

**DGBV – Jahrestagungen
Band 27**

GEFÖRDERT VOM



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

Deutsche Gesellschaft
für Bildungsverwaltung

**»Mit der Bildung aus der Krise?
Bevölkerungsentwicklung –
Bildung – Beschäftigung«**

Dokumentation der 27. DGBV-Jahrestagung
vom 23. bis 25. November 2006 in Arnstadt

Bonn 2007

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

ISBN 978-3-925794-38-4
ISSN 0930-648X

Herausgeberin:

Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung (DGBV)

Redaktion:

Sibylle Krüger

Bezugsanschrift:

Geschäftsstelle der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung:
Frau Sibylle Krüger, Platanenstraße 5, 15566 Schöneiche

© 2007 Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung e.V.
Alle Rechte vorbehalten. Printed in Germany

Inhaltsverzeichnis

Grußwort <i>Generalsekretär Jürgen Schlegel</i>	7
Demographie – Bildung – Beschäftigung: Zukünftige Entwicklungen, zukünftige Erwartungen <i>Axel Plünnecke</i>	11
Die Versorgung des ländlichen Raums mit Grundschulen. Eine Herausforderung an Regionalpolitik und Bildungsplanung <i>Prof. Dr. Peter Meusbürger</i>	27
Welche Effekte haben bildungsplanerische Entscheidungen für eine Region? – Beispiel Schleswig-Holstein <i>Winfried Zylka</i> <i>Dr. Volkram Gebel</i>	43 56
Welche Kompetenzen von Absolventen/innen werden für eine erfolgreiche regionale Beschäftigung verlangt? <i>Dr. Martin Frädrich</i> <i>Waldemar Futter</i> <i>Mihajlo Kolakovic</i>	63 67 72
Bildungspolitik – Demographie – Wirtschaftsentwicklung – Die Thüringer Sicht <i>Kjell Eberhardt</i>	91
Podiumsdiskussion/Streitgespräch <i>Rebecca Kötting (Protokoll)</i>	103
Schlusswort <i>Generalsekretär Jürgen Schlegel</i>	111
Anhang Verzeichnis der Referenten, Diskutanten, Protokollanten Verzeichnis der Teilnehmer Informationen über die DGBV	117 119 125

Jürgen Schlegel

Grußwort

Im Namen der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung heiße ich Sie alle hier in Arnstadt, in der Stadthalle sehr herzlich willkommen. Wir befinden uns hier im grünen Herzen Deutschlands; dennoch sind die Wege von den Rändern hier in die Mitte hinein gerade auch im Herbst, wenn die Straßen voll und die Züge verspätet sind, ein wenig schwierig, und deswegen sind auch noch nicht alle angekommen, die ihr Kommen zugesagt haben.

Ein herzlicher Willkommensgruß gilt unseren ausländischen Gästen. Ich hätte jetzt gerne zu aller erst Jože Mlakar begrüßt, den designierten Präsidenten des Europäischen Forums, der im nächsten Jahr sein Amt antritt. Er ist aber noch nicht eingetroffen. Ich hoffe, dass er zumindest heute Abend noch kommt und dann morgen Abend da sein wird. Aus Litauen ist Dr. Albinas Kalvaitis da, ich freue mich, Sie wieder unter uns zu sehen. Wir erinnern uns alle gerne, die wir in Soest waren, an Bob Van de Vens brillanten Vortrag über das Bildungswesen in den Niederlanden, den er in extrem kurzer Zeit zusammengestellt hat und der uns aus einer organisatorischen Schwierigkeit glänzend gerettet hat. Wir freuen uns, lieber Bob Van de Ven, dass Sie da sind. Herbert Pelzelmayer aus Österreich hat vor einiger Zeit schon einmal mit seinem Tonband einen als verloren geglaubten Redebeitrag gerettet. Dass er heute hier ist, beruhigt uns. Herzlich willkommen!

Aus Deutschland grüße ich die Gäste und Mitglieder unserer Gesellschaft und freue mich ganz besonders begrüßen zu können: Hans Krollmann, ehemaliger Hessischer Staatsminister für Kultus und für Finanzen, den ehemaligen Präsidenten der Deutschen Gesellschaft für Pädagogische Forschung, den ehemaligen Präsidenten des Stiftungsrats des Deutschen Instituts für Pädagogische Forschung und das aller Wichtigste – den souveränen Wahlleiter der letzten Vorstandswahl der DGBV. Ich grüße Hans Frommelt, der direkt neben ihm sitzt, den Präsidenten der Deutschen Gesellschaft für Pädagogische Forschung und Mitredakteur in der ZBV. Ganz persönlich freue ich mich, über das Kommen von Herrn Holger Martin (ich hoffe, dass er noch kommt), weil er über viele Jahre die Projektgruppe Innovationen in der BLK geleitet hat, die nun der Föderalismusreform zum Opfer gefallen ist. Herrn Achim Meyer auf der Heyde habe ich auch noch nicht gesehen. Er will auch noch kommen. Gerne hätte ich auch unsere Ehrenmitglieder begrüßt: Hermann Avenarius, Heinz Engel und Kurt Kreuser. Hermann Avenarius hat angekündigt, er komme morgen noch. Heinz Engel und Kurt Kreuser werden nicht kommen, das ist ihrem Alter und ihrem Gesundheitszustand geschuldet. Ich denke, wir sollten sie von hier aus grüßen und Ihnen alles Gute wünschen.

Eine ganz besondere Freude für mich ist die Anwesenheit des Bürgermeisters der Stadt Arnstadt, Herrn Hans-Christian Köllmer, der es sich nicht nehmen lässt, einige Worte der Begrüßung als Hausherr dieser Stadthalle an uns zu richten.

