt wechseln sich Unterricht und Freizeit, Konzentration und Entspannung, gemeinsames und individuelles Lernen ab. Die Schule plant einen rhythmisierten Stundenplan für die Vor- und Nachmittagszeiten. Neben Lehrkräften sind auch Fachkräfte aus unterschiedlichen Bereichen im gebundenen Ganztage tätig. Der Staat entscheidet im Einvernehmen mit den Sachaufwandsträgern (hier: Stadt Augsburg) über die Einrichtung der gebundenen Ganztagsklassen. Der Besuch einer gebundenen Ganztagsklasse ist kostenfrei; Die Eltern müssen für das Mittagessen aufkommen

Vorteile:

- Mehr Unterrichtsstunden
- Förderstunden in Kernfächern
- Zeit für interkulturelles Lernen bzw. Sprachförderung
- Schüler mit Lerndefiziten haben mehr Zeit zum Lernen und erhalten zusätzliche Übungsangebote
- Hausaufgabenbetreuung und -hilfe
- Zeit für spezielle Projekte und Themen; z.B. Gewaltprävention oder Berufsorientierung
- Vielfältige Freizeitangebote

(Staatliches Schulamt in der Stadt Augsburg, 2012, S. 39)

Die Daten der amtlichen Schulstatistik sind im Vergleich zu den Daten des Staatlichen Schulamtes unpräzise. Deshalb wird an dieser Stelle auf die Angaben des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Augsburg zurückgegriffen

Dieses Angebot ist nicht mit der Mittags- und verlängerten Mittagsbetreuung an den Schulen sowie den Horten zu verwechseln. Dieses Angebot wird im Kapitel 1.12 Betreuung von Grundschulkindern Seite 119ff gemeinsam mit der Schulkindbetreuung in Horten näher dargestellt.

### 1.6 Bildungsangebot Grundschule

In den Augsburger Grundschulen existieren verschiedene Unterrichtsangebote, die eine intensivere Förderung von Schüler\_innen ermöglichen sollen. Diese sind nachfolgend dargestellt. (Stand 2010/2011)

Kürzel	Schulname	Übergangsklassen	Gebundene Ganztagsklassen	Jahrgangskombinierte Klassen	Kooperativklassen	Vorkurs Deutsch	DFG	DFK
STGG	St.-Georg-GS							
STMG	St.-Max-GS							
LÖWG	Löweneck-GS							
EICG	Eichendorff-GS							
INNG	GS Inningen							
EHOH	Elias-Holl-GS							
FIRG	GS Firnhaber							
STAG	St.-Anna-GS							
KERG	Kerschensteiner-GS							
BAEG	GS Bärenkeller							
FEBG	Friedrich-Ebert-GS							
FRÖG	Fröbel-GS							
SILG	Schiller-GS							
HADG	Hans-Adlhoch-GS							
WVSG	Werner-von-Siemens-GS							
HAMG	GS Hammerschmiede							
WEKG	Werner-Egk-GS							
DAUG	Drei-Auen-GS							
BLÉG	Blériot-GS							
CENG	GS Centerville-Süd							
BIRG	Birkenau-GS							
JSTG	Johann-Strauß-GS							
HERG	GS A.-Herrenbach							
HOSG	GS Hochzoll-Süd							
WITG	Wittelsbacher-GS							
GÖGG	GS Göggingen-West							
SPIG	Westpark-GS							
LUIG	Luitpold-GS							
RTOG	GS Vor dem Roten Tor							
KRIG	GS Kriegshaber							

Grün markierte Felder bedeuten, dass das Angebot an der Schule existiert. Die Angebote sind auf der folgenden Seite erläutert.



### „Kooperationsklassen“ [Inklusion]

Kooperationsklassen gibt es in Bayern an Grund- und Mittelschulen. Hier lernen Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und Schüler mit besonderem Förderbedarf gemeinsam, solange kein ausschließlicher Unterricht an einer Förderschule notwendig ist. Neben der individuellen Förderung findet Unterricht nach Lehrplan statt. Die Kooperationsklassen werden durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste unterstützt und begleitet.“  
(Staatliches Schulamt in der Stadt Augsburg, 2012, S. 39)

### „Jahrgangskombinierte“ Klassen

Jahrgangskombinierte Klassen umfassen in Bayern Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 3 und 4. Die Bildung jahrgangskombinierter Klassen beruht auf pädagogischen Konzepten mit Schwerpunkt der individuellen Förderung des einzelnen Kindes im Lernprozess. Im Mittelpunkt der Arbeit in jahrgangskombinierten Klassen steht die Arbeit mit altersgemischten Lerngruppen.“  
(Staatliches Schulamt in der Stadt Augsburg, 2012, S. 37)

### Deutschfördergruppe (DFG)

Die Deutschfördergruppe ist eine Intensivmaßnahme für Schüler\_innen mit Migrationshintergrund, die noch erhebliche Defizite in der deutschen Sprache haben. Sie dient sowohl dem Spracherwerb als auch der Integration. Hier werden Schüler\_innen aus der Regelklasse zusammengefasst, um sie in ausgewählten Fächern separat unterrichten zu können. Im Schuljahr 2010/11 besuchten bayernweit 4.595 Schüler\_innen eine der 463 Deutschfördergruppen. In Augsburg waren dies 345 Schüler\_innen (2010/11), was einem Anteil von 35 % an allen Erstklässler\_innen mit Migrationshintergrund in Augsburg entspricht.

### Deutschförderkurs (DFK)

Diese Kurse sind eine begleitende Fördermaßnahme für Schüler\_innen mit nichtdeutscher Muttersprache in Regelklassen. Im Schuljahr 2010/11 konnten 46.767 Schüler\_innen in 5.913 Kursen gefördert werden. In Augsburg waren es 225 Schüler\_innen (2010/11), was einem Anteil von 23 % an allen Erstklässler\_innen mit Migrationshintergrund in Augsburg entspricht.

### Übergangsklasse

Für Schüler\_innen mit nichtdeutscher Muttersprache, die dem Unterricht in einer deutschsprachigen Klasse nicht zu folgen vermögen, können Übergangsklassen eingerichtet werden. Dieses Angebot richtet sich an Schüler\_innen, die als Quereinsteiger in das bayerische Schulsystem eintreten. Die Grundlage für den Unterricht stellt der Lehrplan Deutsch als Zweitsprache dar.

Quelle: (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), 2011) / eigene Bearbeitung

Weitere Bildungsangebote im Umfeld der Grundschulen (wie z.B. Leseinseln, Stadtteilmütter etc.) sind in Kapitel 1.12.4 Informelle Bildung – Leseförderung in den Grundschulsprengel Seite 127ff, Kapitel 1.13 Jugendhilfe – Schule Seite 131ff und Kapitel 1.14 Überblick über (non-formale) Bildungsangebote im Einzugsbereich der Augsburger Grundschulen. Seite 135ff dargestellt. Zudem führen die Schulen selbst diverse Projekte durch, die im Bildungsbericht nicht erfasst werden konnten.

1.7 2 „Wiederholungen der Klasse“ in den Grundschulen

Bei Wiederholungen einer Klasse muss unterschieden werden zwischen dem freiwilligen Wiederholen und der Wiederholung aufgrund unzureichender Noten, die ein Vorrücken in die nächste Klasse nicht ermöglichen.

Betrachtet man die Augsburger Daten für 2009/2010, also für diejenigen Schüler, die die in 2009/10 besuchte Klasse in 2010/11 nochmals besuchen, so werden folgende Muster deutlich:

- Insgesamt nehmen die Wiederholungen in der 3. und dann nochmals in der 4. Klasse deutlich ab.
- In der ersten Klasse überwiegen die Wiederholungen, weil ein Kind nicht in die nächste Klasse versetzt wurde.
- Der Anteil der freiwilligen Wiederholungen nimmt pro Klassenstufe zu. In den Klassen 3 und 4 überwiegen die freiwilligen Wiederholungen.

Eine differenziertere Auswertung z.B. nach Schulsprengel und Migrationshintergrund konnte für

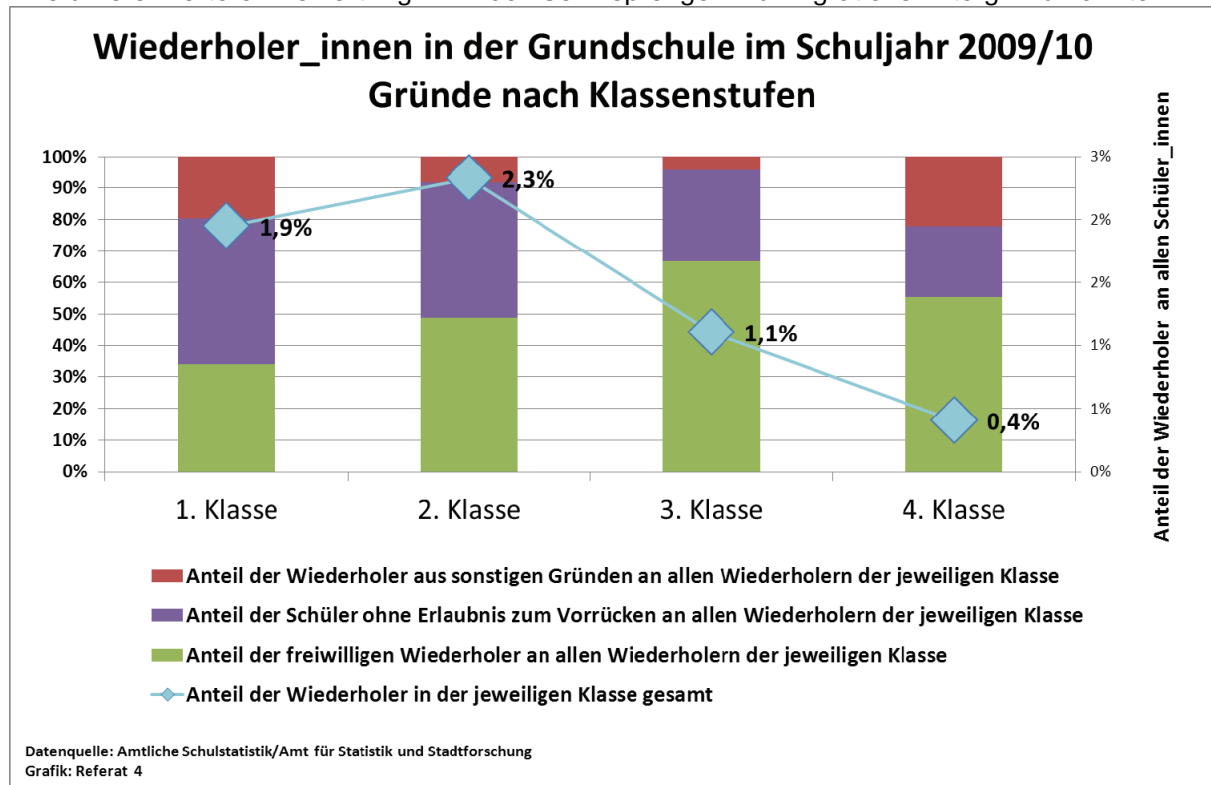


Abbildung 55: Wiederholer\_innen in der Grundschule 2009/10 - Anteile nach Klassenstufen

diesen Bildungsbericht noch nicht bewerkstelligt werden. Es wäre interessant, inwieweit sich die Daten nach oben genannten Gesichtspunkten ausdifferenzieren. Damit könnte z.B. aufgezeigt werden, welche Bevölkerungsgruppe durch ein freiwilliges Wiederholen eine Verbesserung der Bildungschancen erreichen will.

Hinsichtlich der Entwicklung über mehrere Jahre kann festgestellt werden, dass insgesamt die Wiederholungen zwar schwanken, aber leicht zurückgehen. Der Anteil der freiwilligen Wiederholungen nimmt zu. Wie aus der nachfolgenden Grafik ersichtlich ist, nehmen vor allem die Wiederholungen in den 4. Klassen ab. Dies wird u.a. auf eine schrittweise Erleichterung des Übertritts auf die Realschule und das Gymnasium zurückgeführt. Diese Entwicklung bleibt zu beobachten, da sie sich für das Schuljahr 2011/12 und 2012/13 fortgesetzt hat. In der Folge der Erleichterung des Übertritts verändern sich auch die Wanderungsbewegungen in den anderen Schularten und zwischen den weiterführenden Schulen. Diese Entwicklungen, vor allem bezogen auf die 6. und 7. Klassen, gilt es zu beobachten.

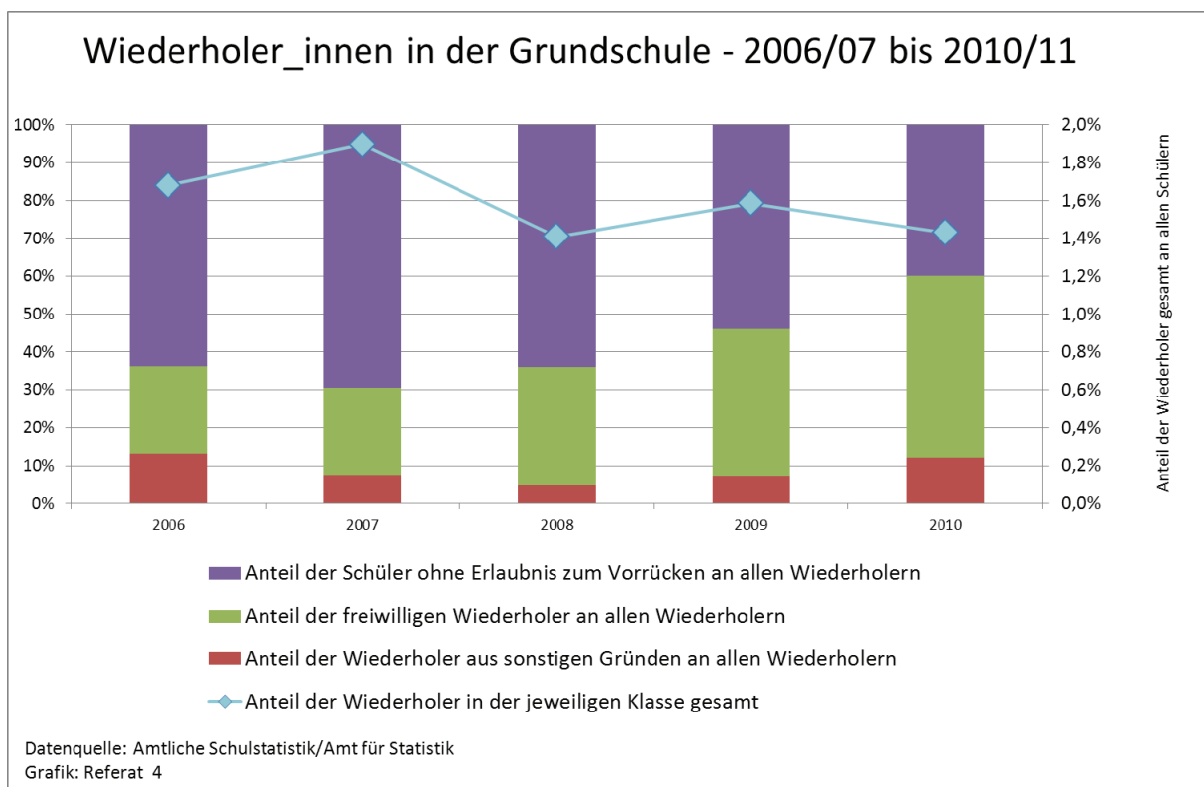


Abbildung 57: "Wiederholer\_innen der Klasse in den Grundschulen" Gründe der Wiederholung

Betrachtet man die Entwicklungen für die einzelnen Klassenstufen, so geht der Rückgang bei den Wiederholungen insgesamt auf das „Konto“ der ersten und zweiten Klassenstufe – hier nahmen sie ab. Die Wiederholungen in der dritten Klassenstufe nehmen zu – in etwa gleichem Maße nehmen die Wiederholungen in der 4. Klasse ab.

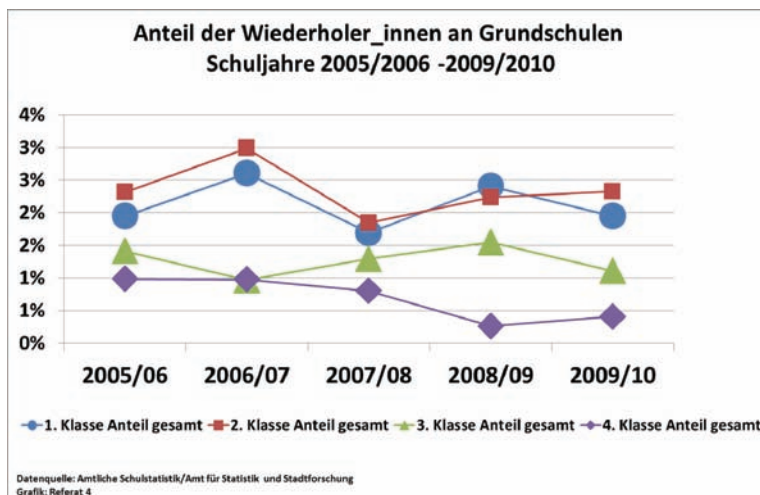


Abbildung 56: Wiederholer\_innen Grundschule Zeitreihe nach Klassenstufen

1.8 Quote der Wechsel von und an Förderschulen

Ein positiver Saldo bedeutet, dass mehr Schüler\_innen von der Förderschule auf eine Grundschule als umgekehrt gewechselt haben. Ein negativer Saldo bedeutet, dass mehr Schüler\_innen von einer Grundschule auf Förderschulen gewechselt haben. Ein Trend ist derzeit nicht erkennbar. Es gilt zu beobachten, wie sich die fortschreitende Inklusion auf die Wechselzahlen auswirkt.

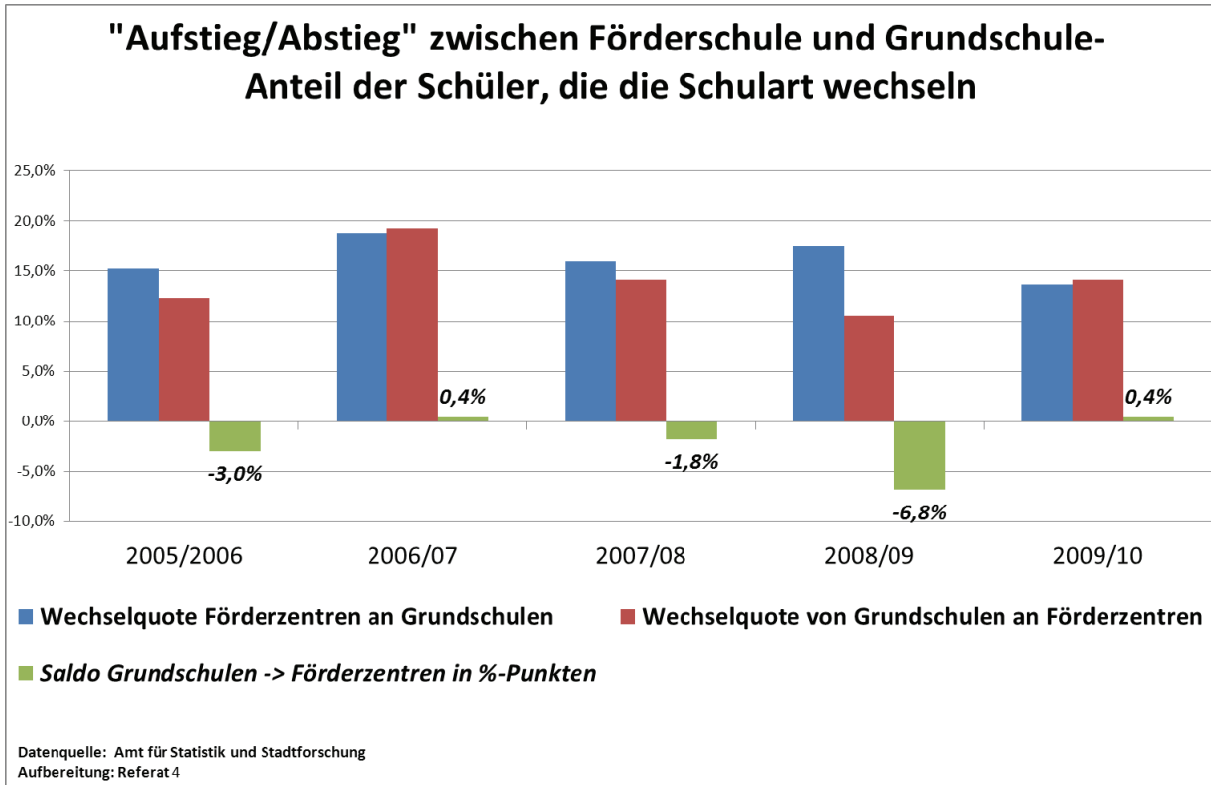


Abbildung 59: Wechsler zwischen Grund- und Förderschulen - Zeitreihe und Saldo

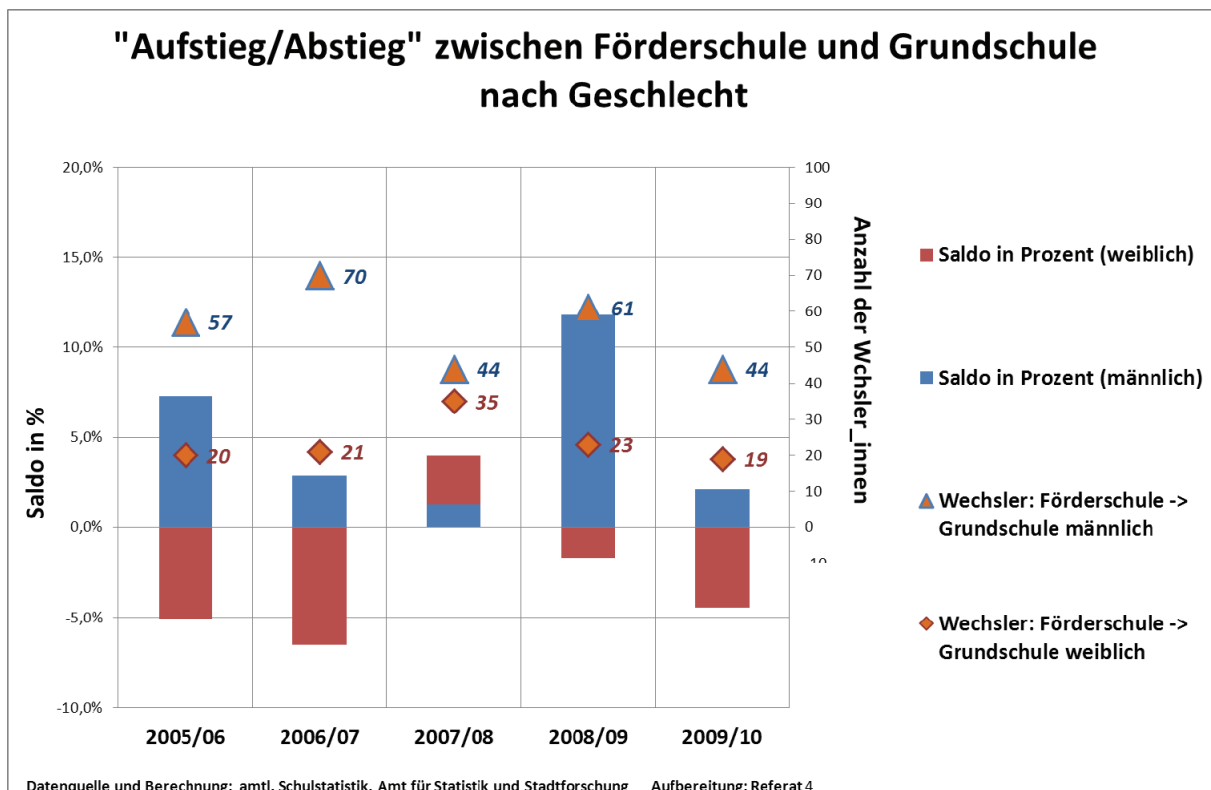


Abbildung 58: Auf- und Abstieg zwischen Grund- und Förderschule nach Geschlecht

### 1.9 Das Projekt „SOKKE“ – Ausgewählte Ergebnisse zu den Schulleistungen und zur Kompetenzentwicklung von Kindern mit Migrationshintergrund in der Grundschule

Das Projekt „SOKKE“ – Ausgewählte Ergebnisse

Gastbeitrag Dr. Volker Mehringer

Im Folgenden werden einige zentrale Ergebnisse des Forschungsprojekts „Sozialisation und Akkulturation in Erfahrungsräumen von Kindern mit Migrationshintergrund“ (kurz: „SOKKE“) vorgestellt. Bei dem von Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden geleiteten Projekt „SOKKE“ handelt es sich um eine im Stadtgebiet Augsburg durchgeführte Längsschnittstudie. An der Studie haben insgesamt 435 Schüler/innen aus 23 Augsburger Grundschulklassen von der ersten bis zur vierten Klasse teilgenommen. Was die migrationsbezogene Zusammensetzung dieser Schüler/innen anbelangt, so haben 57% der Kinder einen Migrationshintergrund.

Mit dem Projekt „SOKKE“ werden unter anderem folgende Forschungsfragen verfolgt:

- Wie unterscheiden sich die Schulnoten und Übertrittsempfehlungen von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund?
- Wie entwickeln sich die Lese-, Rechtschreib- und Mathematikkompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund in der Grundschule im Vergleich zu Kindern ohne Migrationshintergrund?
- Wie lassen sich diesbezügliche Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in ihrem Zustandekommen anhand individueller, familiärer und schulischer Faktoren erklären?

Schulnoten und Übertrittsempfehlungen – ausgewählte Ergebnisse

- Hinsichtlich der am Ende der 4. Klasse vergebenen Übertrittsempfehlungen zeigt sich bei den Kindern mit Migrationshintergrund eine wesentlich nachteiligere Empfehlungsverteilung als bei ihren Mitschüler/innen ohne Migrationshintergrund. Dies äußert sich vor allem darin, dass Kinder mit Migrationshintergrund eine durchgängig höhere Wahrscheinlichkeit haben, eine Hauptschul- anstelle einer Gymnasialempfehlung zu erhalten. Auf die Vergabeentscheidung zwischen einer Empfehlung für die Haupt- oder die Realschule hat der Migrationshintergrund allerdings keinen bedeutsamen Einfluss.
- Auch in den Deutsch- und Mathematiknoten am Ende der vierten Klasse finden sich ähnliche Unterschiede wie bei den Übertrittsempfehlungen. Anhand der Noten kann zudem gezeigt werden, dass der Zusammenhang zwischen den Fachnoten auf der einen Seite und dem Migrationshintergrund auf der anderen Seite bei den Deutschnoten bedeutend höher ausfällt als bei den Mathematiknoten. Die Deutschnoten wirken sich daher bei den Schüler/innen mit Migrationshintergrund auch wesentlich nachteiliger auf die Vergabe der Übertrittsempfehlungen aus als die Mathematiknoten. Dieses Ergebnis bestätigt erneut, dass gerade die Schulleistungen im Deutschen ein zentraler, aber nicht der einzige Bedingungsfaktor der Schulerfolgsdiskrepanzen zu Ungunsten der Schüler/innen mit Migrationshintergrund sind.
- Was die Entstehung dieser Differenzen anbelangt, so zeigt sich in der vorliegenden Untersuchung, dass die jeweiligen familiären Ressourcen der Schüler/innen teils einen wesentlichen Effekt auf die Vergabe der Übertrittsempfehlungen haben. Je höher beispielsweise der sozioökonomische Status und umso besser der kulturelle Anregungsgehalt einer Familie ist, desto höher ist auch die Wahrscheinlichkeit, für deren Kinder eine Gymnasial- anstelle einer Hauptschulempfehlung zu erhalten. Die sozialen Ressourcen der Familie, erfasst über die Anzahl der Kinder und die Familienstruktur, wirken sich hingegen nicht bedeutend auf die Empfehlungsvergabe aus.
- Es besteht ein starker Zusammenhang von familiären Ressourcen und Migrationshintergrund. Familien mit Migrationshintergrund weisen beispielsweise einen durchschnittlich bedeutend niedrigeren sozioökonomischen Status auf als die Familien ohne Migrationshintergrund. Auch der kulturelle Anregungsgehalt der Familien differiert in Abhängigkeit vom Migrationsstatus. Dieser enge Zusammenhang von familiären Ressourcen und Migrationsstatus wirkt sich auch auf die Vergabe der Übertrittsempfehlungen aus. Dies darf allerdings nicht dahingehend

- missinterpretiert werden, die Frage nach dem schlechteren schulischen Abschneiden der Migrant/innen auf eine Frage nach dem schlechteren schulischen Abschneiden von Schüler/innen aus sozial benachteiligten Familien zu verkürzen. Gerade die überdurchschnittliche Anzahl von sozial benachteiligten Migrantenfamilien legt vielmehr den Schluss nahe, dass mitunter der Migrationsprozess, der Migrationsstatus und die ethnische Herkunft zentrale Faktoren sind, die überhaupt erst zu benachteiligten Lebenssituationen in den Migrantenfamilien führen oder diese zumindest maßgeblich befördern. Eine Ursachendiskussion, die sich nur auf die soziale Herkunft der Schüler/innen beschränkt, übersieht solche eventuell wichtigen migrationspezifischen Aspekte.

#### Noten- und Kompetenzentwicklung im Verlauf der Grundschule – ausgewählte Ergebnisse

Die im Projekt durchgeführten längsschnittlichen Analysen und die angewandte umfangreiche Differenzierung von verschiedenen Migrant- und Herkunftsgruppen gewähren teils neue Einblicke in die Entstehung und Entwicklung von schulischen Ungleichheiten zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund:

- Kompetenz- und Notenunterschiede zuungunsten der Schüler/innen mit Migrationshintergrund treten nicht erst gegen Ende der Grundschulzeit auf, sondern bestehen schon weitgehend ab Schuleintritt. Bereits in der ersten Klasse sind migrationsbedingte Differenzen in den Mathematik- und Deutschnoten und in der Lese-, Rechtschreib- und Mathematikkompetenz festzustellen, die sich bis zum Schulübertritt meist nur wenig verändern. Es ist demnach für die betrachteten Schulnoten und Kompetenzen von einem Karawaneneffekt auszugehen. Das heißt, die bereits in der ersten Klasse festgestellten Leistungsunterschiede zwischen der Gruppe der Schüler/innen ohne Migrationshintergrund und der Gruppe der Schüler/innen mit Migrationshintergrund bleiben bis zum Übertritt weitgehend erhalten. Lediglich in der Rechtschreibkompetenz tritt ein deutlicher Kompensationseffekt auf, durch den die starke Leistungsdifferenz zwischen den beiden Gruppen in der ersten Klasse für den weiteren Verlauf der Grundschulzeit wesentlich abgeschwächt wird.
- Nicht alle verglichenen Migrantengruppen und ethnischen Herkunftsgruppen sind gleichermaßen von den geschilderten Disparitäten und Schichtungseffekten betroffen. Es lassen sich spezifische Risikogruppen ausmachen. Zu diesen Risikogruppen zählen vor allem die Kinder türkischer Herkunft und die Kinder ohne deutsche Staatsangehörigkeit. Bei fast allen durchgeführten Analysen weisen sie jeweils mit deutlichem Abstand die größten Noten- und Kompetenzunterschiede auf. Im Gegenzug gibt es auch Gruppen, die sich über die gesamte Grundschulzeit hinweg in einigen Leistungsaspekten nur geringfügig oder nicht von der Gruppe der Kinder ohne Migrationshintergrund unterscheiden. Zu ihnen gehören beispielsweise die aus der GUS und aus Osteuropa stammenden Kinder und die Kinder mit nur einem migrierten Elternteil.
- Der zu Beginn der Grundschulzeit erfasste Sprachstand ist für alle drei untersuchten Kompetenzbereiche von maßgeblicher Bedeutung. Vor allem das Ausgangsniveau der Kompetenzen zu Schulbeginn hängt in hohem Maße vom Sprachstand der Kinder ab. Auf die Kompetenzentwicklung hat der Sprachstand teilweise positive Auswirkungen. Kinder mit einem schlechteren Sprachstand sind demnach in der Lage, ihre anfänglichen Leistungsnachteile in der Lese- und Rechtschreibkompetenz durch ein stärkeres Kompetenzwachstum in gewissem Umfang zu kompensieren.
- Der Migrationshintergrund und der Sprachstand weisen in ihrem Einfluss auf die verschiedenen Kompetenzen einen engen Zusammenhang auf. Sämtliche in der Mathematikkompetenz vorgefundenen Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund sind beispielsweise vollständig auf Unterschiede im Sprachstand zurückzuführen. Für die Lesekompetenz und die Rechtschreibkompetenz lassen sich die migrationsbedingten Differenzen durch den Sprachstand wesentlich reduzieren. Es bleiben aber vor allem im Rechtschreiben deutliche Differenzen bestehen, die vor allem die Kinder türkischer Herkunft betreffen.

#### Praktische Ansatzpunkte und Konsequenzen

Aus den hier zusammengefasst dargestellten Ergebnissen aus dem Projekt „SOKKE“ lassen sich unter anderem folgende praktische Ansatzpunkte ableiten:

- In Anbetracht der Untersuchungsergebnisse ist den intensiven Bemühungen um eine früh ansetzende vorschulische Förderung nur beizupflichten. Diese muss vor allem an den deutlichen Sprachstanddefiziten ansetzen und zeitlich bis weit in die Schullaufbahn hineinreichen.
- Die Förderung darf sich nicht nur auf die Arbeit mit den Kindern beschränken. Die nachgewiesene, zentrale Bedeutung des familiären Hintergrundes für die schulischen Kompetenzen, die Schulnoten und die Übertrittsempfehlungen weisen auf einen erhöhten Bedarf an teils interkultureller Elternarbeit sowohl in der Vor- als auch in der Grundschule hin. Dafür müssen den Lehrer/innen auch entsprechende interkulturelle Kompetenzen vermittelt werden. Gleichzeitig ist auch eine breitere und frühere Einführung von (verbindlichen) Ganztagesangeboten zu überlegen, wodurch die Kinder vor allem eine umfangreichere und kontinuierlichere sprachliche und kognitive Förderung erhalten können.
- Vielfach wird seit längerem über eine Verlegung des Übertrittszeitpunktes in eine höhere Jahrgangsstufe diskutiert, um unter anderem den Kindern mit Migrationshintergrund mehr Zeit zu geben, Leistungsrückstände abzubauen oder vollständig aufzuholen. Die erhaltenen Ergebnisse stützen diese Überlegung nicht. Die Karawaneneffekte in den Deutsch- und Mathematiknoten und in der Lese- und der Mathematikkompetenz deuten nicht darauf hin, dass die Leistungsdifferenzen bei einer Verschiebung des Übertrittszeitpunktes unter gleichzeitiger Beibehaltung der bisherigen schulischen Rahmenbedingungen deutlich abnehmen und so zu wesentlich anderen Übertrittsmustern führen würden. Stattdessen bedarf es vielmehr einer Unterrichtsgestaltung und Fördermaßnahmen, die die Disparitäten zwischen Schüler/innen mit und ohne Migrationshintergrund nicht nur konstant halten, sondern nachhaltige Kompensationseffekte bewirken.

Weitere Informationen und Ergebnisse aus dem Projekt „SOKKE“ finden sie unter:

[http://www.philso.uni-augsburg.de/de/lehrstuehle/paedagogik/paed3/Forschung\\_Neu/Laufende\\_Projekte/SOKKE](http://www.philso.uni-augsburg.de/de/lehrstuehle/paedagogik/paed3/Forschung_Neu/Laufende_Projekte/SOKKE)

Der Autor ist Akademischer Rat am Lehrstuhl für Pädagogik der Kindheit und Jugend, Prof. Dr. Leonie Herwartz-Emden, und hat am Forschungsprojekt verantwortlich mitgewirkt.

### 1.10 Personal an den Grundschulen

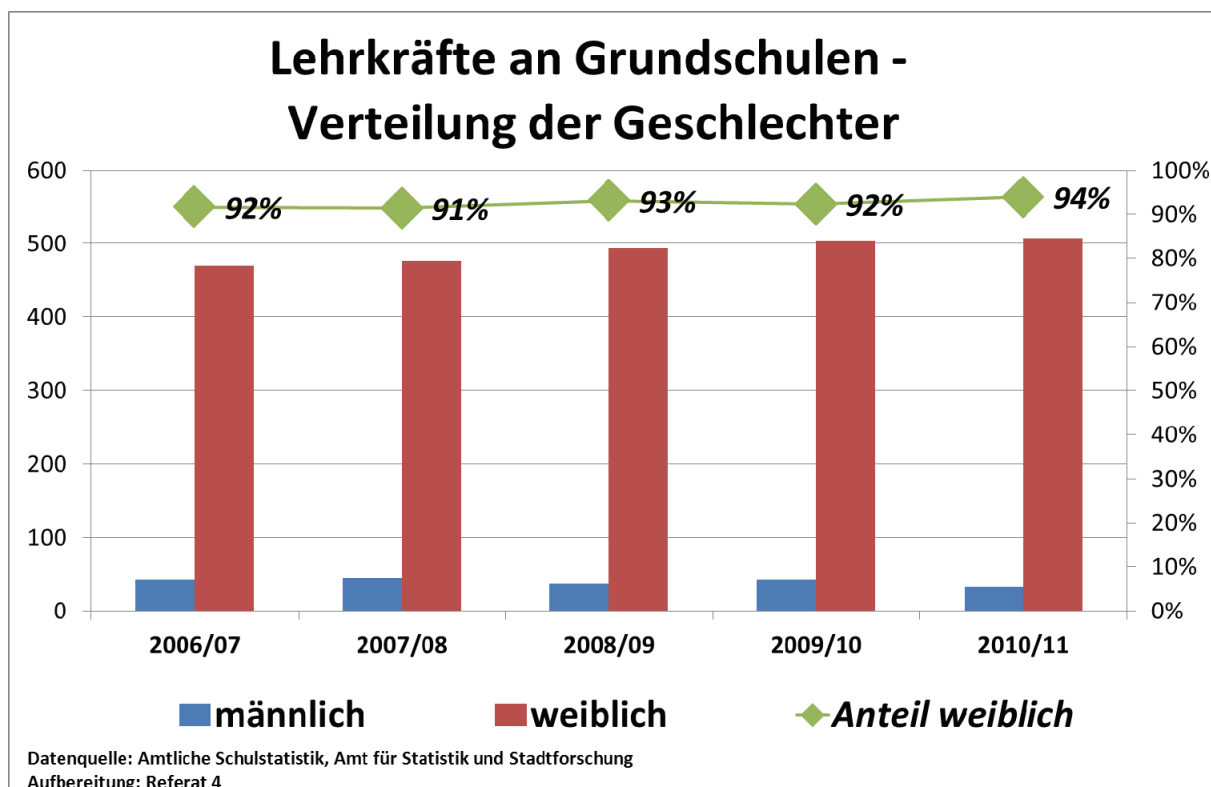


Abbildung 60: GS Geschlechtsverteilung der Lehrer\_innen - Zeitreihe

Das Lehrpersonal der Grundschulen ist weiblich – nur 6 % sind 2010/11 Männer gewesen. Der Anteil der Männer ist zudem die letzten Jahre leicht zurückgegangen. Damit findet, ähnlich wie in Kindertagesstätten, auch in der Grundschule die Bildung und Erziehung durch Frauen statt. Wie auch bei den Kindertagesstätten soll für die Grundschulen die Altersverteilung des pädagogischen Personals dargestellt werden.

Wie aus der nachfolgenden Grafik ersichtlich, hat die Gruppe der Lehrkräfte über 50 Jahre zugenommen und die Gruppe der unter 40-Jährigen nahm ganz leicht ab. Damit ist das Personal an den Grundschulen „älter“ geworden.

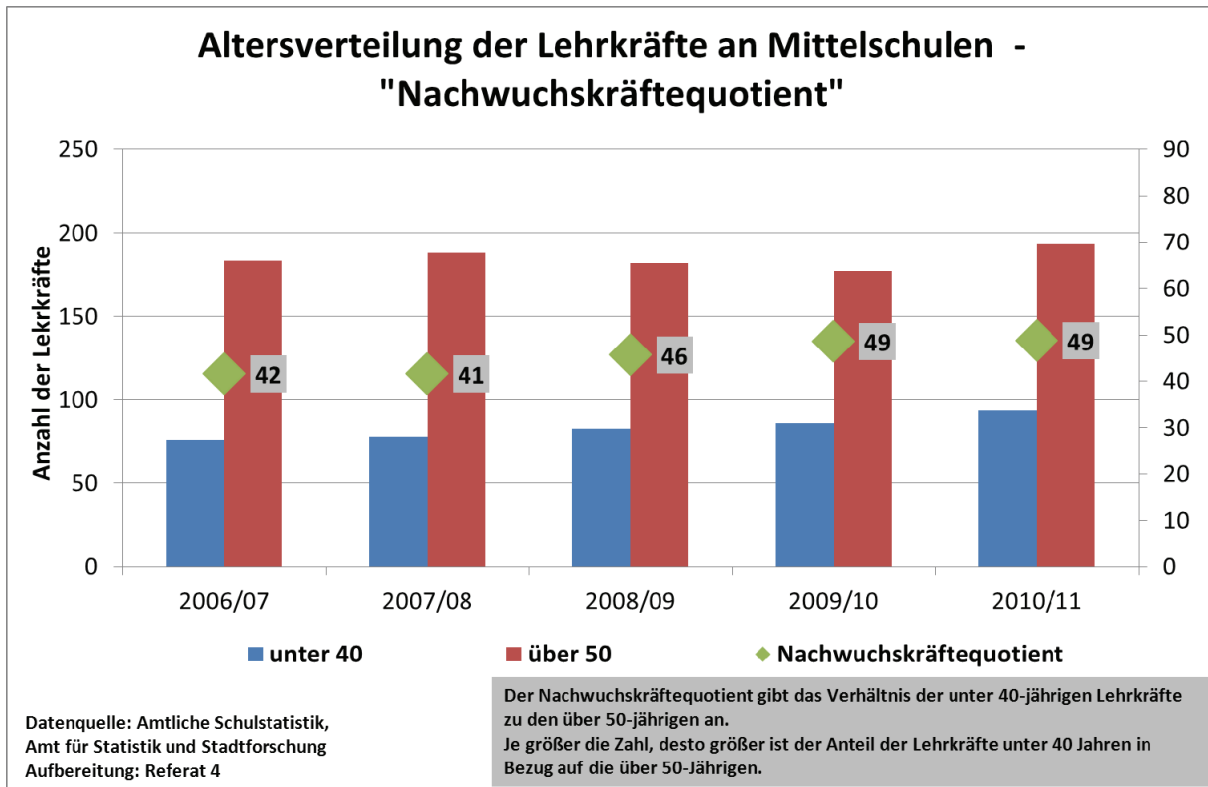


Abbildung 61: Altersverteilung der Lehrkräfte – „Nachwuchsquotient“ Grundschule



## 1.11 Klassenstärke, Unterrichtsstunden je Klasse und Unterrichtsstunden je Schüler\_in

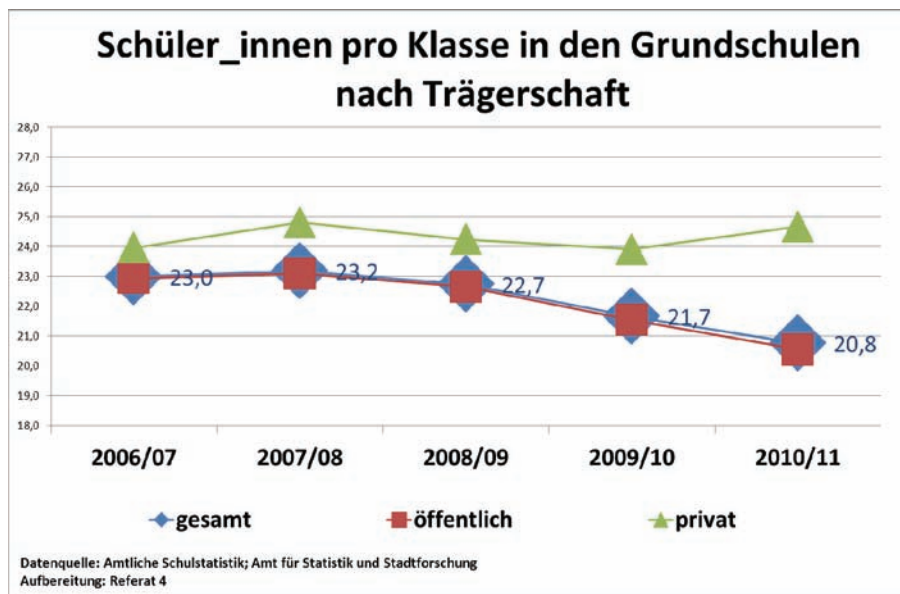


Abbildung 62: Schüler\_innen pro Klasse in den Grundschulen nach Trägerschaft

Die letzten Jahre ging die Zahl der Schüler\_innen pro Klasse im Durchschnitt von 23 (2006/2007) auf 20,8 (2010/2011) Schüler\_innen zurück. Dieser Rückgang ist nur der Ausweitung von Personalkapazitäten an den öffentlichen Schulen geschuldet. Bei den privaten Schulen ist in der Tendenz ein eher sehr leichter Anstieg zu verzeichnen.

Neben den Mittelschulen, die 2010/2011 eine durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse von 19,8 hat, weist die Grundschule mit 20,8 die zweitbeste Relation (Gymnasien 28,3 und Realschulen 30,0) auf.

Die Schüler\_innen pro Klasse sind Durchschnittswerte und variieren entsprechend dem Förderbedarf der Schüler\_innen von Schule zu Schule.

Weitere Kennzahlen, die vor allem Fachleute interessieren dürften, sind die „Unterrichtsstunden pro Klasse“ und „Unterrichtsstunden je Schüler\_in“. Je höher der Wert, desto mehr Ressourcen in Form von Lehrer\_innen werden der Schule vom Land zur Verfügung gestellt. Die Werte sind die Durchschnittswerte für die privaten und die öffentlichen Schulen. Zum Teil haben private Schulen, allerdings finanziert über Elternbeiträge, mehr Personal. Dieses wird aber in den amtlichen Statistiken nicht erfasst.

Tabelle 15: Unterrichtsstunden pro Klasse an allgemeinbildenden Schulen nach Schularten<sup>54</sup>

Schuljahr	Grundschule	Haupt-/Mittelschule	Realschule
2006/07	30,2	39,1	35,5
2007/08	30,9	39,2	35,6
2008/09	31,1	39,2	36,1
2009/10	31,8	38,0	36,6
2010/11	31,7	39,0	36,4

Tabelle 16: Unterrichtsstunden je Schüler\_in an allgemeinbildenden Schulen nach Schulart

Schuljahr	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
2006/07	1,32	1,77	1,20	1,72
2007/08	1,33	1,79	1,20	1,79
2008/09	1,37	1,82	1,22	1,82
2009/10	1,47	1,88	1,25	2,10
2010/11	1,53	1,97	1,22	2,13

<sup>54</sup> Angaben für das Gymnasium sind nicht möglich, da die Anzahl der Lehrerstunden für die Kollegstufe in der amtlichen Statistik nicht getrennt aufgeführt wird.

### 1.12 Betreuung von Grundschulkindern

In Bayern bieten sowohl die Jugendhilfe nach § 22 SGB VIII eine Schulkindbetreuung, als auch die Schulen eine Ganztagsbetreuung an. Beide Systeme sind sowohl in der Finanzierung ebenso wie in der personellen Ausstattung unterschiedlich.

Betrachtet man das Betreuungsangebot von beiden Systemen gemeinsam, so werden derzeit rund 51% der Grundschüler\_innen – sicher in unterschiedlichem Umfang – betreut.

Die Nachfrage der Eltern sowohl bei Betreuungsplätzen an der Schule, als auch nach Hortplätzen ist ungebrochen hoch. Diskussionspunkte bei der Betreuung im Verantwortungsbereich der Schulen werden am mangelnden Betreuungsangebot am Freitag und in den Ferien und bei den Horten in der Betreuungsgebühr gesehen.

Tabelle 17: Übersicht über das Betreuungsangebot für Grundschüler\_innen

Betreuungsangebot 2012 / 2013	Anzahl der betreuten Schüler_innen	Grundschüler_innen gesamt	<i>Anteil der betreuten Grundschüler_innen</i>
Gebundene Ganztagsklasse	947	7884	<b>12,0%</b>
Mittagsbetreuung bis 14:00	692	7884	<b>8,8%</b>
Verlängerte Mittagsbetreuung bis mindestens 15:30	640	7884	<b>8,1%</b>
Kinder in Horten (6 bis unter 10 Jahren) etc. bis in der Regel 17:00 (31.03.2011) <sup>55</sup>	1636+91	7884	<b>20,8%+ 1,1 %</b>
	3915+91	7884	<b>49,7% + 1,1%</b>

Bezüglich der Mittagsbetreuung kommt immer wieder die Diskussion auf, dass aufgrund der landesweiten Förderregeln, die Personalausstattung und die Personalqualität nicht in allen Schulsprengeln eine individuell-bedarfsgerechte Förderung von Kindern ermöglicht.

Über die verlängerte Mittagsbetreuung mit erhöhter Förderung wird versucht, ab dem Schuljahr 2012/2013 diesem Defizit Rechnung zu tragen.

Fachleute der Jugendhilfe erachten hier die Betreuung in Kindertagesstätten und Horten als das geeignetere Betreuungssystem:

„Kindertagesstätten und Horten wird zuerkannt, dass sie aufgrund ihrer qualitativen Rahmenbedingungen in der Lage sind, Kinder zu bilden und zu fördern und Familien in der Wahrnehmung ihrer Erziehungsaufgaben zu stützen.“... Das Fazit der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter lautet: “<sup>56</sup>[...]

- Es ist nicht zu verantworten, dass mit Betreuungsmaßnahmen eine Art „Securitas-Dienst“ für Kinder vorgehalten wird, der in der nicht schulgebundenen, vor allem nachmittäglichen Zeit eine Betreuung von Kindern nur im Sinne der Beaufsichtigung sicherstellt.
- Eltern benötigen für ihren Betreuungsbedarf sowohl partielle als auch zeitlich umfassende Plätze für ihre Kinder. Der Blick auf die Bedürfnisse des Kindes und auf seine Entwicklung muss bei allen Entscheidungen und Umstrukturierungen wegweisend sein: Je zeitlich umfassender das erforderliche Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangebot ist, desto qualitätsvoller ist es auszugestalten.“<sup>57</sup>

In diesem Sinn kommt der Bedarfsplanung eine schwierige Aufgabe zu: Sie muss, bezogen auf die Grundschulsprengel, bedarfsgerechte Lösungen finden. Dieses wird gemeinsam mit den ein-

<sup>55</sup> Im Jahr 2012 wurden 5 neue Hortgruppen mit 81 Plätzen und eine Großtagespflege mit 10 Plätzen neu eingerichtet. Diese sind in der Tabelle gesondert dargestellt.