Meine Damen und Herren, "Mit Bildung aus der Krise? Bevölkerungsentwicklung – Bildung – Beschäftigung" ist das Thema unserer diesjährigen Jahrestagung. Ich habe im Rundschreiben vom September versucht zu skizzieren, warum Vorstand und Beirat dieses Thema gewählt haben. Es ist diese kaum lösbare Konfliktsituation, dass wir im Augenblick ein Überangebot von Arbeitskräften haben, aber ziemlich sicher wissen, dass in zehn bis 15 Jahren nicht genügend Nachwuchs da ist, um den Bedarf einer leistungsfähigen, hochentwickelten Wirtschaft zu befriedigen. Wir wissen, dass im Augenblick unser Bildungssystem stöhnt unter Überlast. Die Hochschulen sehen einen riesigen Studentenansturm auf sich zukommen; auf der anderen Seite wissen wir genau, dass in zehn Jahren das Problem sein wird, wie man ein Bildungssystem in der Fläche aufrecht erhält, wie man es schafft, bei zurückgehenden Zahlen der dann im Bildungssystem befindlichen Generation ein flächendeckendes, qualitativ hochwertiges Bildungssystem aufrecht zu erhalten, das Ansiedlungsfaktor für Wirtschaftsunternehmen sein könnte. Es wird die Frage sein, ob das Bildungssystem tatsächlich diesen Stellenwert hat und ob wir uns da nicht viel zu viel als Bildungsadministratoren einbilden auf den Bereich, in dem wir nun mal arbeiten. Ich hoffe, dass wir darüber gerade Morgen in den Gesprächsrunden, in den Foren auch von denen hören, die auf der anderen Seite stehen, also nicht aus dem Bildungswesen kommen. Wir freuen uns, dass die Thematik, die wir letztes Jahr für die heutige Tagung ausgesucht haben, in diesem Jahr wirklich nicht nur die Politik in voller Breite erreicht hat, sondern auch in den Gazetten die ersten und zweiten Seiten füllt. Deswegen sind wir gespannt, gerade dieses Thema mit der Politik, der Wirtschaft und der kommunalen Seite und natürlich mit der Bildungsverwaltung diskutieren zu können.

Es ist eine große Ehre für uns, dass Minister Jan Hendrik Olbertz sofort bereit war, eine Einführung in die Thematik zu geben, als ich ihn im Sommer dieses Jahres ansprach. Unser Tagungsthema ist letztlich ja auch das Thema des Hochschulpaktes 2020, der breit kommentiert worden ist und der nach extrem schwierigen Verhandlungen letzten Montag in eine Fassung gekommen ist, von der man hoffen kann, dass die Regierungschefs von Bund und Ländern Mitte Dezember sie so akzeptieren, dass sie sagen: macht daraus einen konkreten Vertrag. An diesem Hochschulpakt hat Herr Minister Olbertz ganz wesentlich mitgearbeitet, ohne ihn wäre er nicht zustande gekommen. Er hat es geschafft die vielfältigen Meinungen der CDU-geführten Wissenschaftsressorts so auf eine Linie zu bringen, dass am Ende ein 32:0 in der BLK für dieses Konzept eines Hochschulpaktes entstanden ist. Minister Olbertz ist seit Mitte Oktober Koordinator der CDU-regierten Wissenschaftsressorts. Er hat diese Funktion übernommen von Minister Frankenberg aus Baden-Württemberg. Den meisten von Ihnen ist Minister Olbertz gut bekannt, denn er war schon zweimal bei Jahrestagungen der DGBV. Dennoch sollte ich ihn kurz vorstellen. Er ist 1954 in Berlin geboren. Er hat Lehramt studiert in Greifs-

wald und Halle, er hat in Hochschulpädagogik promoviert. Er war wissenschaftlicher Assistent in Halle/Wittenberg, hat sich in Halle habilitiert, war dann in Bielefeld an der Universität, hat das Institut für Hochschulforschung in Hof als Gründungsdirektor aufgebaut, er war kurze Zeit Direktor der Frankeschen Stiftungen in Halle und ist seit 2002 Kultusminister des Landes Sachsen Anhalt. Er hat mitgewirkt an der Enquete-Kommission „Schule mit Zukunft“ des Landtages Sachsen-Anhalt. Er war bis 2002, das wird viele von Ihnen interessieren, Stellvertretender Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und ist Mitglied der Evangelischen Akademie Sachsen Anhalt. Er hat mir gesagt, er will keine politische Rede halten, sondern so, wie der Pädagoge, der Erziehungswissenschaftler Olbertz die Dinge sieht, sprechen. Aber er wird nicht umhin kommen, auch den politischen Aspekt einzubeziehen.

Demographie – Bildung – Beschäftigung: Zukünftige Entwicklungen, zukünftige Erwartungen¹

1. Demographie und Wachstum

Seit Gary Becker werden Ausgaben für Bildung als Investitionen und an Menschen gebundenes Wissen als „Humankapital“ betrachtet (Becker, 1964). Der Begriff Humankapital beinhaltet alle Formen der Bildung, Ausbildung und Weiterbildung inklusive der Vorschulerziehung sowie die durch Berufserfahrung erworbenen Fähigkeiten. Zur Produktion von Humankapital sind Inputs notwendig: Lehrer, Ausbilder, Sachkapital, Lernmittel, Zeit und die mit dem Zeitbedarf von Investitionen verbundenen Opportunitätskosten. Die herausgehobene Bedeutung des Humankapitals im volkswirtschaftlichen Produktionsprozess wird von der Wachstumstheorie bereits seit langem betont (Barro et al., 1995).

Auch eine Reihe von empirischen Studien belegt die Bedeutung des Humankapitals für das Wirtschaftswachstum von Volkswirtschaften: Die Wachstumsrate des Humankapitals – gemessen als Verbreitung formaler Abschlüsse – beeinflusst die Produktivität positiv (Mankiw et al., 1992). Vor diesem theoretischen und empirischen Hintergrund beunruhigt, dass Deutschland spätestens seit den neunziger Jahren in den internationalen Bildungsvergleichen nicht gut abschneidet und aus Sicht der OECD (2003) aus der Verbesserung seiner Humankapitalausstattung keine Wachstumsbeiträge mehr generieren konnte. Offenbar ist das deutsche Bildungssystem nicht in der Lage gewesen, für eine elastische Anpassung hinsichtlich Qualität und Verfügbarkeit von Fachkräften, für die bessere Nutzung von neuen Informations- und Kommunikationstechnologien sowie für die Generierung von Innovationen an der technologischen Grenze zu sorgen (Funk/Plünnecke, 2005).

Erschwerend kommt hinzu, dass sich auch der Altersaufbau der Bevölkerung sowohl hinsichtlich des Verhältnisses zwischen erwerbstätiger zu prinzipiell erwerbsfähiger Bevölkerung wie auch zwischen der erwerbsfähigen zur gesamten Bevölkerung verschlechtert. Das wird sich als wachstumshemmend erweisen: Zum einen sorgt die Alterung wegen eines umgekehrt U-förmigen Zusammenhangs zwischen Alter und Innovativität für eine Wachstumshypothek (Skirbekk, 2003). Zum anderen sind bei einer Extrapolation der Schülerzahlen und des gegenwärtigen Studierverhaltens bereits Engpässe bei Absolventen des dualen Systems wie auch bei Hochschulabsolventen abzusehen. In einigen Berufsfeldern (zum Beispiel bei Ingenieuren) wird dies zu Ersatzraten von deutlich unter Eins beim Ersatz ausscheidender durch nachrückende Akademiker führen (Plünnecke, 2004a).

¹ Vgl. hierzu Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW), 2006, Bildungsfinanzierung und Bildungsregulierung in Deutschland, DIV Köln.

Die Bedeutung des Bildungssystems für das Wirtschaftswachstum kann an einer Aufspaltung der Wachstumsraten der OECD (2003) verdeutlicht werden (Tabelle 1). Durch den demographischen Wandel verringert sich der Anteil der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter an der Gesamtbevölkerung. Dies allein reduziert – bei sonst gleichen Bedingungen – die Wachstumsrate des BIP pro Einwohner um knapp 0,8 Prozentpunkte. Um dennoch die Wachstumsrate steigern zu können, ist die durchschnittliche Arbeitszeit je Erwerbstätigen zu steigern (a). Daneben ergeben sich für das Bildungssystem drei zentrale Aufgaben:

- Durch die Alterung der Belegschaften kann sich die Produktivität verringern. Es ist folglich wichtig, die Anreize dafür zu stärken, dass die Arbeitnehmer eigenverantwortlich in Weiterbildung und damit in ihre Innovationskraft investieren (b).
- Wachstumsimpulse können ferner generiert werden, indem das Bildungssystem zu einer deutlichen Höherqualifizierung der Erwerbspersonen führt. Hierzu sind bei gleichem Qualitätsanspruch an die Abschlüsse der Anteil der jungen Menschen mit Studienberechtigung und Hochschulabschluss zu steigern und der Anteil der Menschen ohne höheren Sekundarabschluss zu senken (c).
- Dabei ist es besonders wichtig, mit dem Faktor Zeit effizient umzugehen. Bisher dauern Bildungsprozesse sehr lang, sodass das durchschnittliche Hochschulabsolventenalter bei einem Alter von etwa 28 Jahren liegt. Ziel der Bildungsreformen sollte es daher sein, das Absolventenalter deutlich zu senken, um den Anteil der Erwerbstätigen an der erwerbsfähigen Bevölkerung zu steigern (d).

Tabelle 1: Wachstumstreiber des BIP pro Kopf (in Prozent)

Staat	Durchschnittliches jährliches Wachstum des BIP pro Kopf	Durchschnittliche jährliche Veränderung der				
		Arbeitsproduktivität pro Erwerbstätigen			erwerbsfähige Bevölkerung/ Gesamtbev. (Demographie)	erwerbstätigen/ erwerbsfähigen Bevölkerung
		Stundenzahl	Stundenproduktivität (bei geg. Humankapital)	Humankapital		
Deutschland 1990-2000	1,20	-0,43	1,83	0,01	-0,11	-0,10
Deutschland 2020-2030	↗	a)↑	b)⇒	c)↑	-0,78	d)↑

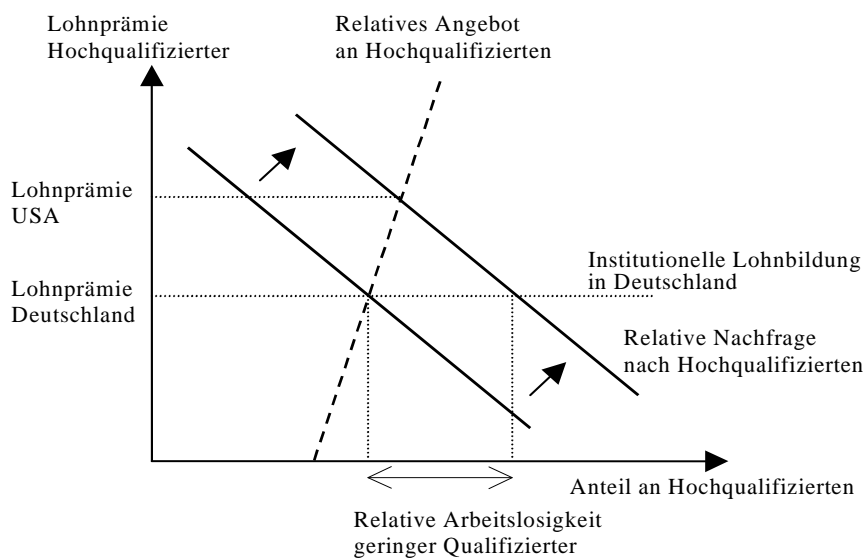
Quellen: OECD, 2003; Plünnecke, 2004b, 5

2. Höherqualifizierung und Beschäftigung

In den vergangenen Jahrzehnten kam es bedingt durch technischen Fortschritt und zunehmenden Außenhandel in Deutschland zu einer relativ vermehrten Nachfrage nach höher Qualifizierten am Arbeitsmarkt. Diese Entwicklung führte dazu, dass sich die Nachfragekurve am Markt für Hochqualifizierte nach rechts verschoben hat. Werden Hochqualifizierte relativ zu den Geringqualifizierten verstärkt nachgefragt, so werden am Arbeitsmarkt Hochqualifizierte knapper und Geringqualifizierte weniger knapp.