<sup>56</sup> (Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, 2002) Seite 1

<sup>57</sup> (Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter, 2002) Seite 4

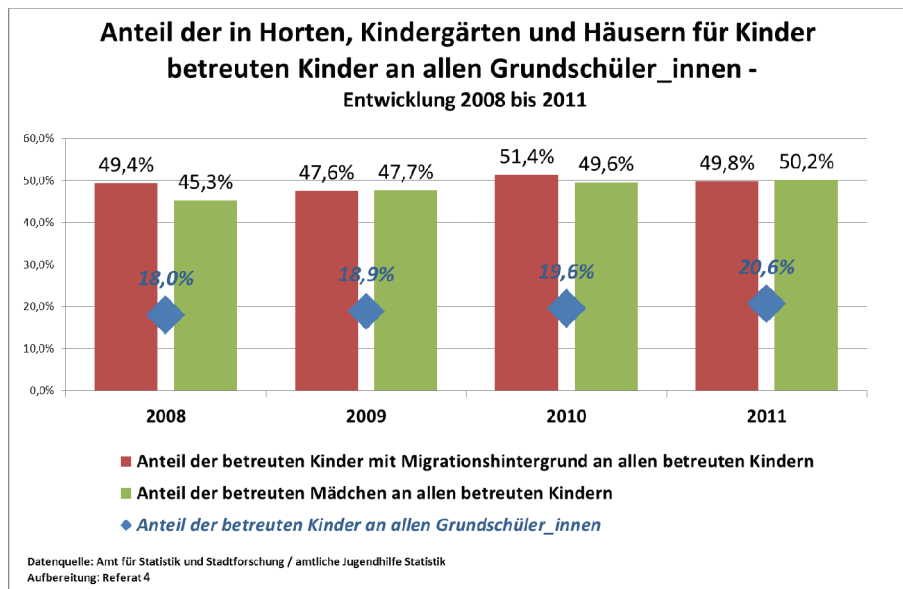
zelen Schulen und den Trägern vor Ort gemeinsam, auf der Basis des Beschlusses zum Ausbaus der Kindertagesbetreuung in der Stadt Augsburg, gemacht. Der Bildungsindex liefert dazu eine wichtige Diskussionsgrundlage. Im Folgenden werden die beiden Betreuungsangebote nacheinander dargestellt und dann ein Gesamtüberblick über die Schulsprengel gegeben.

### 1.12.1 Betreuung der Schulkinder in Horten, Kindergärten und Häusern für Kinder - Angebot der Jugendhilfe

In Einrichtungen der Jugendhilfe, also Horten, Kindergärten und Häusern für Kinder, wurden im März 2011 20,6% der Schulkinder betreut.

Die Betreuung findet in der Regel bis 17:00 Uhr von Montag bis Freitag statt. In den Ferien gibt es ein verlässliches Betreuungsangebot.

Rund 50% der betreuten Kinder haben einen Migrationshintergrund. Da die Erfassung des Migrationshintergrundes zwischen der amtlichen Jugendhilfe-, der amtlichen Schul- und der Einwohnermeldestatistik sehr unterschiedlich sind, ist ein direkter Vergleich, inwieweit die Schulkinder mit Migrationshintergrund auch in Horte etc. gehen, nicht möglich. In der Grafik ist deshalb der Anteil angegeben, wie viele der betreuten Kinder einen Migrationshintergrund haben.



Der Anteil der betreuten Grundschüler\_innen mit Migrationshintergrund ist die letzten Jahre in etwa gleich geblieben. In den Kindergärten, die den Migrationshintergrund nach derselben Logik erfassen, liegt der Anteil bei rund 56%.

Damit ist die Gruppe der Migrant\_innen bei der kostenpflichtigen Betreuung in Horten, etc. unterrepräsentiert. Da die Daten für die (verlängerte) Mittagsbetreuung nicht nach

Abbildung 63: In Horte etc. betreute Grundschulkinder - Migrationshintergrund und Anteil der Mädchen

Migrationshintergrund unterscheiden, kann keine Aussage darüber getroffen werden, inwieweit Schüler\_innen mit Migrationshintergrund bei der Schulkindbetreuung ggf. dieses Angebot mehr nutzen.

Der Anteil der betreuten Schüler\_innen ist in den letzten Jahre kontinuierlich gestiegen. Die Einwohnermeldestatistik weist für diese Altersgruppe einen Anteil von rund 49,6% aus. Damit sind Mädchen in Horten etc. ganz leicht überrepräsentiert.

Auf der nächsten Seite ist der Migrationshintergrund der in Horten, Häusern für Kinder und Kindergärten betreuten Grundschüler\_innen nach Schulsprengeln dargestellt.

Da, wie oben dargestellt, das Verhältnis von betreuten Grundschulkindern mit und ohne Migrationshintergrund in etwa gleich bleibt, zeigt die Karte mit den Veränderungen auf, in welchen Grundschulsprengeln der Migrationsanteil bei den betreuten Kindern steigt oder fällt. Da Wanderungsbewegungen (vgl. (Stadt Augsburg; Sozialreferat, 2012)) zwischen den Stadtteilen eine geringe Bedeutung spielen, kommt es eher zu einer veränderten Nachfrage seitens der Eltern.

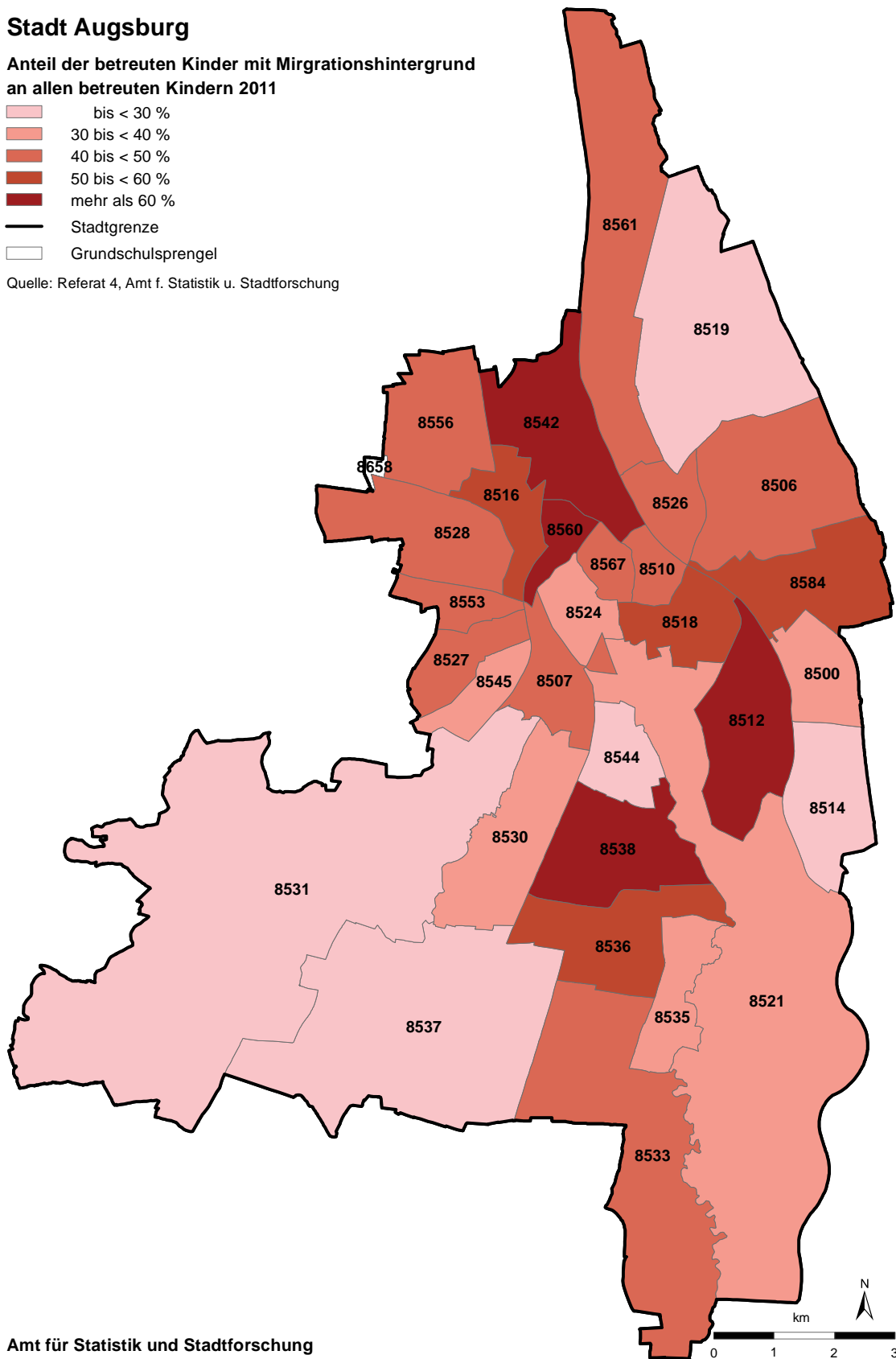
**Stadt Augsburg**

**Anteil der betreuten Kinder mit Mirgrationshintergrund an allen betreuten Kindern 2011**

- bis < 30 %
- 30 bis < 40 %
- 40 bis < 50 %
- 50 bis < 60 %
- mehr als 60 %

- Stadtgrenze
- Grundschulsprengel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

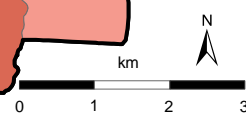


Abbildung 64: Anteil der in Horten etc. betreuten Grundschul Kinder nach Schulsprengeln mit Migrationshintergrund zum März 2011

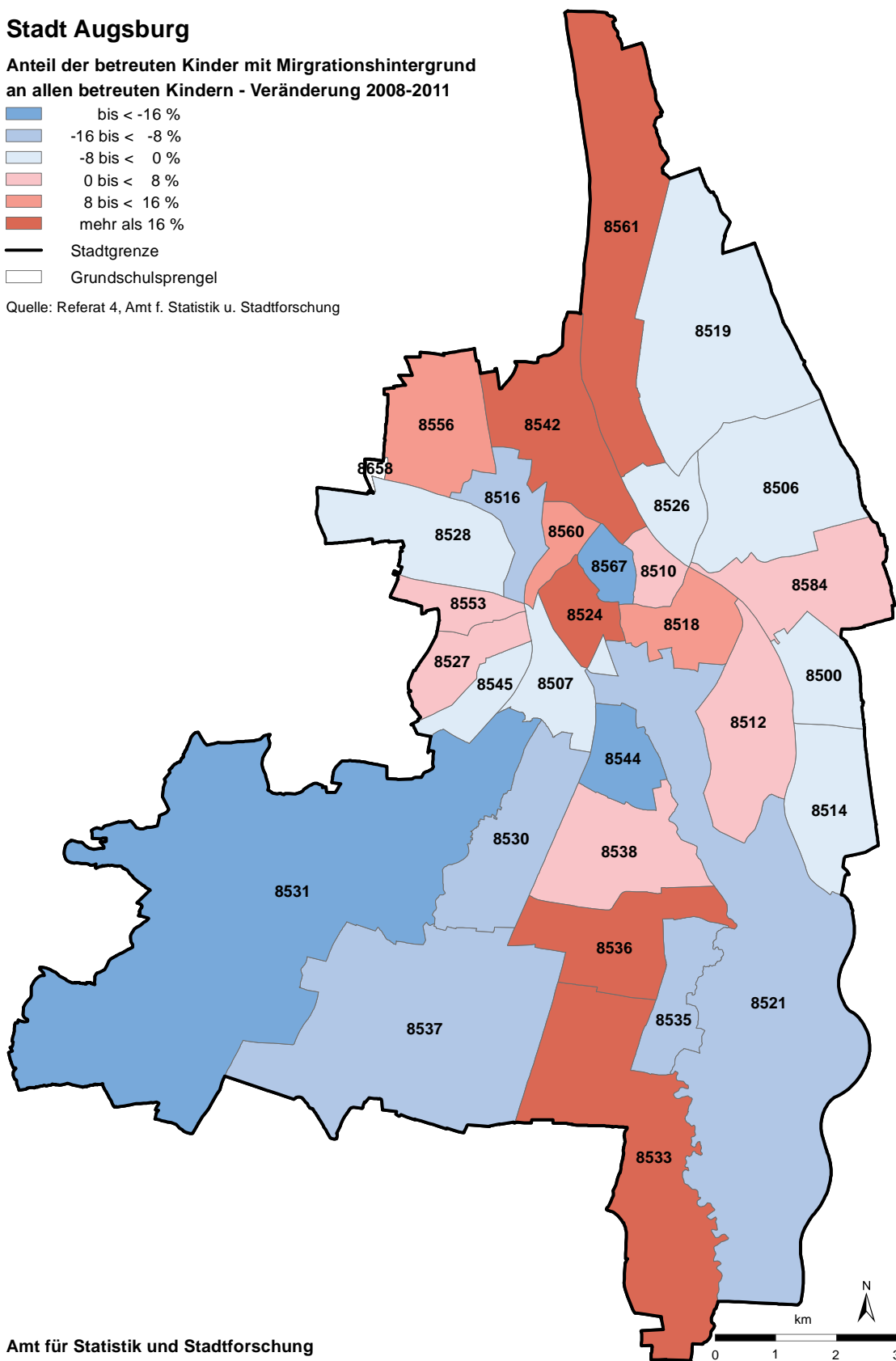
**Stadt Augsburg**

Anteil der betreuten Kinder mit Mirgrationshintergrund an allen betreuten Kindern - Veränderung 2008-2011

- bis < -16 %
- 16 bis < -8 %
- 8 bis < 0 %
- 0 bis < 8 %
- 8 bis < 16 %
- mehr als 16 %

- Stadtgrenze
- Grundschulsprengel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

Abbildung 65: Veränderung des Anteils der betreuten Grundschul Kinder mit Migrationshintergrund 2008 bis 2011

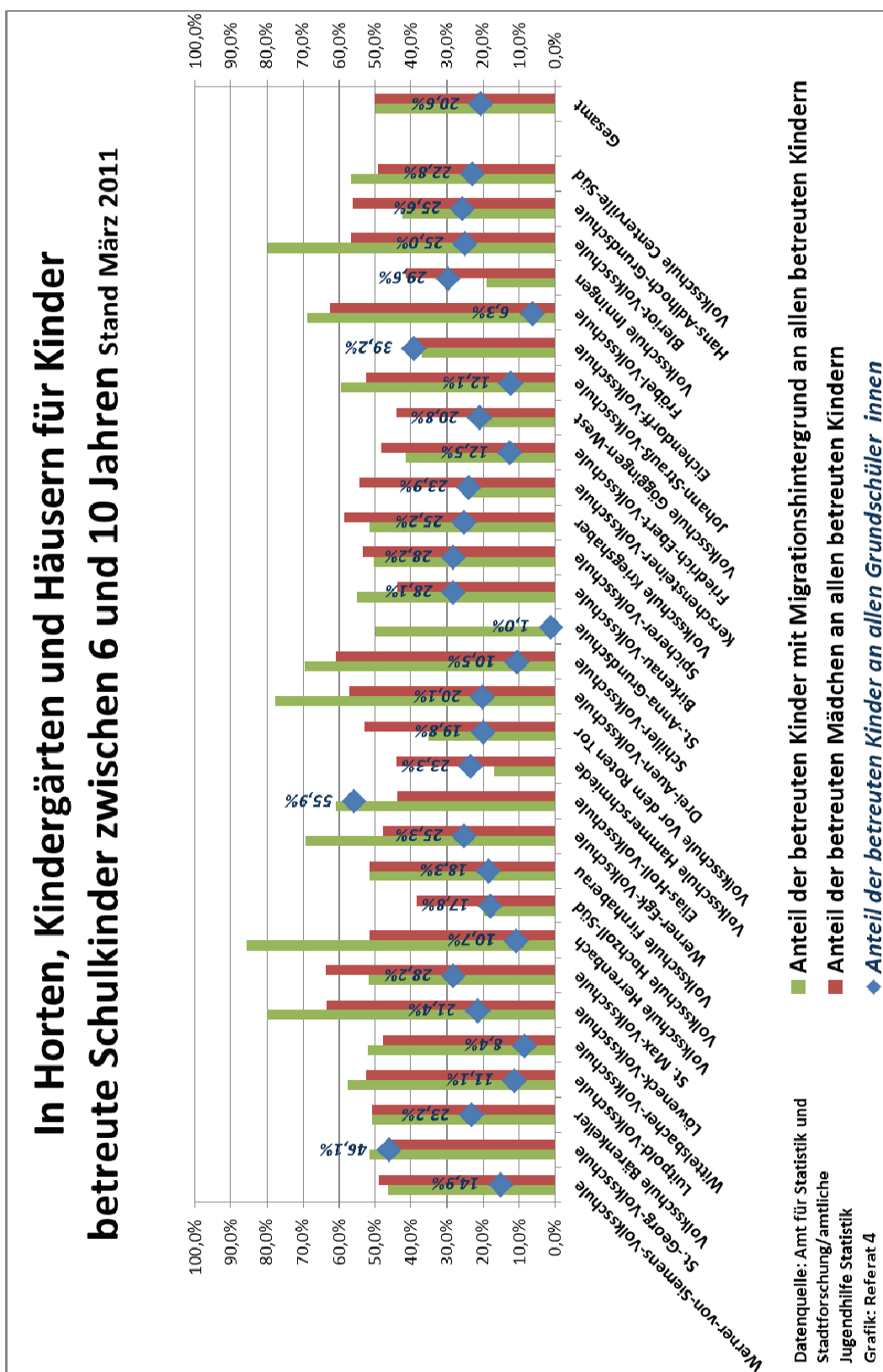


Abbildung 66: In Horten etc. betreute Grundschul\_kinder nach Schulsprengel

Wie eingangs dargestellt, sind die Angebote der Jugendhilfe nur ein Teilaspekt der Betreuung von Grundschul\_kindern. Im nachfolgenden Kapitel werden die Daten des schulischen Angebots dargestellt. Erst mit diesen gemeinsam ergibt sich ein verlässliches Bild.

### 1.12.2 (Ganztags-)Betreuungsangebote der Schulkinder in Verantwortung der Schulen

#### Gebundener Ganztageszug in Grundschulen

Im Bereich der Grundschulen stehen nun 9 Schulen mit gebundenem Ganztageszug zur Verfügung. In gebundenen Ganztagsklassen können derzeit rund 950 Grundschüler\_innen betreut werden. Der gebundene Ganztageszug befindet sich noch im Aufbau. Die betroffenen Schulen sind aus der Grafik der nächsten Seite ersichtlich.

Waren es 2007/2008 noch 8 Klassen, so konnte das Angebot bis zum Schuljahr 2012/2013 mit 79 Klassen fast verzehnfacht werden.

#### Mittags- und verlängerte Mittagsbetreuung

Die Mittagsbetreuung an den Grundschulen ist ein festes Angebot für Schulkinder an den Augsburger Grundschulen. Eltern haben die Wahl an unterschiedlichen Formen der Mittagsbetreuung:

- bis 14.00 Uhr mit wahlweisem Mittagessen und
- bis mindestens 15:30 mit Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung

In der Regel findet freitags keine Betreuung statt.

Die Nachfrage ist – besonders nach der verlängerten Mittagsbetreuung – angestiegen und demzufolge wurden mehr Gruppen eingerichtet.

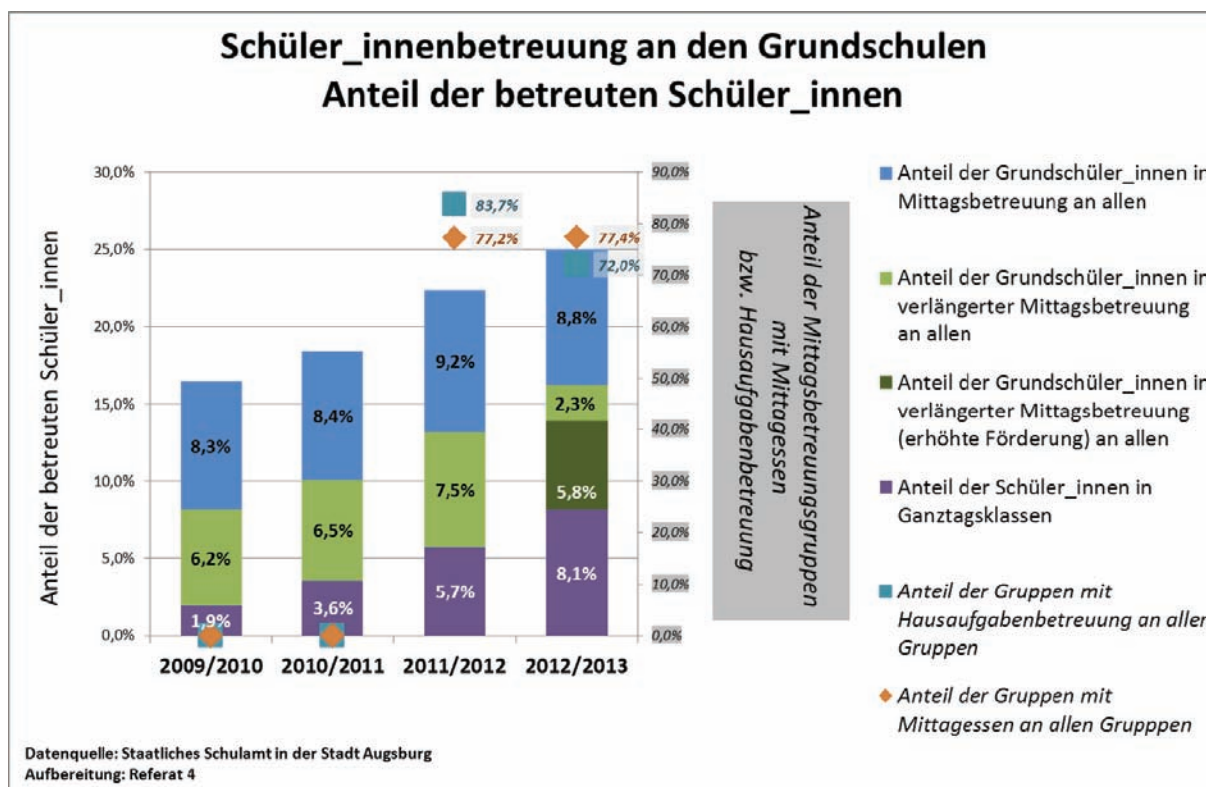


Abbildung 67: Schüler\_innenbetreuung an Grundschulen - Zeitreihe 2009/2010 bis 2012/2013

Diese Betreuung schließt keine Ferienbetreuung ein. Z.T. wird von den Schulen mit nichtschulischen Partnern ein Ferienangebot für Eltern aufgebaut.



Die nachfolgende Grafik zeigt die (Ganztags-)Betreuungsangebote der Schulkinder in Verantwortung der Schulen nach Schulsprengeln. Das tatsächliche Betreuungsangebot bildet sich erst ab, wenn auch die Betreuung in Horten mit dargestellt wird. Da aber für die Horte keine aktuellen Daten vorliegen, kann nur auf den Stand März 2011 zurückgegriffen werden (siehe nächste Seite)

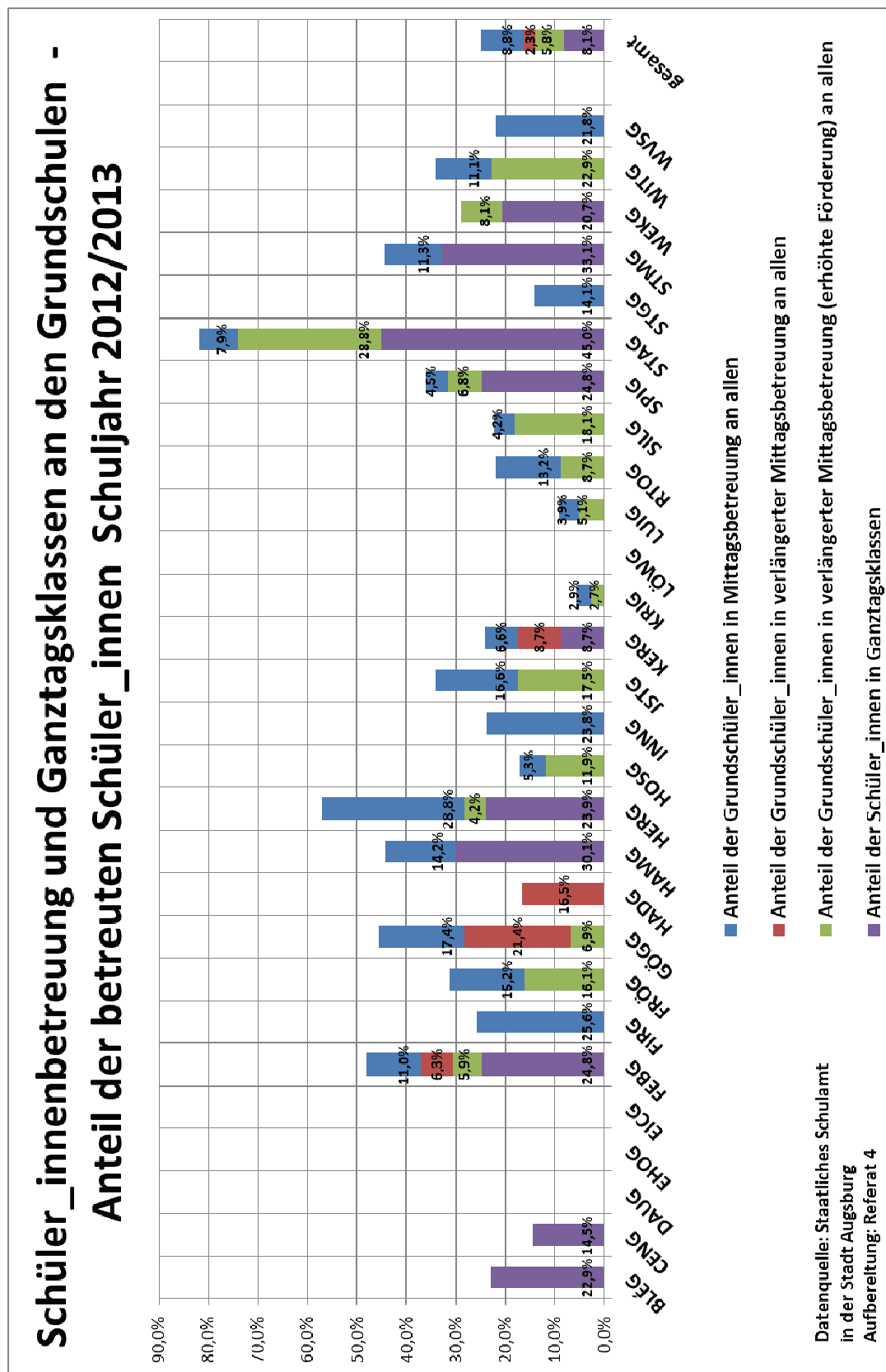


Abbildung 68: Ganztags-)Betreuungsangebote der Schulkinder in Verantwortung der Schulen nach Schulsprengeln

1.12.3 Gesamtbetreuungssituation und sozio-ökonomische Zusammenhänge der Schulkinderbetreuung

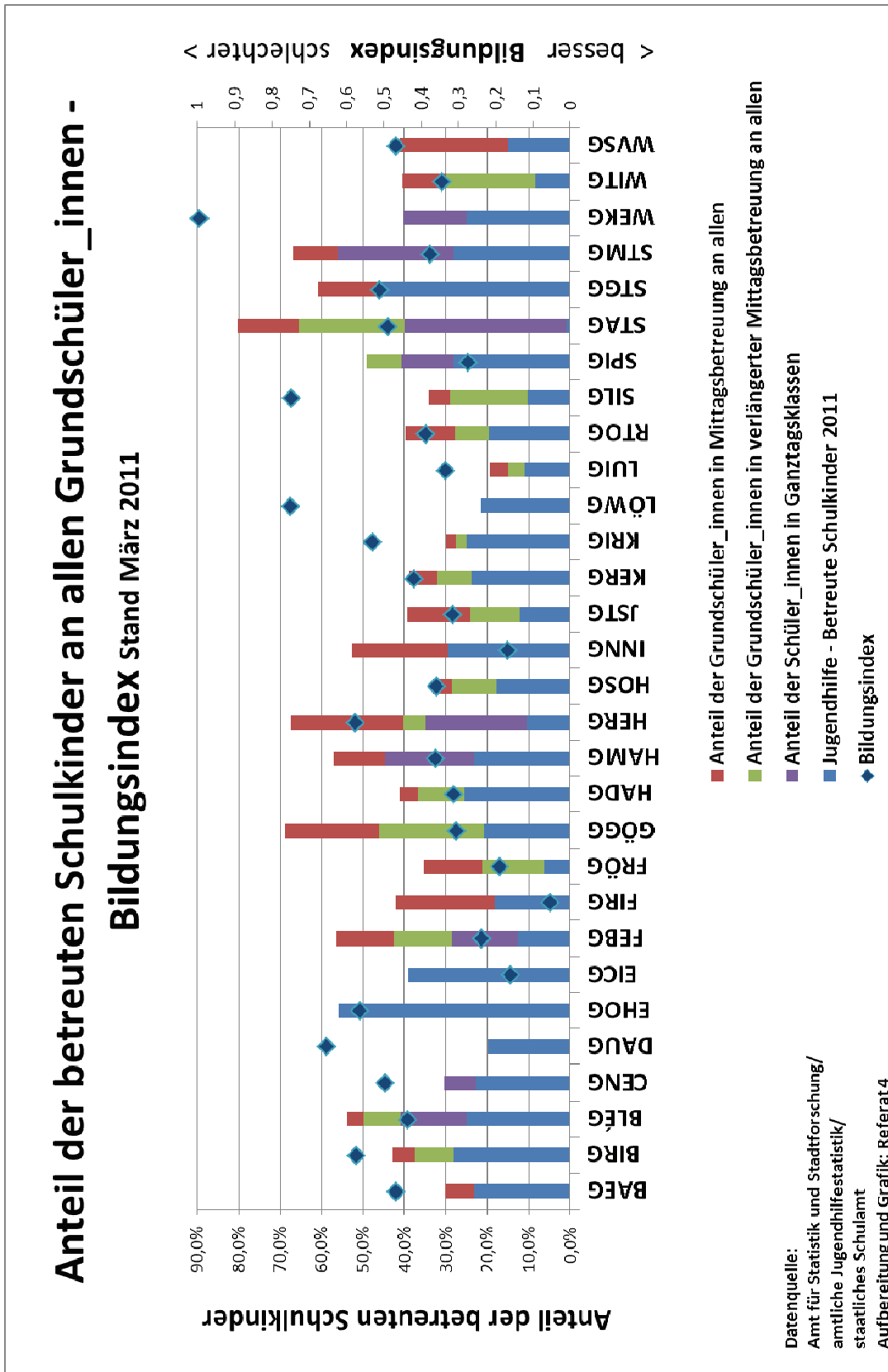


Abbildung 69: C7.1 Anteil der "ganztagsbetreuten" Schulkinder an allen Grundschüler\_innen Schuljahr 2010/11 - Bildungsindex

Wie aus der Grafik der vorhergehenden Seite ersichtlich, ist das Betreuungsangebot in den Schulsprengeln sehr unterschiedlich. Auffällig ist, dass dort, wo der Bildungsindex hoch ist, also die Rahmenbedingungen für eine Bildungsteilhabe von Grundschulkindern schlechter sind, das rein quantitative Angebot geringer ist. Eine Ausnahme bildet die Herrenbach Grundschule, die aber mit der Außenstelle Spickel eine Sonderstellung einnimmt.

1.12.4 Informelle Bildung – Leseförderung in den Grundschulsprengeln

Neben dem „Lesen-Lernen“ ist die regelmäßige Praxis des Lesens wichtig. Für den Bildungsbericht konnten die Daten der städtischen Bücherei inklusive des Lesebusses und der Lese-Inseln für die 6 bis unter 10-Jährigen ausgewertet werden.

Dies ergibt einen ersten, wenn auch nicht ganz vollständigen Eindruck, da die Daten der vielen Büchereien in den Pfarrgemeinden etc. ebenso wenig ausgewertet werden können wie die in den Schulen vorhandenen Schulbüchereien. Diese sind nicht an das Erfassungssystem der Stadtbücherei angeschlossen.

Derzeit gibt es folgenden Bestand an Projekten der Leseförderung an den Grundschulen bzw. im Grundschulsprengel:

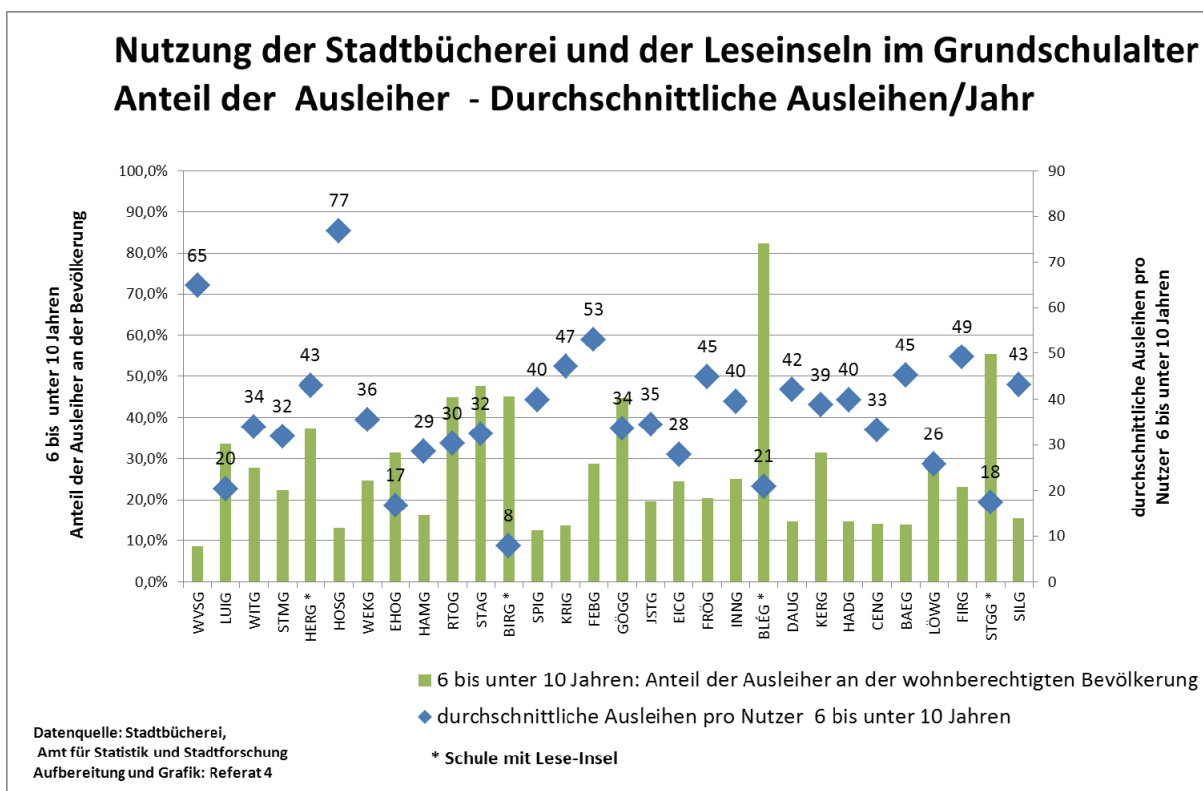


Abbildung 70: Nutzer\_innen der Stadtbücherei/Leseinseln nach Grundschulsprengeln

Tabelle 18: Projekte zur Leseförderung in den Augsburger Grundschulsprenkeln

Kürzel	Schulname	Nutzer 6 bis unter 10 Jahre	Bestand Lese Insel	Netzwerk Lesen	Schulbücherei	Halb- fest- Bücher- bus im Stadtteil / Stadtreibücherei	Anzahl der Lesepaten	Lesepaten pro 100 Grundschüler_innen 2011/12	Bildungsindex
WVSG	Werner-von-Siemens-GS				X		3	1,1	
LUIG	Luitpold-GS, Lechhausen				X	X	4	1,2	
WITG	Wittelsbacher-GS				X		3	0,9	
STMG	St.-Max-GS			X	X		2	1,7	
HERG	GS, Herrenbach		ja.	X	X	X	11	3,4	
HOSG	GS, Hochzoll-Süd							0,0	
WEKG	Werner-Egk-GS Oberhsn		Gepl. `13	X			3	1,0	
EHO	Elias-Holl-GS			X	X		5	2,8	
HAMG	GS Hammerschmiede			X			8	2,7	
RTOG	GS Vor dem Roten Tor			X	X			0,0	
STAG	St.-Anna-GS			X	X		2	1,1	
BIRG	Birkenau-GS, Lechhausen		ja.	X		X	3	1,0	
SPIG	Westpark-GS, Pfersee		ja.	X			1	0,3	
KRIG	GS Kriegshaber			X	X		5	1,1	
FEBG	Friedrich-Ebert-GS, Gögg.					X	13	5,7	
GÖGG	GS Göggingen-West				X		1	0,3	
JSTG	Johann-Strauß-GS, Haunstn.				X	X	1	0,3	
EICG	Eichendorff-GS, Haunstn.			X	X	X	1	0,6	
FRÖG	Fröbel-GS, Haunstn.			X	X	X	5	2,1	
INNG	GS Inningen				X		3	1,7	
BLÉG	Blériot-GS, Universitätsv.		ja.	X	X	X	1	0,3	
DAUG	Drei-Auen-GS Oberhsn.				X		3	1,0	
KERG	Kerschensteiner-GS, Hochf.				X		2	1,0	
HADG	Hans-Adlhoch-GVS, Pfers.				X			0,0	
CENG	GS Centerville-Süd			X	X		2	0,6	
BAEG	GS Bärenkeller				X		3	1,3	
LÖWG	Löweneck-GS, Oberhsn.		Gepl. `13	X	X		6	4,2	
FIRG	GS -Firnhaberau				X		2	1,1	
STGG	St.-Georg-GS		ja.	X	X		2	2,5	
SILG	Schiller-GS, Lechhsn.				X	X	6	2,5	

Erratum: In der Legende hat sich ein Fehler eingeschlichen – hier die korrigierte Fassung

<b>Legende</b>	Sehr geringer Indexwert - bezogen auf den städtischen Durchschnitt ...	Sehr hoher Indexwert - bezogen auf den städtischen Durchschnitt ...
<b>Nutzer 6 bis unter 10</b>	<i>Sehr viele Kinder sind Entleiher</i>	<i>Wenige Kinder sind Entleiher</i>
Bildungsindex	Gute Rahmenbedingungen für eine hohe Bildungsteilhabe	Schlechte Rahmenbedingungen für eine hohe Bildungsteilhabe

Seit 2008 gibt es das „Netzwerk Lesen“. Es ist eine freiwillige Vereinigung aller an einer Leseförderung interessierten Schulen und unterschiedlicher Schularten.

Ansatzpunkte und Ziele der Lese-Inseln sind in nachfolgenden Abschnitt beschrieben.

### 1.12.5 DAS PROJEKT „LESE-INSEL“ AUGSBURG - WERKRAUM FÜR DAS LESEN

Ausgangslage des Projekts war die Eröffnung der Neuen Stadtbücherei Augsburg am Ernst-Reuter-Platz im Juni 2009. Das „Netzwerk Lesen“, der Zusammenschluss Augsburger Innenstadtschulen, brachte Neue Stadtbücherei und Schulen in Sachen Lesen und Leseförderung zusammen. Basisidee war die aktive Vernetzung der Neuen Stadtbücherei mit Augsburger Grund- und Mittelschulen mit der Folge eines Qualitätssprungs in Sachen Schülerbibliothek.

Anlass genug, neue Wege in Sachen Lese-Förderung und der strategischen Zusammenarbeit Schule/Bücherei zu gehen. Die Idee „Lese-Insel“ als Modell für eine Großstadt wurde gemeinsam erarbeitet.

Partner und Ideengeber des Projekts waren von Anfang an:

- Bildungs- und Schulreferat der Stadt Augsburg
- das staatliche Schulamt in der Stadt Augsburg
- das „Netzwerk Lesen“
- die Neue Stadtbücherei
- die staatl. Beratungsstelle für öffentliche Bibliotheken, München
- der Rotary-Club Augsburg-Renaissancestadt

Realisiert werden konnte das Projekt, dessen Konzept von der Landesfachstelle für das Öffentliche Bibliothekswesen in Kooperation mit der Neuen Stadtbücherei und Lehrkräften der Schule entwickelt wurde, dank kommunaler Mittel (Schaffung der räumlichen Möglichkeit) und dank Sponsoren (Rotarier Renaissancestadt, den Rotarier-Freunden von buecher.de, der Weltbild-Gruppe und weiteren Förderern), die für die Ausstattung mit Büchern gesorgt haben.

Von der klassischen Schulbücherei alter Prägung unterscheidet sich die „Lese-Insel“ erheblich: Neben dem - aktuellen - Medienangebot spielt vor allem die Aufenthaltsqualität eine wichtige Rolle. Ein Raum für aktives, gleichwohl aber auch spielerisches Arbeiten mit Büchern und Medien.

Somit ist die Lese-Insel ein angenehm gestalteter – vor allem moderner - Lese- und Lern-Ort, ein Werkraum für das Lesen in der Schule.

ZIELE:

- Freude am Lesen vermitteln
- durch attraktives Raumerlebnis, gut präsentiertes, aktuelles Medienangebot, Raum für leseanimierende Veranstaltungen und freies Lesen während der Pausen und im Unterricht
- das Lernen unterstützen
- durch ein unterrichtsnahes Buch- und Medienangebot, Einzel- und Gruppenarbeitsplätze, die unterrichtliche Aktivitäten und Selbstarbeit von Klassen und Gruppen ermöglichen
- Medienkompetenz fördern
- durch computergestützte Verwaltung der Bibliothek, die auch von den Schülern bedient werden kann, Recherche im Internet, Präsentation der Lese-Insel im Internet incl. Vorstellen der Aktivitäten.
- Informationskompetenz steigern
- durch Kennenlernen von Grundlagen bibliothekarischer Ordnungssysteme, Recherchen im OPAC auch der örtlichen Bibliotheken und Hinführung zum Angebot der Neuen Stadtbücherei durch einen gemeinsamen Leseausweis.

Die Lese-Inseln unterliegen einer ständigen Evaluierung durch die Zuschussgeber – aber auch durch Partner aus Wirtschaft, Kultur und Politik.

Da sich viele Augsburger Schulen für das Projekt interessieren, ist auch an eine Zertifizierung gedacht, d.h. nur diejenigen Schulen, die bereit sind, die Anforderungen der Lese-Insel-Idee konsequent zu verwirklichen, erhalten die „Lizenz“ der Marke „Lese-Insel“ – konsequentermaßen kann diese Lizenz auch entzogen werden, wenn die Anforderungen nicht mehr erfüllt sind.

Dazu ist es notwendig, auf die Erfahrungen aus Wirtschaft, Handel und Handwerk sowie Bildung zurückgreifen zu können – Knowhow, das in den Rotary-Clubs reichlich vorhanden ist.

Die aktuelle Situation der Lese-Inseln:

Nach der Initial-Zündung in der St.-Georg-Schule wurde nach dem großen Erfolg die zweite Lese-Insel an der Birkenauschule mit kräftiger Unterstützung des Möbelhauses XXXL und den Rotariern Renaissancestadt eröffnet.

In der Herrenbach Grund- und Mittelschule konnte ebenfalls eine Lese-Insel eingerichtet werden. Ohne Unterstützung durch den Rotary-Club wäre diese Schule nicht in der Lage, eine Lese-Insel zu planen und müsste sich mit einer „normalen“ Schulbücherei zufrieden geben.

Bei den bereits geöffneten Lese-Inseln wurde die Unterstützung und Partnerschaft durch die Rotarier in den Medien kommuniziert. Mit einer weiteren Unterstützung wäre das ganze Projekt „Lese-Insel“ an die Rotarier nicht nur inhaltlich begleitend, sondern auch medial gebunden.

Eine zusätzliche mediale Alleinstellung ist, dass die Lese-Insel-Idee erst durch die Fortschreibung an Schlagkraft gewinnt und durch den Modell-Charakter (kleine Stadtbücherei-Filialen an Grund- und Mittelschulen) auch überregionale Wellen schlägt.

In der St. Georg-Grund- und Mittelschule sind nach einem halben Jahr „Voll-Betrieb“ bereits nachweislich Verbesserungen in der Lese-Kompetenz der Schüler festzustellen.

Kosten für eine Lese-Insel je nach Standort 30.000 bis 40.000 Euro

Kurt Idrizovic

### 1.13 Jugendhilfe – Schule

#### 1.13.1 Jugendhilfe – Schule aus Sicht der Jugendhilfe

Die Jugendhilfe hat grundsätzlich eine Verantwortung für junge Menschen:

Nach § 1 Abs. 3 Nr. 4 SGB XIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz) hat die Jugendhilfe dazu beizutragen, „positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen“.

Der Landesjugendhilfeausschuss und das Landesjugendamt stellen fest: „Wenngleich Jugendhilfe nicht für die Schule verantwortlich ist, bleib ihr eine grundlegende anwaltliche Funktion, junge Menschen bei der Förderung ihrer Entwicklung und ihrer Erziehung zu begleiten und zu unterstützen. Diese Funktion in direktem Bezug zur Schule ist in § 13 SGB VIII am eindeutigsten benannt. Jugendhilfe ist verpflichtet „jungen Menschen sozialpädagogische Hilfen anzubieten, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration zu fördern. Die Angebote sollen mit den Maßnahmen der Schule und anderer abgestimmt werden.“

Seitens der Jugendhilfe wird die Weiterentwicklung vor allem der Ganztagschule in Bayern begleitet.

Zum Ausbau der Ganztagschule wird festgehalten:

„Dieser Ausbau trägt grundsätzlich dem Bedürfnis Rechnung, Kindern und Jugendlichen im Schulalter ein zusätzliches Angebot der Erziehung und Bildung zu ermöglichen und dabei insbesondere auch soziale Benachteiligungen bzw. bildungsferne Familiensituationen auszugleichen. Aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe ist diese bildungspolitische Zielsetzung zu begrüßen und zu unterstützen. ...“

Die ganztägige Betreuung an der Schule und durch die Schule stellt für die betroffenen Schülerinnen und Schüler eine deutlich veränderte Lebenssituation dar. Verschiedene Aktivitäten, Bedürfnisse und Problemlagen, die nach der Halbtagschule in anderen Bildungs- oder sozialen Institutionen aufgegriffen wurden, fallen nunmehr in den schulischen Zeitrahmen. Schule entwickelt sich vom Lernort zum Lebensort, an dem der gesamte schulische Auftrag, nämlich Bildung und Erziehung, in angemessener Weise zum Tragen kommen muss. Insbesondere der Erziehungsauftrag der Schule wird nicht mehr auf die Frage beschränkt werden können, inwieweit er (nur) zur Durchführung eines geordneten Unterrichts wahrgenommen werden muss.

Ebenso wenig kann die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe darin bestehen, junge Menschen „unterrichtsfähig“ zu machen. Sie dient vielmehr, wie die Schule, ihrer Förderung auf dem Weg zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

Mit dem Ausbau in Richtung Ganztagschule werden „Schule wie Jugendhilfe mit einer Veränderung bzw. Modifizierung ihres Auftrags an diesem Lebensort konfrontiert. Hierauf sind beide Institutionen nur unzureichend vorbereitet.“ (Zentrum Bayern Familie und Soziales - Bayerisches Landesjugendamt; Hermann Imhof, Robert Sauter, 2010)

Interessant ist, wie der Landesjugendhilfeausschuss die Rolle der Jugendhilfe sieht. Dies soll in wesentlichen Aspekten dargestellt werden, da es Einfluss auf die Diskussion des Bildungsberichts und die Weiterentwicklung der Bildungslandschaften hat:

„Mitverantwortung der Jugendhilfe für Schülerinnen und Schüler

Für die große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler löst die Schule faktisch die Jugendhilfe (Kindertageseinrichtungen) in der Betreuung ab; einen kleineren Teil davon bekommt die Jugendhilfe nach Beendigung der Schulzeit mit ungelösten Problemlagen wieder zurück.

Eine ebenfalls kleine Teilmenge von jungen Menschen mit besonderen Entwicklungsverzögerungen oder Verhaltensproblemen beschäftigt beide Institutionen – Schule und Jugendhilfe – durch alle Betreuungszeiten hindurch.

Schulprobleme führen zu Jugendhilfebedarfen: Neben den Partnerkonflikten stellen schulische Probleme den größten Teil der Problemanzeigen in der Erziehungsberatung dar.

Einzelne Leistungsbereiche der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Tagesbetreuung im Hort, Jugendarbeit, Hilfen zur Erziehung im Einzelfall) gehen im Falle der schulischen Ganztagsbetreuung ent-

weder in den Zuständigkeitsbereich der Schule über oder müssen auf eine zeitlich erheblich erweiterte schulische Beanspruchung der jungen Menschen abgestellt werden.“

Der Landesjugendhilfeausschuss verknüpft mit dem Ausbau von Ganztagschule folgende handlungsleitenden Interessen:

„Mit der Ausweitung der Ganztagschule sind unterschiedliche Erwartungen und Interessen verbunden, deren Berücksichtigung auch zu unterschiedlichen Akzentuierungen der Betreuungsformen, des Bildungsangebots und der erzieherischen Leistungen führt.

Bildungspolitisch: Erhöhung des Bildungsniveaus aller Schülerinnen und Schüler im Vergleich (PISA-Studien).

Sozialpolitisch: Stärkere Berücksichtigung der Bildungsinteressen von jungen Menschen aus den so genannten bildungsferneren Schichten.

Wirtschaftspolitisch: Ausschöpfung des Potenzials ausbildungsgerechter junger Menschen zur Deckung des Fachkräftebedarfs.

Familien-/frauenpolitisch: Sicherstellung der Möglichkeit der vollen Erwerbstätigkeit für beide Elternteile.

Jugendhilfepolitisch: Verbesserung der präventiven erzieherischen Leistungen der Schule zur Verringerung der Fallbelastung bei den Hilfen zu Erziehung.“  
(Zentrum Bayern Familie und Soziales - Bayerisches Landesjugendamt; Hermann Imhof, Robert Sauter, 2010)

Der Landesjugendhilfeausschuss sieht aus oben genannten Aspekten Veränderungen auch in der Jugendhilfe.

### 1.13.2 Förderangebote außerschulischer Partner – Stadteilmütter

Im Kapitel zur vorschulischen Bildung wurden die Stadteilmütter als ein wichtiges und erfolgreiches Projekt zur Familienbildung und Förderung der Bildungsteilhabe der Kinder beschrieben. Auch an Grundschulen findet für Eltern von 6- bis 8-jährigen Kindern in der 1. und 2. Klasse in der Regel wöchentlich ein Treffen á 2 Stunden statt, das durch die Stadteilmütter vorbereitet und geleitet wird.

Grundlage dazu sind mit dem Lehrplan und dem jeweiligen Sachstand in der Schule abgestimmte Arbeitsmaterialien, die die Mütter dabei unterstützen, ihre Kinder beim Grundschullehrstoff zu begleiten.

Was die Kinder im Heimat- und Sachkundeunterricht lernen, wird zu Hause mit den Eltern spielerisch in der Familiensprache vertieft. Gleichzeitig wird intensiv auf die Fragen und Wünsche der Eltern eingegangen. So werden sie in die schulischen Lernprozesse ihrer Kinder aktiv eingebunden.

Dieses Projekt konnte bislang an 3 Grundschulen etabliert werden. An der Löweneckschule sollen im Rahmen des durch die Bundesregierung geförderten Projektes „Orte der Integration“ 2 Stadteilmüttergruppen eingerichtet werden.

Tabelle 19: Stadteilmüttergruppen an Grundschulen

	Sprache	Sprache der Gruppe
Herrenbach	Türkisch	Türkisch
Schillerschule	Türkisch	Türkisch
Blériotschule	Russisch	Russisch



### 1.13.3 Jugendsozialarbeit an Grundschulen

Aus der nachfolgenden Tabelle gehen die Grundschulstandorte mit einer Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS) hervor. Die Stellen werden durch das Bayerische Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familien und Frauen gefördert. Eine JaS kann nur für diejenigen Schulen beantragt werden, die mindestens 28% Schüler\_innen mit Migrationsanteil haben. Dieses trifft für 27 von 30 Augsburger öffentlichen Grundschulen zu. Obwohl JaS als Angebot der Jugendhilfe an Schulen gesehen wird, spielen weitere Kennzahlen bei der Antragstellung keine Rolle.