Je nach der institutionellen Ausgestaltung der Lohnbildung sind zwei Ergebnisse möglich (Krugman, 1994): Führt die Lohnpolitik zu einer Lohnkompression beziehungsweise trägt die Lohnpolitik der zunehmenden Nachfrage nach höheren Qualifikationen nicht durch höhere relative Löhne der Qualifizierten Rechnung, so führt dies zu einer starken Zunahme der relativen Arbeitslosigkeit der Geringqualifizierten. Reagieren die Löhne (etwa wie in den USA) jedoch flexibel, so steigt der Einkommensvorteil der Hochqualifizierten, die relative Arbeitslosigkeit der beiden Gruppen ändert sich jedoch nicht.

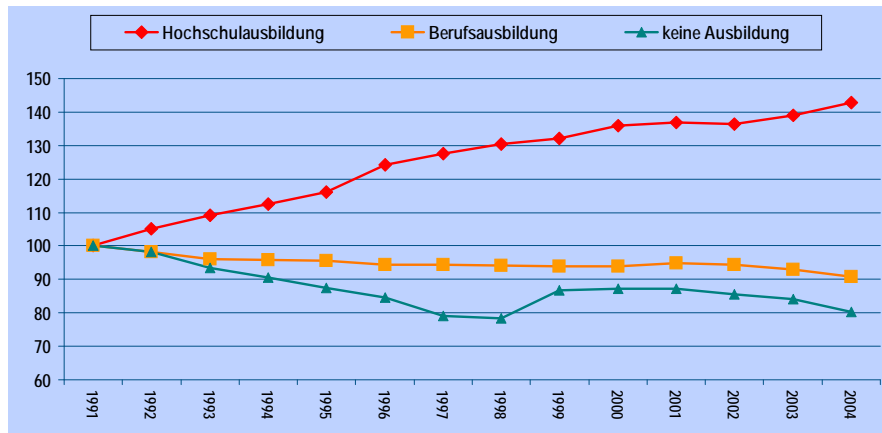
Abbildung 1: Der Arbeitsmarkt für Hochqualifizierte



Quelle: eigene Darstellung

Seit 1991 hat sich die Erwerbstätigkeit von Personen mit Hochschulausbildung relativ stark erhöht. Bis 2004 stieg nach Angaben des IAB die Beschäftigung dieser Gruppe um über 40 Prozent. Gleichzeitig sank die Zahl der Beschäftigten mit Berufsausbildung leicht, während die Zahl der Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss deutlich gesunken ist.

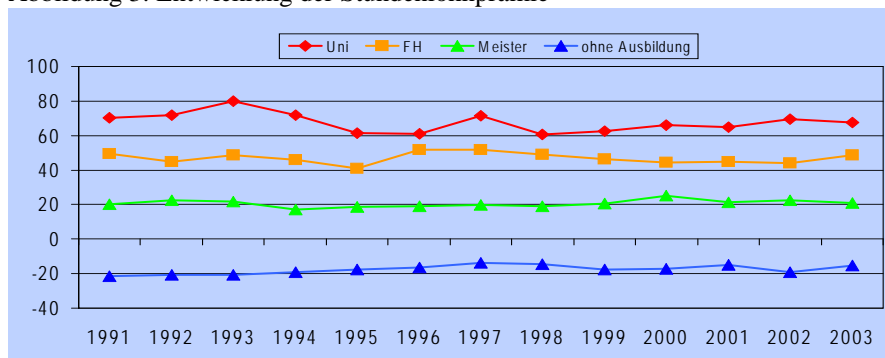
Abbildung 2: Erwerbstätigkeit nach Qualifikationsniveau



Quelle: Rheinberg/Hummel, 2005

Dieser Trend ist wie oben beschrieben nicht lediglich auf eine Verdrängung von Mittelqualifizierten durch Höherqualifizierte zurückzuführen, sondern lässt sich zu einem großen Teil durch eine Veränderung bei der Nachfrage nach Arbeitskräften erklären. Diese führte dazu, dass trotz einer steigenden Beschäftigung von Hochqualifizierten deren Einkommensvorteil konstant geblieben ist.

Abbildung 3: Entwicklung der Stundenlohnprämie



Quelle: eigene Berechnungen auf Basis des SOEP; bereinigt um Altersunterschiede

Der Einkommensvorteil kann durch die Stundenlohnprämie gemessen werden. Diese wird berechnet, in dem man den durchschnittlichen Stundenlohn von Personengruppen mit unterschiedlicher Qualifikation vergleicht und dabei den Effekt von Altersunterschieden bereinigt. Hochschulabsolventen verdienen pro Stunde etwa 60 bis 70 Prozent mehr als Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung. Diese wiederum verdienen pro Stunde etwa 20 Prozent mehr als Erwerbstätige ohne abgeschlossene Berufsausbildung (Abbildung 3).