In der Tabelle auf der folgenden Seite sind verschiedene Kennzahlen, die in Augsburg bei der Steuerung von JaS eine Rolle spielen, dargestellt:

- Bildungsindex – dieser ist bereits ausführlich beschrieben und weist auf die sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen hin, unter denen im Grundschulsprenkel Bildungsarbeit stattfindet.
- Index zu den Hilfen zur Erziehung für Kinder im Alter zwischen 6 und unter 10 Jahren
- Index zu den Übertritten nach der 4. Klasse: Dieser Index liefert Informationen, inwieweit im Schulsprenkel viele Kinder keinen Übertritt auf eine höhere Schule schaffen.
- „JaS-Quote“ – Stunden pro 100 Schüler\_innen. Damit soll ein Hinweis gegeben werden, in welchem Bezug der Ressourceneinsatz zur Schulgröße steht. Da viele Planungsdaten für frühere JaS noch nicht vorliegen, sind die Zusammenhänge zwischen Fragestellungen des Förderbedarfs bei Schüler\_innen und dem Ressourceneinsatz nicht immer übereinstimmend.
- JaS-Planstellen – Umfang der eingerichteten Planstelle an der Schule.

Prinzipiell hat die Stadt an den Schulen mit dem meisten Bedarf JaS eingerichtet. Ein weiterer Ausbau findet entsprechend dem Bedarf statt.

Jugendsozialarbeit an Schulen ist ein Angebot der Jugendhilfe. Die JaS arbeitet eng mit dem Sozialdienst des Jugendamtes zusammen und setzt im Vorfeld von Hilfen zur Erziehung an.

Nachfolgend die tabellarische Darstellung des Ausbaus der Jugendsozialarbeit an Schulen:

Tabelle 20: Angebot der Jugendsozialarbeit an allen Schultypen - Überblick über den Ausbau

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
							↓ 1.9.	↓ 1.9.		↓ März/April
Birkenau-GS										
Bleriot-GS										
Drei-Auen-GS										
Elias-Holl-GS										
GS Herrenbach										
Kerschensteiner-GS	<i>Stelle noch unbesetzt</i>									
GS Kriegshaber										
Löweneck-GS										
Luitpold-GS										
Schiller-GS										
St.-Georg-GS										
Werner-Egk-GS										
<b>11 von 30 Grundschulen</b>										
MS Bärenkeller										
MS Centerville										
Goethe-MS										
MS Herrenbach										
Kapellen-MS										
Kerschensteiner-MS										
Löweneck-MS										
Schiller-MS										
St.-Georg-MS										
Werner-von-Siemens-MS										
<i>in Planung</i>										
<b>9 von 14 Mittelschulen</b>										
Ulrichschule SFZ I										
Martinschule SFZ II										
Pankratiusschule SFZ III										
<b>3 von 3 Förderzentren</b>										
Berufsschule II										
Berufsschule III										
Berufsschule IV										
Berufsschule VI										
<b>4 von 7 Berufsschulen</b>										

Vertiefte Berufsorientierung ergänzend an allen Mittelschulen und sonderpädagogischen Förderzentren

Tabelle 21: Jugendsozialarbeit an Schulen - Bestand an Grundschulen

	Schulname	Schülerzahlen 2011/12	Anteil der Schüler_innen mit Migrationshintergrund 2011/12	Bildungsindex	Hilfen zur Erziehung	Übertritte nach der 4ten Klasse	"JaS-Quote" Stunden pro 100 Schüler
DAUG	Drei-Auen-GS A.-Oberhausen	304	81,7%				9,6
SILG	Schiller-GS A.-Lechhausen	237	80,4%				8,2
LÖWG	Löweneck-GS A.-Oberhausen	143	77,9%				13,6
BLÉG	Blériot-GS A.-Universitätsviertel	305	75,7%		0,25		12,8
HERG	GS A.-Herrenbach	324	71,2%				6,0
WEKG	Werner-Egk-GS A.-Oberhausen	302	70,1%				12,9
KERG	Kerschensteiner-GS A.-Hochfeld	192	66,2%				10,2
KRIG	GS A.-Kriegshaber	448	64,5%				4,4
STGG	St.-Georg-GS A.	81	62,2%			0,22	24,1
BIRG	Birkenau-GS A.-Lechhausen	314	60,9%				6,2
LUIG	Luitpold-GS A.-Lechhausen	347	56,5%				8,4
EHOOG	Elias-Holl-GS A.	178	53,4%				11,0
STMG	St.-Max-GS A.	121	53,0%		0,18	0,21	0,0
FEBG	Friedrich-Ebert-GS A.-Göggingen	230	51,9%	0,24		0,23	0,0
CENG	GS A.-Centerville-Süd	311	51,6%				0,0
RTOG	GS A. Vor dem Roten Tor	352	51,1%				0,0
JSTG	Johann-Strauß-GS A.-Haunstetten	319	49,8%		0,16		0,0
STAG	St.-Anna-GS A.	187	49,5%			0,00	0,0
BAEG	GS A.-Bärenkeller	229	47,8%				0,0
WITG	Wittelsbacher-GS A.	334	44,0%		0,22		0,0
SPIG	Westpark-GS A.-Pfersee	339	43,0%				0,0
HOSG	GS A.-Hochzoll-Süd	331	40,8%				0,0
EICG	Eichendorff-GS A.-Haunstetten	166	38,8%	0,16	0,07		0,0
HADG	Hans-Adlhoch-GVS A.-Pfersee	254	37,0%		0,25	0,23	0,0
FRÖG	Fröbel-GS A.-Haunstetten	233	35,2%	0,19	0,13	0,17	0,0
WVSG	Werner-v.-Siemens-GS A.-Hochzoll-Nord	270	33,2%			0,13	0,0
HAMG	GS Hammerschmiede	299	28,8%		0,23	0,16	0,0
FIRG	GS A.-Firnhaberau	184	24,7%	0,05	0,00	0,15	0,0
GÖGG	GS A. Göggingen-West	336	16,1%			0,09	0,0
INNG	GS A.-Inningen	173	13,1%	0,17		0,03	0,0

1.14 Überblick über (non-formale) Bildungsangebote im Einzugsbereich der Augsburger Grundschulen.

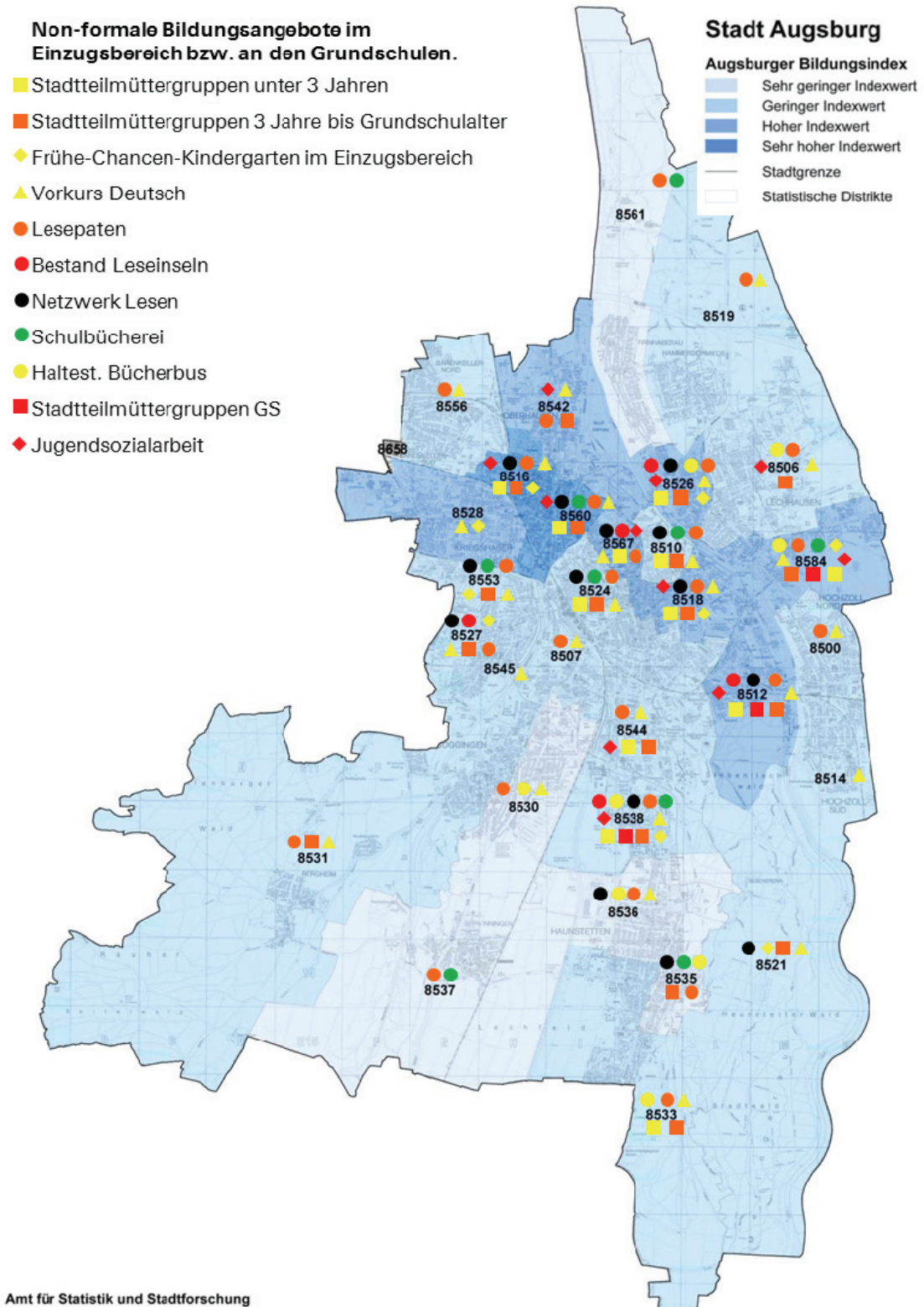


Abbildung 71: Überblick über (non-formale) Bildungsangebote im Einzugsbereich der Augsburger Grundschulen. Stand 2012

## 2 Schulen zur sonderpädagogischen Förderung / Sonderpädagogische Förderzentren

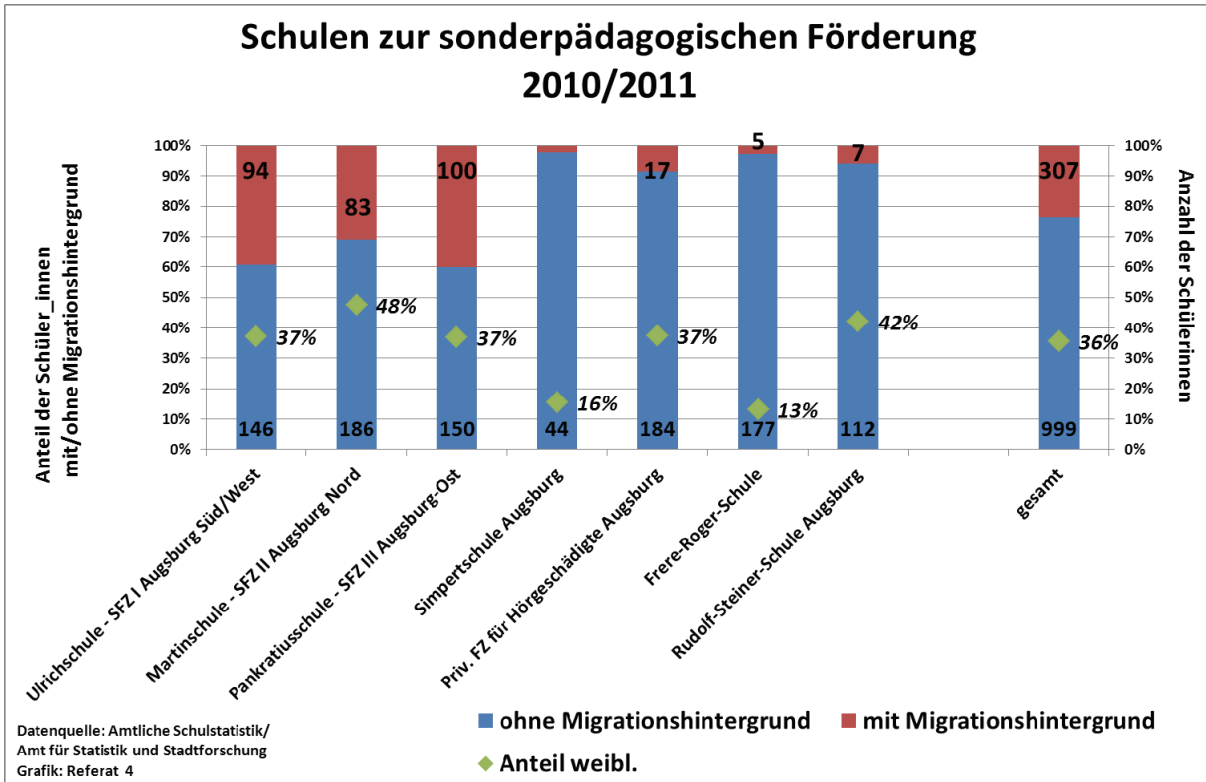


Abbildung 72: Schulen zur sonderpädagogischen Förderung

Der Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund ist an Schulen zur sonderpädagogischen Förderung mit rund 25% deutlich niedriger als an Grund- und Mittelschulen, und somit auch deutlich niedriger als in der vergleichbaren Altersgruppe in der Bevölkerung.

Wie aus der folgenden Abbildung 73 ersichtlich, ist der Anteil die letzten Jahre in etwa gleich geblieben.

Die Anzahl der Schüler\_innen an Schulen zur sonderpädagogischen Förderung ist insgesamt zurückgegangen.

Dabei verlief der Trend an den einzelnen Schulen uneinheitlich.

Die öffentlichen Sonderpädagogischen Förderzentren hatten einen Rückgang zu verzeichnen. Die Schülerzahlen an den privaten blieben in etwa gleich (vgl. Abbildung 74).

Es gilt zu beobachten, wie sich die fortschreitende Inklusion auf die Schülerzahlen auswirken (Vgl. auch Kapitel 1.8 Quote der Wechsel von und an Förderschulen Seite 112)

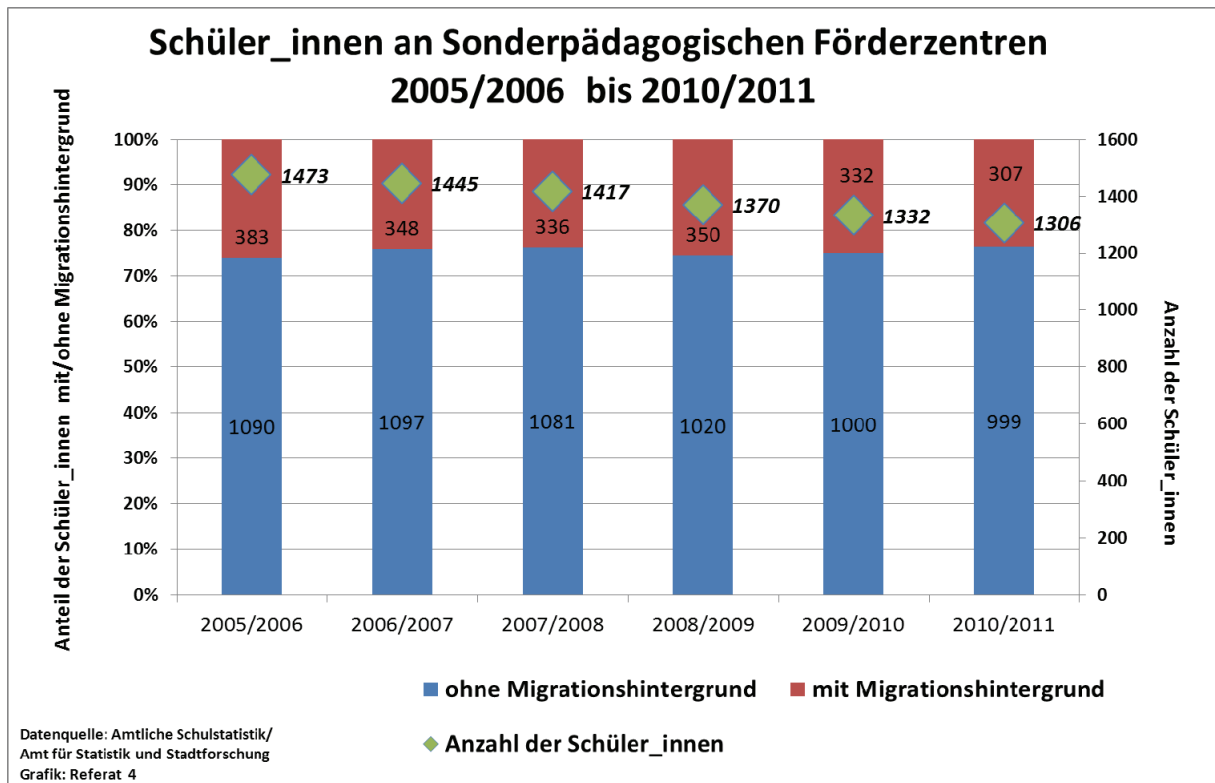


Abbildung 73: Schüler\_innen an Sonderpädagogischen Förderzentren 2005/2006 bis 2010/2011

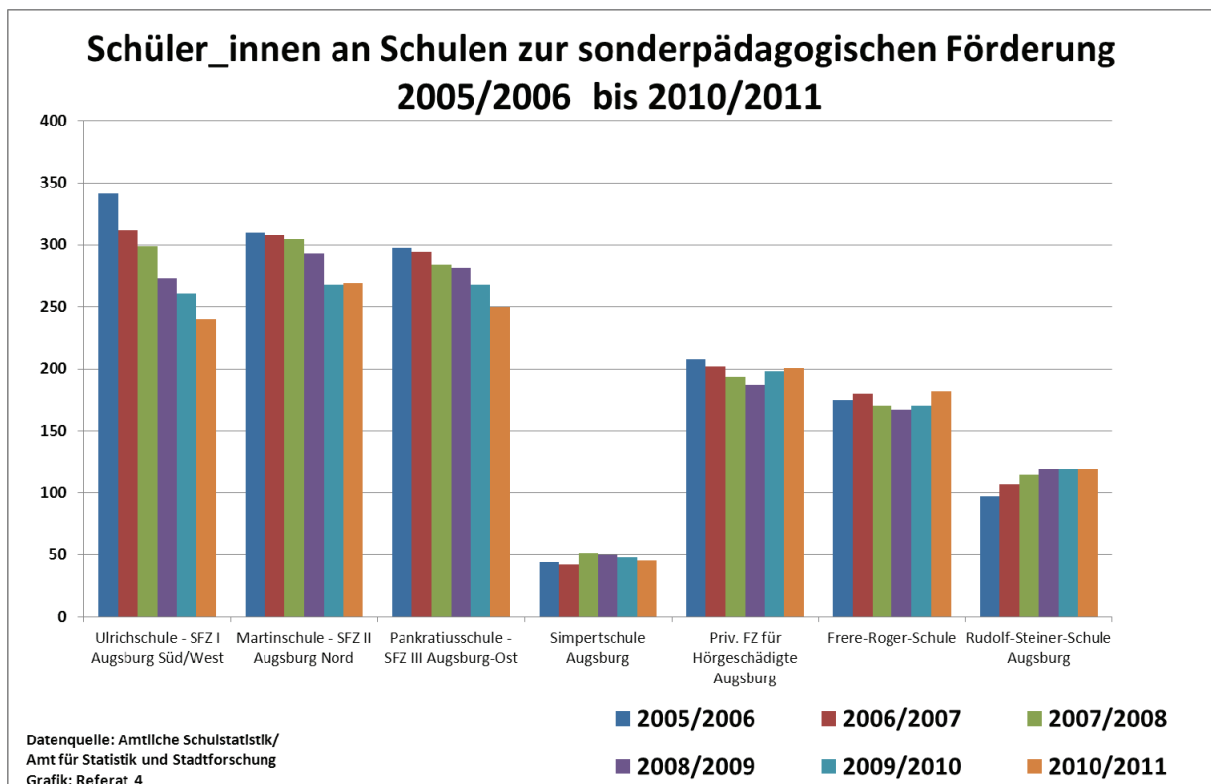


Abbildung 74: Schüler\_innen an Schulen zur sonderpädagogischen Förderung 2005/2006 bis 2010/2011 nach einzelnen Schulen

Die durchschnittliche Klassenstärke hat sich insgesamt reduziert, aber auch hier waren die Entwicklungen uneinheitlich.

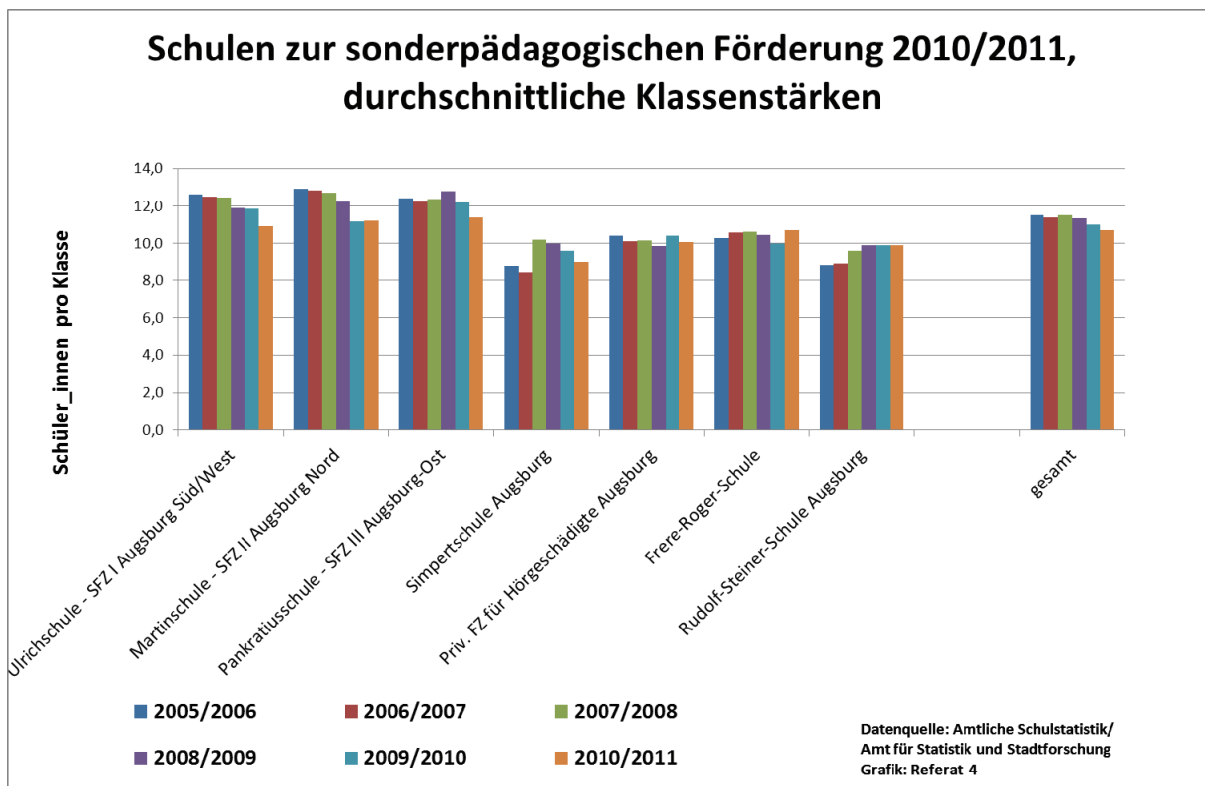


Abbildung 75: Schulen zur sonderpädagogischen Förderung 2010/2011, durchschnittliche Klassenstärken

### 3 Allgemeinbildende Schulen im Vergleich

Nachfolgend werden grundlegende Kennzahlen zum Vergleich zwischen den allgemeinbildenden Schulen unkommentiert dargestellt.

#### 3.1 Schülerzahlen pro Klasse an den allgemeinbildenden Schulen

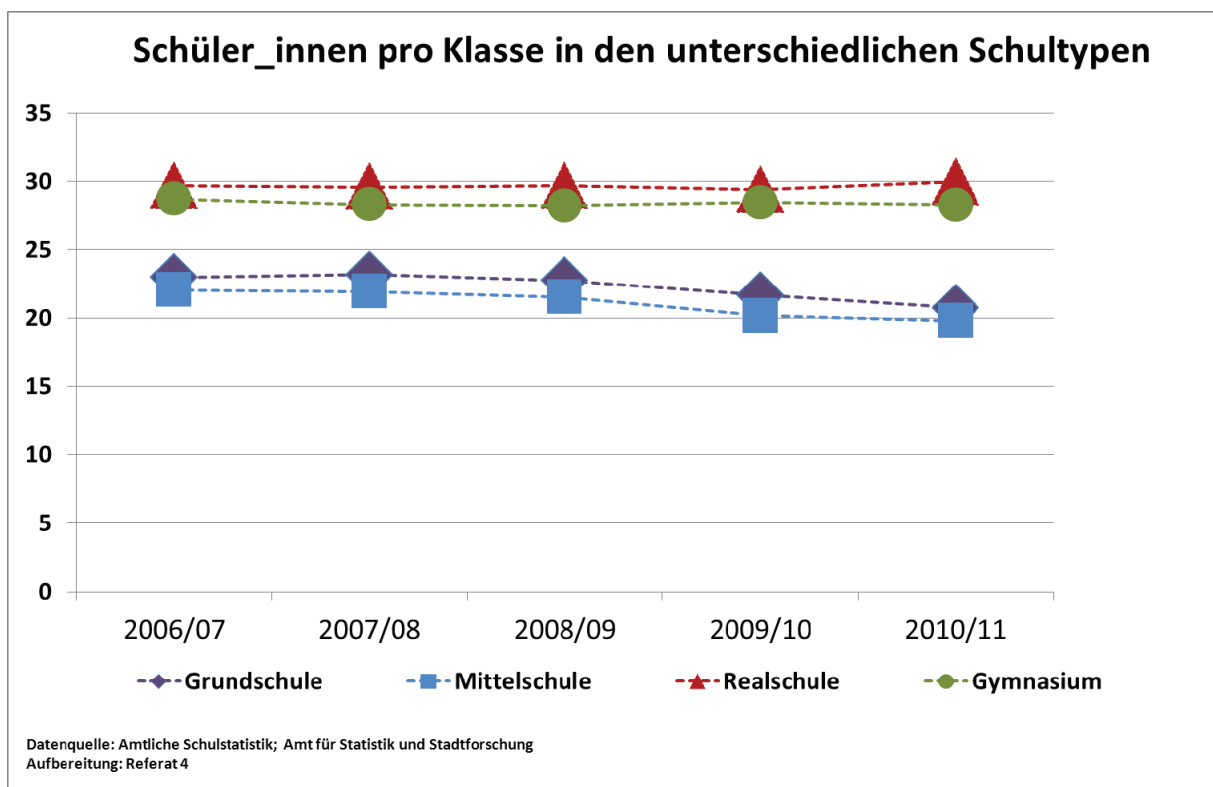
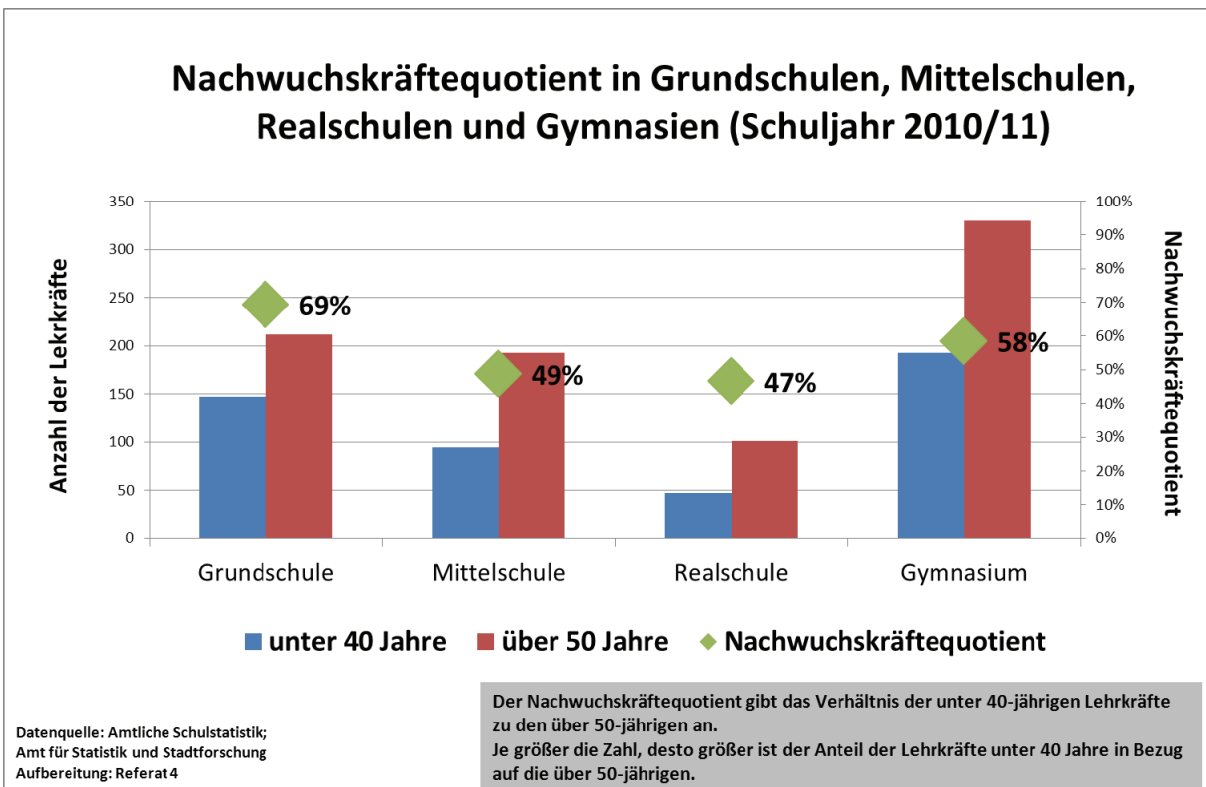
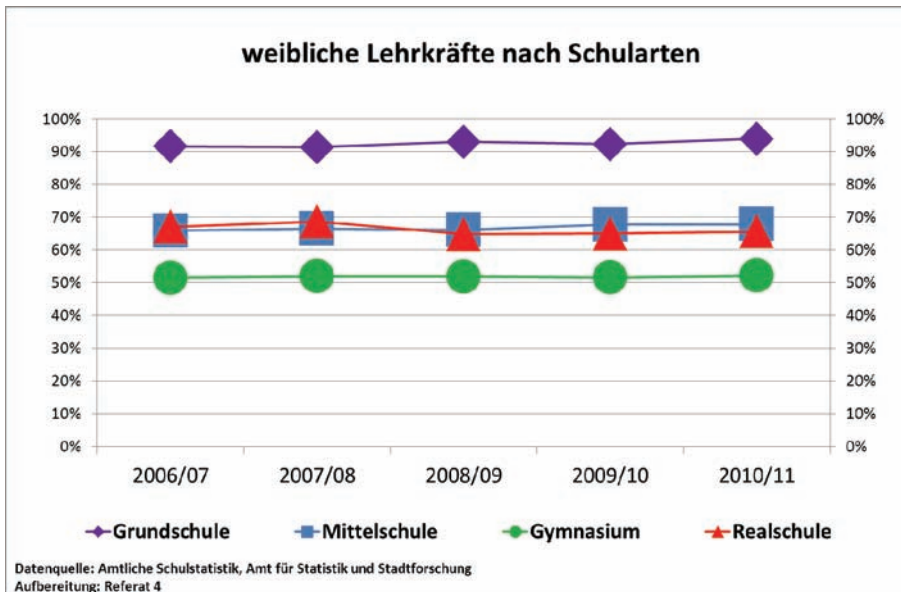


Abbildung 76: Schüler\_innen pro Klasse in den unterschiedlichen Schultypen

3.2 Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen im Vergleich





## 4 Übertritt von der Grundschule auf weiterführende Schulen

Derzeit liegen der Stadt Augsburg Daten zum Übertritt vor

- aus der amtlichen Schulstatistik, die das Amt für Statistik und Stadtforschung vom Statistischen Landesamt bezieht und
- aus eigenen Erhebungen des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Augsburg bei den Augsburger öffentlichen Grundschulen.

Die Abfrage des Staatlichen Schulamtes beinhaltet auch, anders als die amtliche Schulstatistik, die über das Bayerische Landesamt für Statistik bezogen wird, den Migrationshintergrund der Schüler\_innen. Damit ist diese Statistik sowohl aktueller, als auch für die Aussagekraft des Bildungsberichts mit Einschränkungen präziser.

Betrachtet man die beiden Abfragen, so stellt sich ein Problem: Die Daten stimmen nicht ganz überein. Ein Abgleich, den sowohl das Bildungsreferat für den Bildungsbericht, als auch das Staatliche Schulamt für die Arbeit dringend benötigen würden, ist nicht möglich, da die Daten für die amtliche Schulstatistik/Bayerisches Landesamt für Statistik von den Schulen direkt ans Landesamt geliefert werden. Weder das Staatliche Schulamt in der Stadt Augsburg noch die Stadt Augsburg haben Zugriff auf diesen Datentransfer.

Um den Bildungsbericht sowohl mit bayern- und bundesweiten Statistiken vergleichbar zu machen, als auch die neuesten Daten aufnehmen zu können, werden im Bildungsbericht beide Statistiken aufbereitet und dargestellt.

### 4.1 Übertritte nach der 4. Klasse – gesamtstädtische Entwicklung nach der amtlichen Schulstatistik (Quelle: Landesamt für Statistik)

Was die Übertritte betrifft, erweist sich Augsburg als ganz typische Großstadt mit einer charakteristischen Spaltung zwischen (im Vergleich zu ländlichen Regionen) vielen Übertritten auf das Gymnasium auf der einen Seite und vielen Kindern, die die Mittelschule (ehemals Hauptschule) besuchen auf der anderen Seite (vgl. Kapitel 1.3 Übertritte nach der 4. Jahrgangsstufe im bayernweiten Vergleich Seite 64). Die Übertritte auf weiterführende Schulen weisen für die letzten 4 Jahre, für die in der amtlichen Statistik Daten enthalten sind, keinen deutlichen Trend auf, auch dann nicht, wenn man die neuesten Daten hinzuzieht: Vom ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB Qualitätsagentur, 2012) wurden uns Daten für 2011 zur Verfügung gestellt. Demnach sind 35,1% auf Mittelschulen, 21,9% auf Realschulen und 41,6% auf Gymnasien verteilt.<sup>58</sup>

Wie aus der Grafik der nächsten Seite ersichtlich, ist Augsburg (ähnlich anderen bayerischen Großstädten) bislang nicht von dem starken Rückgang an Mittelschüler\_innen betroffen.<sup>59</sup>

Einen Aufschwung erlebten dagegen die höheren Schulen, wie unten stehende Grafik verdeutlicht: Zwischen dem Schuljahr 2006/07 und 2009/10 sind die Übertritte auf die Augsburger Gymnasien um 6 % angestiegen, was verglichen mit dem bayernweiten Anstieg von 10 % (eigene Berechnungen auf folgender Datenbasis) im gleichen Zeitraum relativ wenig ist. Bei den Realschulen ist dagegen ein sehr deutlicher Anstieg zu verzeichnen:

<sup>58</sup> Die Daten des ISB addieren sich nicht zu 100%; eine Erklärung dafür wird nicht angegeben.

<sup>59</sup> Der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) prognostiziert z. B. für die ländlicheren Umlandregionen die nächsten Jahrzehnte einen massiven Schwund an Mittelschulen (BLLV, 2011).

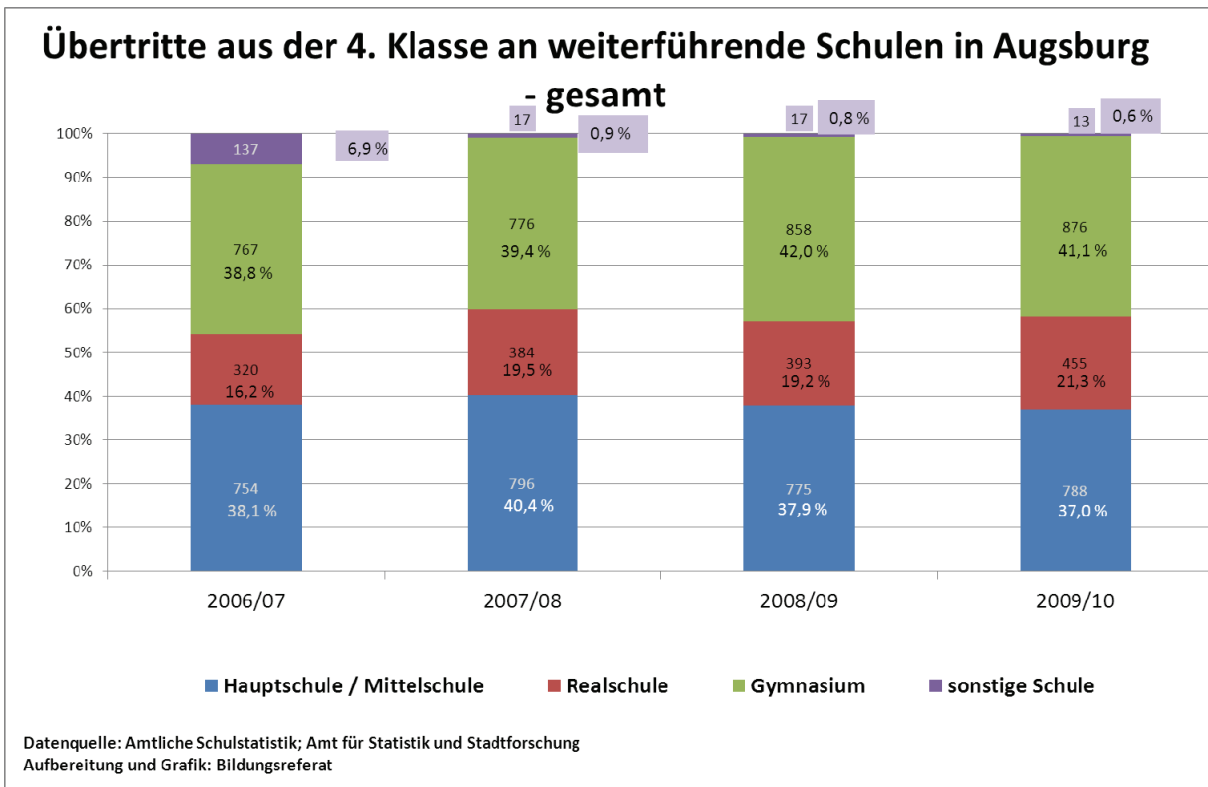


Abbildung 77: Übertritte auf weiterführende Schulen nach der 4. Klasse - Zeitreihe (Datenquelle: Statistisches Landesamt)

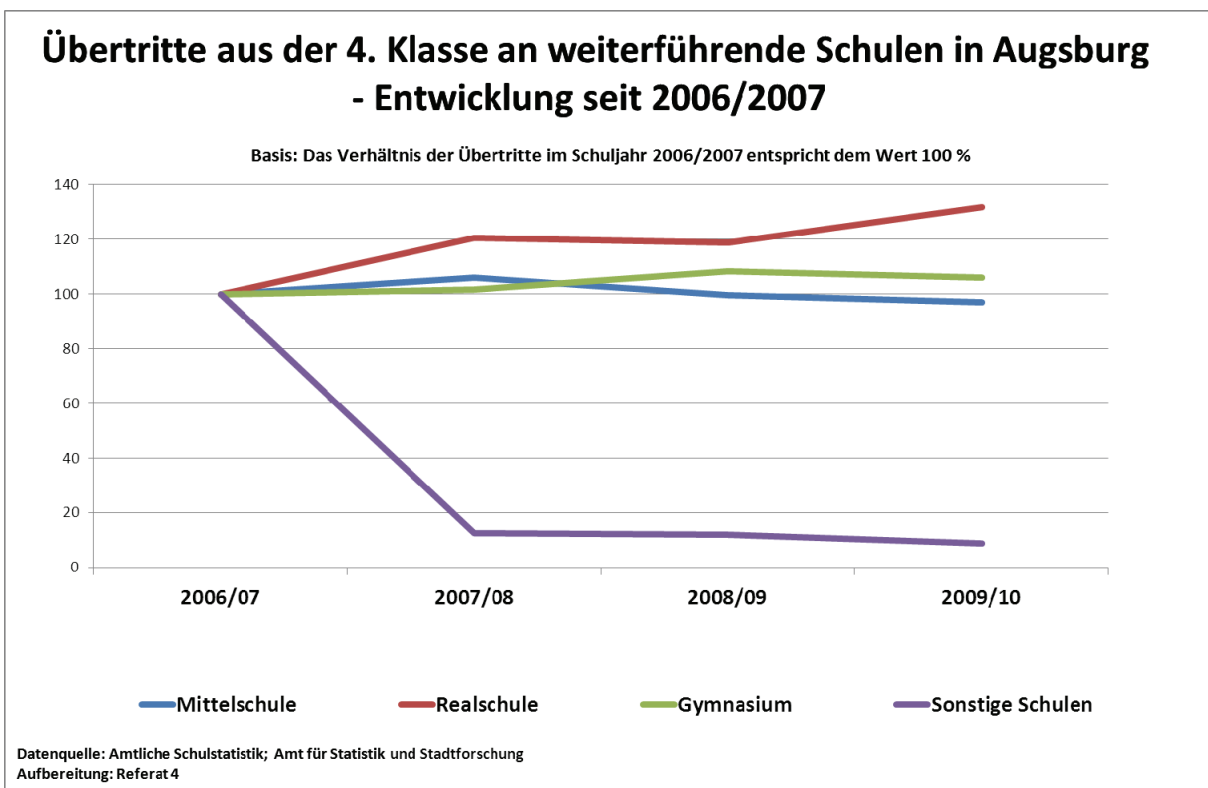


Abbildung 78: Übertritte auf weiterführende Schulen nach der 4. Klasse - Entwicklung (Datenquelle: Statistisches Landesamt)

Damit macht die allgemeine Bildungsexpansion, also die nunmehr seit Jahrzehnten anhaltende Tendenz zu immer höherer Schulbildung (Hradil, 2001, S. 174) auch vor Augsburg nicht halt. Dieser Trend kann auch damit zu tun haben, dass die letzten Jahre die Bedingungen für den Übertritt auf Realschule und Gymnasium sukzessive erleichtert wurden. Dieser Trend wird sich voraussichtlich verfestigen. Zu beobachten bleibt, inwiefern sich die veränderten Übertrittsbedingungen auf die Wiederholer in den Klassen 5 – 7 und die Wechsler der Schulart auswirken, denn die Übertritte nach der 4. Klasse sagen noch nichts darüber aus, ob die Schüler\_innen auch bis zum Abschluss an Realschulen oder Gymnasien verbleiben. Mehrere Augsburger Mittelschulen verzeichnen (laut ihren Schulleitungen) seit einigen Jahren einen deutlichen Anstieg von ehemaligen Realschüler\_innen bzw. Gymnasiast\_innen, die nach mehrmaligem Wiederholen an der Ursprungsschule auf die Mittelschule wechseln. Im augsburgweiten Mittel schlagen sich diese Daten jedoch bislang nicht nieder (siehe D Kapitel 6 Übertritte zwischen weiterführenden Schulen Seite 195ff.).

### 4.2 Übertritte auf weiterführende Schulen - nach der amtlichen Statistik - sozio-ökonomisch betrachtet

Die neusten Daten aus der amtlichen Schulstatistik, die auch mit dem ersten Bildungsbericht vergleichbar wären, sind nur für das Schuljahr 2009/2010 vorhanden. Deshalb werden für die Analyse der Schulsprengel die Daten des staatlichen Schulamtes, die bis zum Schuljahr 2011/12 reichen, verwendet. An dieser Stelle folgt eine Analyse der Daten der amtlichen Schulstatistik nach sozio-ökonomischen Gesichtspunkten.

Allgemeingültige Aussagen sind nur bedingt zu treffen. Kann für die Übertritte auf die Mittelschulen ein hoher direkter Zusammenhang mit dem Bildungsindex (Korrelationskoeffizient  $r=0,62$ ) nachgewiesen werden, so ist dieser für den Übertritt auf Gymnasien geringer und gegenläufig (Korrelationskoeffizient  $r=-0,54$ ).

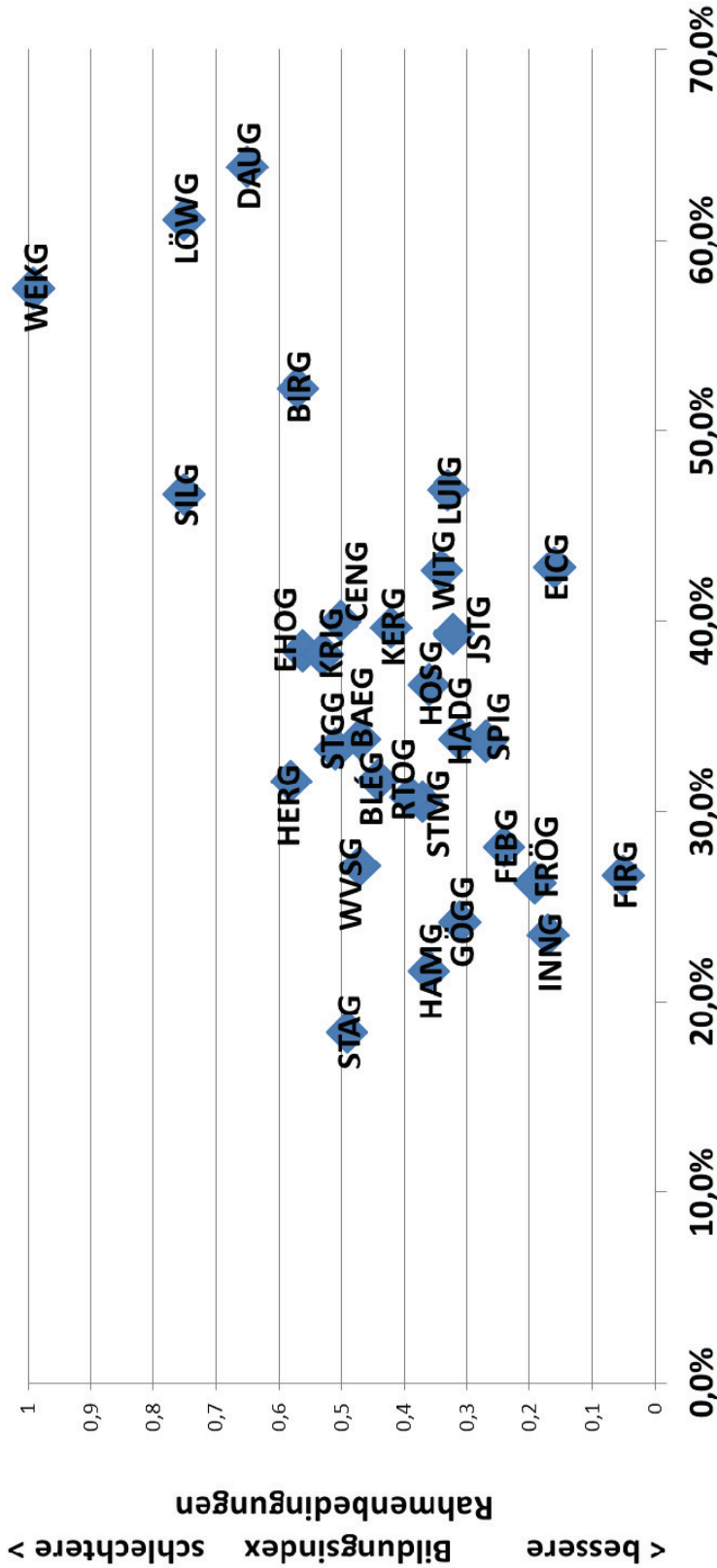
Für den Übertritt auf Realschulen ist nur ein äußerst schwacher indirekter Zusammenhang (Korrelationskoeffizient  $r=-,37$ ) aufzeigbar. Bundesweite Studien belegen immer wieder, dass die soziale und kulturelle Herkunft Bildungschancen nach wie vor stark beeinflusst. So sind die Chancen von Kindern aus Nicht-Akademiker-Familien, ein Gymnasium zu besuchen um ein Vielfaches geringer, als diejenigen von Akademikerkindern. Insbesondere Kinder aus Familien mit Migrationsgeschichte haben dabei beim Übertritt auf weiterführende Schulen offenbar Hürden zu überwinden (vgl. Geißler, 2008).

Im Augsburger Bildungsindex sind sozioökonomische Daten zur Bildung vor dem Schuleintritt zusammengefasst. Bringt man den Bildungsindex mit den Übertrittsdaten in Verbindung, so lässt sich (für 2010) aufzeigen, dass ein großer statistischer Zusammenhang zwischen einem hohen Bildungsindex (also schlechteren Rahmenbedingungen für eine Bildungsteilhabe) und dem Übertritt auf eine Mittelschule (Korrelationskoeffizient  $r= 0,62$ ) besteht.

Dieser Zusammenhang lässt sich auch aus nachfolgender Grafik erkennen. Alle Schulen liegen mehr oder minder in der Nähe einer gedachten Linie, die links unten beginnt und rechts oben endet. Je höher also der Bildungsindex ist, desto höher wird in der Regel auch die Übertrittsquote auf die Mittelschulen.

Interessant wäre eine Diskussion, warum es doch deutliche Abweichungen gibt. Was ist im Umfeld der Schulen unterschiedlich? Welche Unterschiede gibt es in der Arbeit der Schulen und der schulischen Partner?

### Übertritte nach der 4. Klasse - Anteil der Schüler\_innen die auf die Mittelschule gehen im Bezug zum Bildungsindex



Datenquelle: Amtl. Schulstatistik / Amt für Statistik und Stadtforschung; Berechnungen und Aufbereitung Referat 4

Abbildung 79: Übertritte nach der 4. Klasse - Anteil der Schüler\_innen die auf die Mittelschule gehen im Bezug zum Bildungsindex

### 4.3 Übertritte nach der 4. Klasse – gesamtstädtische Entwicklung nach der Statistik des Staatlichen Schulamtes

Nachfolgende Aussagen können wegen der Schwankungen im Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund (die Auswertungen des Amtes für Statistik und Stadtforschung weisen für den gleichen Zeitraum stabile Quoten aus) bezüglich des Migrationshintergrundes nur Tendenzen wiedergeben.

Im Beobachtungszeitraum konnte der Übertritt auf die Haupt- bzw. Mittelschulen deutlich von rund 44% (2007/2008) auf rund 35 % (2011/2012) gesenkt werden, was einer Abnahme um 30% entspricht. Der Rückgang bei den Schüler\_innen mit Migrationshintergrund trug mit einer Abnahme von vermutlich rund 20% dazu weniger bei, als Kinder ohne Migrationshintergrund.

Davon haben die beiden anderen weiterführenden Schularten gleichermaßen profitiert.

Die Übertritte auf die Realschule stiegen im gleichen Zeitraum um 23% und auf das Gymnasium um 6%.

Mit der oben gemachten Einschränkung bezüglich des Migrationshintergrundes kann festgestellt werden, dass ein Migrationshintergrund sich immer noch so auswirkt, dass es zu schlechteren Werten bei den Übertritten auf die Realschule und vor allem auf das Gymnasium kommt. Der Abstand verringert sich aber.

Tabelle 22: Übertritte nach der 4. Klasse Grundschule auf weiterführende Schulen laut Statistik des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Augsburg

Schuljahr	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	Zu/Abnahme 2008 - 2012
Gesamtsschülerzahl	2094	2152	2083	2012	1944	-7%
<i>Gesamt o. Migrationshinterg.</i>	<i>1288</i>	<i>1320</i>	<i>1104</i>	<i>1184</i>	<i>1034</i>	<i>-20%</i>
<i>Gesamt m. Migrationshinterg.</i>	<i>806</i>	<i>832</i>	<i>979</i>	<i>828</i>	<i>910</i>	<i>13%</i>
Übertritte auf die Mittelschule gesamt	932	888	737	720	651	-30%
Übertritte auf die Mittelschule mit Migrationshintergrund	522	482	469	410	405	-22%
Übertritte auf die Realschule gesamt	371	374	433	447	455	23%
Übertritte auf die Realschule mit Migrationshintergrund	122	120	211	185	192	57%
Übertritte auf das Gymnasium gesamt	791	890	908	840	838	6%
Übertritte auf das Gymnasium mit Migrationshintergrund	162	230	299	233	313	93%
Anteile	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	Zu/Abnahme in Prozentpunkten
<i>Schüler_innen ohne Migrationshin- tergrund</i>	<i>61,5%</i>	<i>61,3%</i>	<i>53,0%</i>	<i>58,8%</i>	<i>53,2%</i>	<i>-8,3</i>
<i>Schüler_innen mit Migrationshin- tergrund</i>	<i>38,5%</i>	<i>38,7%</i>	<i>47,0%</i>	<i>41,2%</i>	<i>46,8%</i>	<i>8,3</i>
Übertritt auf die Mittelschule gesamt	44,5%	41,3%	35,4%	35,8%	33,5%	-11,0
Übertritt auf die Mittelschule mit Migrationshintergrund	64,8%	57,9%	47,9%	49,5%	44,5%	-20,3
Übertritt auf die Mittelschule ohne Migrationshintergrund	31,8%	30,8%	24,3%	26,2%	23,8%	-8,0
Übertritt auf die Realschule ge- samt	17,7%	17,4%	20,8%	22,2%	23,4%	5,7
Übertritt auf die Realschule mit Migrationshintergrund	15,1%	14,4%	21,6%	22,3%	21,1%	6,0
Übertritt auf die Realschule ohne Migrationshintergrund	19,3%	19,2%	20,1%	22,1%	25,4%	6,1
Übertritt auf das Gymnasium gesamt	37,8%	41,4%	43,6%	41,7%	43,1%	5,3
Übertritt auf das Gymnasium mit Migrationshintergrund	20,1%	27,6%	30,5%	28,1%	34,4%	14,3
Übertritt auf das Gymnasium ohne Migrationshintergrund	48,8%	50,0%	55,2%	51,3%	50,8%	1,9

4.4 Übertritte nach der 4. Klasse – Entwicklung in den einzelnen Grundschulsprenkeln nach der Statistik des Staatlichen Schulamtes

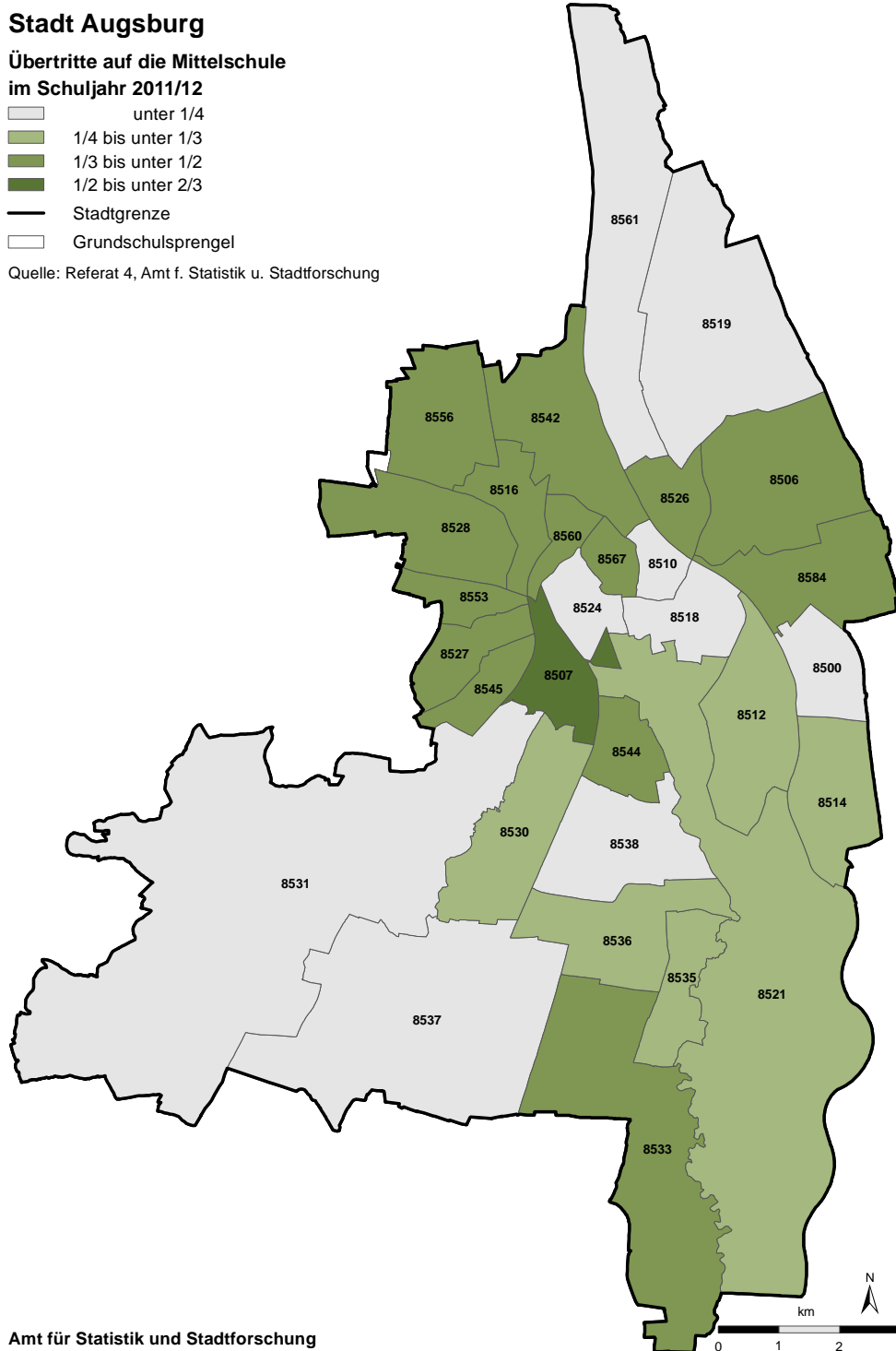


Abbildung 80: Übergänge nach der 4. Klasse auf Mittelschulen 2011/2012

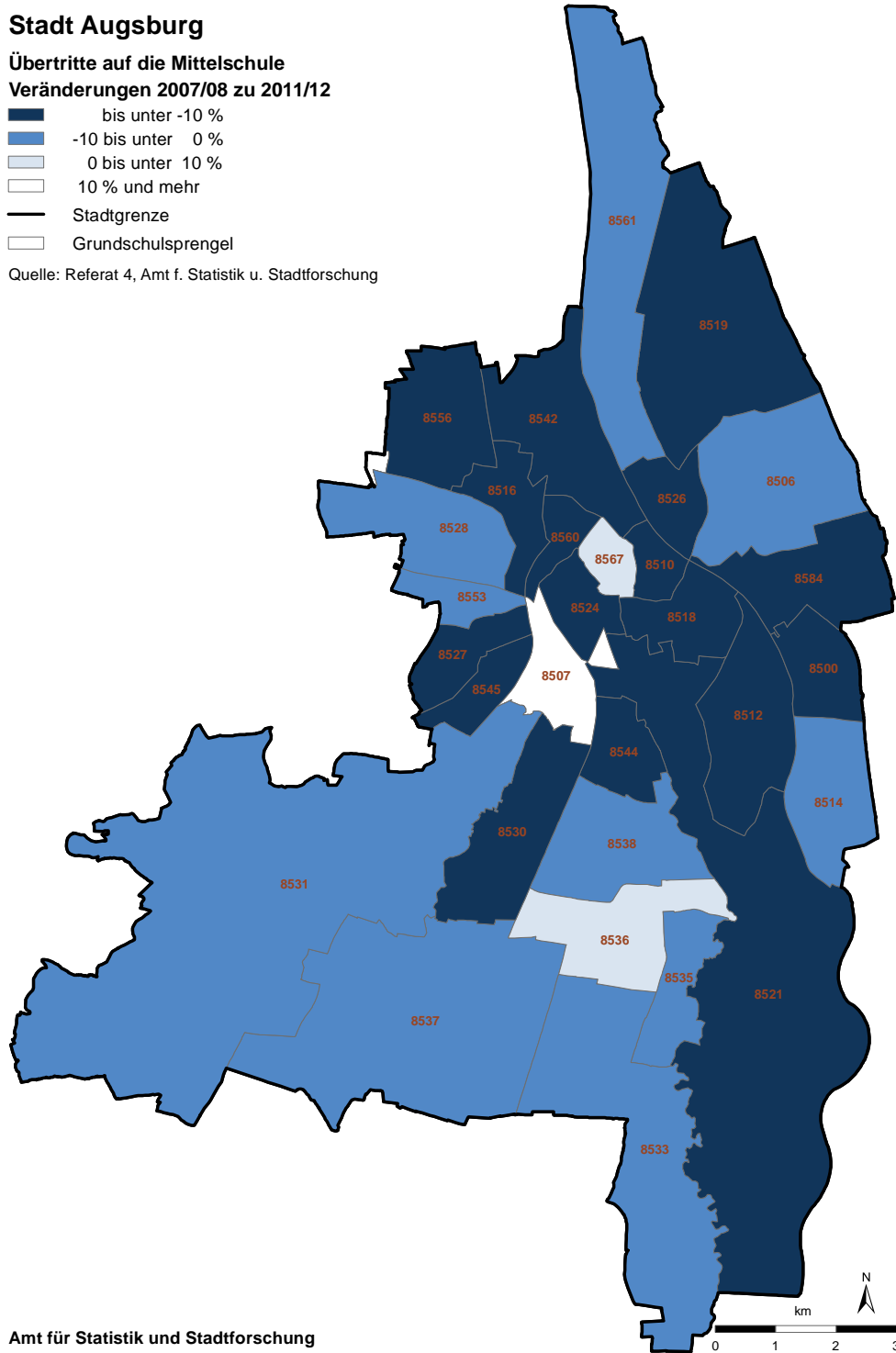


Abbildung 81: Übergänge nach der 4. Klasse auf Mittelschulen - Veränderungen 2007/2008 auf 2011/2012

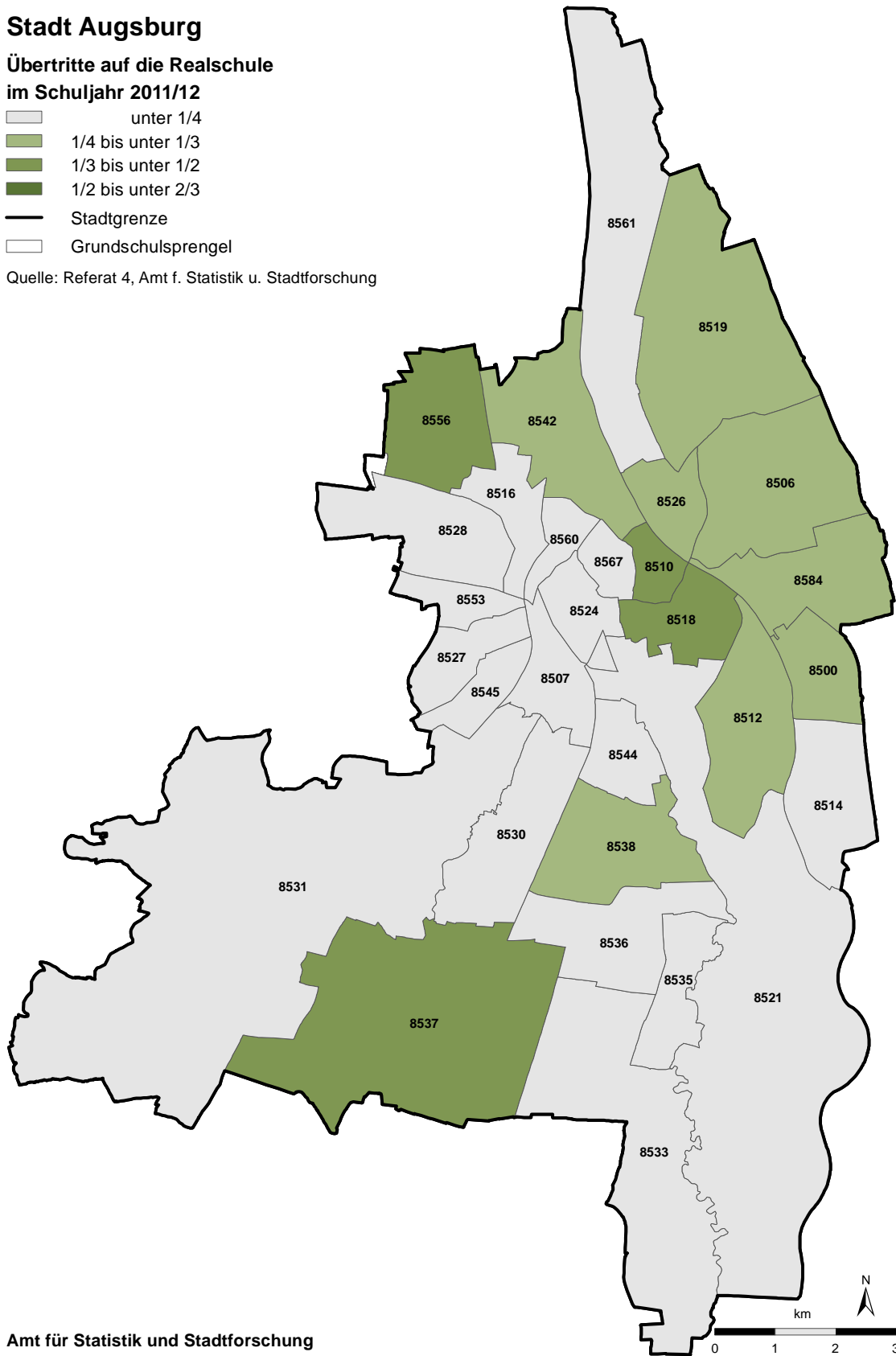
**Stadt Augsburg**

**Übertritte auf die Realschule  
im Schuljahr 2011/12**

- unter 1/4
- 1/4 bis unter 1/3
- 1/3 bis unter 1/2
- 1/2 bis unter 2/3

- Stadtgrenze
- Grundschulsprengel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

Abbildung 82: Übergänge nach der 4. Klasse auf Realschulen 2011/2012

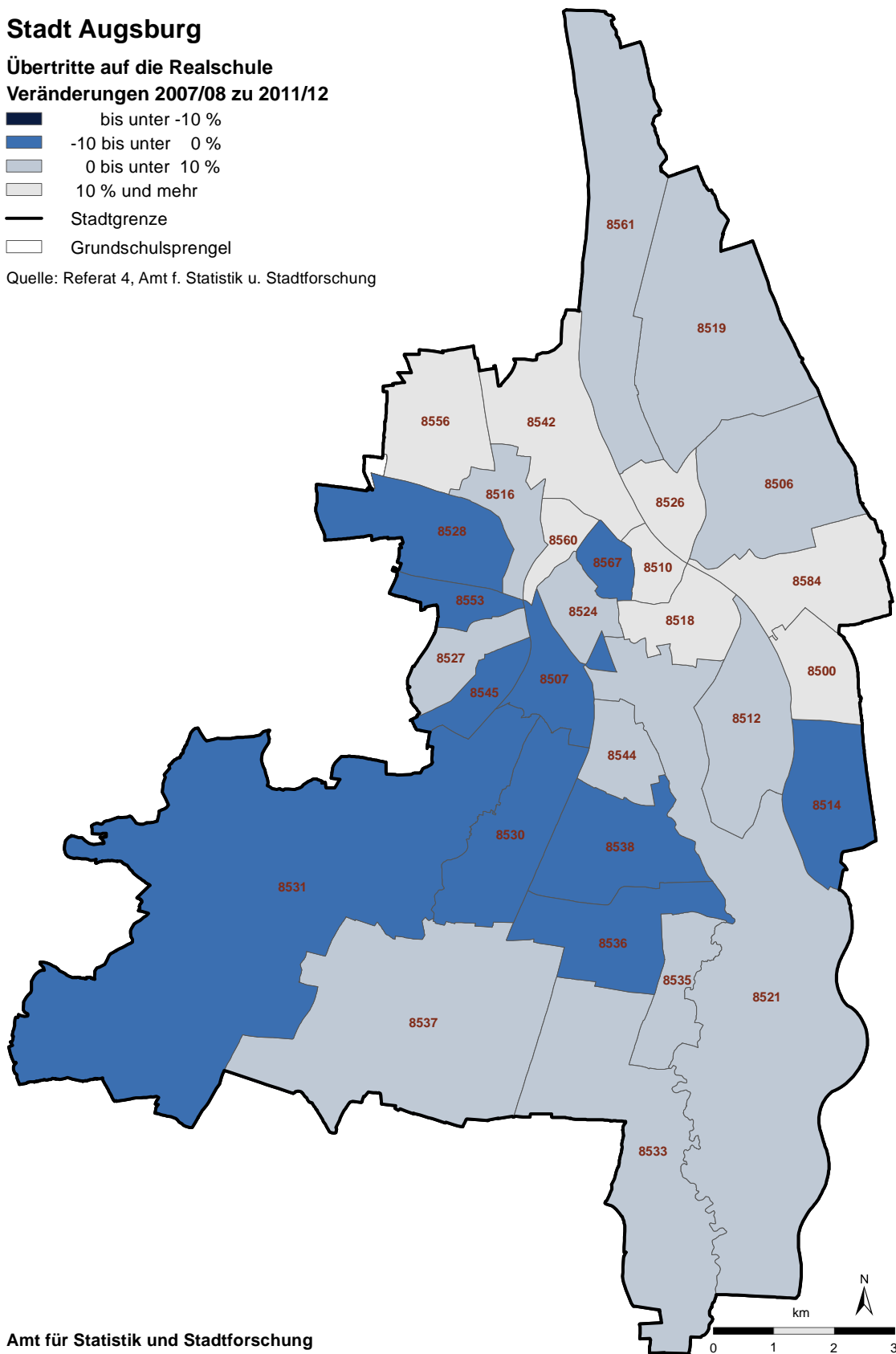


**Stadt Augsburg**

Übertritte auf die Realschule  
Veränderungen 2007/08 zu 2011/12

- bis unter -10 %
- 10 bis unter 0 %
- 0 bis unter 10 %
- 10 % und mehr
- Stadtgrenze
- Grundschulsprengel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

Abbildung 83: Übergänge nach der 4. Klasse auf Realschulen - Veränderungen 2007/2008 auf 2011/2012

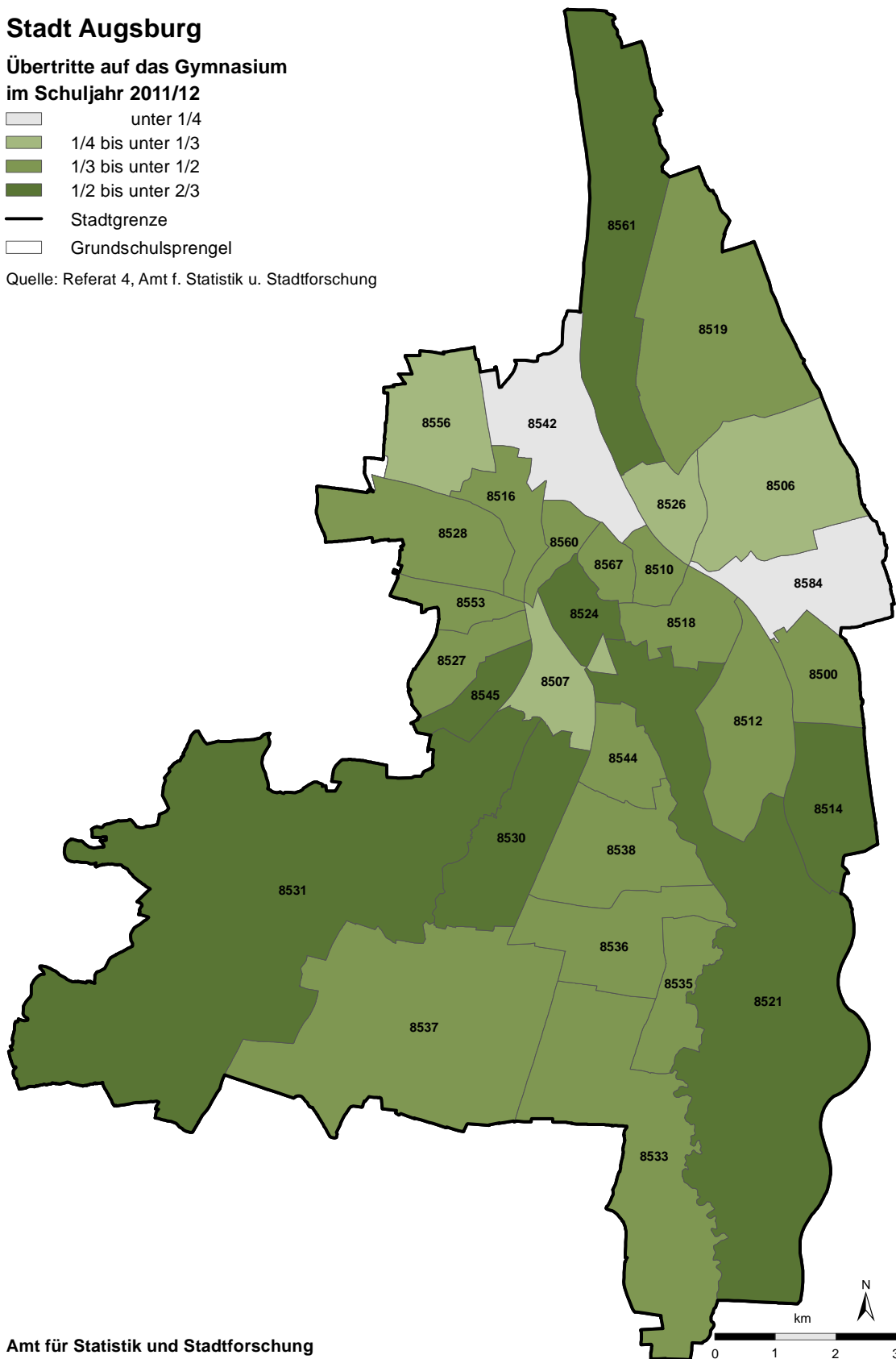
**Stadt Augsburg**

**Übertritte auf das Gymnasium  
im Schuljahr 2011/12**

- unter 1/4
- 1/4 bis unter 1/3
- 1/3 bis unter 1/2
- 1/2 bis unter 2/3

- Stadtgrenze
- Grundschulsprengel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

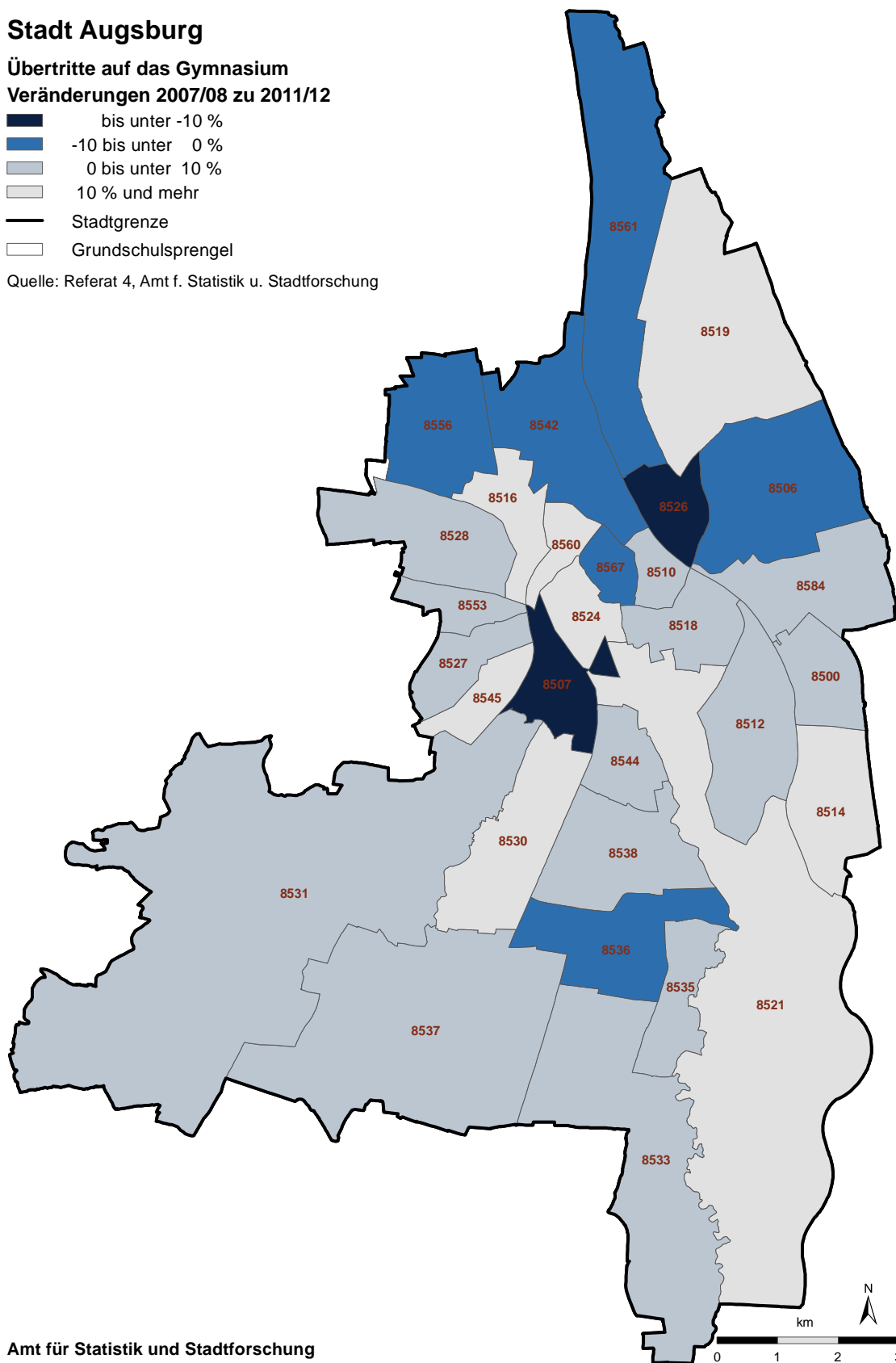
Abbildung 84: Übergänge nach der 4. Klasse auf Gymnasien 2011/2012

**Stadt Augsburg**

**Übertritte auf das Gymnasium  
Veränderungen 2007/08 zu 2011/12**

- bis unter -10 %
- 10 bis unter 0 %
- 0 bis unter 10 %
- 10 % und mehr
- Stadtgrenze
- Grundschulsprenkel

Quelle: Referat 4, Amt f. Statistik u. Stadtforschung



Amt für Statistik und Stadtforschung

Abbildung 85: Übergänge nach der 4. Klasse auf Gymnasien - Veränderungen 2007/2008 auf 2011/2012

4.5 Migrationshintergrund – Übertritt auf weiterführende Schulen

Aufgrund des hohen Anteils von Schüler\_innen mit Migrationshintergrund in Augsburg werden die Übertritte auf weiterführende Schulen dieser Gruppe gesondert betrachtet. Damit soll auch beobachtet werden, inwieweit es gelingt, die Bildungsteilhabe von Schüler\_innen mit Migrationshintergrund zu verbessern.

Die Werte der einzelnen Schulen variieren derzeit zu sehr, um einen Trend herauslesen zu können. Deshalb wurde der Mittelwert von jeweils 3 Schuljahren gebildet und auf dieser Basis eine Zeitreihe erstellt. Die Entwicklung in den einzelnen Schulsprengeln ist sehr unterschiedlich und wird in den nachfolgenden Grafiken für die Mittelschulen, die Realschulen und die Gymnasien dargestellt.

Der Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund, die auf die Mittelschulen überwechseln, hat sich die letzten Jahre stadtweit von 56 % auf 47%, also neun Prozentpunkte, deutlich gesenkt.

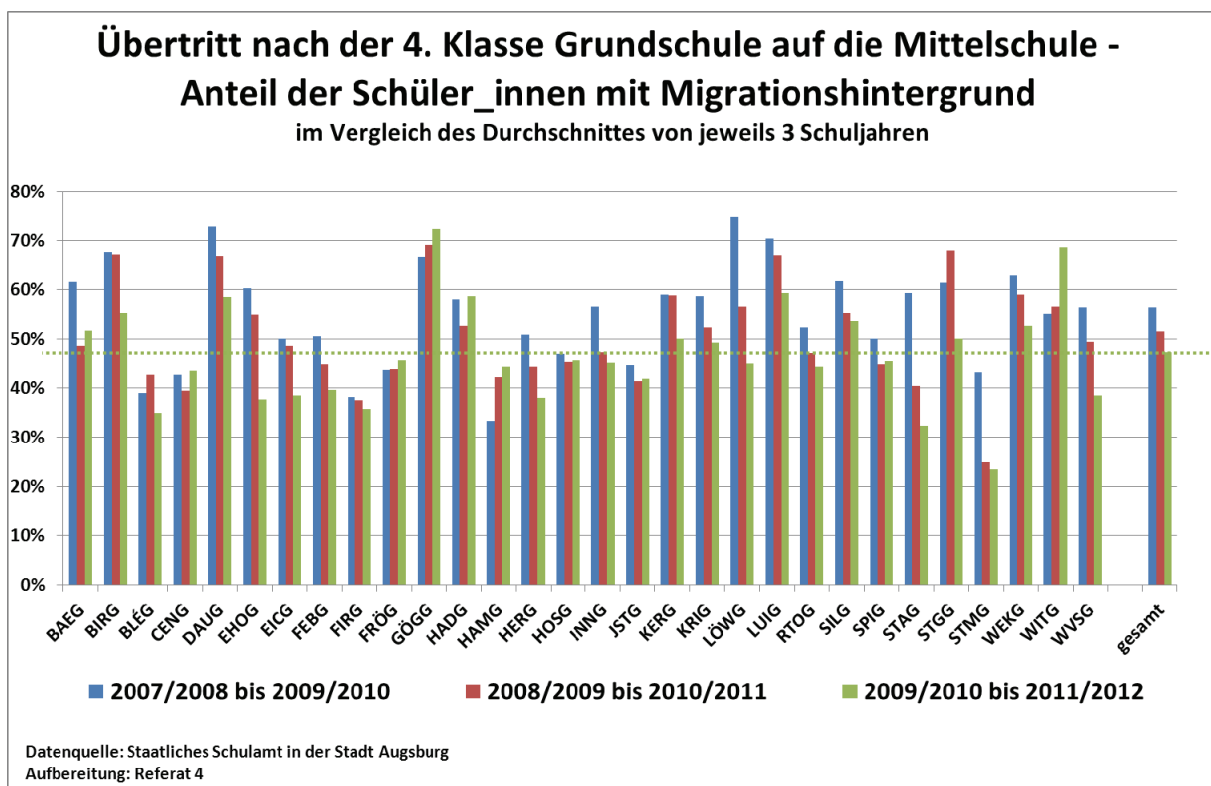


Abbildung 86: Übertritte nach der 4. Klasse Grundschule auf Mittelschulen, Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund – Zeitreihe

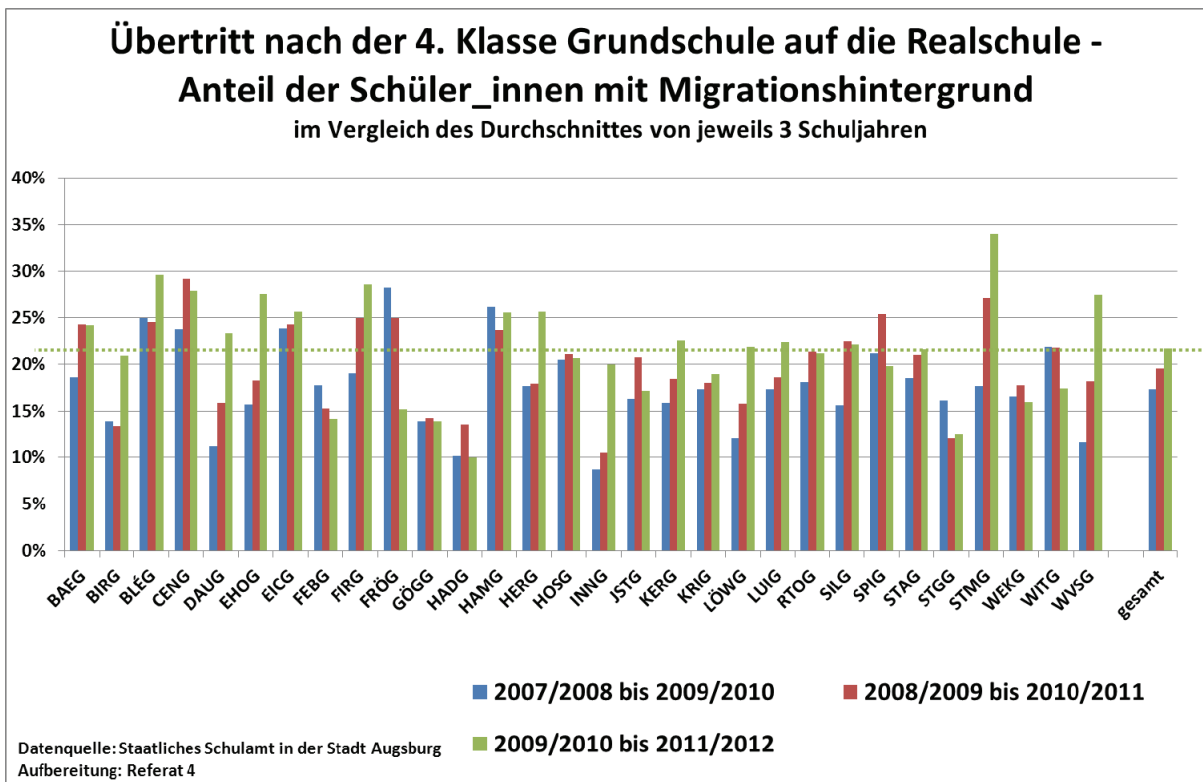


Abbildung 88: Übertritte nach der 4. Klasse Grundschule auf Realschulen, Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund – Zeitreihe

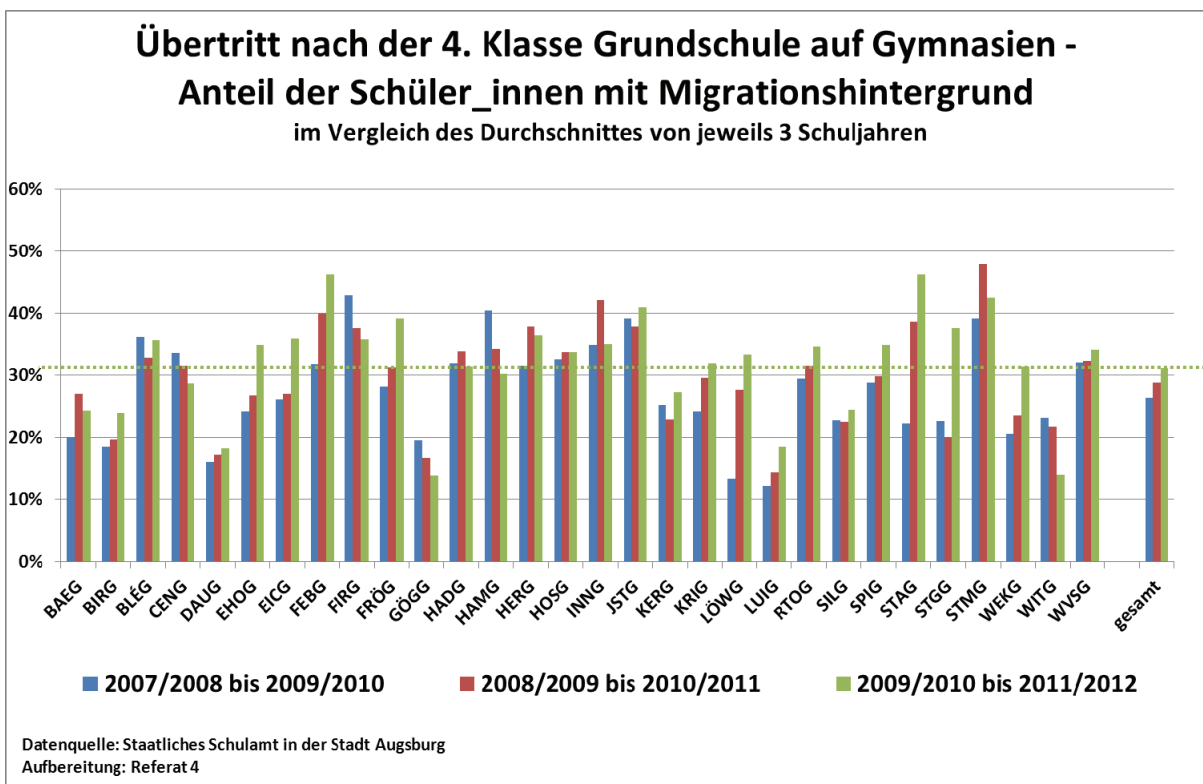


Abbildung 87: Übertritte nach der 4. Klasse Grundschule auf Gymnasien, Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund – Zeitreihe

4.6 Übertritte auf weiterführende Schulen - nach Statistik des Staatlichen Schulamtes in der Stadt Augsburg - sozio-ökonomisch betrachtet

Bringt man den Bildungsindex mit den Übertrittsdaten der Schulen in Verbindung so lässt sich (für die Jahre 2009/10 bis 2011/12) aufzeigen, dass auch hier ein großer statistischer Zusammenhang zwischen einem hohen Bildungsindex (also schlechteren Rahmenbedingungen für eine Bildungsteilnahme) und dem Übertritt auf eine Mittelschule (Korrelationskoeffizient  $r= 0,66$ ) besteht. Der Bildungsindex korreliert mit den Übertrittsanteilen der Schüler\_innen ohne Migrationshintergrund. Bezogen auf die Schüler\_innen mit Migrationshintergrund lässt sich kein Zusammenhang ( $r=0,14$ ) nachweisen.

Ebenso kommt es zu einem negativen statistischen Zusammenhang zwischen den Übertritten auf Gymnasien und dem Bildungsindex (Korrelationskoeffizient  $r= -0,58$ ), also: Gute Rahmenbedingungen für eine Bildungsteilnahme führen statistisch gesehen auch zu einer höheren Übertrittsquote auf Gymnasien.

Der Bildungsindex korreliert mit den Übertrittsanteilen der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund nicht ganz so hoch ( $r=-0,46$ ), bezogen auf die Schüler\_innen ohne Migrationshintergrund lässt sich kein Zusammenhang ( $r=-0,19$ ) nachweisen.

Diese Zusammenhänge sind in der nachfolgenden Abbildung grafisch dargestellt.

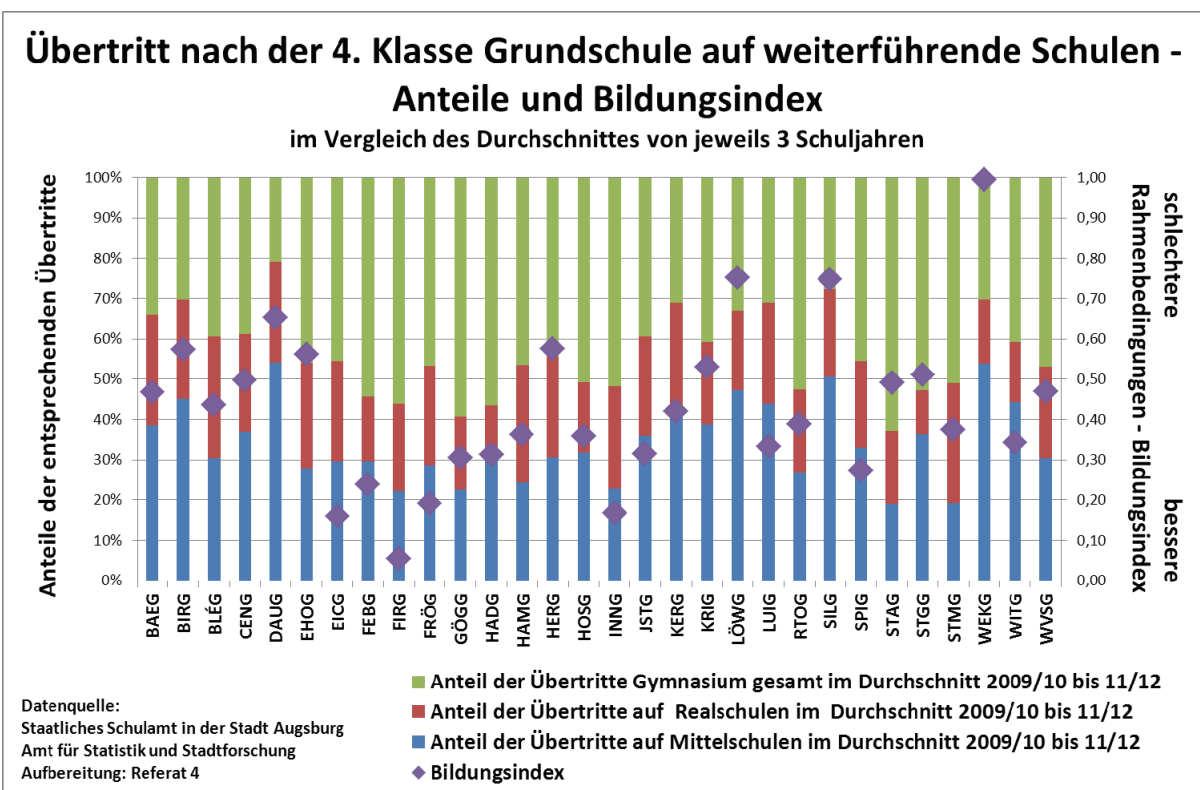


Abbildung 89: Übertritte nach der 4. Klasse Grundschule auf weiterführende Schulen nach der Statistik des staatlichen Schulamtes - Bildungsindex

Diese (neueren) und detaillierteren Daten der Schulen zeigen demnach ein deutlicheres Bild: Alleine der Migrationshintergrund erklärt die Übertritte auf die weiterführenden Schulen nicht! Es scheint nach statistischer Analyse vielmehr so zu sein, dass bei Kindern mit Migrationshintergrund das sozio-ökonomischen Umfeld nur eine untergeordnete Rolle spielt. Während dieses bei Kindern ohne Migrationshintergrund eine große Rolle spielt.

Diese Informationen lassen sich so deuten, dass Eltern mit Migrationshintergrund, wenn sie den Wert der Bildung erkannt haben und auch das deutsche Schulsystem kennen, ihrem Kind unabhängig vom sozio-kulturellen Status einen Bildungsaufstieg ermöglichen wollen.

Hier liegt ein Bildungspotential, das z.T. bereits genutzt wird ggf. aber noch weiter gefördert werden sollte.

4.7 Übertritte nach der 4. Klasse auf weiterführende Schulen nach Geschlechtern

Die nachfolgende Grafik zeigt die Übertrittsquoten, nach Geschlecht differenziert. Die Daten sind

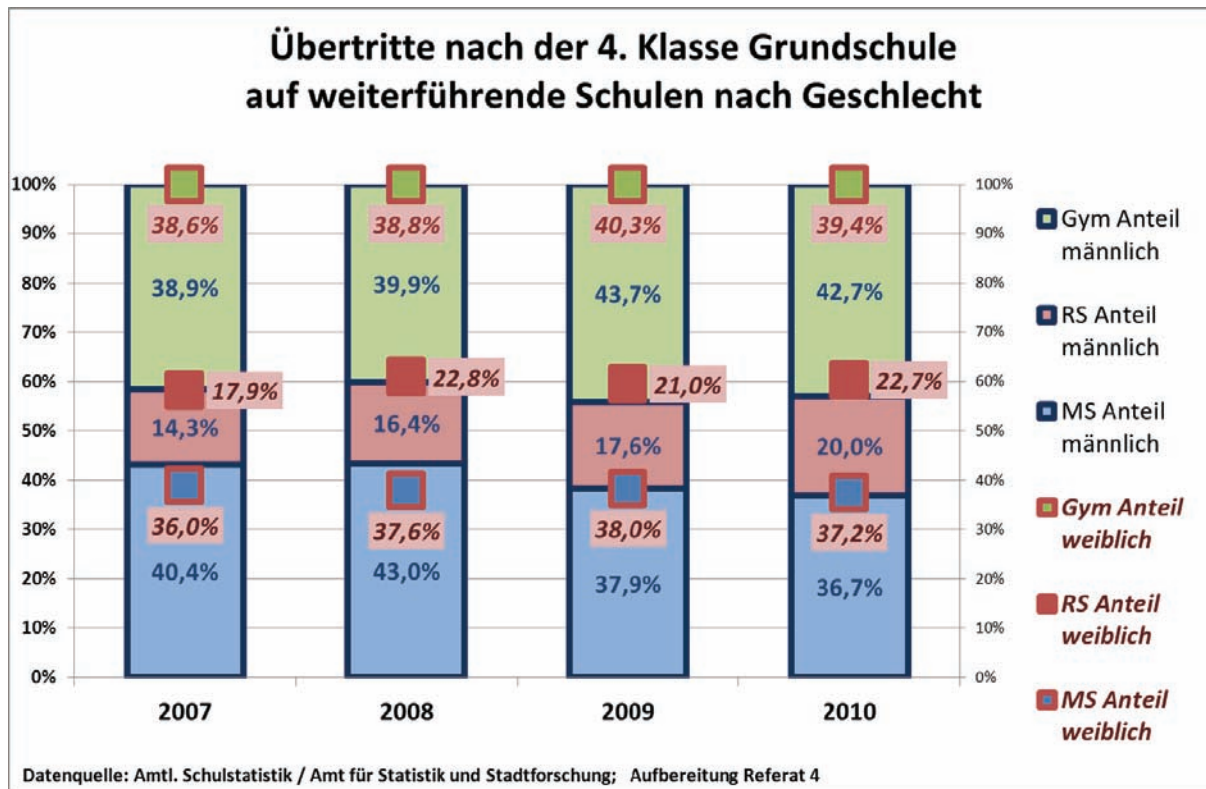


Abbildung 90: Übertritte nach der 4. Klasse auf weiterführende Schulen nach Geschlecht 2007 bis 2010

der amtlichen Schulstatistik (Datenquelle: Landesamt für Statistik) entnommen. Die Balken stellen die Quoten für die Jungen dar, die Kästchen für die Mädchen. Die Blautöne stehen für die Mittelschulen, die Rottöne für die Realschulen und die Grüntöne für die Gymnasien.

Obwohl aus der amtlichen Statistik entnommen, sind die Daten für 2007 bei einer Schule nicht in sich schlüssig, so dass bei den weiteren Betrachtungen nur die Daten ab 2008 verwendet werden. Im Vergleich der Jahre 2008 bis 2010 fällt auf, dass bei den Jungen eine Tendenz zum verstärkten Übertritt auf Realschule (+ 3,6 Prozentpunkte) und das Gymnasium (+ 2,8 Prozentpunkte) stattfand. Entsprechend nahmen die Übertritte der Jungen auf die Mittelschule um gute 7 Prozentpunkte ab. Das Übertrittsverhalten der Mädchen ist in etwa gleich geblieben.

Mit dieser Entwicklung haben die Jungen in den letzten Jahre beim Übertritt aufs Gymnasium in Augsburg aufgeholt. Die Übertritte von beiden Geschlechtern auf die Mittelschule sind 2010 in etwa gleich, wenn auch hier die Jungen inzwischen leicht unter den Mädchen liegen.

Diese Tendenzen sind zu beobachten.

Der Bayerische Bildungsbericht 2009 stellt fest: „Jungen wechseln beim Übertritt aus der Grundschule häufiger als Mädchen an die Hauptschule und seltener an die Realschule und das Gymnasium. Diese Geschlechtsunterschiede haben sich im Vergleich zum Schuljahr 2002/03 leicht verringert.“<sup>60</sup> Da uns für Bayern keine neueren Daten vorliegen, kann keine Einschätzung über vergleichbare Tendenzen gemacht werden, es scheint aber so, dass Augsburg bei dieser Entwicklung vorangeht.

<sup>60</sup> (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung - Qualitätsagentur, 2009) Seite 198

## 5 Weiterführende Schulen

### 5.1 Mittelschulen

Mit der Umwandlung der Hauptschule zur Mittelschule hat diese Schulform in den vergangenen Jahren große strukturelle und organisatorische Umbrüche erlebt. In Bayern wurden, beginnend mit dem Schuljahr 2011/12, die Hauptschulen sukzessive in Mittelschulen umgewandelt. Seitdem firmieren sämtliche ehemaligen Augsburger Hauptschulen als Mittelschulen, während vor allem im ländlichen Raum einige Schulen erst mit dem Schuljahr 2012/13 zu Mittelschulen wurden.

Was bedeutet dies nun?

Im Bayerischen Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) sind die Grundzüge der Mittelschulen zusammengefasst:

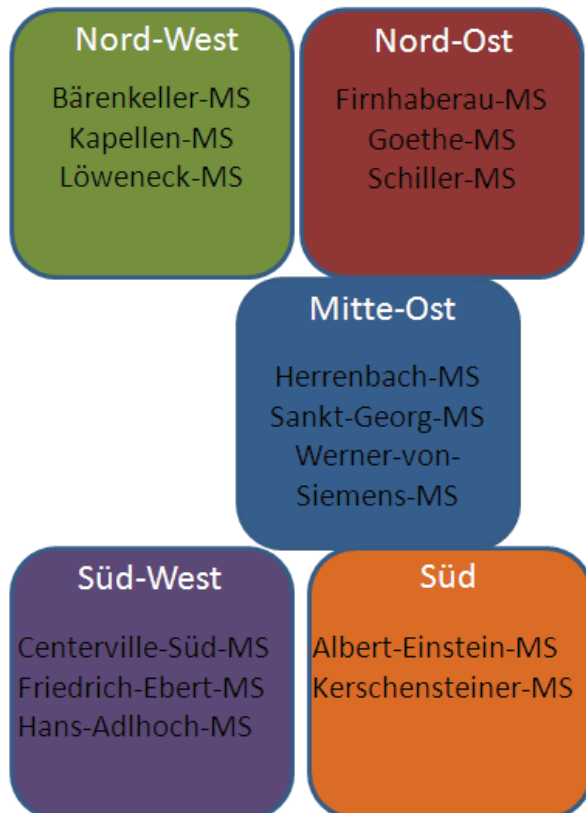
„Hauptschulen, die allein oder gemeinsam in einem Schulverbund nach Art. 32a Abs. 1 und 2 den Schülerinnen und Schülern ein Bildungsangebot vermitteln, das regelmäßig die drei Zweige der Berufsorientierung (Technik, Wirtschaft, Soziales) und ein Ganztagsangebot umfasst sowie zum mittleren Schulabschluss führt, erhalten die Bezeichnung Mittelschule.“ (BayEUG Art. 7, Abs. 9.)