3. Herausforderungen für das Bildungssystem und die Bildungsfinanzierung

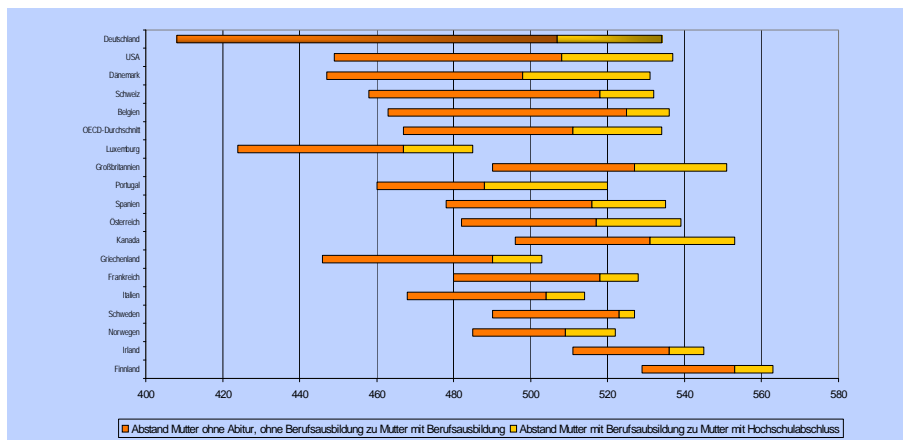
Am Arbeitsmarkt ist eine Höherqualifizierungstendenz sichtbar. Gleichzeitig führt der demographische Wandel dazu, dass die Hochqualifizierten aus den ausscheidenden Jahrgängen nicht durch die geburtenschwachen nachrückenden Jahrgänge ersetzt werden können. Wichtig ist es daher vor allem, in Deutschland zusätzliche Potentiale zu erschließen.

Die Herausforderungen für das deutsche Bildungssystem sind folglich beträchtlich. Das Ausmaß an Bildungsarmut sollte weiter reduziert werden. Bildungsarme Schüler lassen sich anhand der PISA-Daten charakterisieren. Bildungsarme und bildungsreiche Schüler unterscheiden sich hinsichtlich verschiedener Merkmale aus dem Bereich des familiären Hintergrunds (Bildungshintergrund der Eltern, Migrationshintergrund, kultureller Hintergrund des Elternhauses) (Anger/Plüneck/Seyda, 2006):

- 52% beziehungsweise 46% der bildungsarmen Schüler haben eine Mutter beziehungsweise einen Vater, die oder der nicht mindestens einen Sekundarstufe-II-Abschluss vorweisen kann. Bei den bildungsreichen Kindern betragen die entsprechenden Werte dagegen nur 7% beziehungsweise 5%. Bildungsarme Kinder zeichnen sich somit deutlich häufiger durch einen geringen Bildungsstand der Eltern aus als bildungsreiche Kinder.
- Nicht ganz so gravierende, aber dennoch deutliche Unterschiede lassen sich auch hinsichtlich des Migrationshintergrunds feststellen. 21% aller bildungsarmen Kinder sind im Ausland geboren, aber nur 2% der bildungsreichen Kinder. Zudem wird in einem Viertel aller Familien bildungsarmer Kinder zu Hause nicht die Testsprache gesprochen, bei den bildungsreichen Kindern ist dies dagegen nur in 1% der Familien der Fall.
- Auch hinsichtlich des kulturellen Hintergrunds im Elternhaus scheint es gravierende Unterschiede zwischen bildungsarmen und bildungsreichen Kindern zu geben. In 86% der Familien bildungsarmer Kinder ist keine klassische Literatur und in 47% dieser Familien sind generell weniger als 25 Bücher vorhanden. Deutlich geringer sind mit 34% beziehungsweise 4% wiederum die entsprechenden Anteilswerte bei den bildungsreichen Kindern.

Besonders deutlich wird der Einfluss des familiären Hintergrundes, wenn der Einfluss des Bildungsstands der Eltern (am Beispiel der Mutter) auf die PISA-Ergebnisse der Kinder betrachtet wird (Abbildung 4).

Abbildung 4: Der Einfluss der Bildungsstandes der Mutter auf die Kompetenzen der Kinder



Quelle: OECD, 2004

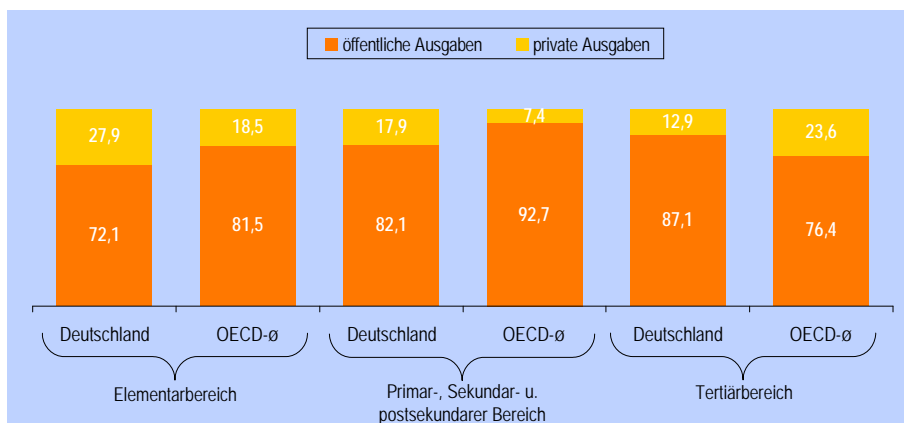
Die Kinder von Müttern, die keine abgeschlossene Berufsausbildung aufweisen können, schneiden mit durchschnittlich etwa 410 PISA-Punkten fast um 100 Punkte schlechter ab als die Kinder von Mütter, die einen solchen Abschluss aufweisen. In keinem anderen OECD-Staat ist dieser Zusammenhang stärker als in Deutschland.