Zusammengefasst ergeben sich im Wesentlichen folgende Schwerpunkte und/oder Neuerungen:

- Organisation in Schulverbänden
- Vertiefte Berufsorientierung
- Ganztagsangebot
- Möglichkeit eines mittleren Schulabschlusses

Von jedem dieser Punkte wird an anderer Stelle noch ausführlicher die Rede sein.

#### 5.1.1 Anzahl, Art und Trägerschaft der Mittelschulen



Die Augsburger öffentlichen Mittelschulen sind in fünf Schulverbänden organisiert, die nach der geographischen Lage der Schulen im Stadtgebiet benannt sind.

Derzeit gibt es im Augsburger Stadtgebiet 15 Mittelschulen. Anders als bei den Hauptschulen und Gymnasien betreiben private und/oder kirchliche Träger nur in sehr geringem Umfang Mittelschulen. Unter den 15 Mittelschulen steht eine unter Trägerschaft der katholischen Kirche, die übrigen 14 sind kommunal, d. h. die Stadt Augsburg fungiert als Träger.

Anders als dies bei den Realschulen und Gymnasien der Fall ist, bestimmt bei den Mittelschulen der Wohnort der Schüler\_innen, auf welche Schule diese gehen. Die Mittelschulen unterliegen also einer Sprengelbindung. Anders als in ländlichen Regionen, wo mit den sinkenden Schülerzahlen häufig einzügige Mittelschulen mit sehr kleinen Schülerzahlen zu finden sind, sind sämtliche Augsburger Mittelschulen nach wie vor mehrzünftig.

Abbildung 91: Mittelschulverbände in Augsburg



## 5.1.2 Schüler\_innen an Mittelschulen

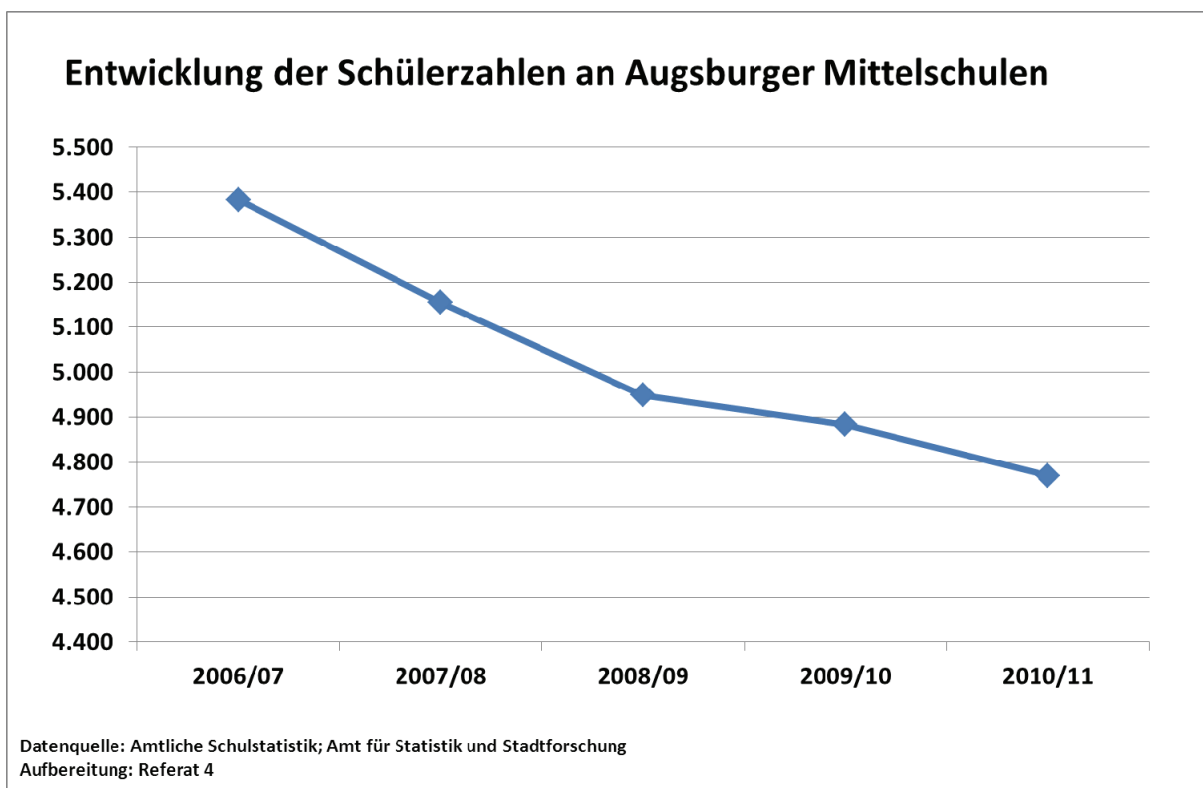


Abbildung 92: Entwicklung der Schülerzahlen an Augsburger Mittelschulen 2006/2007 bis 2010/2011

Auch an den Augsburger Mittelschulen fallen die Schülerzahlen seit einigen Jahren kontinuierlich. Dabei handelt es sich um eine Tendenz, die bayernweit zu beobachten ist (ISB - Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung - Qualitätsagentur, 2011, S. 2). Allerdings gestaltet sich der Rückgang der Schülerzahlen nicht so drastisch wie im ländlichen Raum, wo Schulen vielerorts von Schließungen bedroht sind (Baier, 2011).

## 5.1.3 Migrationshintergrund

Der Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund an den Mittelschulen ist in den vergangenen Jahren weiter gestiegen und lag 2010/11 bei rund 60 %. Dies steht mit einer ganzen Reihe von Faktoren in Verbindung, darunter dem prozentualen Anstieg der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der für die Mittelschule relevanten Altersgruppe (vgl. Kapitel Rahmenbedingungen, „Migrationshintergrund“) und den nach wie vor im Verhältnis zu ihrem Anteil an der entsprechenden Altersgruppe geringen Anteilen von Migrant\_innen an Gymnasien und Realschulen (vgl. D Kapitel 5.2.3 Schüler\_innen mit Migrationshintergrund an Realschulen Seite 176f. und D Kapitel 0 Seite 187f.).

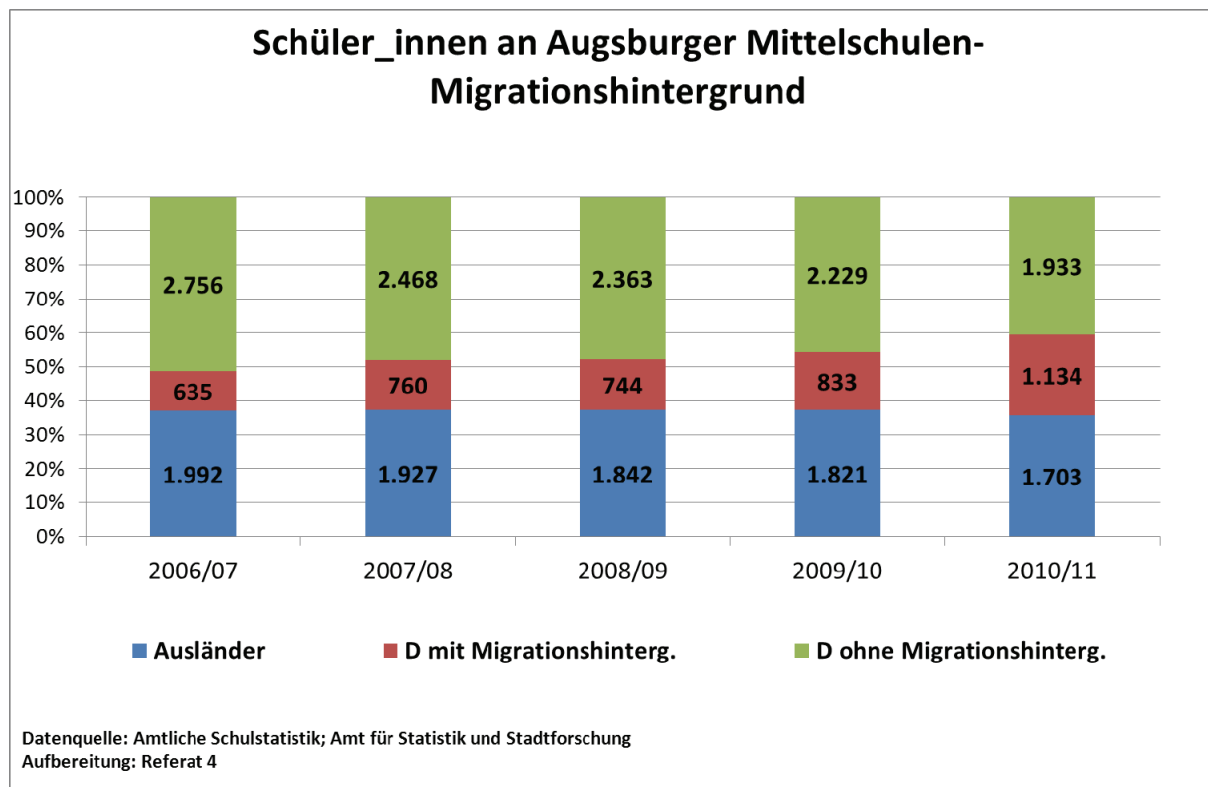


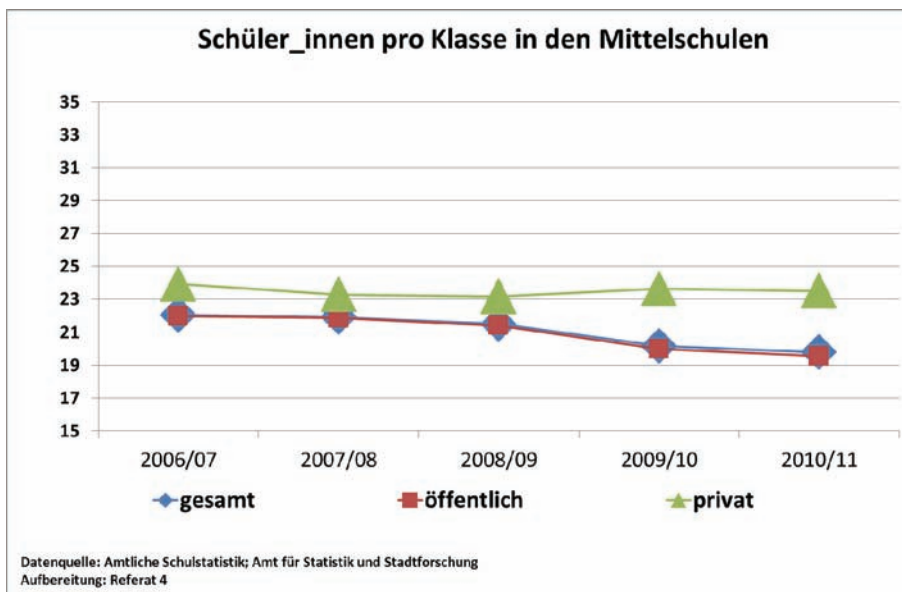
Abbildung 93: Schüler\_innen an Mittelschulen; Migrationshintergrund - Zeitreihe

In der Grafik sind die Schüler\_innen mit Migrationshintergrund zudem in Schüler\_innen mit ausländischer Staatsangehörigkeit und solche mit deutscher Staatsangehörigkeit unterteilt. Während an den Realschulen annähernd gleich viel Migrant\_innen mit deutscher wie mit ausländischer Staatsangehörigkeit lernen, überwiegen an den Mittelschulen die Schüler\_innen mit ausländischem Pass. Dies deutet auf einen höheren Anteil von Schüler\_innen hin, deren Familien erst seit relativ kurzer Zeit in Deutschland sind. Ein weiteres Indiz hierfür sind die nunmehr 15 Übergangsklassen (siehe unten), die an den Mittelschulen angesiedelt sind. Für den Schulalltag wird dieser Befund vor allem deshalb relevant, weil sich dadurch das Risiko erhöht, dass Jugendliche auf Grund von Sprachproblemen schulische Schwierigkeiten entwickeln (Kaesler, 2005, S. 147).

#### 5.1.4 Klassenstärke

Mit durchschnittlich rund 20 Schüler\_innen verfügen die Augsburger Mittelschulen im Vergleich zu Realschulen und Gymnasien über eher kleine Klassen.

Der Schulalltag an Mittelschulen findet unter tendenziell größeren Belastungen als an höheren Schulen statt: aufgrund des höheren Anteils an Schüler\_innen aus sozial und ökonomisch belasteten Familien (vgl. Kapitel 4.2 „Übertritte auf weiterführende Schulen - nach der amtlichen Statistik - sozio-ökonomisch betrachtet“) sowie aufgrund eventueller Sprachbarrieren (vgl. (Kaesler, 2005)) durch den verglichen mit v. a. Gymnasien weit größeren Anteil an Schüler\_innen mit Migrationshintergrund. Vor diesem Hintergrund scheinen kleine Klassen an Mittelschulen notwendig (was wiederum nicht bedeutet, dass dies an Realschulen und Gymnasien nicht wünschenswert wäre).



5.1.5 Ganztagsangebot an Mittelschulen

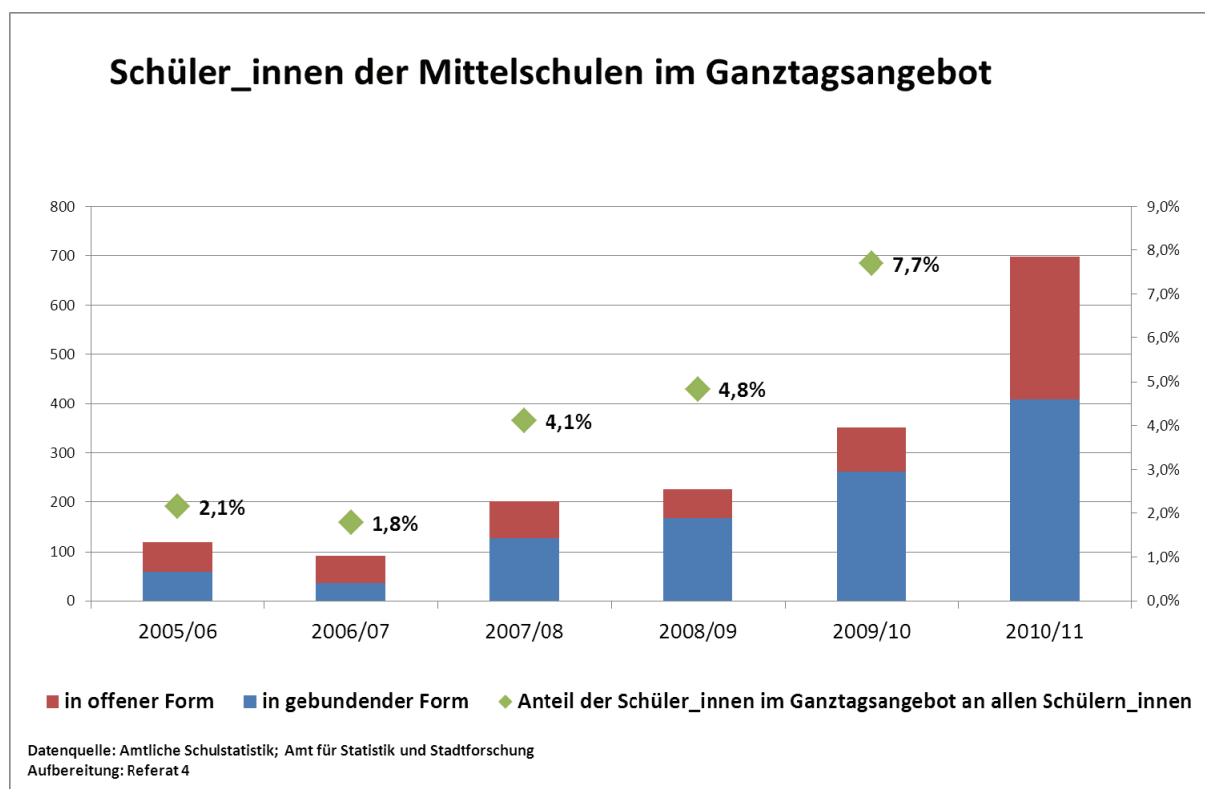


Abbildung 94: Schüler\_innen der Mittelschulen im Ganztagsangebot

Ganztagsklassen sind in der Reform, die die Hauptschulen zu Mittelschulen werden ließ, per Gesetz vorgesehen. Die Ansätze zur Ganztagsbetreuung lassen sich dabei in zwei Linien unterteilen: Offene Ganztagschule und Gebundene Ganztagschule (vgl. oben stehende Grafik)

„Der Unterricht an **Offenen Ganztagschulen** findet wie gewohnt überwiegend am Vormittag im Klassenverband statt. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, deren Eltern dies wünschen, besuchen dann nach dem planmäßigen Unterricht die Ganztagsangebote.“

Offene Ganztagschulen sollen eine verlässliche Förderung und Betreuung an mindestens vier der fünf Wochentage ab Unterrichtsende bieten. Die Eltern haben die Möglichkeit, ihre Kinder nur für bestimmte Tage anzumelden.“ (Stadt Augsburg, 2012)

Die Angebote nach Unterrichtsende umfassen

- Mittagsverpflegung
- Hausaufgabenbetreuung
- Unterrichtliche Fördermaßnahmen
- Sport, Musik, Gestaltung

„Die Betreuung und Förderung übernehmen je nach den gesetzten Inhalten z. B. Sozialpädagogen, Erzieher, aber auch Lehrer.“ (Stadt Augsburg, 2012)

„**Gebundene Ganztagschulen** verteilen den Unterricht auf den ganzen Tag – mit einem rhythmisierten Tagesablauf. Unterricht und Freizeit mit sportlichen, musischen und künstlerisch orientierten Fördermaßnahmen, gemeinsames und individuelles Lernen, Phasen der Konzentration und der Entspannung wechseln sich ab. Das gesamte Tagesprogramm ist verpflichtend.“ (Stadt Augsburg, 2012)

### 5.1.6 Besondere Klassen

#### Mittelschul-Zweig (M-Zweig)

Gemäß den Bestimmungen der Mittelschulreform kommen ab der 7. Jahrgangsstufe zu den Regelklassen die M-Klassen hinzu, wobei nicht jede Schule über M-Klassen verfügt, da die Sicherstellung eines M-Zugs im Rahmen des Schulverbundes organisiert wird (BayEUG Art. 7, Abs. 9), d.h. Schüler\_innen, die aus unterschiedlichen Schulen des Schulverbundes stammen, besuchen zusammen die M-Klassen. Ein Übertritt auf den M-Zweig ist jedoch nicht nur nach der 6. Klasse möglich, sondern, wenn bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind, auch später möglich (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2012) In Augsburg haben im Schuljahr 2011/12 folgende Mittelschulen M-Klassen angeboten: Für den Schulverbund Süd die Albert-Einstein-Schule, für den Schulverbund Süd-West die Friedrich-Ebert-Schule, für den Schulverbund Nord-West die Kapellenschule, für den Schulverbund Nord-Ost die Schiller-Schule und für den Schulverbund Mitte-Ost die Werner-von-Siemens-Mittelschule

In der Goethe-Schule wurde zudem eine M-Klasse in der 10. Jahrgangsstufe angeboten.

Angesichts dessen, dass die Bindung an das eigene Stadtviertel unter den Schüler\_innen in der Regel sehr hoch und die Mobilität eher gering ist (vgl. Kapitel Übergänge), liegt die Vermutung nahe, dass die gefühlten Hürden für Schüler\_innen derjenigen Schulen, die den M-Zweig anbieten, geringer sind, als diejenigen der Schüler\_innen, die für den Besuch der M-Klasse eigens die Schule wechseln müssen. Gesicherte Daten, die diesen Sachverhalt erhellen würden, liegen uns bis dato leider nicht vor.

#### Übergangsklassen (Ü-Klassen)

Durch verstärkten Zuzug von Migrant\_innen nach Augsburg gab es mit dem Schuljahr 2012/13 einen starken Anstieg in der Anzahl der sogenannten Übergangsklassen, also Klassen, in denen neu nach Deutschland gekommene Schüler\_innen unterrichtet werden. Im Schuljahr 2012/13 wurden daher erstmals 15 Übergangsklassen eingerichtet.

#### Praxisklassen (P-Klassen)

In den Praxisklassen haben Schüler, die in der Theorie schwach sind, durch noch berufsnäheren Unterricht die Möglichkeit, ins Berufsleben einzusteigen. Zusätzlich zum Schulunterricht gibt es in Kooperation mit regionalen Betrieben und Trägern einen wöchentlichen Praxistag, an dem das Wissen angewandt und Erfahrungen gesammelt werden können. Speziell für diese Schüler würde es in der Mittelschule den neuen theorieentlasteten Hauptschulabschluss geben (Staatliches Schulamt in der Stadt Augsburg, 2012).

Die Augsburger P-Klassen werden schulübergreifend angeboten, d. h. sie werden nicht nur von Schüler\_innen besucht, die zuvor bereits an der jeweiligen Mittelschule waren, sondern auch von Schüler\_innen aus anderen Schulen. Praxisklassen werden derzeit an drei Augsburger Mittelschulen angeboten, der Sankt-Georg-Mittelschule, der Löweneck-Mittelschule und der Friedrich-Ebert-Mittelschule. Es fällt auf, dass mit der Sankt-Georg- und der Löweneck-Mittelschule zwei Schulen mit hohen Belastungsindices Praxisklassen anbieten.

5.1.7 Wiederholer\_innen an Mittelschulen

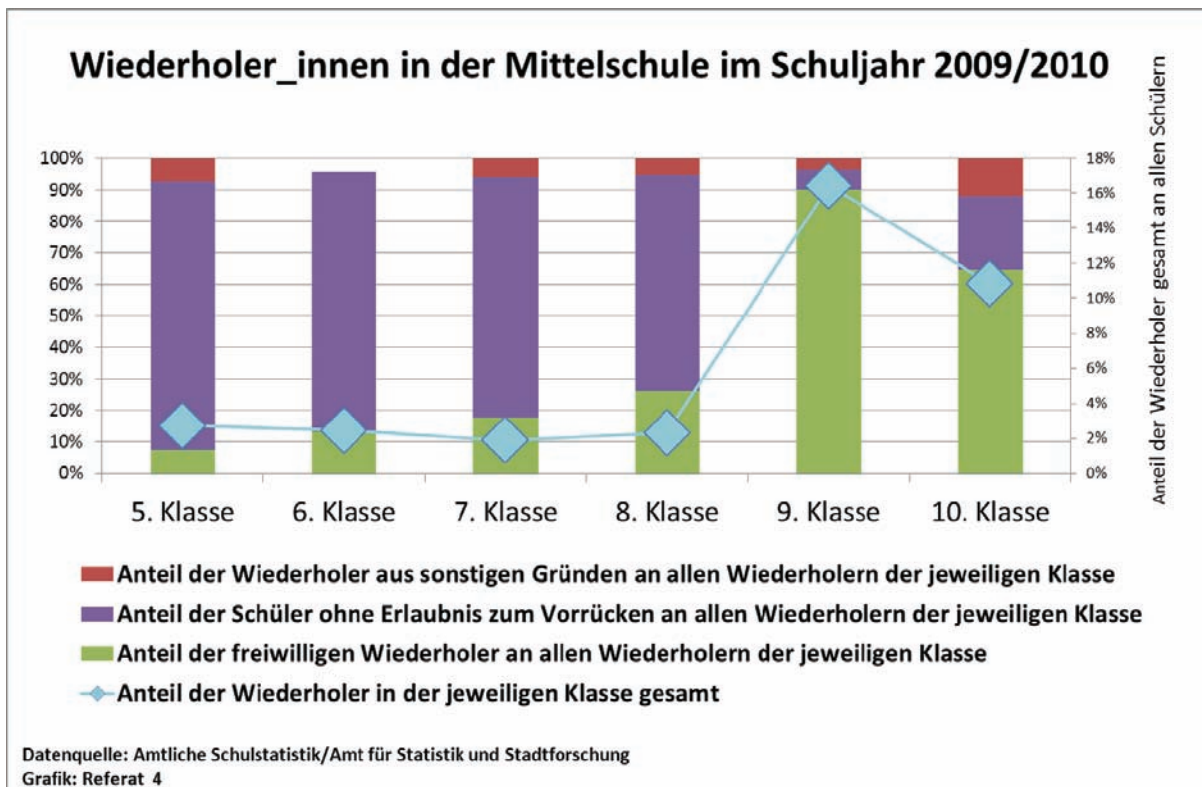


Abbildung 95: Wiederholer\_innen an Mittelschulen nach Klassenstufen 2009/2010

Auffällig sind besonders die hohen Wiederholerdaten in der 9. Klasse und 10. Klasse, darunter viele freiwillige Wiederholer\_innen. Bei beiden Klassen handelt es sich um potentielle Abgangs-

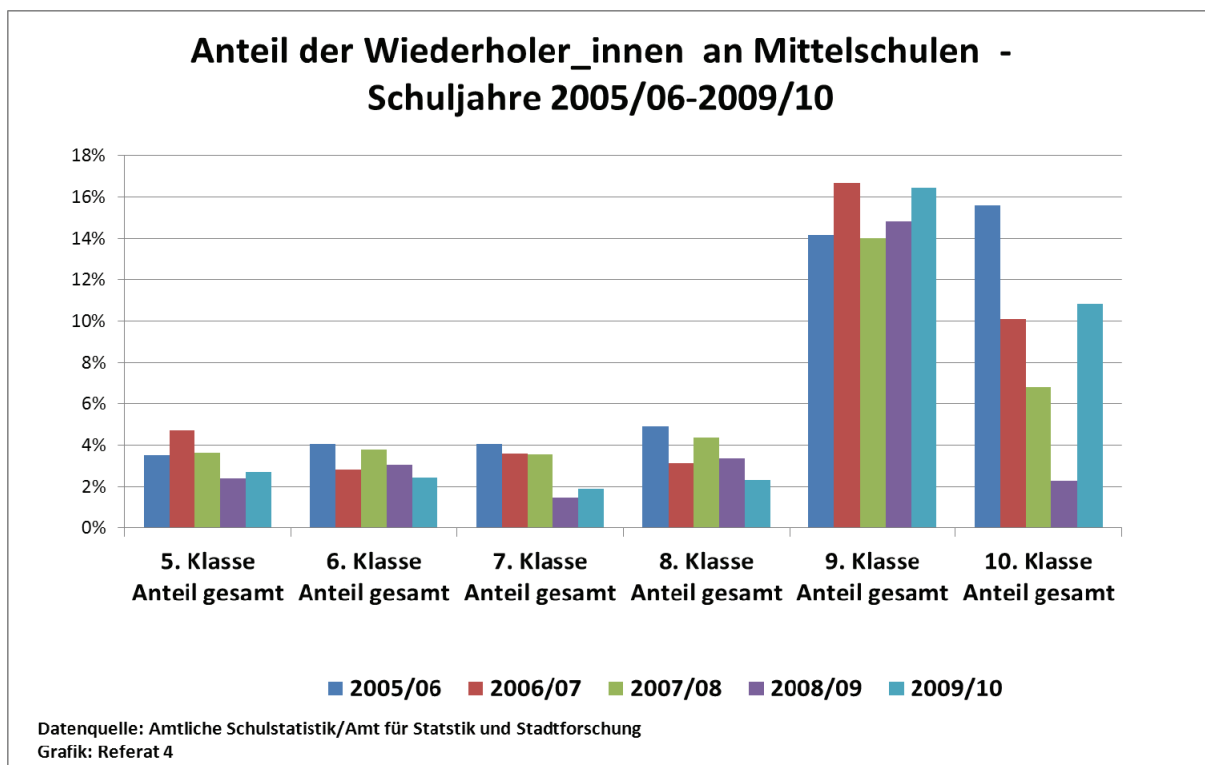


Abbildung 96: Anteil der Wiederholer\_innen an Mittelschulen nach Klassenstufen 2005/2006 bis 2009/2010 Klassen, weshalb einige Schüler\_innen das freiwillige Wiederholen nutzen, um ihren Schulabschluss zu verbessern. Über die vergangenen Jahre hinweg erwiesen sich die Wiederholerzahlen

als relativ konstant. Neuere Daten für die einzelnen Jahrgangsstufen liegen uns an dieser Stelle bedauerlicherweise noch nicht vor.

5.1.8 Quote der Wechsel von und an Förderschulen

Ein positiver Saldo bedeutet, dass mehr Schüler\_innen von der Förderschule auf eine Mittelschule als umgekehrt gewechselt haben.

Es gilt zu beobachten, wie sich die fortschreitende Inklusion auf die Wechselzahlen auswirkt.

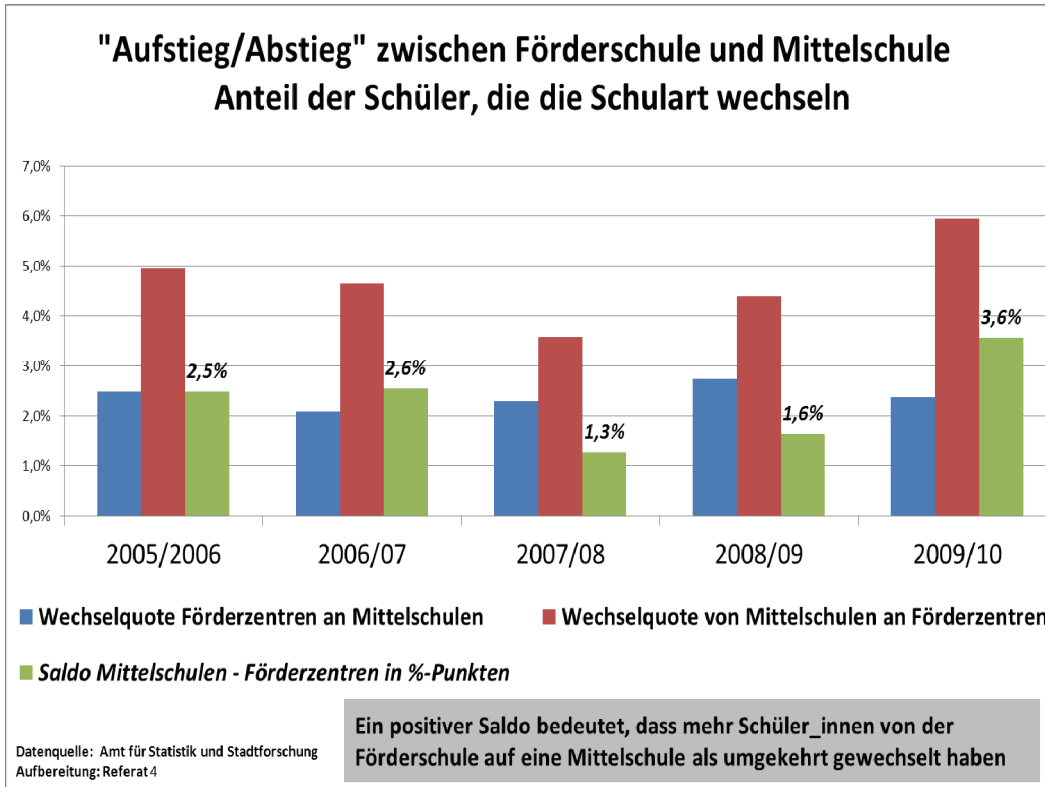


Abbildung 98: Wechsler zwischen Mittel- und Förderschulen - Zeitreihe und Saldo

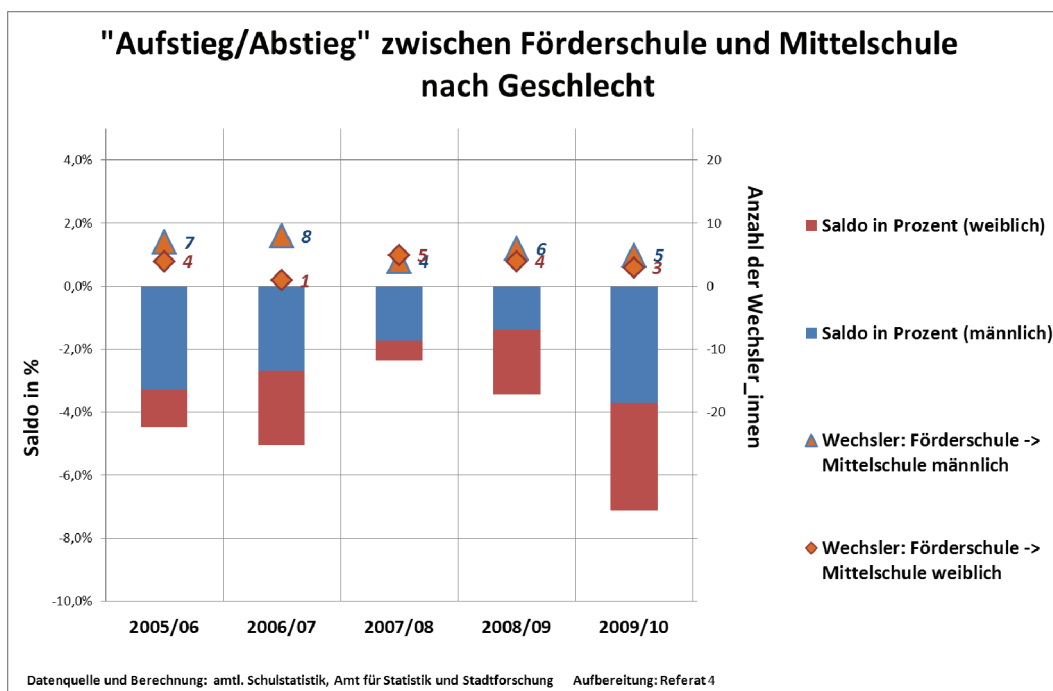


Abbildung 97: Auf- und Abstieg zwischen Grund- und Förderschule nach Geschlecht

5.1.9 Lehrer\_innen an Mittelschulen

Die letzten Jahre hat sich die Lehrerschaft an den Mittelschulen verjüngt.

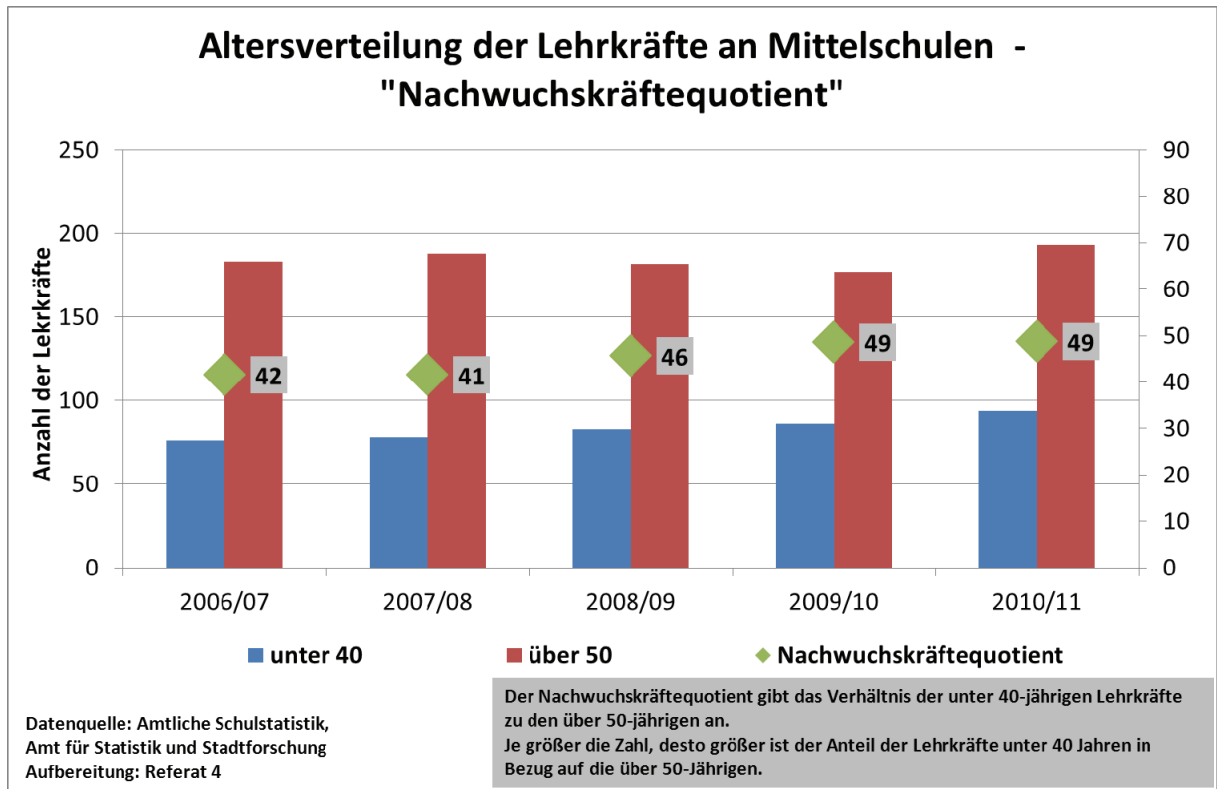


Abbildung 99: Altersverteilung der Lehrkräfte an Mittelschulen - "Nachwuchskräftequotient"

Verglichen mit z. B. den Gymnasien unterrichten an den Mittelschulen viele weibliche Lehrkräfte. Die Frauen- bzw. Männeranteile im Kollegium sind in den vergangenen Jahren weitgehend konstant geblieben.

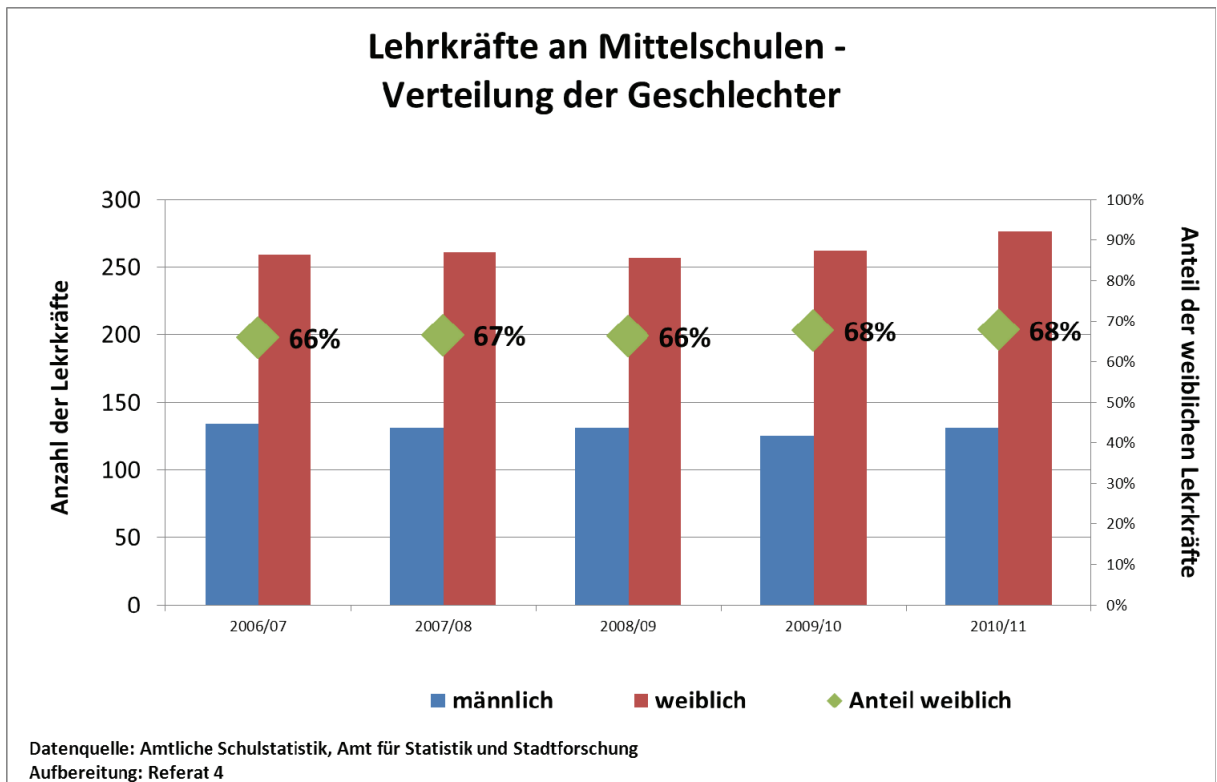


Abbildung 100: Lehrkräfte an Mittelschulen - Verteilung der Geschlechter

### 5.1.10 Jugendsozialarbeit an Mittelschulen

Die nachfolgende Tabelle verzeichnet die Mittelschulstandorte mit einer Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS). Die Stellen werden durch das Bayerische Staatsministerium für Arbeit, Sozialordnung, Familien und Frauen gefördert. Eine JaS kann nur für diejenigen Schulen beantragt werden, die mindestens 28% Schüler\_innen mit Migrationsanteil haben. Dies trifft für alle Augsburger öffentlichen Mittelschulen zu. Obwohl JaS als Angebot der Jugendhilfe an Schulen gesehen wird, spielen weitere Kennzahlen bei der Antragstellung keine Rolle.

In der Tabelle sind verschiedene Kennzahlen, die bei der Steuerung von JaS eine Rolle spielen, dargestellt:

- „Jugendhilfebelastrung“ - Hilfen zur Erziehung für Kinder im Alter zwischen 10 und unter 16 Jahren, die im Mittelschulsprengel wohnen. Dieser Wert ist nur ein Anhaltspunkt, da derzeit die Jugendhilfeleistungen nicht nach den Schultypen der Hilfsempfänger vorliegen.
- „JaS-Quote“ – Stunden pro 100 Schüler\_innen. Damit soll ein Hinweis gegeben werden, in welchem Bezug der Ressourceneinsatz zur Schulgröße steht. Da viele Planungsdaten für frühere JaS noch nicht vorliegen, sind die Zusammenhänge zwischen Fragestellungen des Förderbedarfs bei Schüler\_innen und dem Ressourceneinsatz nicht immer übereinstimmend.

Jugendsozialarbeit an Schulen ist ein Angebot der Jugendhilfe. Die JaS arbeitet eng mit dem Sozialdienst des Jugendamtes zusammen und setzt im Vorfeld von Hilfen zur Erziehung an.

Tabelle 23: Jugendsozialarbeit an den Augsburger Mittelschulen

	Schülerzahlen 2011/12	Anteil der Schüler_innen mit Migra- tionshintergrund	Jugendhilfebelastrung im Schulsprengel	"JaS-Quote" Stunden pro 100 Schüler
St. Georg-MS A.	344	80,4		5,7
Kapellen-MS A.-Oberhausen	514	78,7		3,8
MS A.-Herrenbach	212	77,8		18,4
Goethe-MS A.-Lechhausen	354	75,3		5,5
Löweneck-MS A.-Oberhausen	267	73,6		14,6
Kerschensteiner-MS A.-Hochfeld	249	71,8		7,8
Schiller-MS A.-Lechhausen	298	70,1		6,5
MS A.-Bärenkeller	221	63,2		8,8
MS A.-Centerville-Süd	301	59,8		13,0
Werner-von-Siemens-MS A.-Hochzoll	359	59,3		10,9
Albert-Einstein-MS A.-Haunstetten	459	57,7		0,0
Hans-Adlhoch-MS A.-Pfersee	179	57,3		0,0
MS A.-Firnhaberau	204	51,7		0,0
Friedrich-Ebert-MS A.-Göggingen	407	39		0,0



### 5.1.11 Übergänge nach Mittelschulen in Ausbildung / weiterführende Schulen

Das folgende Kapitel basiert auf Erkenntnissen, die im Rahmen des Regionalen Übergangsmanagements gewonnen wurden. Dabei handelt es sich um ein Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, finanziert vom Europäischen Sozialfonds, das sich in den Jahren 2011 bis 2013 mit Übergängen von Haupt- bzw. Mittelschüler\_innen in der Stadt Augsburg in die Ausbildung bzw. auf Weiterführende Schulen beschäftigt hat. Viele Daten liegen durch diese zusätzlichen Ressourcen erstmals ausführlich vor, allerdings eben nur für den Bereich der Mittelschulen, genauer gesagt der Regelklassen der Mittelschulen. Ein ausführlicher, datengestützter Blick auf den Verbleib von Realschüler\_innen, Gymnasiast\_innen und Förderschüler\_innen wäre ebenso wünschenswert, ist aber derzeit nicht durchführbar.

Wie an verschiedenen Stellen zu sehen sein wird, lassen sich große Abschnitte des Übergangsgeschehens vor allem entlang der Linien soziale Lage, Migrationshintergrund und Geschlecht beschreiben. Insofern setzen sich Tendenzen, die sich bereits im Bereich der Grundschulen und Weiterführenden Schulen gezeigt haben, fort.

Die konjunkturelle Lage hat sich in den vergangenen Jahren verbessert, was auch auf den Ausbildungsmarkt und damit das Übergangsgeschehen durchgeschlagen hat. Nichtsdestoweniger bestehen weiterhin Passungsprobleme: Viele Ausbildungsberufe verlangen einen Mittleren Schulabschluss oder Abitur als Voraussetzung. Damit steht in Verbindung, dass viele Berufe immer komplexere Anforderungen an die Arbeitnehmer\_innen stellen (vgl. das Kapitel „Wissensgesellschaft“), was sich auch in den Lehrplänen der Berufsschulen niedergeschlagen hat. Nicht alle Schüler\_innen sind kognitiv und/ oder was ihre Sozialkompetenz betrifft in der Lage, mit diesem Wandel mitzuhalten. Daher wirkt sich die verbesserte konjunkturelle Lage nicht auf alle Schüler\_innen gleichermaßen positiv aus. Besonders Absolvent\_innen der Mittelschule haben mitunter Schwierigkeiten im Übergang.

Hierbei gestaltet sich die Situation an den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich, was auch mit den sehr divergierenden Hintergründen in den einzelnen Sozialräumen sowie der sozialen Lage der Familien der Jugendlichen in Zusammenhang steht. Anders als für die Grundschulsprengel lässt sich für die Mittelschulen allerdings nicht so ohne Weiteres ein Bildungsindex rechnen: Die Mittelschulsprengel decken nicht - wie bei den Grundschulsprengeln - weitgehend alle Schüler\_innen der jeweiligen Altersstufe ab, daher gestaltet sich die Berechnung sehr viel schwieriger. Gewisse Tendenzen lassen sich jedoch dennoch ausmachen, die im Folgenden als Belastungsindices wiedergegeben werden, die die Belastung der einzelnen Schulen im Vergleich zueinander erfassen. Neben Daten dazu, wie viele Jugendliche in Bedarfsgemeinschaften leben - umgangssprachlich formuliert: also von Hartz IV leben - wurden auch Daten über Hilfen zur Erziehung miteinbezogen.

Es ist wichtig, sich derlei Ausgangslagen von Anfang an vor Augen zu halten, um einzuschätzen, unter welch schwierigen Bedingungen in manchen Quartieren Schulalltag stattfindet. Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen, z. B. was den Verbleib der Schüler\_innen betrifft, sind daher nicht auf „Erfolge“ oder „Versagen“ einzelner Personen (z. B. Lehrer\_innen, Eltern, Schulleitungen) zurückzuführen, sondern immer weit komplexer zu betrachten. Hier die Situation der einzelnen Schulen vor dem Hintergrund der hinzugezogenen Belastungsindices, wobei hohe Werte hohen Belastungen entsprechen:

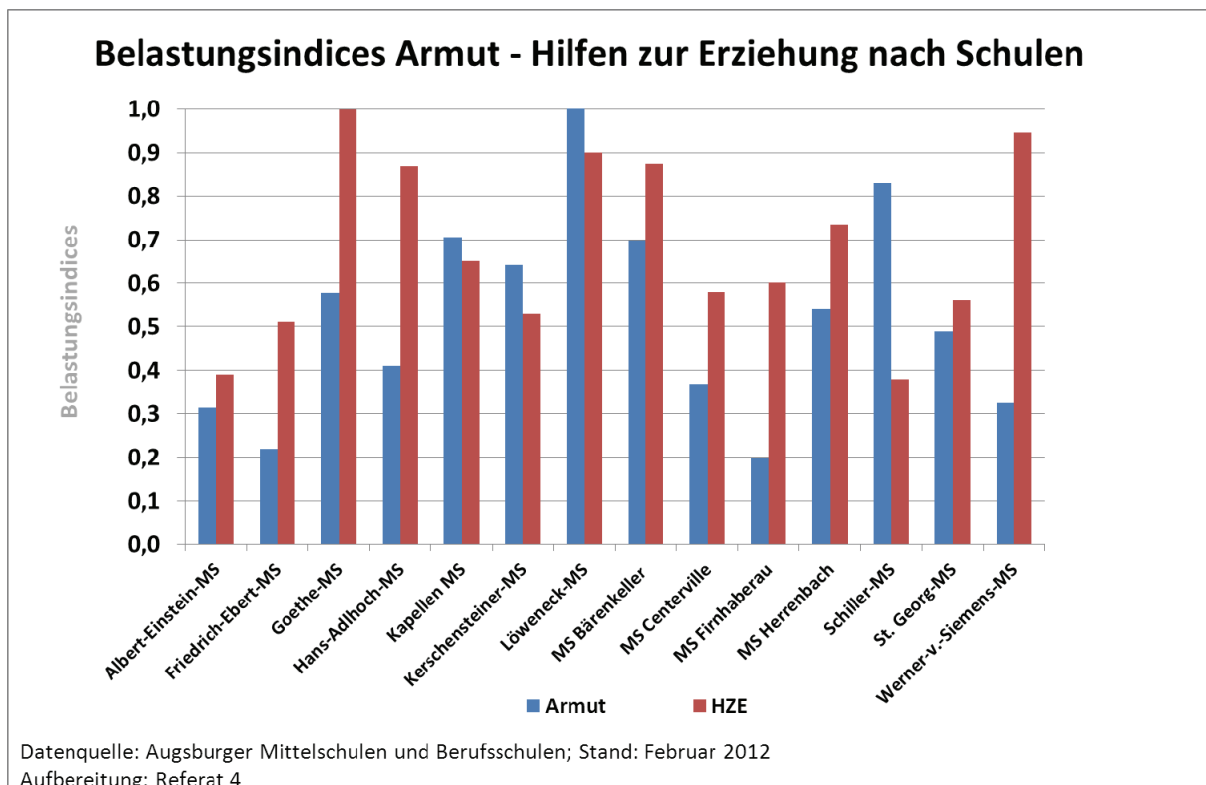


Abbildung 101: Belastungsindices nach Mittelschulspengel

### Hilfen für Schüler\_innen im Berufsorientierungsprozess

Wie Bildungsprozesse im Allgemeinen (vgl. A Kapitel 2.4.1 Zusammenhänge zwischen frühkindlicher Bindung und Bildung

These: „Bildung braucht Bindung“ Seite 53ff.) hat auch die Berufsorientierung viel mit Bindung zu tun hat, weshalb einzelnen Vertrauenspersonen der betreffenden Jugendlichen

viel Bedeutung im Berufsorientierungsprozess zukommt. Eltern und Lehrer\_innen sind für die Jugendlichen dabei wichtige Ansprechpartner\_innen und leisten wertvolle Unterstützung (Puhmann, 2009). Die Mittelschule hat dabei strukturell den Vorteil eines verstärkten **Klassenleiterprinzips**, das bedeutet, dass die jeweiligen Klassenlehrer\_innen ihre Schüler\_innen in der Regel über mehrere Jahre hinweg in vielen (verglichen mit z. B. dem Gymnasium) Unterrichtsstunden begleiten. Für Bindungs- und Berufsorientierungsprozesse ist dies tendenziell vorteilhaft.