Die Erwartungen an das Bildungssystem der Zukunft bestehen folglich darin, durch bildungspolitische Reformen notwendige Strukturen und Rahmenbedingungen zu schaffen, um bessere Ergebnisse und einen geringeren Einfluss des Bildungshintergrundes der Eltern auf die Lernerfolge der Kinder zu erhalten. Dadurch können ein höherer Anteil an Kindern zu einem höheren Bildungsabschluss gebracht werden.

Entscheidend für die Förderung der Kinder aus bildungsfernen Schichten ist dabei nicht primär die Höhe der Bildungsausgaben, sondern deren Struktur. Diese lässt sich bildungsökonomisch bestimmen. Die bildungsökonomische Analyse der Guts-eigenschaft von Bildung ergibt, dass die frühkindliche Bildung ex ante die Eigenschaften eines öffentlichen Gutes aufweist. Ferner zeigt sich, dass im tertiären Bereich verstärkt die Eigenschaften eines privaten Gutes vorliegen. Für eine optimale Finanzierungsstruktur ergibt sich daraus, dass im Elementarbereich der private Finanzierungsanteil gering und im tertiären Bildungsbereich hoch sein sollte.

In Deutschland lässt sich aber genau das Gegenteil feststellen. Im Elementarbereich ist der private Anteil deutlich höher als im Tertiärbereich und fast doppelt so hoch wie im OECD-Länderdurchschnitt (Abbildung 5). Im Tertiärbereich wiederum ist der Anteil deutlich niedriger als in der OECD. Die Bildungsfinanzierung steht damit aus struktureller Sicht auf dem Kopf. Die Finanzierungsschwerpunkte von privat und Staat sind vertauscht und führen zu ineffizienten Fehlsteuerungen.

Abbildung 5: Private und öffentliche Finanzierungsanteile



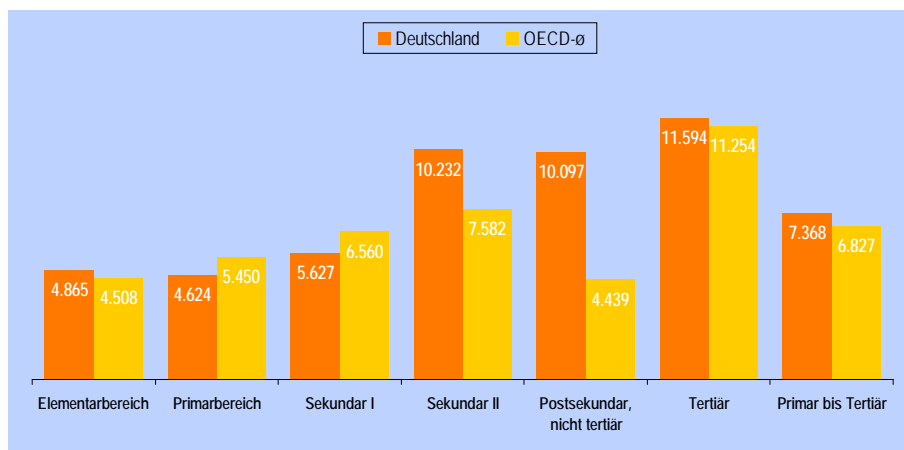
Quelle: OECD, 2006

An die Analyse der Struktur der Finanzierung schließt sich unmittelbar die Niveaubetrachtung an. Diese Betrachtungsperspektive ist – angesichts der in der öffentlichen Diskussion häufig behaupteten Unterfinanzierung des deutschen Bildungssystems – die wichtigste. In nationaler Rechnung wurden im Jahr 2003 in Deutschland rund 135 Milliarden Euro oder 6,3 Prozent des BIP für Bildung ausgegeben. In preisbereinigter Betrachtung sind die Bildungsausgaben absolut und als Anteil am BIP leicht rückläufig. Bereinigt man zudem die Bildungsausgaben um den Einfluss früher steigender Schüler- und Studentenzahlen, so sind die Anteile der Schulausgaben seit Mitte der siebziger Jahre von mehr als 3 Prozent auf 2,25 Prozent, die Hochschulausgaben von 1 auf 0,5 Prozent des BIP zurückgegangen. Der um die Teilnehmerzahl bereinigte Anteilrückgang der Ausgaben für Schulen und Hochschulen am BIP seit 1975 summiert sich damit auf über ein Prozentpunkt (Deutsche Bundesbank, 2003).

Jenseits der nationalen Statistiken bietet auch der internationale Vergleich zunächst Anhaltspunkte für die Unterfinanzierungshypothese. Deutschland liegt mit seinem so berechneten Ausgabenanteil unter dem internationalen Durchschnitt. Doch die BIP-Anteilsbetrachtung greift – korrigiert oder unkorrigiert – zu kurz und ist als Indikator für eine mögliche Unterinvestition in Bildung nicht hinreichend. Sie be-

rücksichtigt nämlich weder die Konsequenzen unterschiedlicher Jahrgangsstärken, die in das Bildungssystem eintreten, noch die unterschiedlichen Übertrittsraten zwischen verschiedenen Bildungsstufen. Es ist daher dringend geboten, die BIP-Anteilsbetrachtung um einen internationalen Vergleich der Pro-Kopf-Ausgaben im gesamten Bildungssystem zu ergänzen. Diese Betrachtung ergibt folgende Befunde:

Abbildung 6: Jährliche Ausgaben je Lernenden
(in KKP-US-Dollar und Vollzeitäquivalenten im Jahr 2003)



Quelle: OECD, 2006

Bei einer Betrachtung der Ausgaben je Bildungsteilnehmer zeigt sich, dass Deutschland über alle Bildungsstufen hinweg pro Kopf und Jahr etwa 540 KKP-US-Dollar über dem OECD-Länderdurchschnitt ausgibt. Die These einer generellen Unterfinanzierung kann daher – wenn man Teilnehmerzahlen einbezieht – nicht aufrechterhalten werden.