Eltern spielen eine große Rolle bei Entscheidungsprozessen der Jugendlichen und fungieren zudem als Berater\_innen bei Bewerbungen etc. Nichtsdestotrotz beteiligen sich Eltern ganz unterschiedlich stark am Schulgeschehen ihrer Kinder. Daher starteten in Augsburg jüngst mehrere Initiativen zur besseren Einbeziehung von Eltern in Bildungsprozesse (Verweis Kapitel Familienbildung).

Im Rahmen der Reform, die die Hauptschule zur Mittelschule werden ließ, wurde auch die Berufsorientierung verstärkt. Schwerpunkt dieser Reform ist die Vertiefte Berufsorientierung (**VBO**), die in Form von Modulen stattfindet und in Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit angeboten wird. In Augsburg gibt es ein Sondermodell, bei dem die einzelnen Module in einigen Schulen in Form einer Fachkraft für Vertiefte Berufsorientierung angeboten werden. Dabei handelt es sich meist um Sozialpädagogen\_innen, die bei freien Bildungsträgern angestellt sind und direkt vor Ort an den jeweiligen Schulen arbeiten.

Für Schüler\_innen, bei denen abzusehen ist, dass sie Schwierigkeiten mit dem Erreichen eines Schulabschlusses und der Einmündung in die Ausbildung haben werden, stehen zudem **Berufseinstiegsbegleiter (BerEB)** zur Verfügung. Insbesondere hinsichtlich des Erreichens eines Schulabschlusses verzeichnet das Konzept BerEB gute Erfolge, wie Daten, die uns von den Mittelschulen vorliegen, belegen. Da das derzeitige BerEB-Konzept allerdings teilweise durch (zeitlich befris-

tete) Projektmittel finanziert wird, ist momentan noch fraglich, inwieweit das Konzept nachhaltig in der Augsburger Bildungslandschaft verankert werden kann.

Zusammengezählt sind derzeit in Augsburg circa 60 **Jobpat\_innen** aktiv. Genaue Daten sind schwer zu erheben, da es verschiedene Konzepte von Jobpaten gibt (von einzelnen Schulen ausgehend oder nicht) und eine zentrale Steuerung derzeit fehlt. Unter Jobpat\_innen werden in Augsburg ehrenamtliche Männer und Frauen verstanden, die entweder im Berufsleben stehen oder bereits in Ruhestand sind. Diese Jobpat\_innen begleiten Schüler\_innen der Mittelschulen im Übergang von der Schule in Ausbildung bzw. auf weiterführende Schulen. Die genaue Ausgestaltung ist dabei sehr unterschiedlich: Manche Jobpaten arbeiten dabei mit einzelnen Jugendlichen oder in Kleingruppen, andere halten z. B. vor Schulklassen Vorträge über Bewerbungsverfahren etc. Eine wichtige Gemeinsamkeit dieser Aktivitäten besteht darin, dass die Erwachsenen mit ihren Kontakten und Erfahrungen als Türöffner für die Jugendlichen fungieren und ihnen so den Berufseinstieg erleichtern

Zudem haben sich in den vergangenen Jahren Gruppen von **Mentor\_innen** gebildet, die ebenfalls ehrenamtlich mit Mittelschüler\_innen im Übergang arbeiten. Anders als bei den Jobpaten handelt es sich dabei um Studierende. Entsprechend unterscheidet sich auch das Tätigkeitsprofil: Die Studierenden arbeiten in der Regel auf der Basis eines Nachhilfekonzepts. Neben dieser Unterstützung in schulischen Belangen fungieren sie jedoch ebenfalls als Motivation spendende Begleiter\_innen im Berufsorientierungsprozess.

### Abschlüsse

Eine der wichtigsten Voraussetzungen für erfolgreiche Übergänge in Ausbildung oder auf Weiterführende Schulen stellen nach wie vor erfolgreiche Schulabschlüsse dar. So zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen dem Bestehen des Qualifizierenden Mittelschulabschlusses und einem erfolgreichen Übergang (Korrelation: 0,6; Quelle: eigene Berechnung auf Basis der von den Mittelschulen übersandten Abgangsdaten).

Am Schuljahresende 2010/ 11 haben über die Hälfte der Mittelschüler\_innen in Augsburg die Schule mit einem Qualifizierenden Hauptschulabschluss verlassen. Anders als beim Hauptschulabschluss müssen für den Qualifizierenden Hauptschulabschluss zusätzliche Prüfungen absolviert werden (Deutsch, Mathematik, Projektprüfung, zwei zusätzliche Fächer; § 54, Abs. 1, VSO). „Die Aufgaben werden in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Deutsch als Zweitsprache und Muttersprache durch das Staatsministerium, in den übrigen Fächern durch die Schule gestellt“ (§ 54, Abs. 1, VSO). Die Teilnahme an den QA-Prüfungen ist freiwillig. Für das erfolgreiche Bestehen der QA-Prüfungen ist also ein gewisses Ausmaß an Konzentrationsfähigkeit, Motivation und damit in Verbindung zeitlichem wie kognitivem Einsatz notwendig. Die hohe Quote an Jugendlichen, die die Mittelschule mit QA verlassen, deutet also darauf hin, dass ein großer Teil der Augsburger Mittelschüler\_innen durchaus leistungsbereit ist. Allerdings fällt die Quote der Absolvent\_innen mit QA je nach Schule sehr unterschiedlich aus.

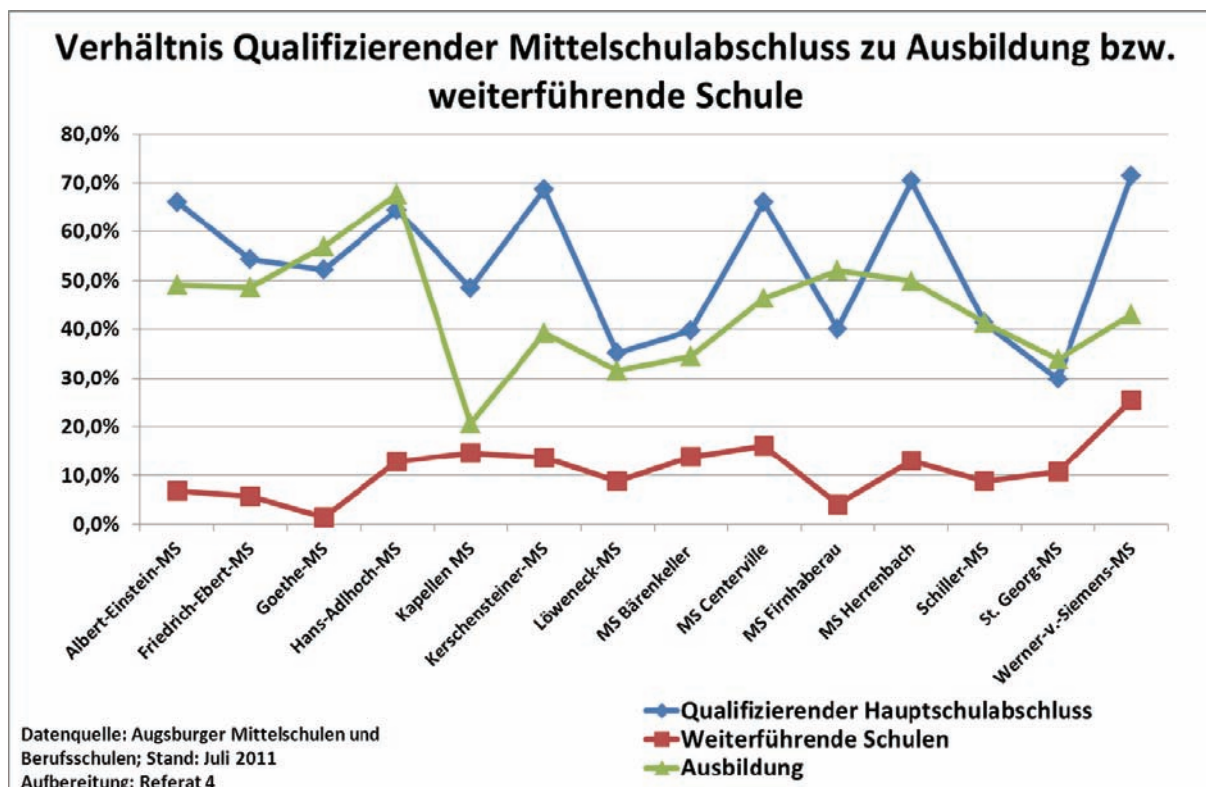


Abbildung 102: Verhältnis Qualifizierender Mittelschulabschlüsse zu Ausbildung bzw. weiterführende Schule

Sowohl bei den Weiterführenden Schulen als auch bei den Ausbildungen verlaufen die betreffenden Kurven in der Regel mit dem Qualifizierenden Mittelschulabschluss in die gleiche Richtung<sup>61</sup>.

Bei den weiterführenden Schulen liegen derlei Zusammenhänge gleichsam in der Natur der Sache: Sowohl für den Übertritt auf die Wirtschaftsschule als auch für die M-10 ist ein Qualifizierender Mittelschulabschluss Voraussetzung. Bei den Ausbildungsstellen hingegen erscheint der Zusammenhang nicht ganz selbstverständlich vor dem Hintergrund der Abwertung von Bildungsabschlüssen, insofern als immer mehr Schüler\_innen immer höhere Abschlüsse erreichen (vgl. Kapitel Bildungsexpansion).

Zusammengefasst stellen sich die Schulabschlüsse der Neuntklässler\_innen an den Augsburger Mittelschulen folgendermaßen dar (Schuljahr 2010/11):

<sup>61</sup> Anders ausgedrückt: die Werte kovariieren.

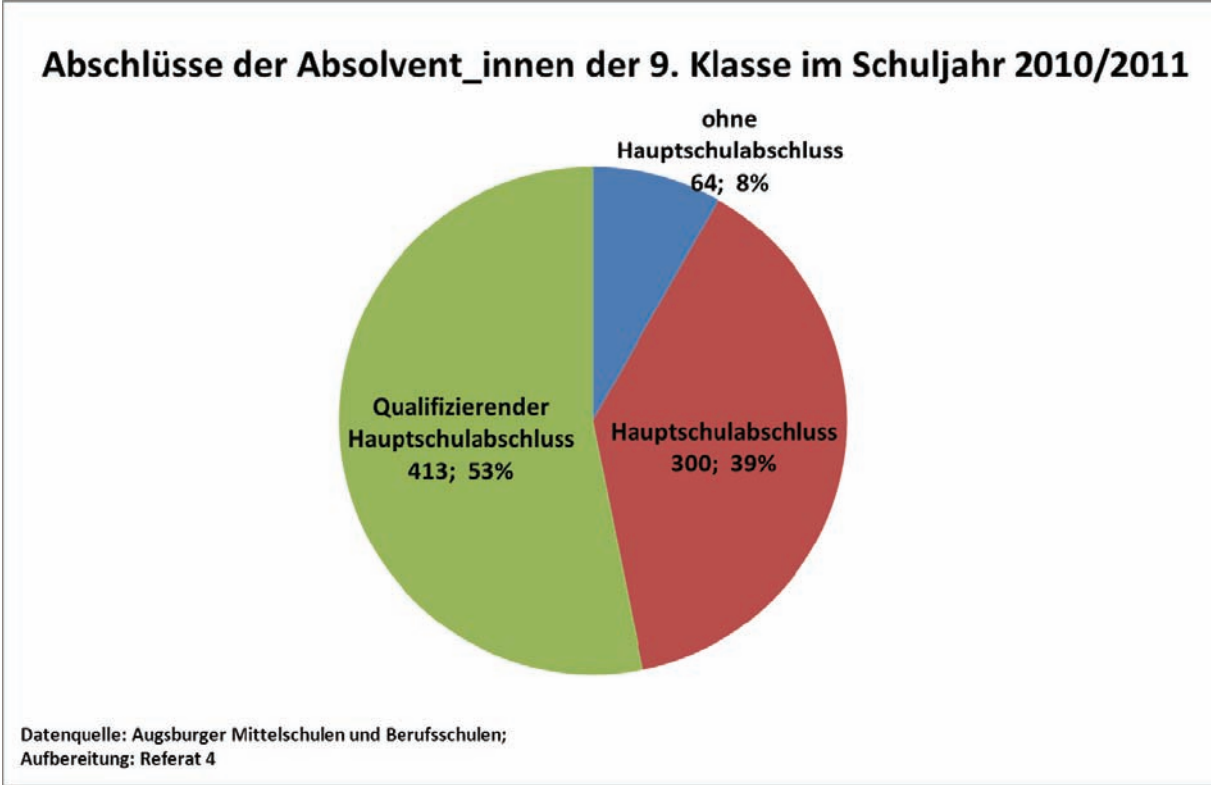


Abbildung 103: Abschlüsse der Absolvent\_innen der 9. Klasse im Schuljahr 2010/2011

Betrachtet man die Daten verteilt nach Geschlecht, so lässt sich feststellen, dass mehr Mädchen als Jungen den Qualifizierenden Mittelschulabschluss erwerben. Dagegen verfügen mehr Jungen als Mädchen über keinen Schulabschluss<sup>62</sup>.

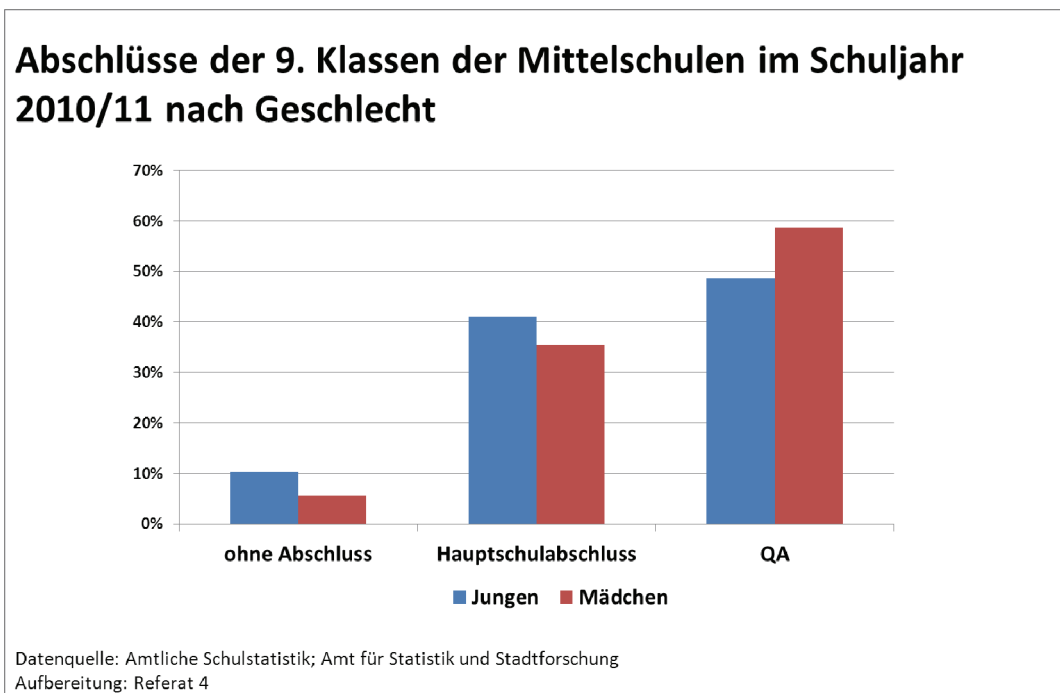


Abbildung 104: Abschlüsse der 9. Klassen der Mittelschulen im Schuljahr 2010/2011 nach Geschlecht

<sup>62</sup> Hierbei ist festzuhalten, dass es sich um eine Momentaufnahme handelt und an dieser Stelle nichts darüber ausgesagt ist, ob die Schüler\_innen ohne Schulabschluss ihre Schullaufbahn endgültig beendet haben.

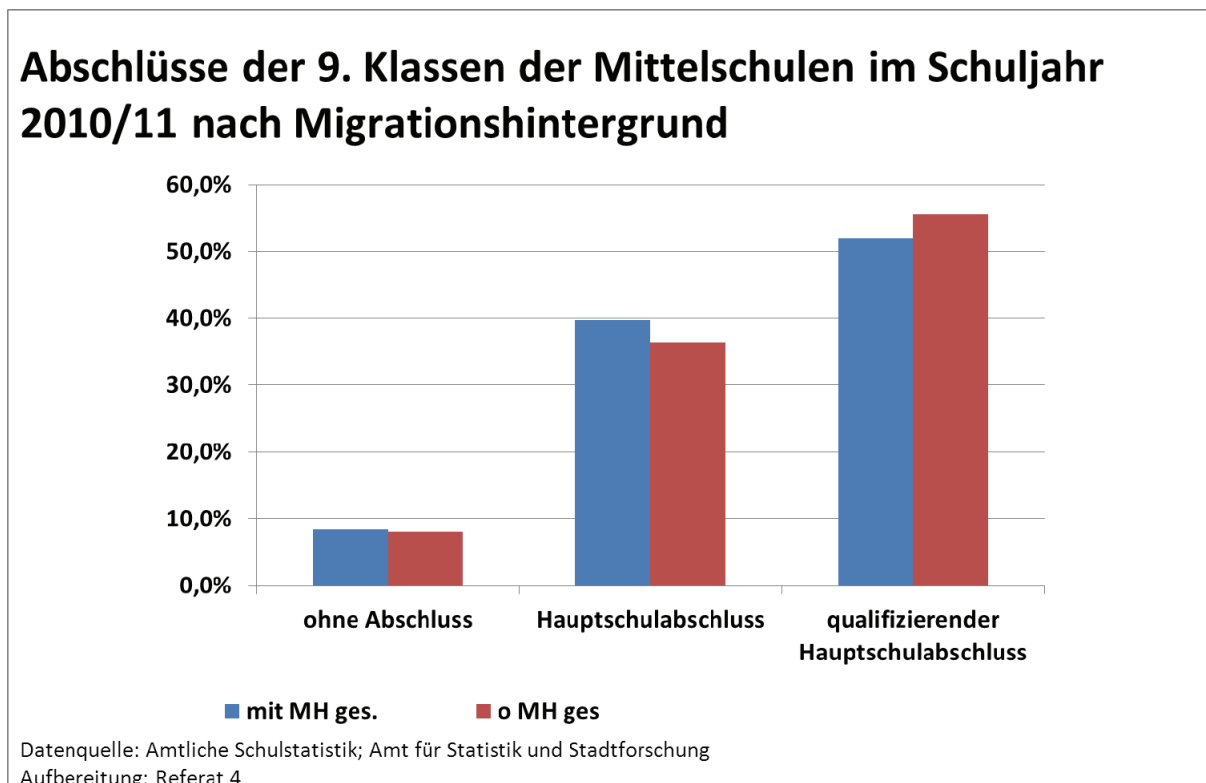


Abbildung 105: Abschlüsse der 9. Klassen der Mittelschulen im Schuljahr 2010/2011 nach Migrationshintergrund

Nach Migrationshintergrund betrachtet, fällt auf, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf der Mittelschule im Durchschnitt etwas schlechtere Schulabschlüsse haben, als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Die Unterschiede nach Geschlecht sind allerdings wesentlich größer als diejenigen nach Migrationshintergrund.

Auch was die soziale Lage betrifft, stellen sich die Zusammenhänge zu Schulabschlüssen als sehr komplex dar. Unten stehende Grafik widmet sich dem Verhältnis zwischen sozialer Lage und dem Ausscheiden aus der 9. Klasse der Mittelschule ohne Abschluss. Dabei fällt auf, dass hohe Belastungsindizes zwar in der Tat tendenziell mit hohen Quoten an Schüler\_innen ohne Abschluss zusammenfallen, dies aber nicht durchgängig der Fall ist. Verhältnismäßig große Gefahr, die Schule ohne Abschluss zu verlassen, laufen die Schüler\_innen dann, wenn hohe Belastungsindizes bei Armut und Hilfen zur Erziehung zusammen kommen. Darüber hinaus spielen jedoch auch andere Faktoren eine Rolle, so zum Beispiel eine hohe Zahl an Übergangsklassen (Sankt Georg-Schule). In diesen Klassen erhalten die Schüler\_innen nicht zwingend einen Schulabschluss.

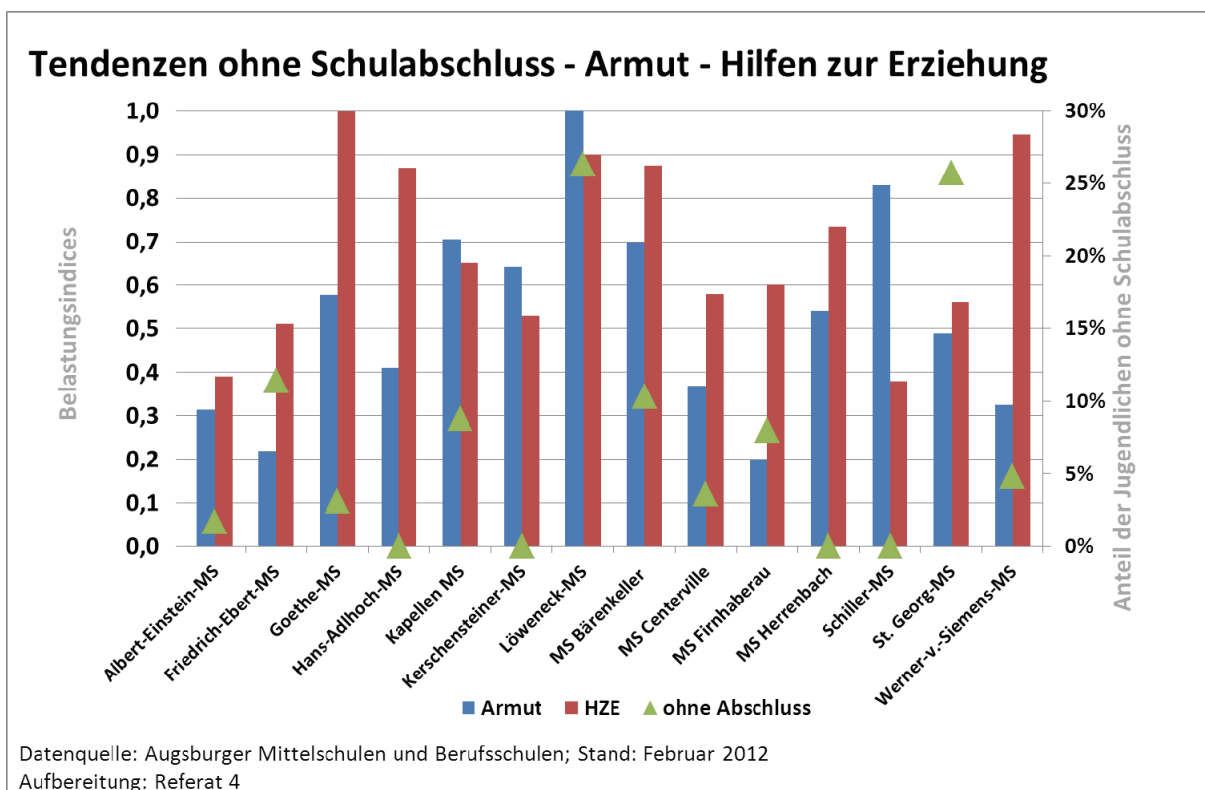


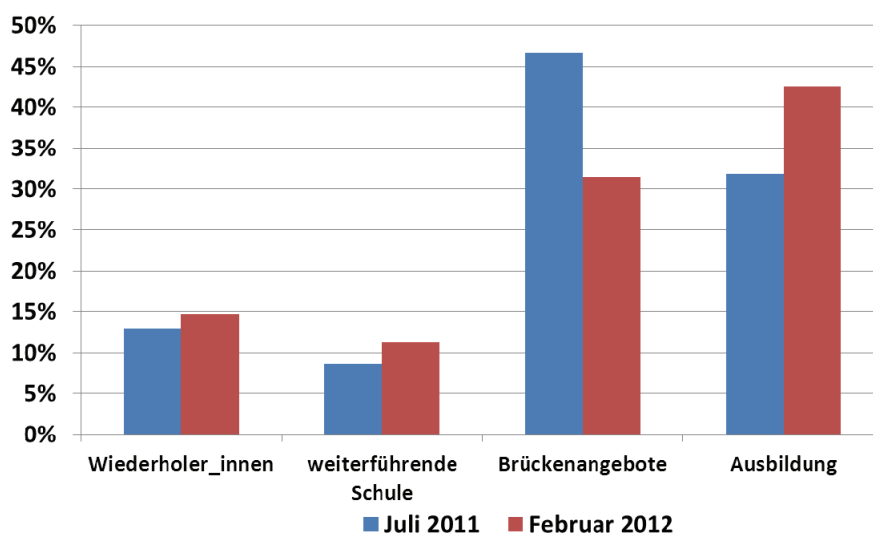
Abbildung 106: Tendenzen ohne Schulabschluss - Indices Armut / Hilfen zur Erziehung

Hohe Belastungsindices im Bereich Armut wirken sich auf vielfältige Art und Weise auf Übergänge aus. Für den Verbleib nach der Schule ist dies nicht nur wegen des beschriebenen Zusammenhangs zwischen Armut und Schulabschluss bedeutend, sondern auch aufgrund des Zusammenhangs zwischen Armut und Mobilität: Die mangelnde Mobilität vieler Schüler\_innen der Mittelschulen stellt ein großes Hindernis bei der Berufsorientierung und Einmündung in Ausbildung dar, wie aus zahlreichen Gesprächen und Interviews mit Expert\_innen aus unterschiedlichen Bereichen des Übergangssystems hervorgeht. Mit anderen Worten: Die Aufnahme von Praktikums- und Lehrstellen mit guter beruflicher Perspektive scheitert häufig daran, dass es die Jugendlichen nicht gewohnt sind, ihr Quartier bzw. Stadtviertel zu verlassen. Dieses Phänomen verstärkt sich bei finanzschwachen Familien noch, da der Kauf von z. B. AVV-Monatskarten oder Fahrrädern für sie eine sehr große finanzielle Belastung darstellt.

### Verbleib

Im Rahmen der Fachstelle Übergangsmanagement Schule - Beruf wurden Daten, die die Mittelschulen im Juli 2011 übermittelten, mit Daten verglichen, die von Mittelschulen und Berufsschulen im Februar 2012 bereit gestellt wurden. Während dieses Zeitraums ergeben sich einige bedeutsame Veränderungen hinsichtlich des Verbleibs der Jugendlichen. Aus diesem Übergangsgeschehen schließen Expert\_innen unter anderem, dass viele Schüler\_innen ihre Berufswahl sehr spät treffen und häufig eher spät konkrete Maßnahmen ergreifen (Bewerbungen schreiben etc.).

### Verbleib der Neuntklässler\_innen der Mittelschulen nach dem Schuljahr 2010/11



Datenquelle: Amtliche Schulstatistik; Amt für Statistik und Stadtforschung  
Aufbereitung: Referat 4

Abbildung 107: Verbleib der Neuntklässler\_innen der Mittelschulen nach dem Schuljahr 2010/2011

Unter „Brückenangeboten“ sind Maßnahmen von Bildungsträgern und Berufsschulen zu verstehen, die Jugendliche, die keinen Ausbildungsplatz haben, nach dem Schulabschluss auf dem Weg in die Ausbildung unterstützen sollen. In Augsburg gibt es ein komplexes Angebot an Maßnahmen mit unterschiedlichen Zielgruppen, wobei die zahlenmäßig größten Angebote folgende sind: das **Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)**, angesiedelt an den Berufsschulen, und die **Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB)**, angesiedelt bei Bildungsträgern. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl weiterer Angebote, die sich über eine Datenbank auf <http://www.uebergangsmanagement.augsburg.de> abfragen lassen.

Die Zusammenhänge zwischen den Belastungsindices und dem Verbleib der Neuntklässler\_innen sind bei Weitem deutlicher als die zwischen Belastungsindices und Schulabschlüssen.



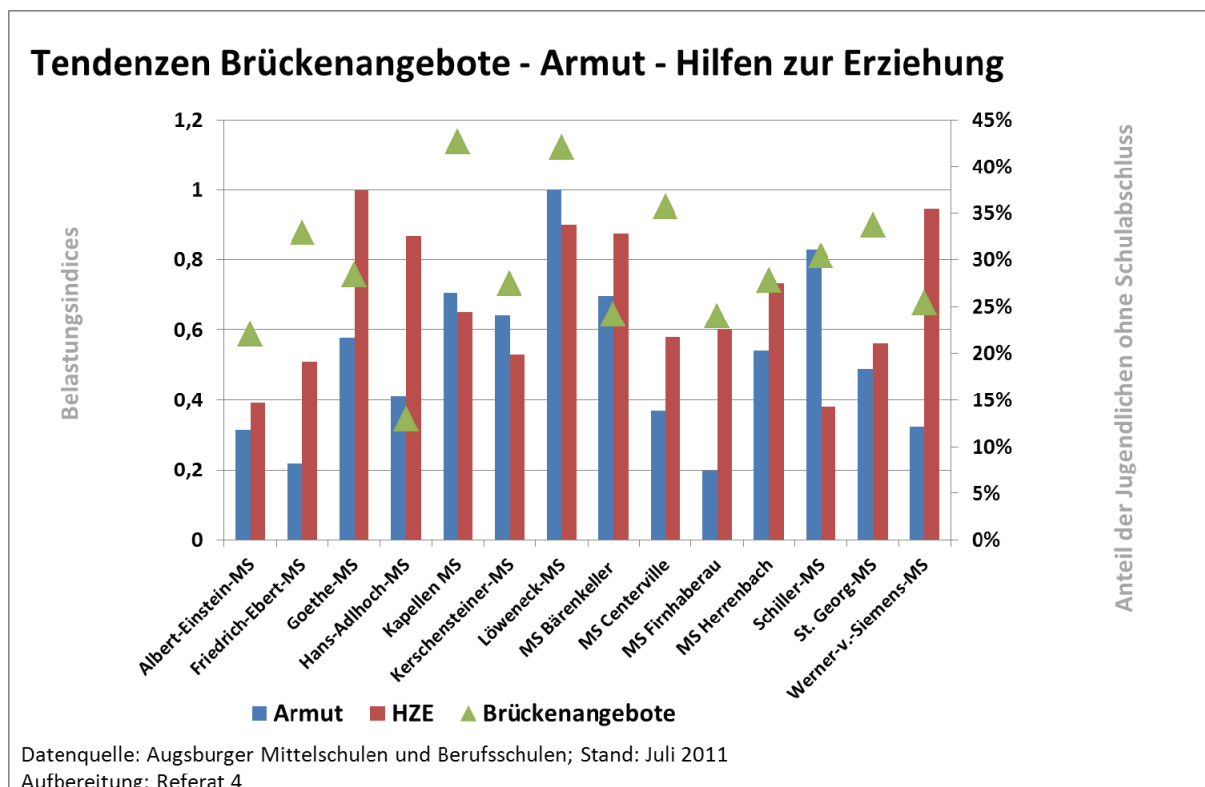


Abbildung 108: Tendenzen Brückenangebote - Indices Armut / Hilfen zur Erziehung

Hier wird stark deutlich, dass die Schüler\_innen aus belasteten Schulsprengeln deutlich mehr Gefahr laufen, keinen direkten Anschluss in die Ausbildung oder eine weiterführende Schule zu finden. Der deutlichere Zusammenhang mit den Belastungsindices ist auch darauf zurückzuführen, dass Vorbildfunktionen bei Berufswahlprozessen eine große Rolle spielen (Quelle: Puhmann). Kinder, deren Eltern selbst arbeitslos sind, haben es daher tendenziell schwerer, im Erwerbsleben Fuß zu fassen. Dies unterstreicht die Bedeutung, die Mentor\_innen und Jobpaten für die Jugendlichen zukommen kann.

#### Die Relevanz des Migrationshintergrunds beim Übergang Schule - Beruf

Verglichen mit dem Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe sind die Chancenungleichheiten zwischen Migrant\_innen und Nicht-Migrant\_innen weniger eindeutig. Ob Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger Schwierigkeiten beim Übergang von Schule zu Beruf haben, ist von Schule zu Schule sehr unterschiedlich, wie folgende Grafik illustriert:

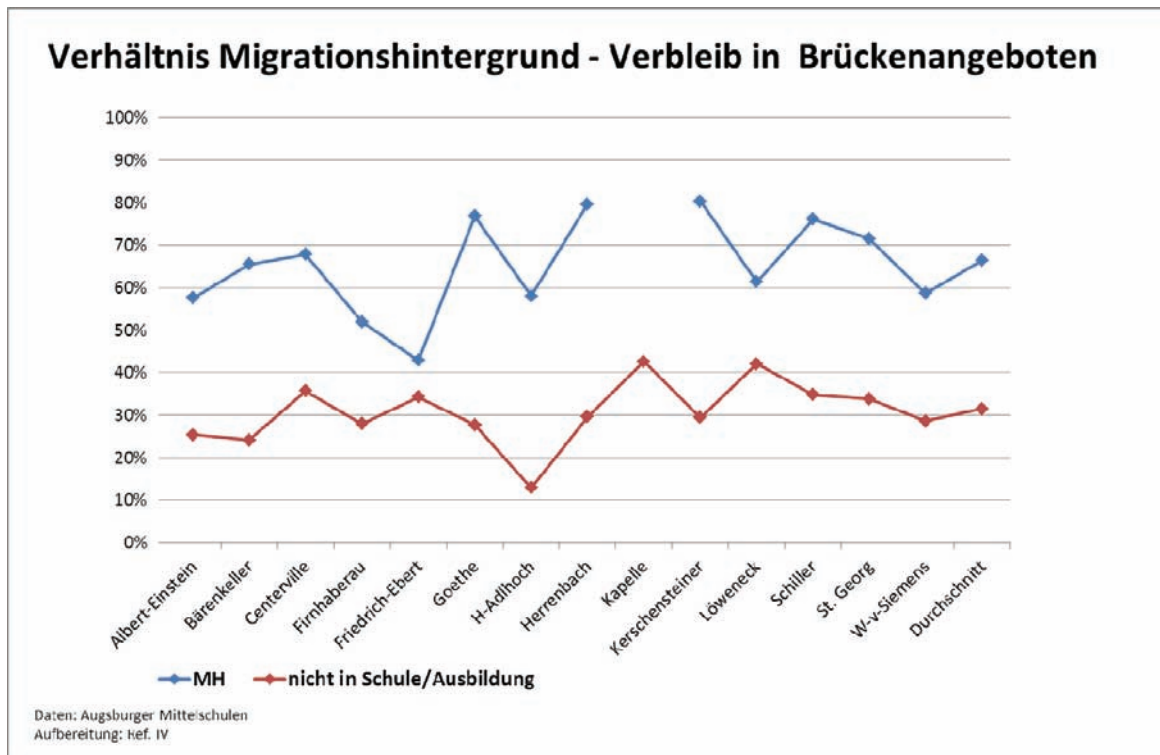


Abbildung 109: Verhältnis Migrationshintergrund - Verbleib in Brückenangeboten

An manchen Mittelschulen scheinen es Schüler\_innen mit Migrationshintergrund demnach beim Übergang von der Schule zum Beruf systematisch schwerer zu haben, als Schüler\_innen ohne Migrationshintergrund, an anderen Schulen hingegen nicht.

### Gender

Im Berufsorientierungs- und Übergangsprozess spielen geschlechtsspezifische Unterschiede nach wie vor eine große Rolle. Mädchen und Jungen wählen sehr unterschiedliche Berufe, was sich unter anderem an den Daten zu Berufsfachschulen und Berufsschulen ablesen lässt (siehe Kapitel „Berufliche Schulen“). Problematisch ist dies insofern, als dass sich gerade Mittelschul-Absolvent\_innen dadurch wesentliche Chancen auf dem Ausbildungsmarkt verbauen. Dies trifft auf die Mädchen in größerem Maße zu als auf die Jungen, da zum einen das Spektrum der gewählten Ausbildungsberufe deutlich schmaler ist und diese Berufe zum anderen nur geringe Verdienstmöglichkeiten beinhalten (iw-Dienst, 2012).

Die Bedeutsamkeit geschlechtsspezifischer Lebens- und Berufsentscheidungskonzepte wird insbesondere beim Vergleich von Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund deutlich. Wie unten stehende Abbildungen illustrieren, ergeben sich größere Unterschiede im Verbleib, wenn Vergleiche zwischen Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund gezogen werden, als wenn man innerhalb der Gruppe der Mädchen nach Migrationshintergrund differenziert.

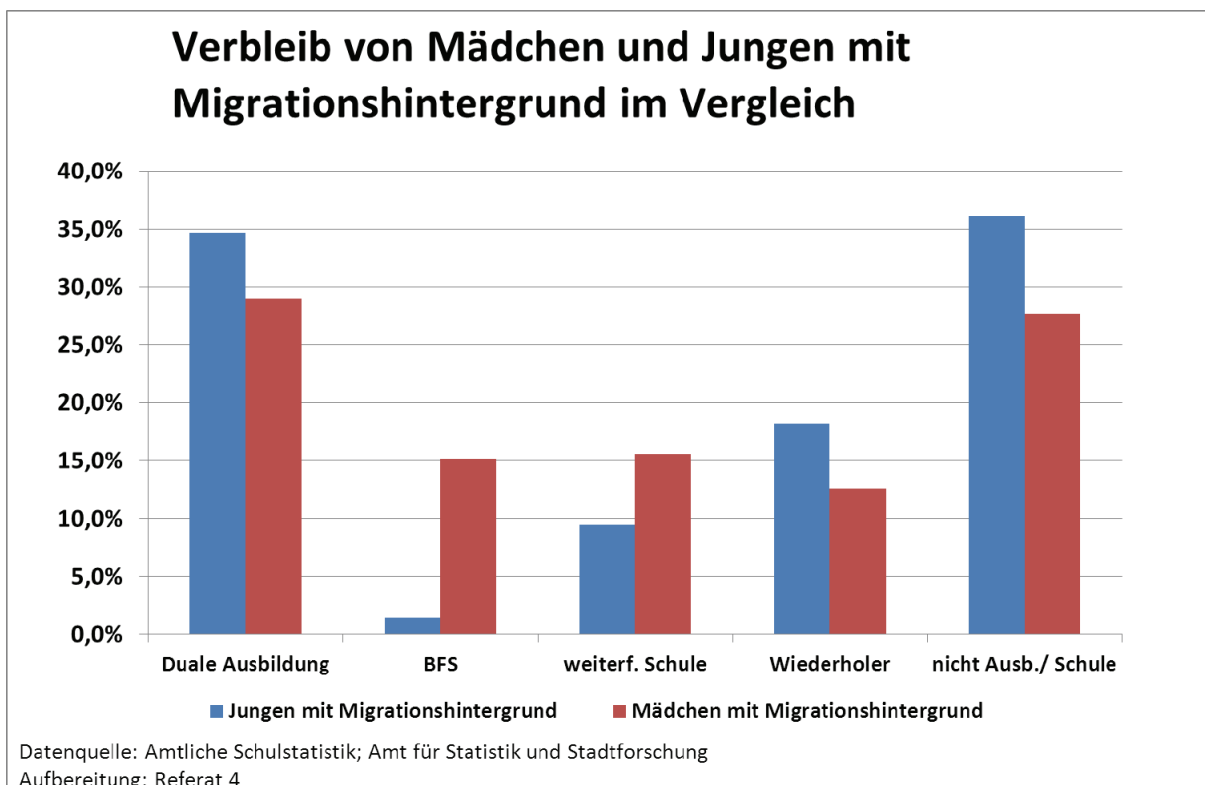


Abbildung 110: Verbleib von Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund im Vergleich

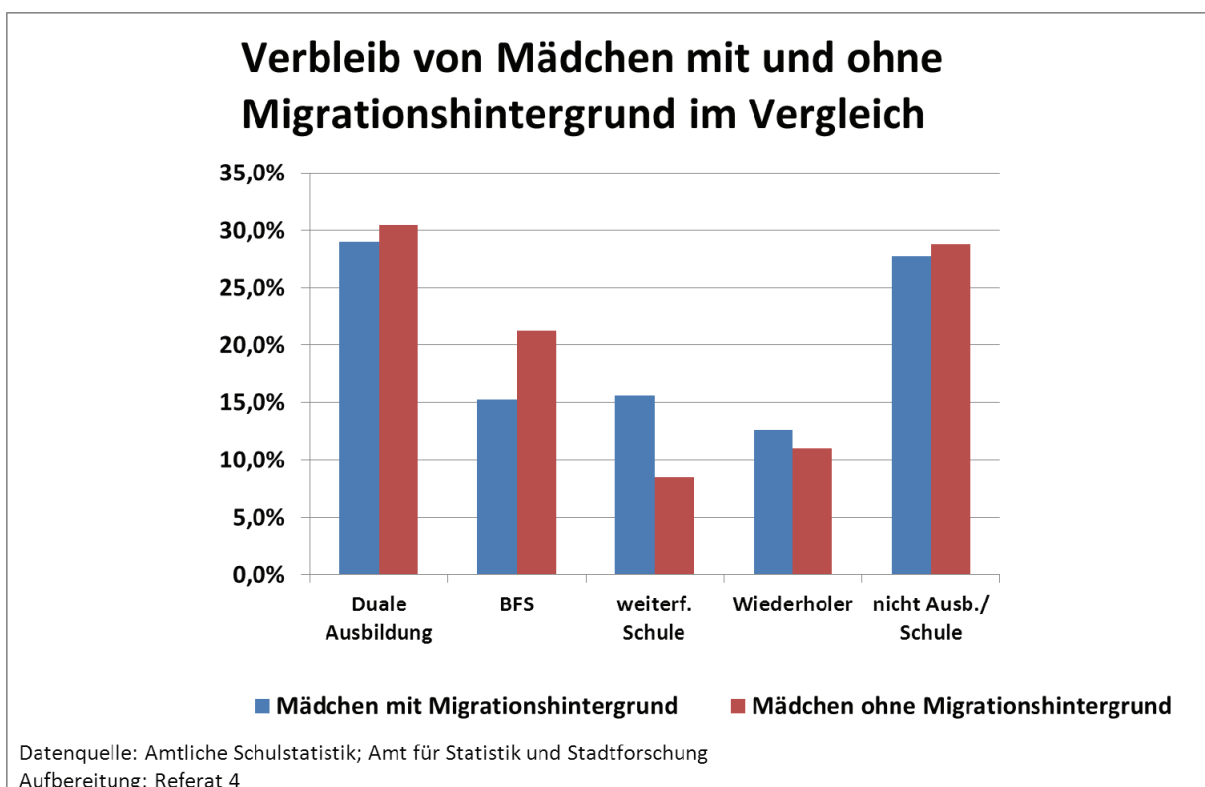


Abbildung 111: Verbleib von Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund im Vergleich

Dies ist nur ein Auszug aus den Ergebnissen der Fachstelle Übergangmanagement Schule-Beruf. Wer an weiteren Daten und Analysen interessiert ist, sei auf die Website des Projekts unter <http://www.uebergangmanagement.augsburg.de> verwiesen oder auf etwaige andere Publikationen der Fachstelle.

## 5.2 Realschulen

Zunächst muss angemerkt werden, dass Wirtschaftsschulen, die wie Realschulen und der M-Zweig der Mittelschulen zur Mittleren Reife führen, in Bayern zu den beruflichen Schulen gezählt werden. Daher gründen auch die Daten zu den Wirtschaftsschulen auf einer anderen Basis und werden unter „Berufliche Schulen“, Kapitel 1.3 aufgeführt.

Seit 2000 sind die Realschulen in Bayern sechsstufig (Baik, 2011), d.h. die Schüler\_innen treten nach der vierten Jahrgangsstufe in der Regel direkt auf die Realschule über. Eltern und Schüler\_innen wählen die Schule, bei der sie sich nach der vierten Klasse Grundschule um einen Platz bemühen, selbst aus, d.h. Realschulen sind nicht im strengen Sinne sprengelgebunden wie Grund- und Mittelschulen. Eine gewisse indirekte Steuerung besteht lediglich über die Schulwegsbefreiung, d. h. die Fahrtkosten für den Schulweg werden nur dann erstattet, wenn die Jugendlichen diejenige Schule besuchen, die mit dem „geringsten Beförderungsaufwand (= geringste Kosten, unabhängig von den Streckenentfernungen, dem technischem oder zeitlicher Aufwand)“ (Stadt Augsburg, 2012) verglichen mit den übrigen Schulen zu erreichen ist.

### 5.2.1 Anzahl, Art und Trägerschaft der Realschulen

Insgesamt gibt es im Augsburger Stadtgebiet acht Realschulen des ersten Bildungswegs und eine Abendrealschule für Menschen, die ihre Mittlere Reife auf dem zweiten Bildungsweg erwerben wollen. Die Trägerlandschaft der Augsburger Realschulen ist vergleichsweise bunt. Drei der acht regulären Realschulen sind in kirchlicher Trägerschaft, zwei in privater, zwei in staatlicher und lediglich eine in städtischer Trägerschaft. Dementsprechend gibt es in Augsburg mehr Realschulen in kirchlicher oder privater Trägerschaft als öffentliche Realschulen.

### 5.2.2 Schüler\_innen an Realschulen

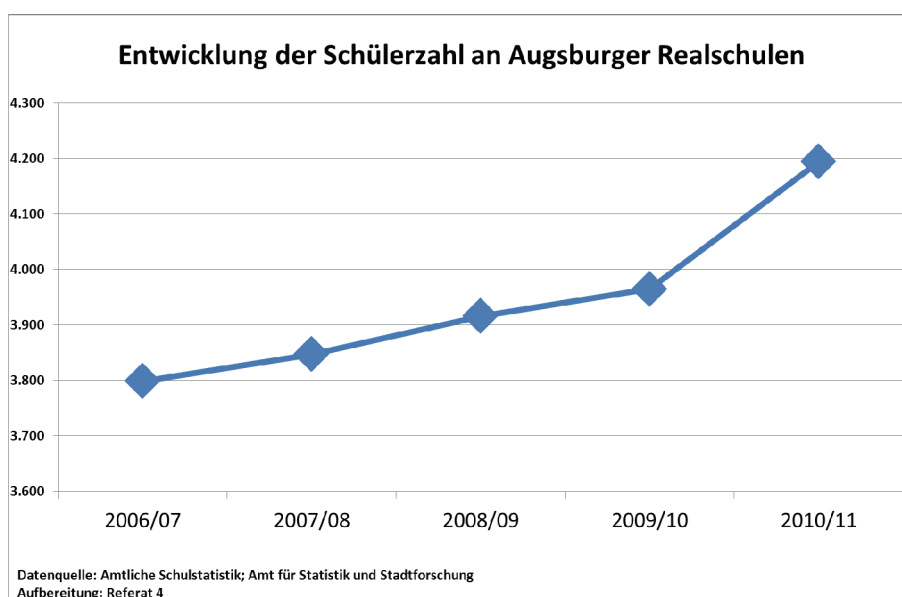


Abbildung 112: Entwicklung der Schülerzahlen an Augsburger Realschulen

Ähnlich der bayernweiten Entwicklung steigt die Schülerzahl an Augsburger Realschulen seit einigen Jahren kontinuierlich an, wie oben stehender Grafik zu entnehmen ist. In den vergangenen fünf Jahren stieg die Schülerzahl an Augsburger Realschulen damit um rund 10 %. Vieles deutet darauf hin, dass sich diese Entwicklung auch so fortsetzt: Bei den Übertritten ist, verglichen mit der Anzahl der Übertritte an Realschulen 2006/07, sogar ein Anstieg um 42% zu verzeichnen. Der Andrang auf die Realschulen spiegelt sich auch in der großen Anzahl von Schüler\_innen pro Klasse an Realschulen wieder (siehe unten).

### 5.2.3 Schüler\_innen mit Migrationshintergrund an Realschulen

Wie aus unten stehender Grafik ersichtlich, liegt der Anteil der Realschüler\_innen mit Migrationshintergrund (d. h. „Ausländer“ und Deutsche mit Migrationshintergrund) seit Jahren bei etwa einem Viertel mit nur leichten Schwankungen nach unten und oben. Bedauerlicherweise liegen uns bis dato keine Daten dazu vor, wie sich diese Zahlenverhältnisse vor Einführung der sechsstufigen Realschule verhalten haben.

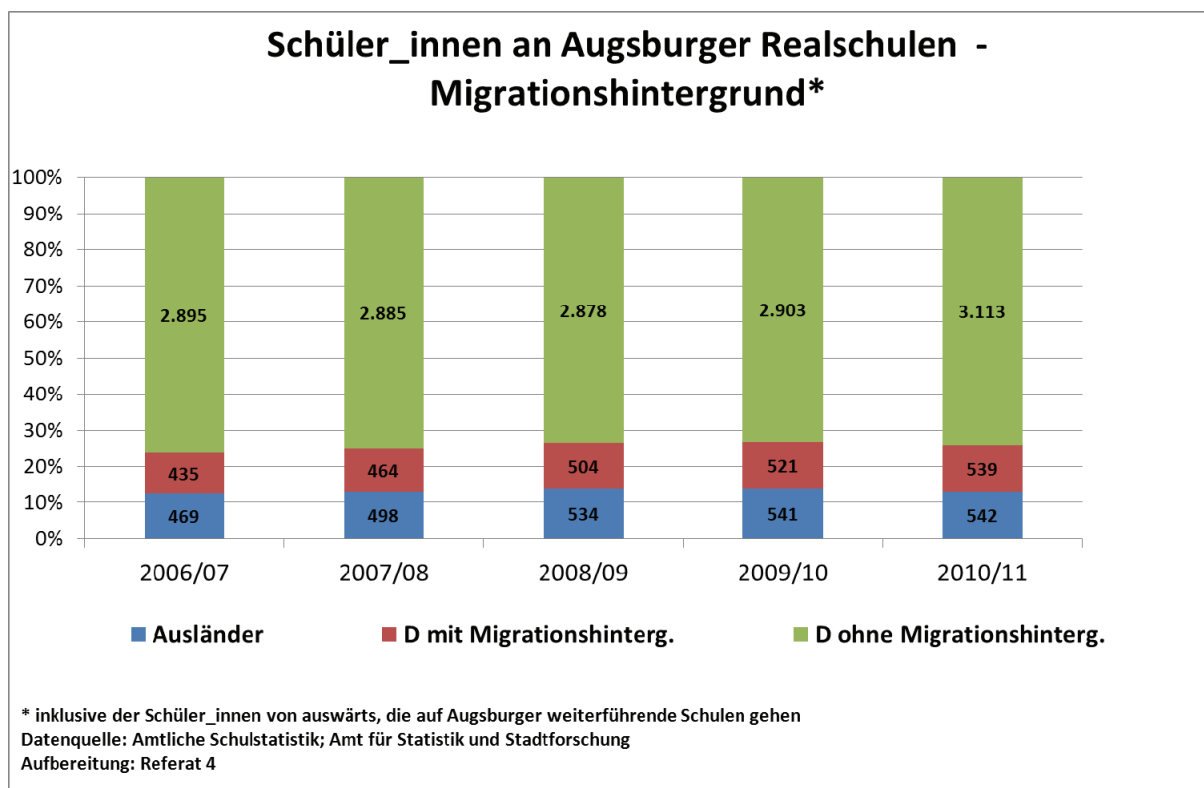


Abbildung 113: Schüler\_innen an Realschulen, Migrationshintergrund - Zeitreihe

Differenziert nach einzelnen Schulen liegen uns zum Migrationshintergrund der Schüler\_innen an Realschulen leider nur Daten zu den öffentlichen Realschulen vor. Zwischen den einzelnen öffentlichen Realschulen bestehen erhebliche Unterschiede im Anteil an Schüler\_innen mit Migrationshintergrund.

Auffällig ist, dass an der städtischen Agnes-Bernauer-Realschule, einer reinen Mädchenschule, im Vergleich zu den beiden anderen Realschulen deutlich weniger Migrantinnen zur Schule gehen. Womit dies zusammen hängt, lässt sich auf der Basis der rein quantitativen Daten nicht beurteilen, hier wären qualitative Daten (also etwa in Form von offenen Interviews) vonnöten.

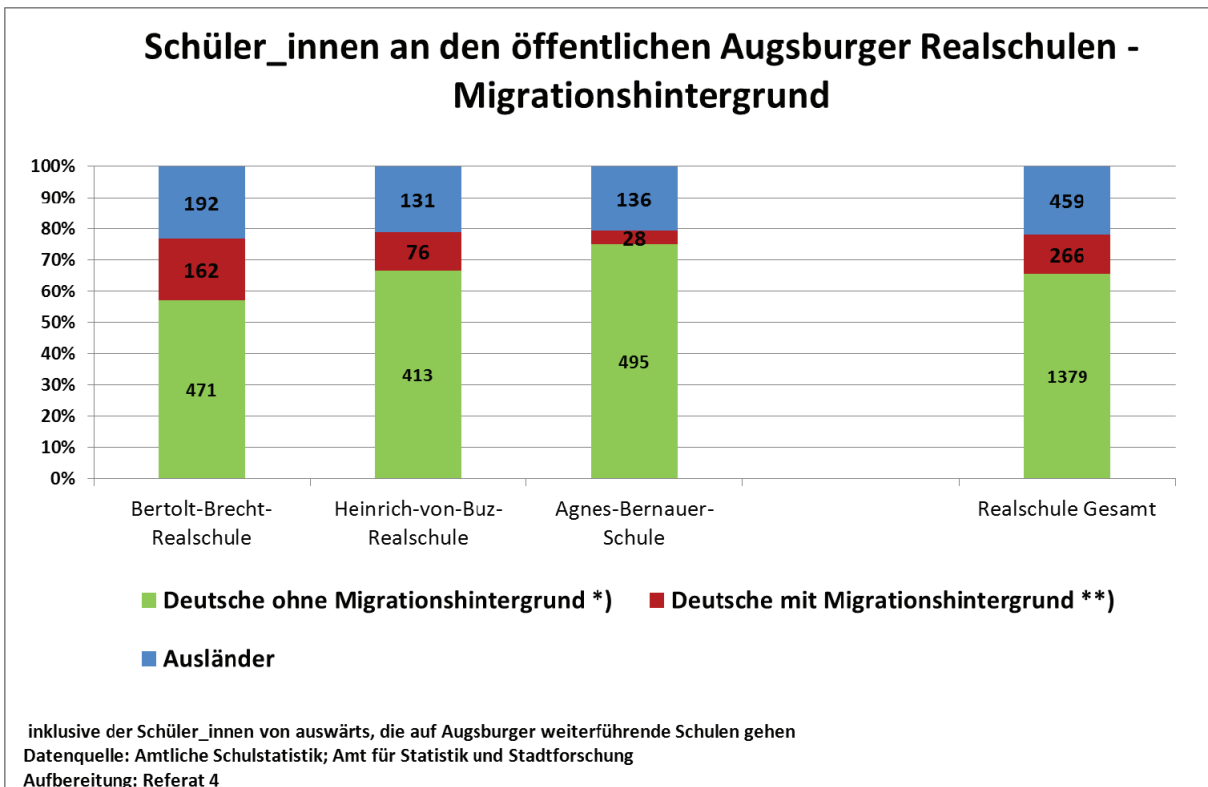
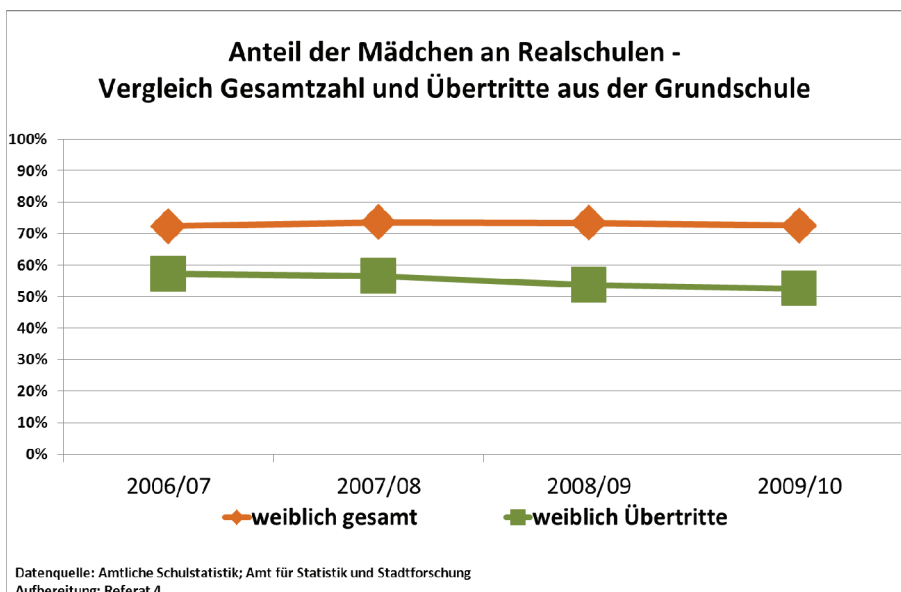


Abbildung 114: Schüler\_innen an den einzelnen öffentlichen Realschulen, Migrationshintergrund 2010/2011

#### 5.2.4 Geschlecht

Eine Besonderheit zeigt sich, was das Geschlecht der Realschüler\_innen betrifft: Seit mehreren Jahren sind jeweils rund zwei Drittel bis drei Viertel der Schüler\_innen weiblichen Geschlechts. Die Schulstrukturen zeigen ähnliche Tendenzen, gibt es doch allein im Stadtgebiet Augsburg vier Realschulen, die ausschließlich Mädchen aufnehmen. Interessanterweise spiegelt sich der Mädchenüberhang in den Übertrittsdaten in weit geringerem Maße wieder (siehe Abbildung).

Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass die Mädchen weniger häufig von der Realschule auf andere Schularten wechseln, als dies bei den Jungen der Fall ist.



re Schularten wechseln, als dies bei den Jungen der Fall ist. Daten zu Schulartwechsler\_innen könnten dies bestätigen, liegen uns aber bedauerlicherweise nicht nach Geschlecht vor.

Abbildung 115: Anteil der Mädchen an Realschulen, Gesamtzahl und Übertritte aus der Grundschule

5.2.5 Gastschüler\_innen an Augsburger Realschulen

Augsburger Realschulen werden nicht nur von Schüler\_innen besucht, die ihren Wohnsitz innerhalb des Augsburger Stadtgebietes haben, sondern auch von vielen Gastschüler\_innen aus anderen Landkreisen. Damit leistet die Stadt Augsburg auch einen wichtigen Beitrag zur bildungsspezifischen Infrastruktur der Region.

Die Anzahl der Gastschüler\_innen an Augsburger Realschulen sank die letzten Jahre kontinuierlich. Von rund 15% (2002) auf rund 8 % (2010).

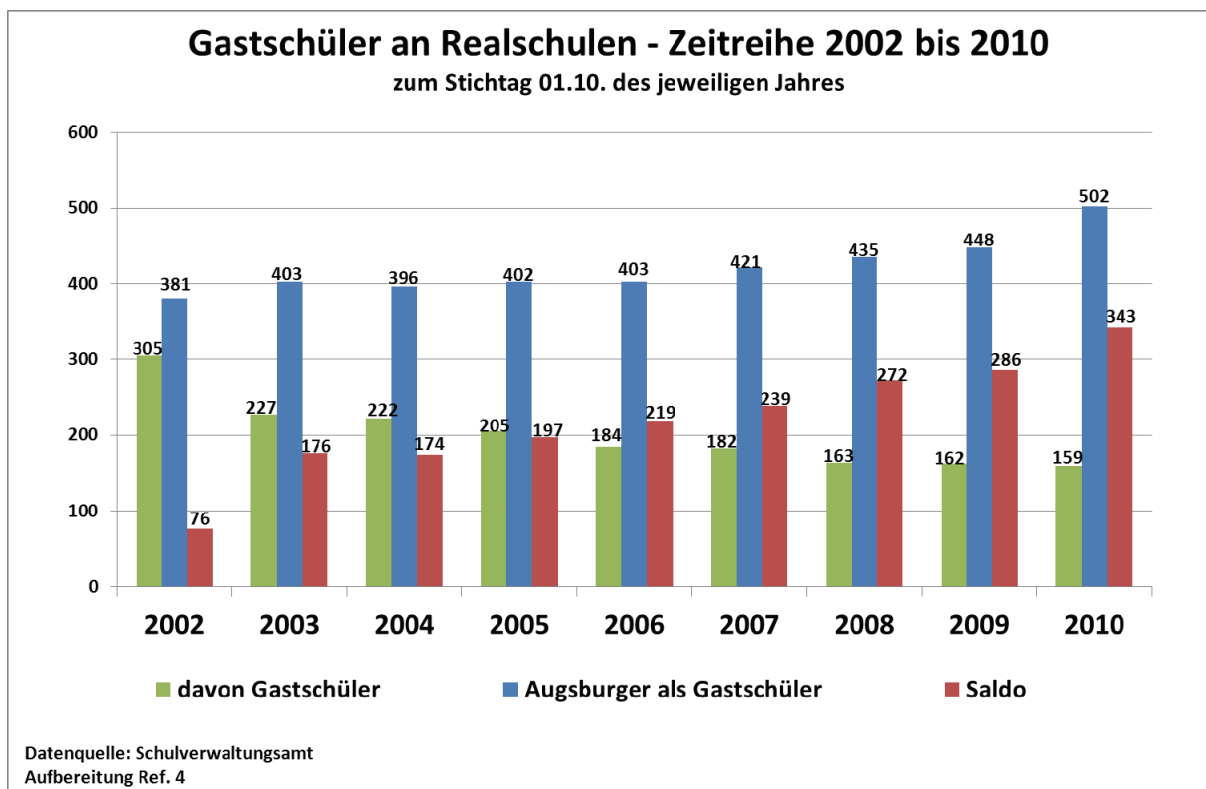


Abbildung 116: Gastschüler an Realschulen - Zeitreihe 2002 bis 2010

Die Zahl der Augsburger\_innen an umliegenden Realschulen ist im selben Zeitraum angestiegen und hat sich um rund 1/3 erhöht. Insgesamt gehen mehr Schüler\_innen aus Augsburg an Realschulen im Umland, als Gastschüler\_innen auf Augsburger Realschulen.

Von den rund 8% Gastschüler\_innen (2010) kommen wiederum rund 55% aus dem Landkreis Augsburg und rund 43% aus dem Landkreis Aichach-Friedberg. Die Anteile schwankten nur leicht. Damit stammt die überwiegende Mehrheit der Gastschüler\_innen an Augsburger Realschulen aus dem unmittelbaren Umland Augsburgs.

## 5.2.6 Ganztagsangebote an Realschulen

Ganztagsangebote finden an Realschulen bislang vor allem in offener Form statt. Klare Entwick-

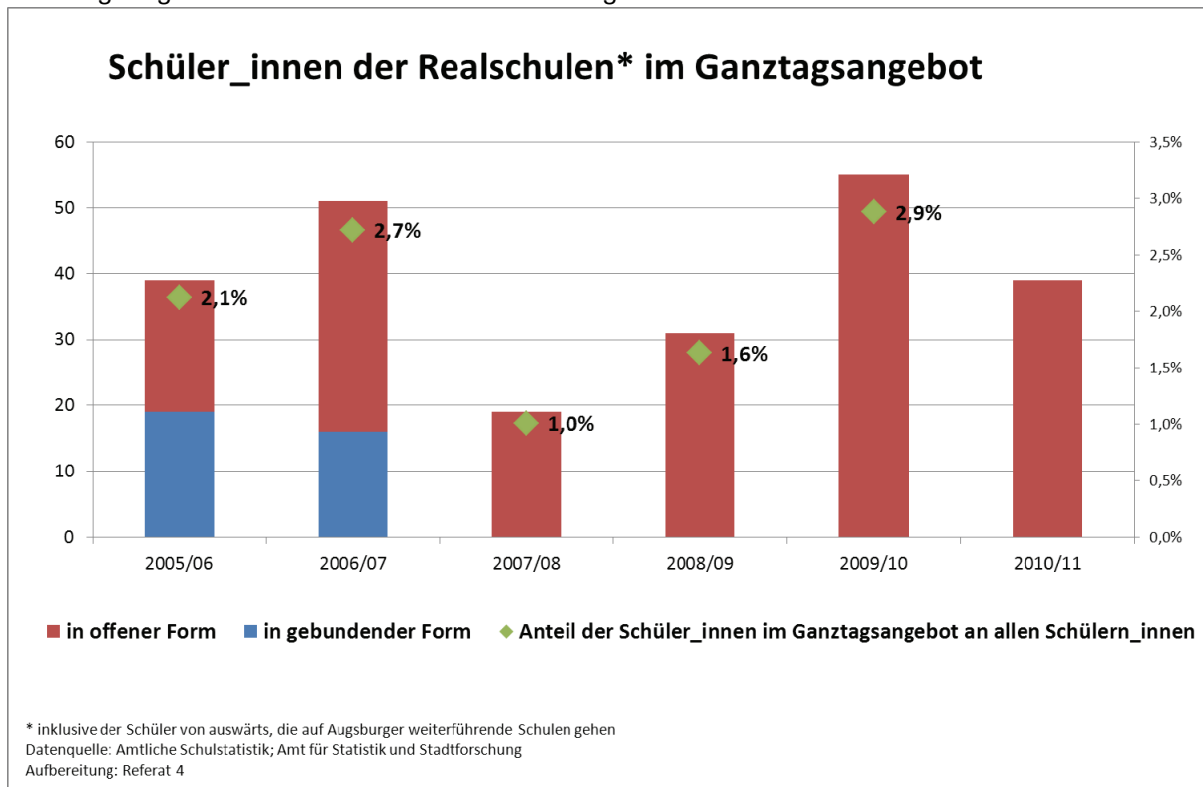


Abbildung 117: Ganztagsangebote an Realschulen

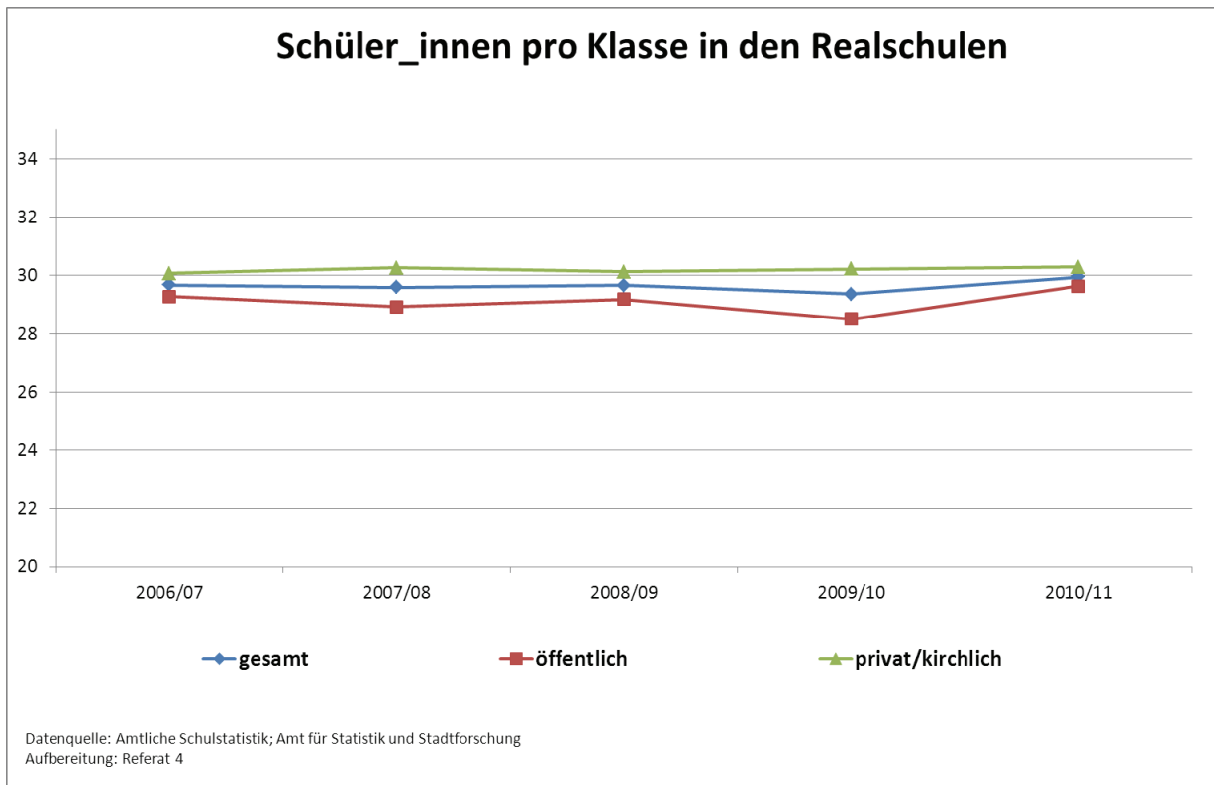
lungslinien hinsichtlich der Anzahl der Schüler\_innen in Ganztagsangeboten lassen sich bisher nicht ausmachen.

## 5.2.7 Klassen

Verglichen mit den übrigen Schularten weisen die Realschulen mit durchschnittlich rund 30 Schüler\_innen die größten Klassenstärken auf. Daraus resultiert –zumindest quantitativ das im Vergleich mit den übrigen Schularten schlechteste Betreuungsverhältnis, d. h. ein Lehrer/ eine Lehrerin ist für eine vergleichsweise große Anzahl an Schüler\_innen zuständig.

Die Klassenstärken zwischen öffentlichen und privaten/kirchlichen Realschulen unterscheiden sich noch weniger als dies zwischen öffentlichen und privaten/kirchlichen Gymnasien der Fall ist. So kommen die öffentlichen Realschulen im Schuljahr 2010/11 auf eine durchschnittliche Schülerzahl von 29,6 Schüler\_innen pro Klasse, bei den privaten/kirchlichen Trägern sind es 30,3. Auch in den Vorjahren gleichen die durchschnittlichen Klassenstärken der privaten/kirchlichen Realschulen denjenigen der öffentlichen Realschulen bzw. sind durchweg um ca. 0,5 bis 1,5 Schüler\_innen höher, wie unten stehende Abbildung illustriert.





### 5.2.8 Wiederholer\_innen

Der hohe Anteil der Wiederholer\_innen „aus sonstigen Gründen“ in der 5. Klasse der Realschule erklärt sich durch die Schüler\_innen, die nach der fünften Klasse Mittel- bzw. Hauptschule auf die Realschule wechseln und dadurch die fünfte Klasse auf der Realschule verpflichtend wiederholen müssen. Der auffällig hohe Anteil an freiwilligen Wiederholer\_innen in der 10. Klasse lässt sich vermutlich auf das Interesse der Realschüler\_innen zurückführen, den Mittleren Schulabschluss zu erreichen bzw. durch ein zusätzliches Schuljahr ihre Leistungen beim Schulabschluss zu verbessern.

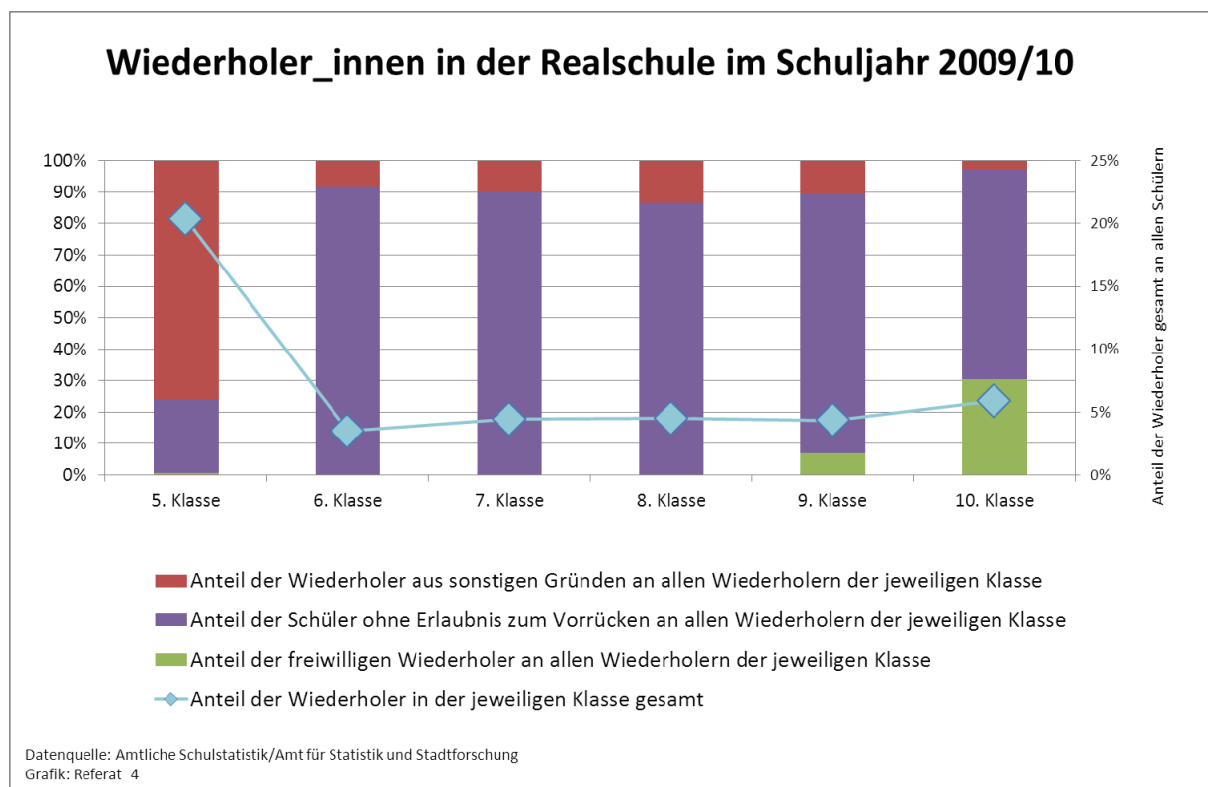


Abbildung 118: Wiederholer\_innen an der Realschule nach Klassenstufen

#### 5.2.9 Anschlüsse

Bedauerlicherweise liegen uns für die Realschule keine Daten vor, die den Verbleib der Schüler\_innen ähnlich detailliert wiedergeben würden wie dies bei den Mittelschulen der Fall ist. Die Daten der Mittelschulen wurden innerhalb der Projekt Richtlinien auf Mittelschulen beschränkten Fachstelle Übergang Schule-Beruf selbst zusammen getragen und/ oder erhoben. Für die Realschulen war dies aufgrund der sehr begrenzten Ressourcen möglich.

5.2.10 Lehrkräfte an Realschulen

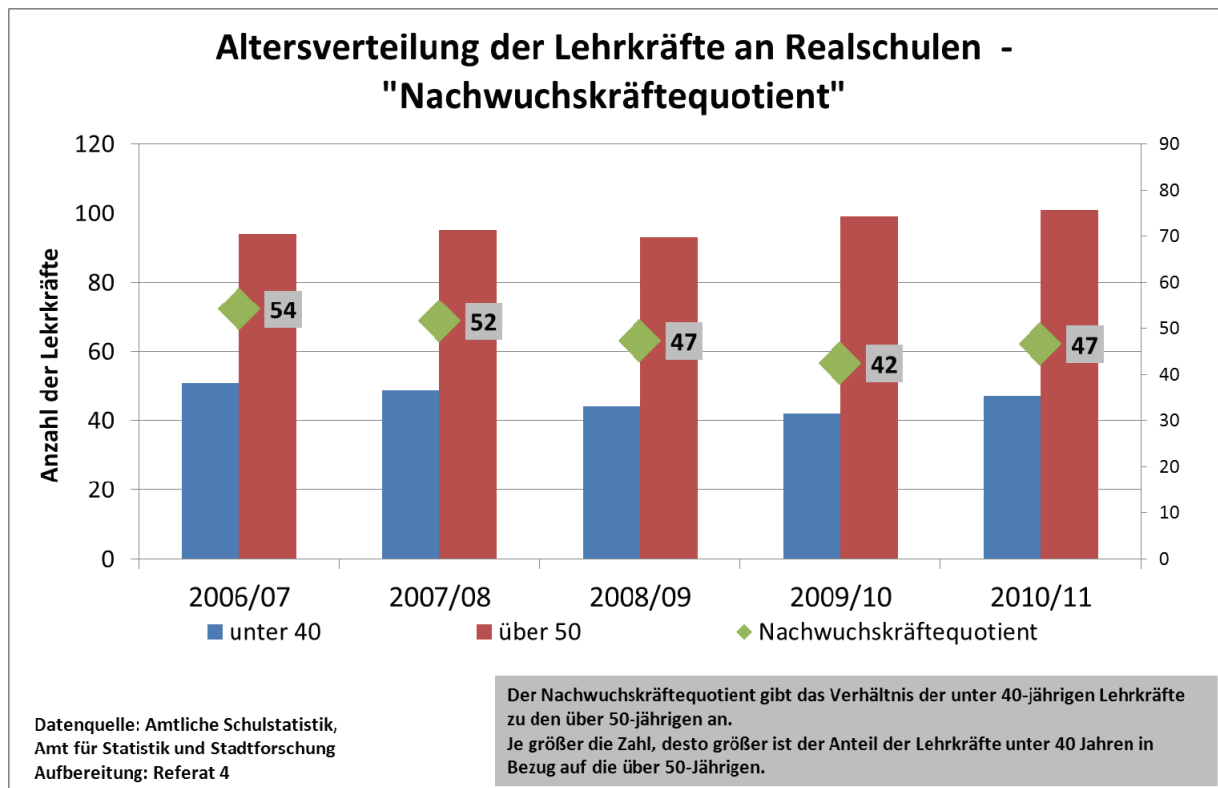


Abbildung 119: Altersverteilung der Lehrkräfte an Realschulen - "Nachwuchskräftequotient"

Die Lehrerschaft an Augsburger Realschulen ist relativ alt; kontinuierliche Tendenzen hin zu einer Verjüngung sind nicht feststellbar. Sollte sich in den kommenden Jahren nichts ändern, wird es unserer Datenlage zufolge schwierig, die Lehrkräfte, die in den Ruhestand gehen, adäquat zu ersetzen.

Die zahlenmäßigen Geschlechterverhältnisse in den Lehrerkollegien der Realschulen liegen seit Jahren stabil bei etwa einem Drittel Männer und zwei Drittel Frauen.

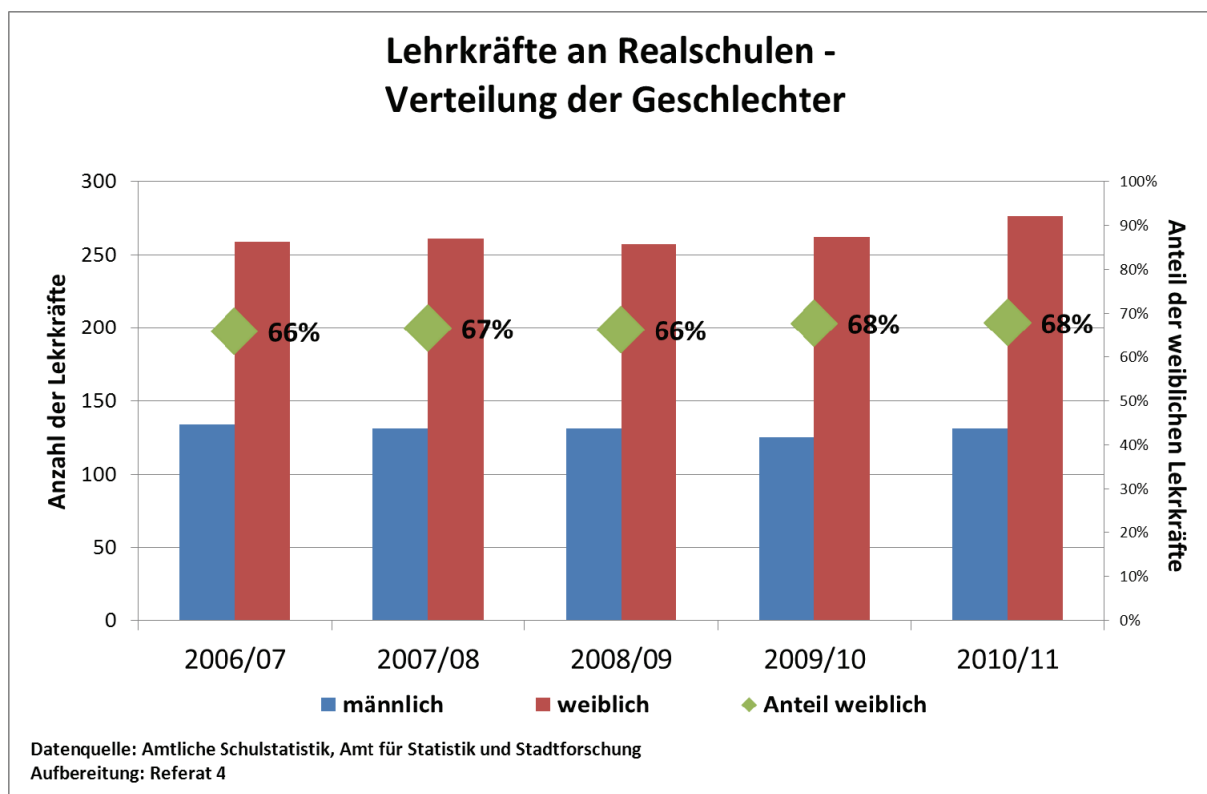


Abbildung 120: Lehrkräfte an Realschulen - Verteilung der Geschlechter

### 5.3 Gymnasien

Nach dem doppelten Abiturjahrgang des Schuljahres 2011/12, wo gleichzeitig der letzte Jahrgang des neunstufigen Gymnasiums und der erste Jahrgang des achtstufigen Gymnasiums (G8) zu den Abschlussprüfungen angetreten waren, ist das Gymnasium in Bayern nunmehr komplett achtstufig. Damit enden die Veränderungsprozesse jedoch keineswegs, sind doch bereits wieder große Veränderungen am G8-Konzept im Gange. Den Augsburger Gymnasien verlangen derlei Reformen ein hohes Maß an Flexibilität ab, etwa in Verbindung mit der veränderten Stundenplangestaltung und den damit in Verbindung stehenden Ausbau von Mittags- und Ganztagsangeboten. Zu einer besonderen Herausforderung werden solche Strukturmaßnahmen angesichts steigender Schülerzahlen (vgl. Kapitel 4.5.2).

#### 5.3.1 Anzahl, Art und Trägerschaft der Gymnasien

Wie bei den Realschulen, so gibt es auch bei den Gymnasien keine Sprengelbildung, d. h. die Zuteilung von übertretenden Schüler\_innen auf Gymnasien erfolgt nicht aufgrund deren Wohnorts, sondern die Eltern und Schüler\_innen können das jeweilige Gymnasium selbst auswählen. Eine indirekte Steuerung erfolgt lediglich über die Schulwegskostenbefreiung (vgl. Realschulen)

Im Augsburger Stadtgebiet gibt es 14 Gymnasien, darunter mit dem Bayernkolleg auch ein Gymnasium des zweiten Bildungswegs und mit Freien Waldorfschule eine Schule, die bis zum Abitur führt, aber keine Abiturprüfungen abnimmt. Auch bei den Gymnasien erweist sich die Trägerlandschaft als sehr bunt, d. h. neben staatlichen und städtischen Gymnasien gibt es auch eine größere Anzahl kirchlicher und privater Gymnasien<sup>63</sup>

#### 5.3.2 Schüler\_innen

Auch bei den Gymnasien macht sich der Trend zu höherer Schulbildung bemerkbar. Allein zwischen den Schuljahren 2006/07 und 2010/11 ist ein Anstieg der Schülerzahl um rund drei Prozent zu verzeichnen. Verglichen mit den Jahren 1995 bis 2005, in denen ein Anstieg um fast 2000 Schüler\_innen zu verzeichnen war, hat sich das Wachstum allerdings ein wenig entschleunigt (Stadt Augsburg, 2008) (Siehe Abbildung 121: Entwicklung der Schülerzahlen an Augsburger Gymnasien Seite 186) Auch der Anstieg der Anzahl der Realschüler\_innen in Augsburg, der im gleichen Zeitraum rund zehn Prozent betrug, ist deutlich höher.

##### **Geschlecht**

An besagtem Anstieg der Schülerzahlen sind beide Geschlechter gleichermaßen beteiligt. So ist die Anzahl der Jungen an Gymnasien zwischen dem Schuljahr 2006/07 und 2010/11 um rund drei Prozent gestiegen, diejenige der Mädchen dagegen um rund zwei Prozent.

Historisch betrachtet steht die gymnasiale Schulbildung Mädchen erst seit relativ kurzer Zeit offen, nämlich seit Anfang des 20. Jahrhunderts (vgl. (Doff, 2004)) . Dies spiegelt sich bis heute in der Augsburger Schullandschaft wider. Mehrere Augsburger Gymnasien sind monoedukativ<sup>64</sup>, wobei die Mädchengymnasien dabei aus sogenannten „Höheren Töcherschulen“ entstanden sind, welche ursprünglich nicht zum Erwerb der Hochschulreife führten.

Während also Gymnasien lange Zeit den Jungen vorbehalten waren, ist der Mädchenanteil an Gymnasien bundesweit in den vergangenen Jahrzehnten gestiegen (Geißler, 2008). Dies schlägt sich auch auf die Augsburger Daten der vergangenen fünf Jahre nieder: Mittlerweile besuchen mehr Mädchen als Jungen die Augsburger Gymnasien, die Quote der weiblichen Schüler\_innen scheint sich bei rund 55 Prozent eingependelt zu haben, wie unten stehender Grafik zu entnehmen ist (siehe Abbildung 122: Schülerinnen und Schüler an Augsburger Gymnasien Seite 186).

---

<sup>63</sup> Kirchliche und private Gymnasien werden zwar schulstatistisch beide als „privat“ aufgeführt. Aufgrund der unterschiedlichen historischen Traditionen sowie der bildungssoziologisch relevanten Tatsache, dass für private Gymnasien (die gleichsam wie Unternehmen funktionieren) Schulgeld gezahlt werden muss, für kirchliche jedoch in der Regel nicht, erscheint es sinnvoll, kirchliche und private Schulen jeweils gesondert aufzuführen.

<sup>64</sup> „Monoedukativ“ bedeutet, dass in einzelnen Schulfächer, Klassen oder aber gesamte Schulen Schüler\_innen nach Geschlechtern getrennt unterrichtet werden.

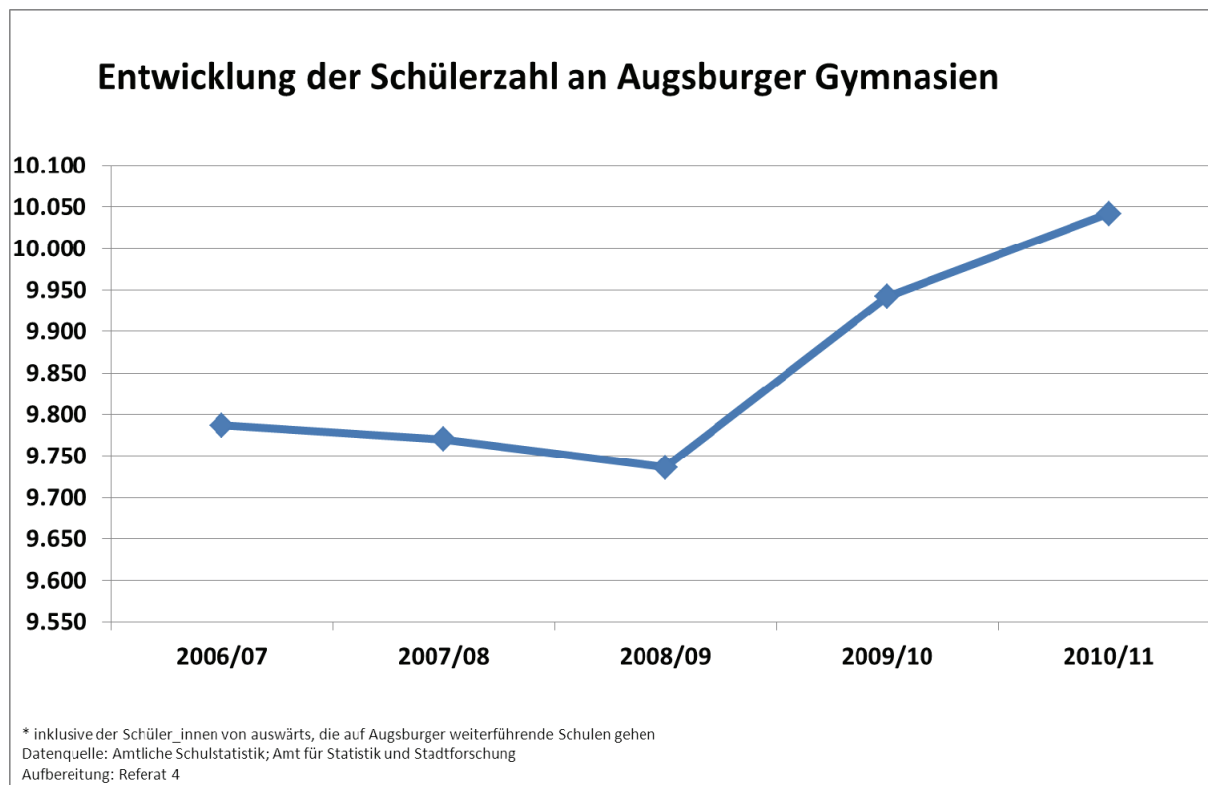


Abbildung 121: Entwicklung der Schülerzahlen an Augsburger Gymnasien

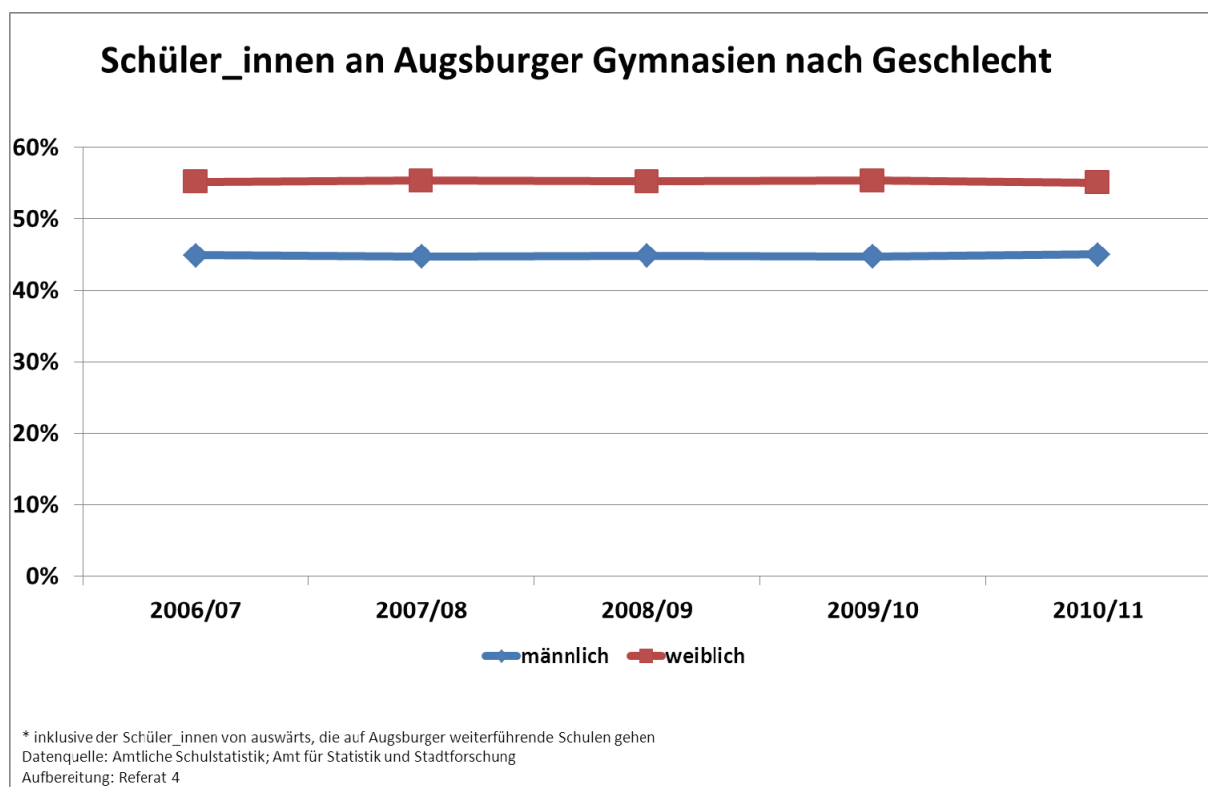


Abbildung 122: Schülerinnen und Schüler an Augsburger Gymnasien

5.3.3 Migrationshintergrund der Schüler\_innen an Gymnasien

Verglichen mit den anderen allgemeinbildenden Schularten, besuchen die Augsburger Gymnasien sehr wenige Schüler\_innen mit Migrationshintergrund. Entwicklungen hin zu mehr Schüler\_innen mit Migrationshintergrund an Gymnasien sind in den beobachteten fünf Schuljahren nicht festzustellen, obwohl innerhalb der Altersgruppe der Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund generell zunimmt (vgl. Kapitel Rahmenbedingungen Migration): Im Schuljahr 2006/07 hatten rund 15 Prozent der Schüler\_innen einen Migrationshintergrund, im Schuljahr 2010/11 ebenfalls rund 15 Prozent. An der Fachoberschule, wo ebenfalls (unter anderem) die allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann, lernten im gleichen Zeitraum fünf bis zehn Prozent mehr Schüler\_innen mit Migrationshintergrund.

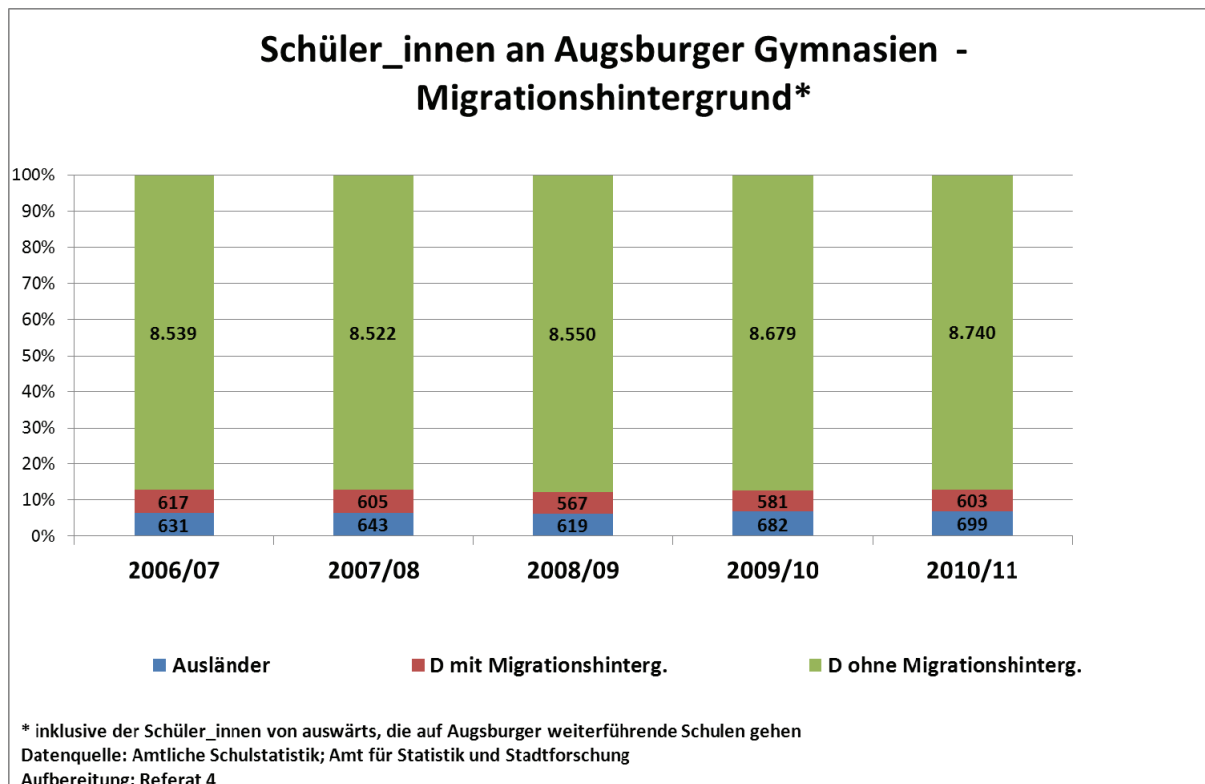


Abbildung 123: Schüler\_innen an Augsburger Gymnasien; Migrationshintergrund - Zeitreihe

Was die Aufschlüsselung der Daten nach einzelnen Schulen anbelangt, können wir lediglich Aussagen über die öffentlichen Schulen machen, also über Gymnasien in städtischer oder staatlicher Trägerschaft. Wie obige Abbildung zeigt, fallen hierbei vor allem das Gymnasium bei St. Anna und das Gymnasium bei St. Stephan auf. An beiden Schulen ist der Anteil der Schüler\_innen mit Migrationshintergrund mit deutlichem Abstand geringer als an den übrigen Gymnasien.

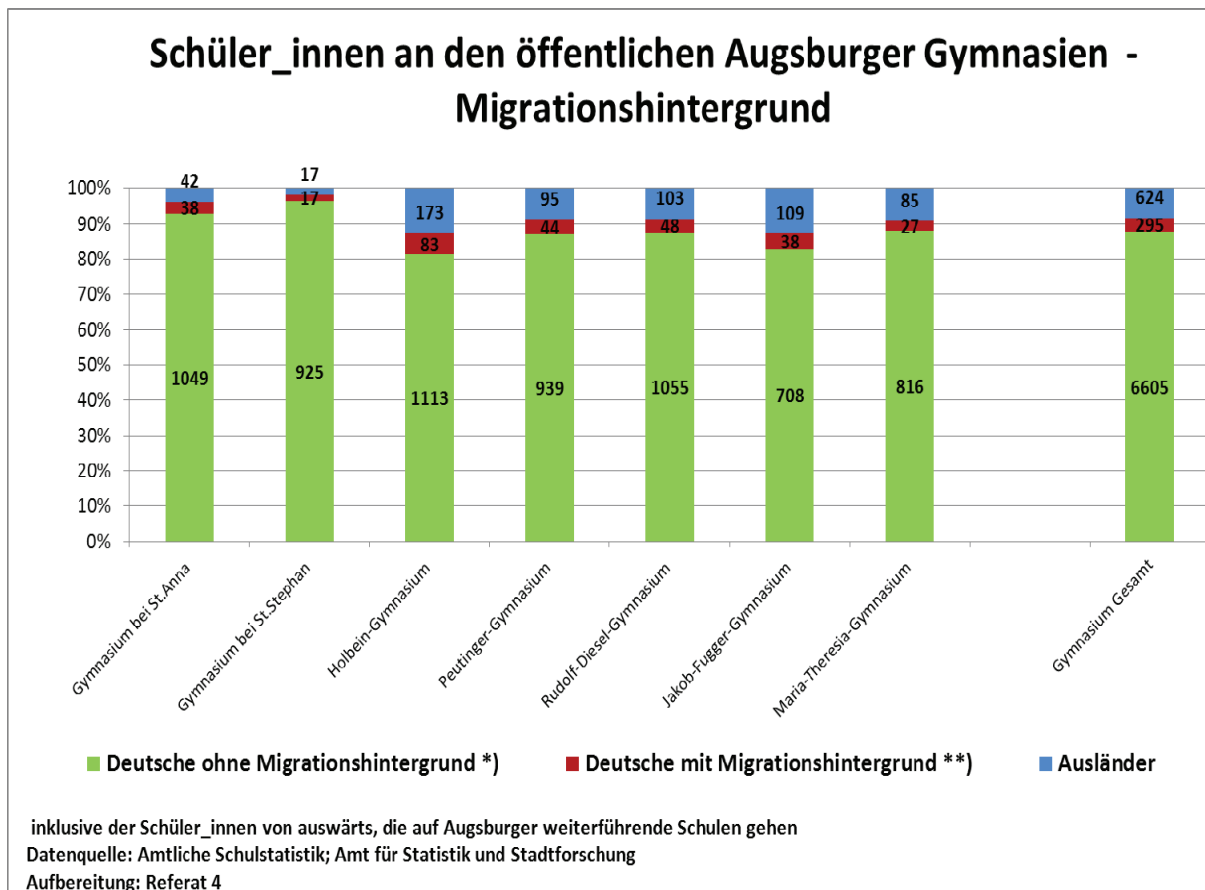


Abbildung 124: Schüler\_innen an den einzelnen Augsburger Gymnasien, Migrationshintergrund 2010/2011



### 5.3.4 Gastschüler\_innen an Augsburger Gymnasien

Augsburger Gymnasien werden nicht nur von Schüler\_innen besucht, die ihren Wohnsitz innerhalb des Augsburger Stadtgebietes haben, sondern auch von vielen Gastschüler\_innen aus anderen Landkreisen. Damit leistet die Stadt Augsburg auch einen wichtigen Beitrag zur bildungsspezifischen Infrastruktur der Region.

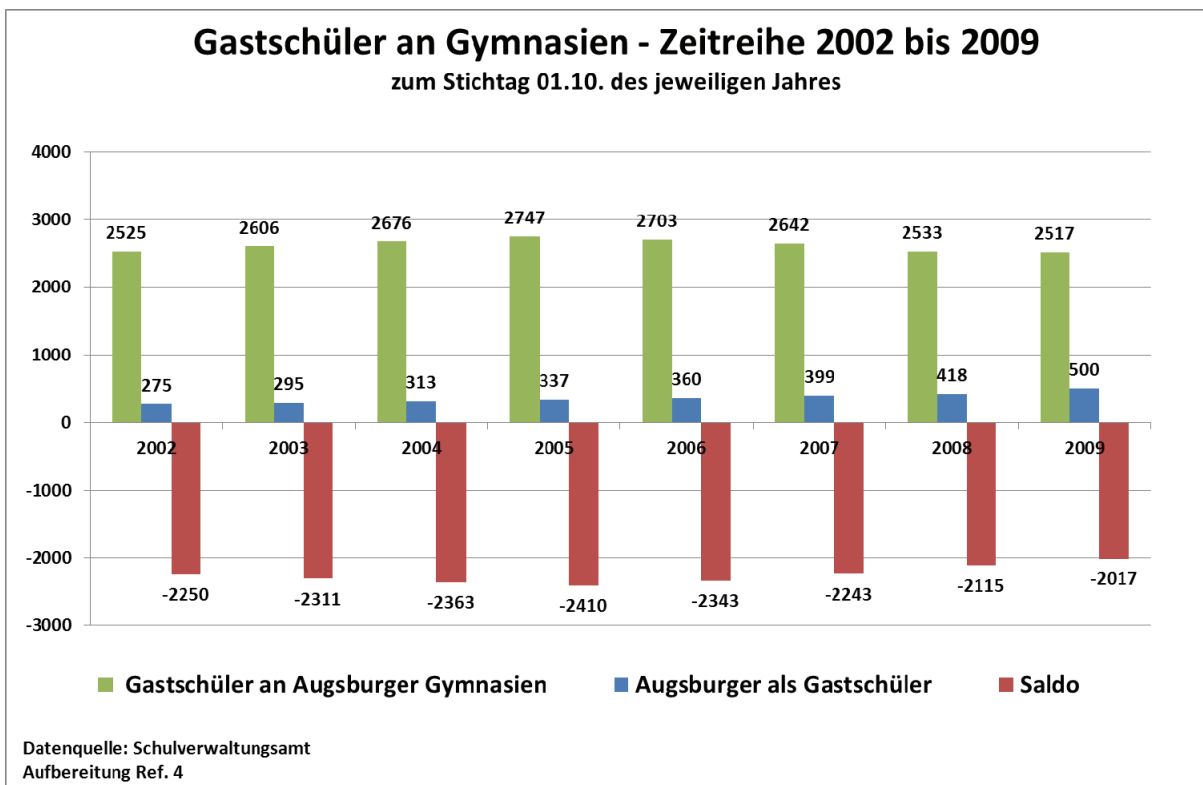


Abbildung 125: Gastschüler\_innen an Gymnasien - Zeitreihe 2002 bis 2009

Die Anzahl der Gastschüler\_innen an Augsburger Gymnasien blieben bis 2005 in etwa gleich. Seitdem sinken sie leicht. Von rund 38% (2006) auf rund 32% (2010).