Dieser Befund gilt erst recht, wenn nach Bildungsstufen differenziert wird. Im Elementarbereich liegt Deutschland über dem Länderdurchschnitt, im Primarbereich und im Sekundar-I-Bereich darunter, im Sekundar-II-Bereich und im Tertiärbereich darüber, im postsekundären Bereich – mit der deutschen Spezifität der Meister- und Technikerausbildung – sogar deutlich über dem internationalen Durchschnitt. Beim Elementarbereich ist aber zu berücksichtigen, dass in Deutschland vorwiegend halbtags gebildet und betreut wird. Pro Stunde wird zwar mehr aufgewendet als im OECD-Ländermittel, jedoch werden gegenüber vielen anderen Staaten weniger Stunden an Betreuung und frühkindlicher Förderung angeboten.

Ziel sollte es folglich nicht sein, in die gegebenen Struktur mehr Mittel zu investieren, sondern die öffentlichen Mittel gezielt in den frühkindlichen Phasen einzusetzen, um dort insbesondere das Potenzial von Kindern aus bildungsfernen Schichten besser zu fördern.

4. Eckpunkte eines Gesamtkonzepts Bildung

Eine Bildungspolitik, die ohne begleitende Strukturreformen lediglich den Mitteleinsatz steigert, läuft Gefahr, das Ausmaß der Ineffizienzen zu erhöhen, ohne die Qualität des Outputs zu erhöhen. Wenn es gelingt, die durch eine sinkende Schülerzahl entstehende „demographische Rendite“ ins Bildungssystem zu reinvestieren – die neuen Bundesländer zeigen dies prototypisch –, so kann sich die Prozessqualität des deutschen Bildungssystems nennenswert erhöhen, ohne dass dies zu einer Erhöhung des BIP-Anteils der Bildungsausgaben führen müsste.

Zur Sicherung der Humankapitalbasis in Deutschland und vor dem Hintergrund des demographischen Wandels sind die Teilnehmerquoten in den Bildungsprozessen deutlich zu steigern. Im Elementarbereich ist dies mit Blick auf Chancengerechtigkeit und einer Teilhabe an späteren Bildungsprozessen erforderlich. Im Tertiärbereich muss der hohe Ersatzbedarf ausscheidender Akademiker und die strukturell bedingt steigende Nachfrage befriedigt werden.

Dies erfordert zunächst zusätzliche Ausgaben, die im Elementarbereich aus staatlichen Quellen und im Hochschulbereich primär durch Studiengebühren zu finanzieren sind.

Der erhebliche Mehrbedarf beim öffentlichen Mitteleinsatz für Bildungsinvestitionen kann schon in einer mittleren Frist durch Effizienzeffekte und demographische Effekte aufgefangen werden. Insoweit müssen nicht unrealistische Anforderungen an die hochbelasteten Bundes- und Landeshaushalte gestellt werden. Vielmehr kann das deutsche Bildungssystem durch kohärente Strukturreformen gleichzeitig sozial weniger selektiv, fiskalisch effizienter und wachstumspolitisch vorsorgender gestaltet werden.

Der Elementarbereich

- Das Angebot von und der Zugang zu frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung differieren zwischen Bundesländern und Kommunen erheblich – sowohl in der Quantität als auch in der Qualität. Eine bundesweite Chancengerechtigkeit für Kinder und Familien ist daher bisher nicht gegeben.
- Da frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ein öffentliches Gut darstellt, das positive externe Effekte generiert, ist eine öffentliche Finanzierung und Regulierung sinnvoll. Zu den positiven externen Effekten, die durch die Sozialisation sowie den Erwerb von Basiskompetenzen erzeugt werden, zählt die Stabilisierung unserer Gesellschaft sowie die Steigerung der Humankapital-

basis der Volkswirtschaft, in Form geringerer Abbrecherquoten und höherer Bildungslaufbahnen.

- Ab dem Alter von vier Jahren sollte für alle Kinder eine Kindergartenpflicht im Umfang von sechs Stunden pro Tag greifen. Für diese Zeit des verpflichtenden Kindergartenbesuchs werden bundesweit gültige Mindeststandards vorgegeben, die von den Kindern erreicht werden sollen. Die Bundesländer stellen diese Standards gemeinsam auf und verpflichten sich im Rahmen eines Staatsvertrages zu deren Einhaltung. Die einzelnen Länder konkretisieren die Standards in Form von Bildungsplänen. Die Einrichtung setzt die Bildungspläne in ein pädagogisches Konzept um.
- Kinder werden individuell gefördert, wobei der jeweilige Förderbedarf anhand eines Tests im Alter von vier Jahren bestimmt wird.
- Während der Zeit der Kindergartenpflicht werden keine Elternbeiträge erhoben. Das Land finanziert den Regelsatz für einen Platz in einem Kindergarten, der Bund übernimmt eine Ausgleichszahlung für Kinder mit besonderem Förderbedarf.
- Die gestiegenen Qualifikationsanforderungen an das Personal in Kindergärten erfordern eine Ausbildung mindestens auf dem Niveau eines Bachelor-Studiums.
- Die Schulreife wird anhand eines zweiten Tests im Alter von fünf Jahren ermittelt. Kinder, die in diesem Alter schon über die nötige Schulreife verfügen, können mit fünf Jahren eingeschult werden. Kinder, die mit fünf Jahren noch nicht schulreif sind, bleiben ein weiteres Jahr im Elementarbereich und werden auf die Schule vorbereitet.