Die Zahl der Augsburger\_innen an umliegenden Gymnasien ist im selben Zeitraum angestiegen und hat sich fast verdoppelt.

Der Anteil der Gastschüler\_innen in Augsburg wird die nächsten Jahre sich mit dem Ausbau von Gymnasien in Diedorf und Mering weiter reduzieren.

Von den rund 34% Gastschüler\_innen (2009) kommen wiederum rund 58% aus dem Landkreis Augsburg und rund 38% aus dem Landkreis Aichach-Friedberg. Die Anteile schwankten nur leicht. Damit stammt die überwiegende Mehrheit der Gastschüler\_innen an Augsburger Gymnasien aus dem unmittelbaren Umland Augsburgs.

5.3.5 Ganztagsangebote an Gymnasien

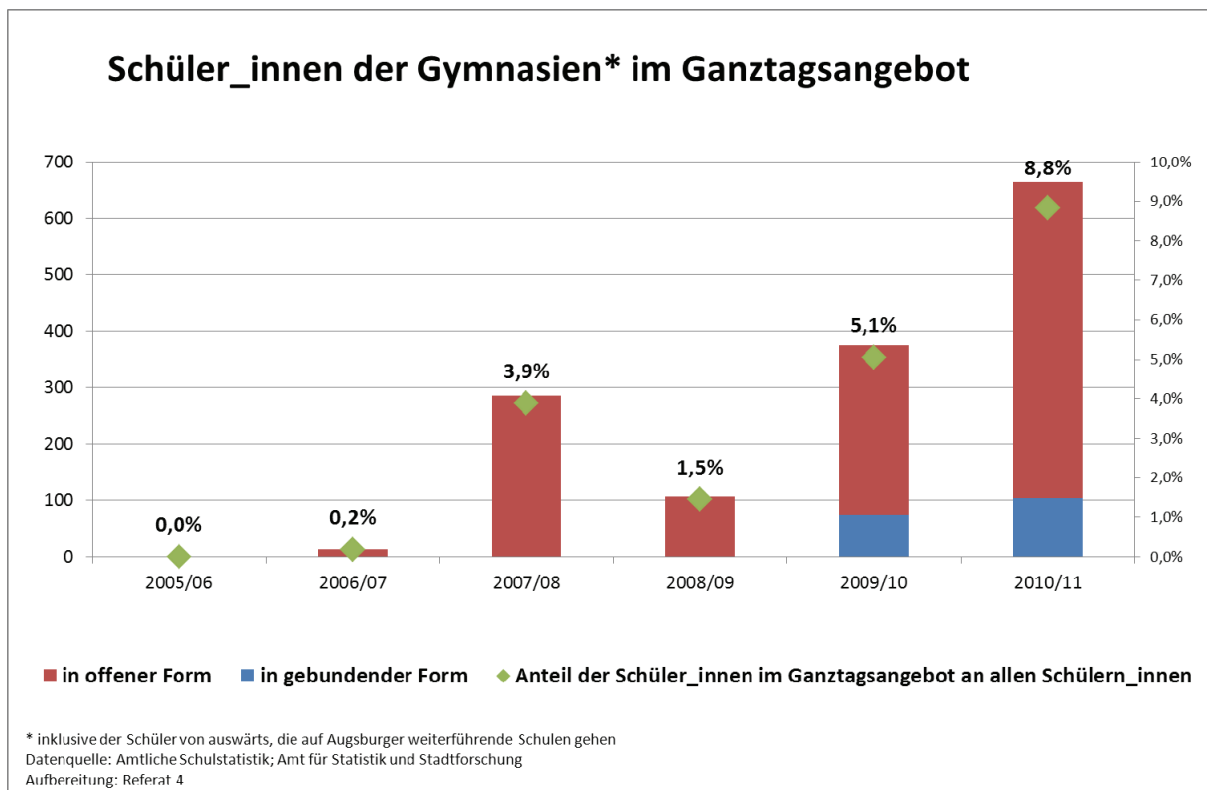
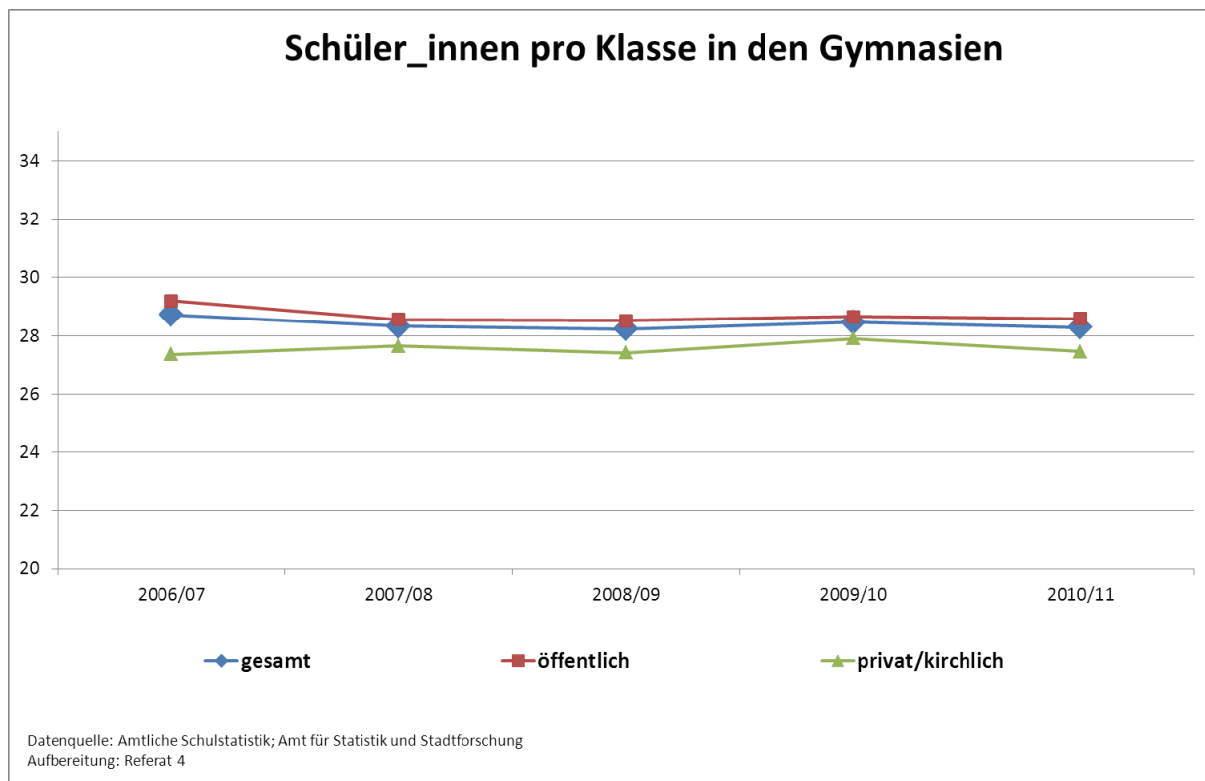


Abbildung 126: Ganztagsangebot an Gymnasien

## 5.3.6 Klassen

Trotz der (relativ moderaten, verglichen mit den Realschulen) Zunahme der Schülerzahlen, ist die durchschnittliche Klassenstärke an den Augsburger Gymnasien weitgehend gleich geblieben. Es muss jedoch festgehalten werden, dass die Klassen mit im Schnitt 2010/11 rund 28 Schüler\_innen durchschnittlich, verglichen mit Grund- und Mittelschulen mit 25 respektive 24 Schüler\_innen zum gleichen Zeitpunkt, relativ groß sind. Angesichts der geringeren Belastungen durch z. B. Schüler\_innen aus belasteten Familien und/oder verhaltensauffälligen Schüler\_innen mag dies im Vergleich zu den Mittelschulen gerechtfertigt erscheinen, allerdings könnte angesichts des achtstufigen Gymnasiums eine individuellere Betreuung in kleineren Klassen längerfristig sinnvoll sein.



Auffällig ist außerdem, dass sich die durchschnittlichen Klassenstärken zwischen öffentlichen und privaten/ kirchlichen<sup>65</sup> Gymnasien nur in geringem Maße unterscheiden: So lag die durchschnittliche Klassenstärke an öffentlichen Gymnasien im Schuljahr 2010/ 11 bei rund 29 Schüler\_innen, in privaten/kirchlichen Gymnasien bei rund 28.

<sup>65</sup> An dieser Stelle liegen uns leider nur Daten vor, die kirchliche und private Schulen zusammenfassend beleuchten.

## 5.3.7 Wiederholer\_innen

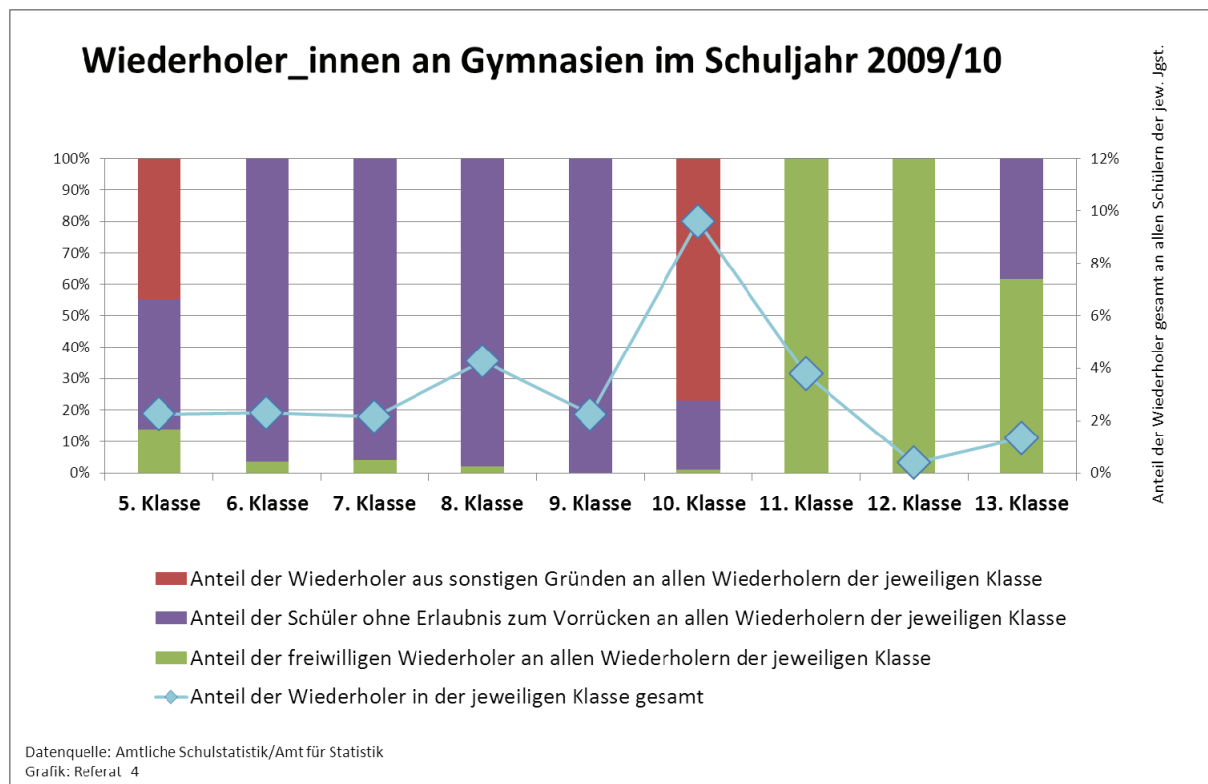


Abbildung 127: Wiederholer\_innen an Gymnasien 2009/2010

Die vielen Wiederholer\_innen aus „sonstigen Gründen“ in der 5. Jahrgangsstufe lassen sich auf Schüler\_innen zurückführen, die nach der Haupt- bzw. Mittelschule an das Gymnasium kommen und die Klasse dort verpflichtend wiederholen müssen<sup>66</sup>. Es zeigt sich, dass insbesondere in der 5. Jahrgangsstufe viele Schüler\_innen freiwillig wiederholen. Setzt man diese Zahl mit den zunehmenden Übertritten auf die Gymnasien in Verbindung, so lässt sich erahnen, dass sich der Übertritt auf das Gymnasium aus der Grundschule für viele Schüler\_innen extrem schwierig gestaltet.

Die hohe Anzahl freiwilliger Wiederholer\_innen in den Klassen 11 bis 13 lässt sich hingegen durch das Kurssystem erklären, dass die Leistungen der letzten beiden Schuljahre zusammen ins Abitur eingehen (im Schuljahr 2011/ 12 gab es zwei Abiturjahrgänge, da die letzte Klasse des G9 zusammen mit der G8-Klasse zum Abitur angetreten ist).

Auffällig ist außerdem, dass in der 8. Klasse rund fünf Prozent der Schüler\_innen freiwillig wiederholen. Alarmierend ist dabei weniger die Zahl als solche, wohl aber die Tatsache, dass sich der Anteil der Wiederholer\_innen der 8. Jahrgangsstufe im Vergleich zum Jahr 2006 verdoppelt hat. Hier sind auch beinahe ausschließlich Wiederholungen aufgrund von Nicht-Versetzung in die nächste Jahrgangsstufe zu verzeichnen. Bis inklusive 2006 zeigte sich ein sehr ähnliches Bild wie heute in der 8. Klasse erst in der 9. Jahrgangsstufe. Es lässt sich vermuten, dass sich durch die strafferen Lehrpläne des G8 Leistungsdefizite in den ersten Jahren des Gymnasiums früher als zu Zeiten des neunstufigen Gymnasiums ansammeln und in der 8. Klasse im Nicht-Erreichen des Klassenziels gipfeln. Verstärkt werden derlei Schulleistungsprobleme durch jugendsoziologisch und entwicklungspsychologisch belegte Interessensverschiebungen weg von der Schule, die mit

<sup>66</sup> Vgl. die Internetpräsenz des bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, wo sich ein detaillierter Überblick über Übertrittsmöglichkeiten in den jeweiligen Jahrgangsstufen findet:  
<http://www.meinbildungsweg.de/übersicht.php>

der Pubertät in Verbindung stehen und in der 8. Klasse besonders durchschlagend wirken (Hurrelmann, 2005, S. 68).

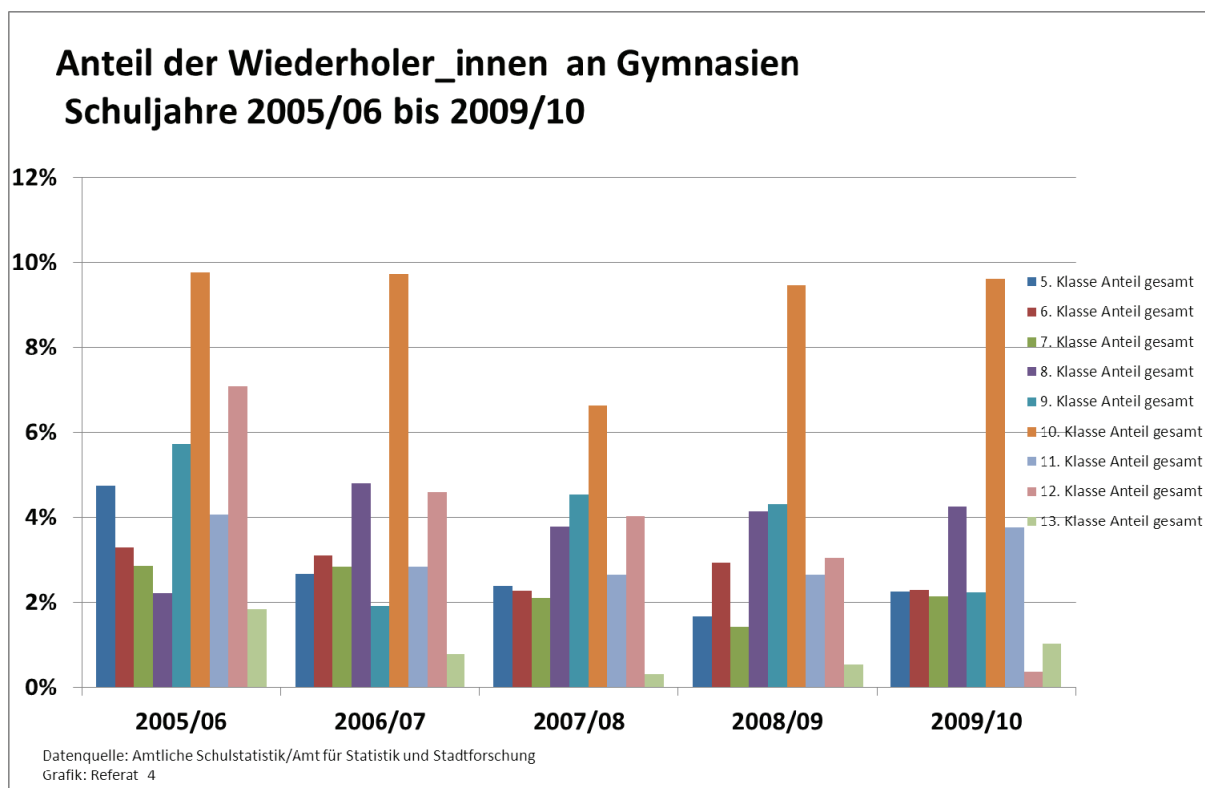


Abbildung 128: Anteil der Wiederholer\_innen an Gymnasien nach Klassenstufe 2005/2006 bis 2009/2010

Die hohen Wiederholerquoten in der 10. Klasse lassen sich aus der Systematik des Bildungssystems heraus erklären: Mit dem Jahreszeugnis der 10. Klasse des Gymnasiums erwerben Gymnasiast\_innen gleichzeitig die Mittlere Reife. Für leistungsschwächere Gymnasiast\_innen, die vom Gymnasium abgehen müssen, bietet das Wiederholen der 10. Klasse die Chance auf einen Schulabschluss, ohne dafür (wie es bei Real- und Wirtschaftschüler\_innen der Fall ist) zusätzliche Prüfungen ablegen zu müssen. Außerdem besteht für Realschüler\_innen mit guter Mittlerer Reife unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit, in die 10. Klasse des Gymnasiums überzutreten. Auch sie gelten als „Sonstige Wiederholer“.

### 5.3.8 Anschlüsse

Leider liegen uns zum Verbleib der Gymnasiast\_innen keine umfassenden Daten vor. Insbesondere wäre hier sicherlich das zahlenmäßige Verhältnis zwischen Studium und Dualer Ausbildung interessant zu beobachten, etwa vor dem Hintergrund der Bildungsexpansion (siehe weiter oben in diesem Kapitel) oder dem bundesweiten Anstieg Dualer Studiengänge. An der Hochschule Augsburg (ehemals Fachhochschule Augsburg) gibt es mehrere Möglichkeiten, Duale Studiengänge zu absolvieren (Verbund Hochschule Dual, 2012). Auch darüber, wie sich die Aussetzung der Allgemeinen Wehrpflicht auf die Biographien der Augsburger Absolvent\_innen auswirkt, liegen leider keine Daten vor, ebenso dazu, wie der neu eingeführte Bundesfreiwilligendienst in Augsburg angenommen wird. All dies wären Themen für weitere Publikationen und eine Fortschreibung des vorliegenden Bildungsberichts.

5.3.9 Lehrkräfte an Gymnasien

Während das Grundschullehramt nahezu ein Frauenberuf ist, weisen die Gymnasien eine nahezu ausgeglichene Verteilung nach Geschlecht auf, was die Lehrerschaft betrifft. Von einer „Femini-

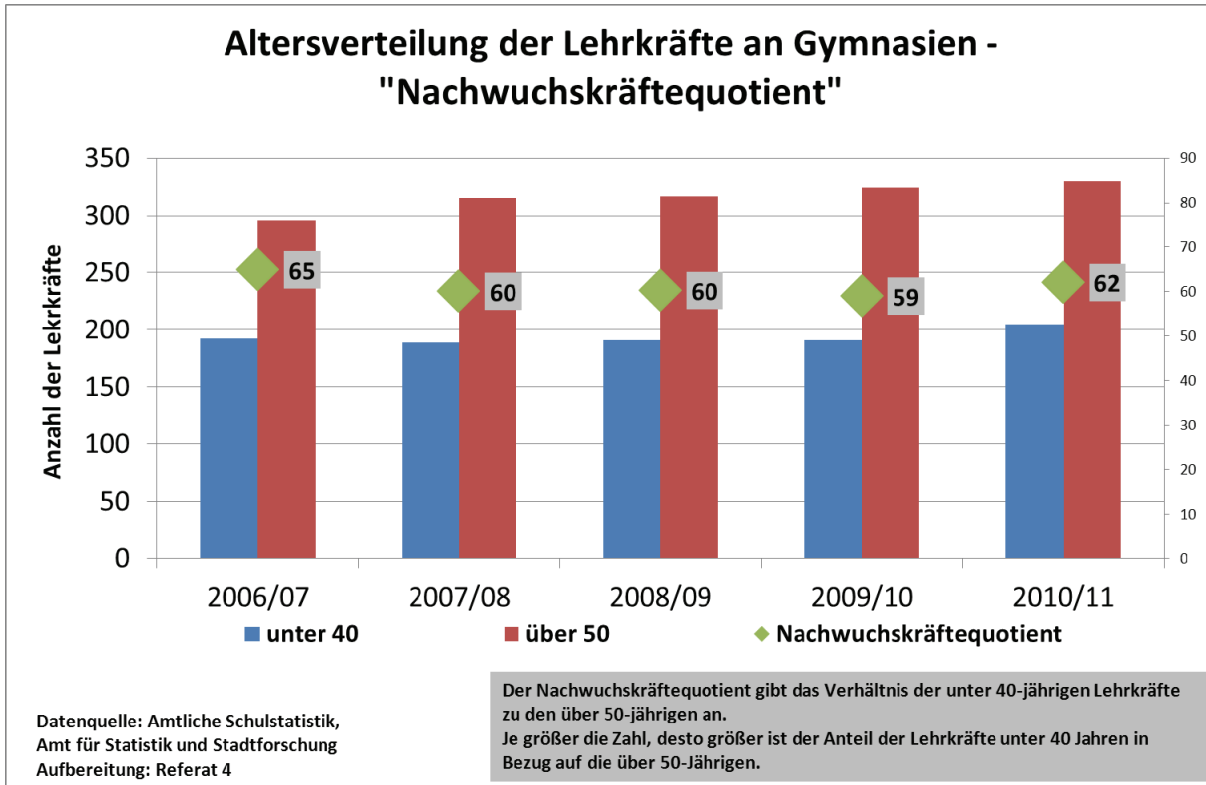


Abbildung 130: Altersverteilung der Lehrkräfte an Gymnasien - "Nachwuchskräftequotient"

sierung des Lehramts“, die in den Medien häufig als Problem erachtet wird, kann also im Gymnasialbereich, zumindest in Augsburg, keine Rede sein.

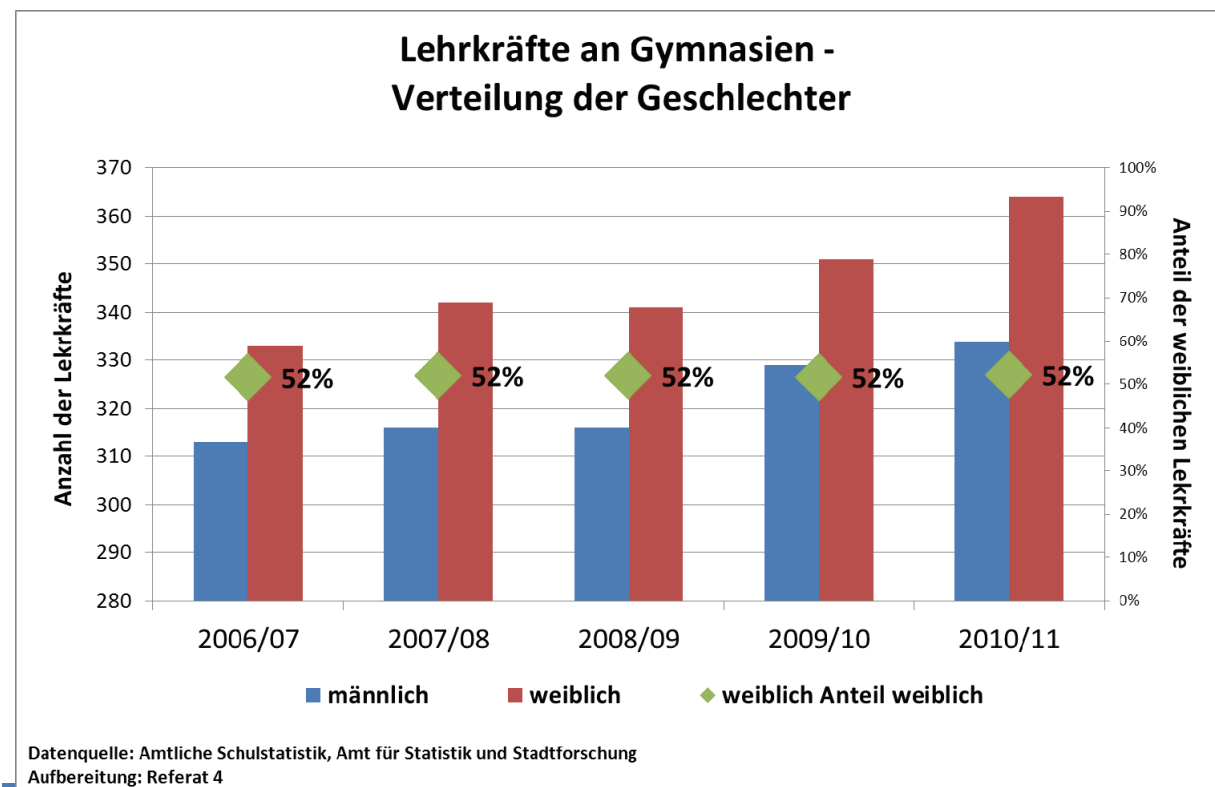


Abbildung 129: Lehrkräfte an Gymnasien - Verteilung der Geschlechter

## 6 Übertritte zwischen weiterführenden Schulen

Übertritte zwischen weiterführenden Schulen stellen einen wichtigen Indikator für die Durchlässigkeit von Schulsystemen dar, d. h. dafür, inwieweit einmal getroffene Entscheidungen für eine bestimmte Schulart im Nachhinein revidierbar sind. Eine jüngst von Prof. Gabriele Bellenberg vorgelegte Studie (im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung) weist Bayern als einen Sonderfall aus: Dadurch, dass nach der 5. Klasse viele Schüler\_innen auf eine höhere Schulart wechseln, gibt es rein rechnerisch mehr Bildungsaufsteiger\_innen als Bildungsabsteiger\_innen. Dies deutet auf laut Bellenberg allerdings vor allem „auf den restriktiven Übergang von der Grundschule auf weiterführende Schulen“ hin (Bertelsmann Stiftung, 2012). Nach der 5. Klasse geschehen dagegen auch in Bayern deutlich mehr Ab- als Aufstiege.

Übertritte an Haupt-, Realschulen und Gymnasien in den einzelnen Klassen (Schuljahre 2006/07 bis 2009/10)

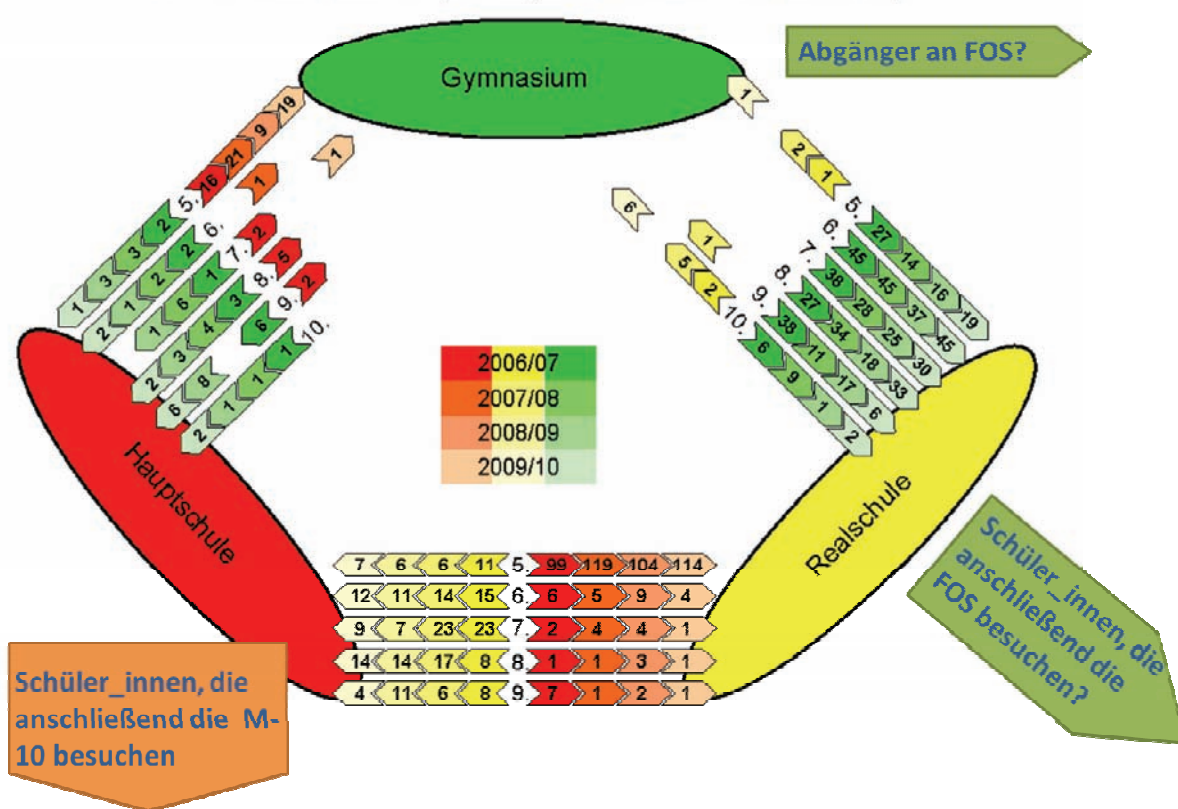


Abbildung 131: Übertritte an Mittel-, Realschulen und Gymnasien in den einzelnen Klassen 2006/2007 bis 2009/2010; Quelle: Amt für Statistik und Stadtforschung

Wie obiger Grafik zu entnehmen ist, lassen sich für Augsburg ganz ähnliche Phänomene feststellen wie Bellenberg für ganz Bayern konstatiert: Viel Aufwärtsbewegung in der 5. Klasse, viel Abwärtsbewegung in allen übrigen Klassen. Eine besonders große zahlenmäßige Diskrepanz zeigt sich zwischen denjenigen Schüler\_innen, die von Haupt- oder Realschule auf das Gymnasium wechseln und denjenigen, die vom Gymnasium auf Haupt- oder Realschule abgehen. Die Durchlässigkeit beim Gymnasium ist ganz klar vor allem nach unten gegeben, nachträglich den Weg auf das Gymnasium anzutreten, ist dagegen offenbar sehr schwierig.

## 7 Arbeitsmarktdaten für junge Menschen unter 25 Jahren

Insgesamt ist die Arbeitslosigkeit bei den jungen Menschen unter 25 im Stadtgebiet Augsburg in den vergangenen zwei Jahren kontinuierlich zurückgegangen, wenn man von den im Arbeits- und Ausbildungsmarkt üblichen jahreszeitlichen Schwankungen absieht. Der Rückgang wird aus der grauen Linien in der nachfolgenden Grafik sehr deutlich.

Wie im Kapitel 5.1.11 „Übergänge nach Mittelschulen in Ausbildung / weiterführende Schulen“ nachlesbar, können von diesem konjunkturellen Aufschwung jedoch nicht alle jungen Menschen gleichermaßen profitieren.

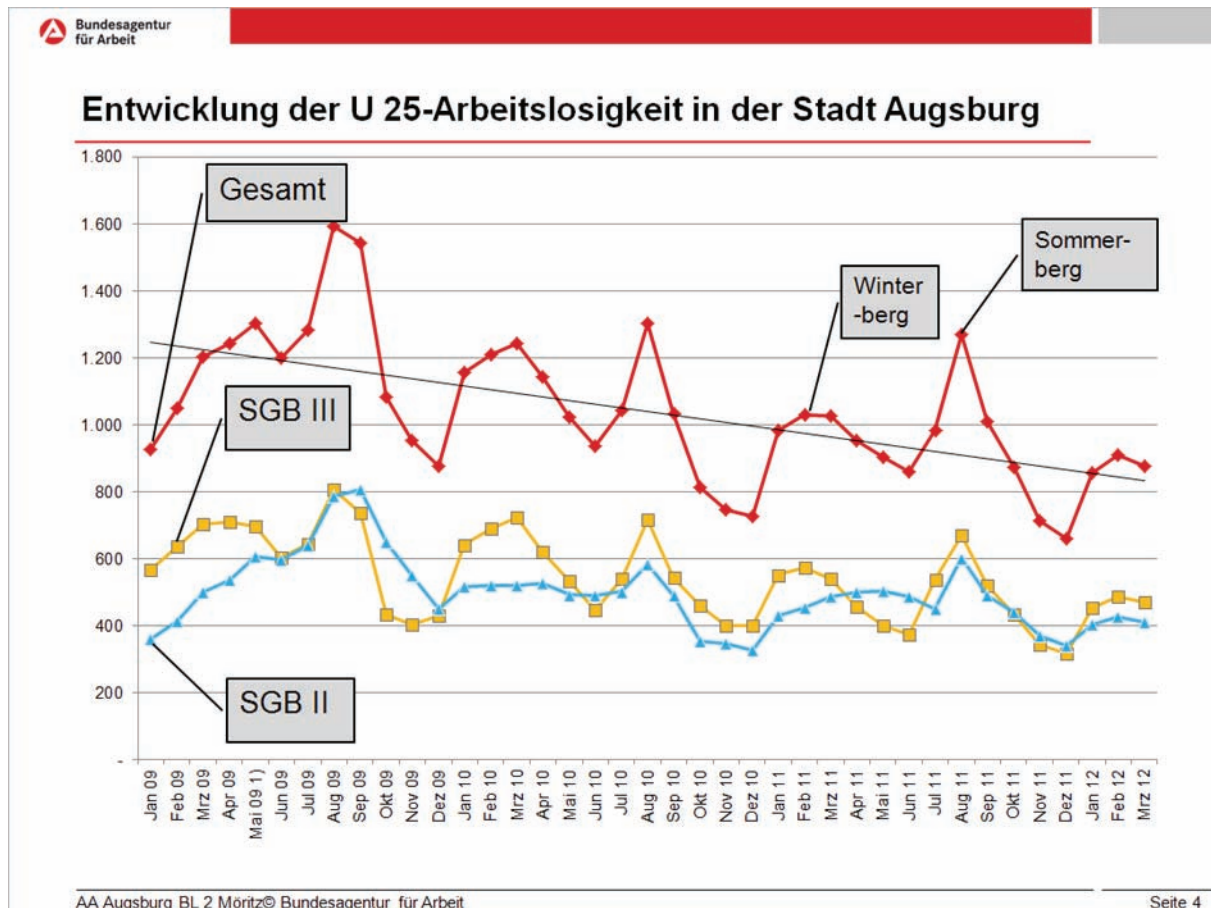


Abbildung 132: Entwicklung der U 25-Arbeitslosigkeit in der Stadt Augsburg



Um sich differenzierte Gedanken zum Verbleib junger Menschen nach dem Schulabschluss machen zu können, lohnt der Blick auf die Rahmenbedingungen des Arbeits- und Ausbildungsmarkts. Betrachtet man die Jugendarbeitslosigkeit der jungen Menschen<sup>67</sup> unter 25 Jahren, fällt auf, dass diejenigen mit Hauptschulabschluss die höchsten absoluten Zahlen aufweisen, weit über denjenigen mit Mittlerer Reife. Dies lässt darauf schließen, dass Jugendliche mit Hauptschulabschluss in stärkerem Maße von Arbeitslosigkeit bedroht sind als solche mit höheren Schulabschlüssen. Die geringen Werte bei den Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss erklären sich dagegen dadurch, dass es –glücklicherweise – insgesamt relativ wenige Jugendliche ohne Hauptschulabschluss in Augsburg gibt<sup>68</sup>.

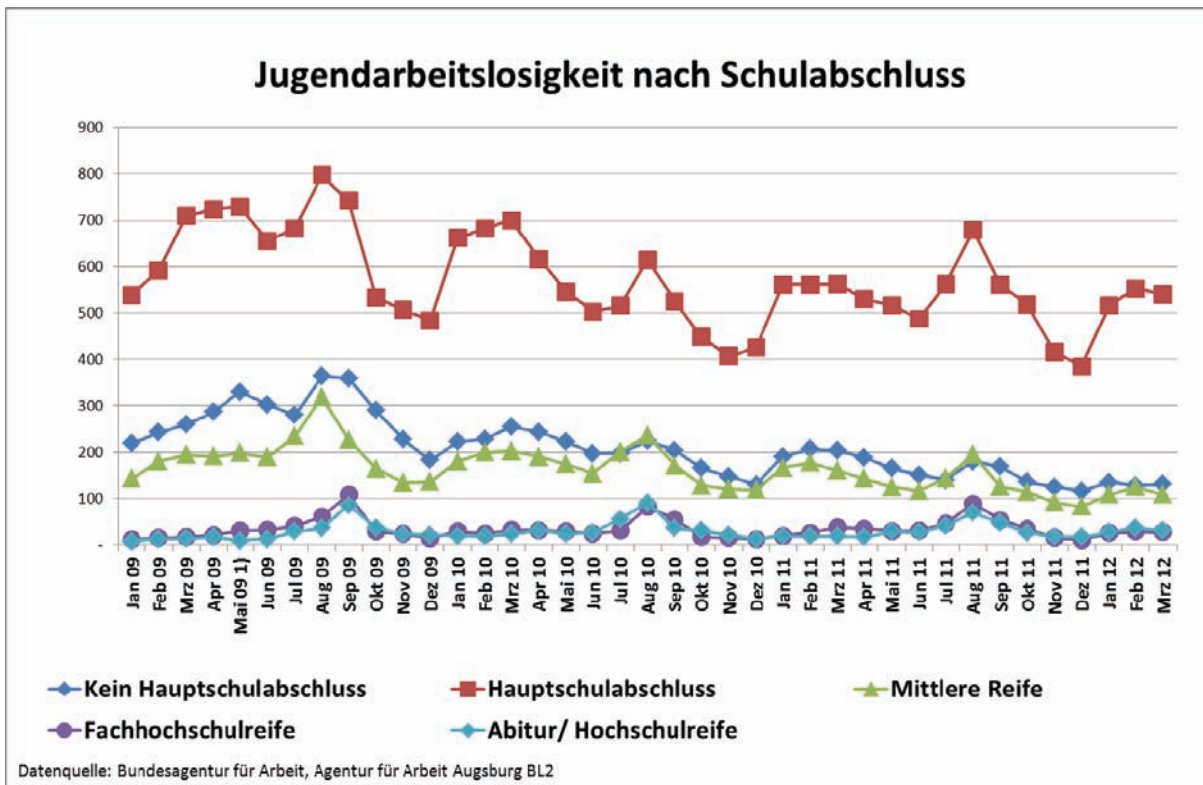


Abbildung 133: Jugendarbeitslosigkeit in der Stadt Augsburg nach Schulabschluss

<sup>67</sup> Ausgangsbasis von Arbeitsmarktdaten sind Erwerbspersonen, d. h. Menschen, die aktuell im Erwerbsleben stehen bzw. stehen möchten. Junge Menschen, die noch in allgemeiner Schulbildung sind (womit auch Studierende gemeint sind) fallen nicht unter „Erwerbspersonen“.

<sup>68</sup> Wie erwähnt gibt die Grafik absolute Zahlen wieder.



# Berufsbildende Schulen

- Übergang Mittelschule - Ausbildung
- Berufsbildende Schulen



## 1 Berufliche Schulen

Unter „beruflichen Schulen“ werden in der amtlichen Schulstatistik eine große Anzahl sehr unterschiedlicher Schularten verstanden. Dementsprechend ist auch das Spektrum der Qualifikationen, die an beruflichen Schulen erworben werden können, sehr breit und geht vom Erwerb allgemeiner Schulabschlüsse über Berufsausbildungen bis hin zu beruflichen Fortbildungen:

Die **Wirtschaftsschule** läuft parallel zur Sekundarstufe der allgemeinbildenden Schulen und führt (wie die Realschule und der M-Zweig der Mittelschule im allgemeinbildenden Bereich) zum Schulabschluss Mittlere Reife. Auch **Fachoberschule** und **Berufsoberschule** dienen schwerpunktmäßig dem Erwerb allgemeiner Schulabschlüsse, in diesem Fall allerdings der allgemeinen Fachhochschulreife bzw. allgemeinen Hochschulreife. Die **Berufsschulen** leisten den schulischen Teil der Dualen Berufsausbildung und stehen daher in Austausch mit Handwerks- und Industriebetrieben. An **Berufsfachschulen** wiederum kann eine Berufsausbildung in rein schulischem Betrieb absolviert werden (flankiert von Praktika), ebenso an **Fachakademien**. **Fachschulen** hingegen dienen der beruflichen Weiterbildung von Menschen, die bereits über einen Berufsabschluss verfügen, was auch auf die **überbetrieblichen Ausbildungsstätten** der Kammern und Innungen zutrifft.

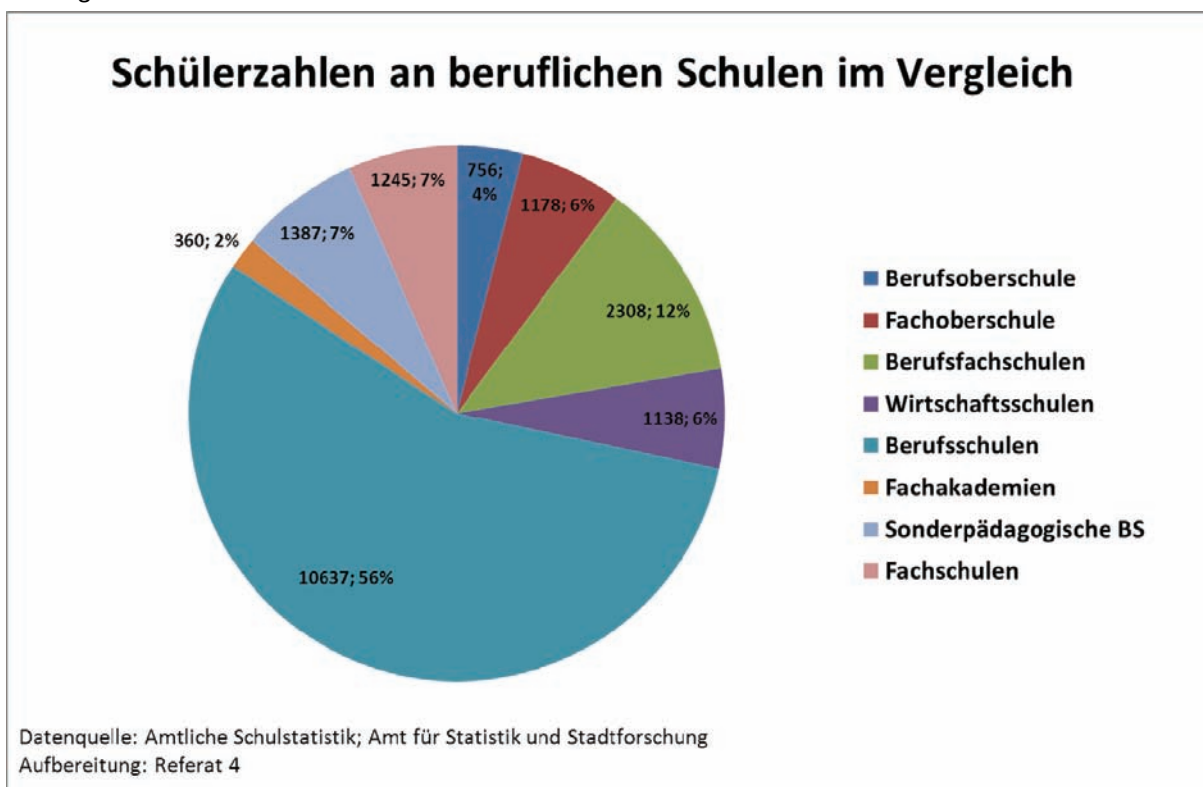


Abbildung 134: Schülerzahlen an beruflichen Schulen im Vergleich

Die bei Weitem meisten Schüler\_innen innerhalb des beruflichen Schulsystems besuchen die Berufsschulen. Dies ist unter anderem den sehr vielfältigen Bildungsgängen an Berufsschulen geschuldet (vgl. Kapitel Berufsschulen).

### 1.1 Schulische Herkunft der Schüler\_innen an beruflichen Schulen

Bedauerlicherweise liegen uns zu den allgemeinbildenden Abschlüssen, die Schüler\_innen in die beruflichen Schulen „mitbringen“, keine nach Schularten differenzierten Daten vor. Daher müssen in der unten stehenden Grafik sämtliche berufliche Schularten gemeinsam abgebildet werden. Unter anderem resultiert daraus auch die in allen betrachteten Schuljahren sehr hohe Anzahl der Schüler\_innen mit mittlerer Reife: Ein mittlerer Schulabschluss ist Zugangsvoraussetzung für

die Fachoberschule, darüber hinaus sind aber auch alle übrigen beruflichen Schularten für Jugendliche mit mittlerem Bildungsabschluss biographisch interessant, weil sie Zugang zu höheren Bildungs- oder Ausbildungsabschlüssen ermöglichen. Im Falle der Abiturient\_innen trifft der umgekehrte Sachverhalt zu: Sowohl Wirtschaftsschule als auch Fach- und Berufsoberschule führen zu allgemeinbildenden Schulabschlüssen, über die Abiturient\_innen bereits verfügen. Dies erklärt ein Stück weit den niedrigen Anteil der Schüler\_innen mit Abitur im beruflichen Schulwesen. Trotz Studiengebühren scheint also eine Berufsausbildung nur für wenige Abiturient\_innen eine Alternative zum Studium darzustellen.

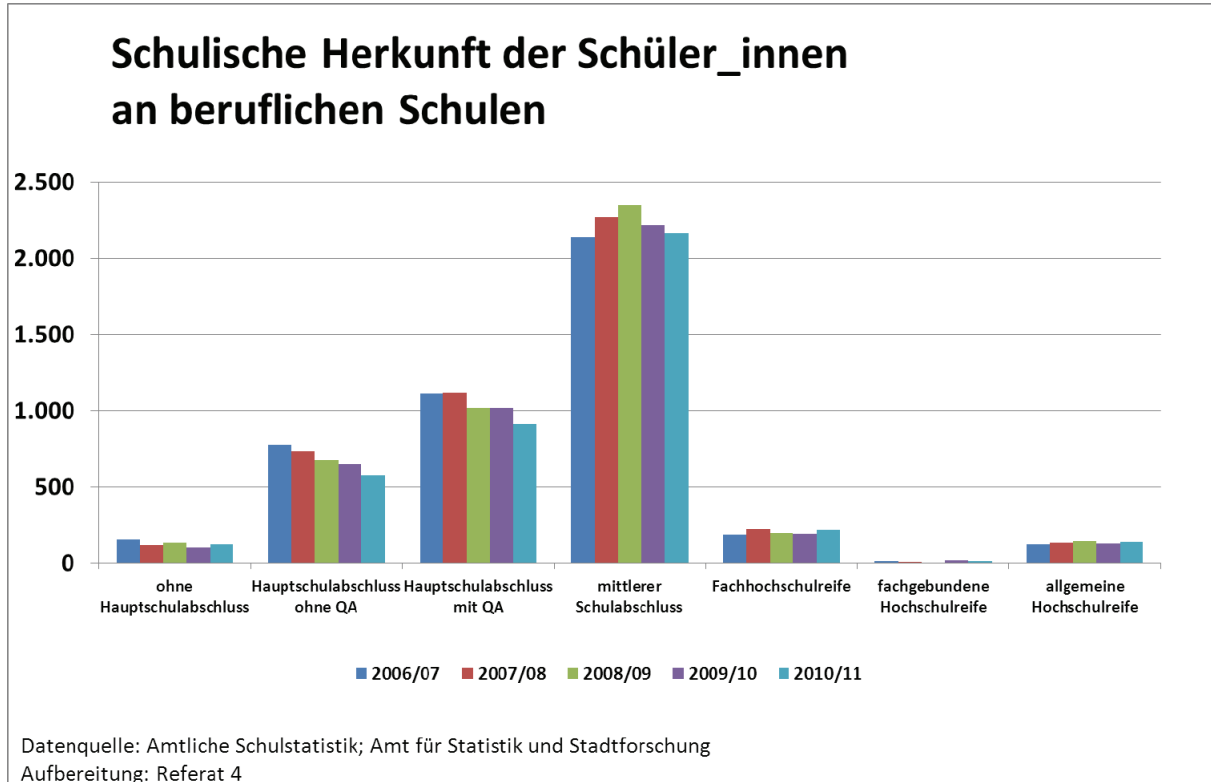


Abbildung 135: Schulische Herkunft der Schüler\_innen an beruflichen Schulen

Für Schüler\_innen mit Hauptschul- bzw. Mittelschulabschluss bzw. ohne Haupt- bzw. Mittelschulabschluss kommen unter den beruflichen Schulen lediglich die Berufsschulen sowie einige wenige Berufsfachschulen in Frage. Während bei der Anzahl der Jugendlichen ohne Haupt- bzw. Mittelschulabschluss im beobachteten Zeitraum keine kontinuierliche Entwicklung festzustellen ist, fällt die Anzahl der Schüler\_innen mit Hauptschulabschluss, die ins berufliche Schulwesen einmünden, seit dem Schuljahr 2006/07 stetig. Ebenso verhält es sich mit den Schüler\_innen mit Qualifizierendem Haupt- bzw. Mittelschulabschluss, obwohl darunter diese über mehr Anschlussmöglichkeiten an beruflichen Schulen verfügen als Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder ohne Hauptschulabschluss.