Die allgemeinbildenden Schulen

- Reformempfehlungen für die Verbesserung der Leistungsfähigkeit und die Steigerung der Effizienz des Schulsystems sind vor allem eine Einschulung ab dem fünften Lebensjahr, die Einführung bundesweit verbindlicher (Mindest-) Bildungsstandards, eine regelmäßige Förder- und Lernstandsdiagnostik, die verpflichtende Ganztagschule, eine sechsjährige Grundschule, zentrale Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I, der Ausbau der Schulen mit (sozial)integrativen und sonderpädagogischen Konzepten, eine weitgehende Entscheidungsfreiheit für die Einzelschule verknüpft mit einer Rechenschaftspflicht, die Abschwächung des Senioritätsprinzips und die Einführung von leistungsorientierten Gehaltsbestandteilen, die Neuregelung der Lehrerarbeitszeit unabhängig von Unterrichtsdeputaten (Präsenzpflicht), sowie die Vermeidung von Frühpensionierungen.
- Auf länderübergreifender Ebene sind Rahmenstandards zu setzen und deren Einhaltung mit dem Ziel zu überwachen, mit Hilfe von gesetzlichen beziehungsweise staatsvertraglichen und für alle Länder verbindlichen Regelungen

die Ausbildungsreife aller Jugendlichen und die Vergleichbarkeit der Abschlüsse zu sichern. Die Bundesländer sind für die Einhaltung der vereinbarten Bildungsstandards, Schulen und Schulträger für die Vermittlung gesetzter Bildungsziele und die Herstellung von Chancengerechtigkeit verantwortlich.

- Der Bund finanziert Institutionen und Instrumente zur Entwicklung, Koordination, Evaluation und Kontrolle von Standards und zahlt an die Länder eine Förderpauschale aufgrund besonderer Bedarfe zur individuellen Förderung von Schülern und Schulen. Die Länder finanzieren über die Personalkosten hinaus auch die gesamte weitere Infrastruktur. Die Schulträger beziehungsweise die Schulen erhalten vom Land ein Globalbudget zur Bewirtschaftung von Personal, Sachmittel und Investitionen einschließlich der vom Bund mitfinanzierten Förderpauschale für besondere Bedarfe zugewiesen.

Die Hochschulen

- Die Hochschulausbildung kann vor allem aufgrund der damit zu erzielenden privaten Renditen als überwiegend privates Gut aufgefasst werden, zu dessen Finanzierung die Studierenden durch Gebühren beitragen sollten.
- Es existieren allerdings externe Effekte, die eine partielle Finanzierung aus Steuermitteln rechtfertigen. Überdies erfordern Kapitalmarktunvollkommenheiten vor dem Hintergrund einer bereits bestehenden sozialen Unausgewogenheit in der Studienbeteiligung eine staatliche Beteiligung bei der Finanzierung von Studienkosten.
- Da es sich bei der Hochschulausbildung um ein Vertrauensgut handelt, sind staatliche Eingriffe zur Qualitätssicherung und damit zur Behebung der Informationsmängel nötig.
- Das Fehlen einer institutionellen Entscheidungskompetenz führt bei ausgeprägt großen individuellen Verhaltensfreiräumen der Hochschullehrer und einer mangelnden Nachfrageorientierung der Finanzierungsströme zu einer Vernachlässigung der Hochschullehre.
- Erforderlich ist eine Stärkung der Nachfrageorientierung verbunden mit einem Ausbau der Hochschulautonomie und einer sozialverträglichen Erweiterung des privaten Finanzierungsanteils.
- Die Hochschulen sollten uneingeschränkt zur Auswahl der Studierenden berechtigt sein und über die quantitative und inhaltliche Ausgestaltung des Lehrangebotes auf der Grundlage von Zielvereinbarungen mit den staatlichen Trägern frei entscheiden können.
- Zur zielgerechten Gestaltung der internen Arbeitsprozesse müssen die Leitungskompetenzen gestärkt werden. Flexible Handlungsspielräume in finanz- und personalwirtschaftlichen Fragen sollten durch eine Autonomie gewährende Rechtsform hergestellt werden.

- Um die Nachfragekomponente zu stärken und gleichzeitig eine länderübergreifende Mobilität sicher zu stellen, sollten die Bundesländer auf der Grundlage eines Staatsvertrages einen Teil der staatlichen Ausgaben für die Lehre in einem Studiengutscheinfonds poolen.
- Die Studierenden sollten sich mit rund 2.500 Euro pro Jahr an den Studienkosten beteiligen. Zur sozialverträglichen Refinanzierung ist ein Stipendien- und Darlehenssystem erforderlich, das zur Sicherung der Mobilität und des internen Risikoausgleichs und zur Nutzung des Mengenvorteils auf Bundesebene angesiedelt werden sollte. Die zu erwartenden Darlehens- und Stipendienkosten können durch eine Zusammenlegung des Kindergeldes, sonstiger Steuerfreibeträge und des BAföGs gedeckt werden.

Die Berufsausbildung

- Die Berufsausbildung stellt im Kern ein privates Gut dar, da die Bildungsteilnehmer individuelle Vorteile etwa in Form höherer Einkommen oder geringerem Arbeitslosigkeitsrisiko genießen, wenn sie einen berufsqualifizierenden Abschluss erwerben. Allerdings lässt sich eine öffentliche Finanzierung im Vergleich zum Abitur mit der Erreichung eines Abschlusses der Sekundarstufe II für möglichst alle Jugendliche begründen.
- Die mangelnde Ausbildungsreife zahlreicher Schulabgänger führt zu zunehmenden Problemen beim Übergang in eine Berufsausbildung. Da für berufliche Vollzeitschulen meist ein mittlerer Schulabschluss vorausgesetzt wird, steigt der Druck auf die berufsvorbereitenden Angebote zur Nachqualifizierung und auf Betriebe und ihr Angebot an Ausbildungsstellen auch in finanzieller Hinsicht.
- Derzeit können die Länder unzureichende Schulqualität durch Bundesprogramme, Maßnahmen der BA und Ausbildungsangebote von Betrieben ausgleichen lassen, ohne für die Finanzierungslasten aufkommen zu müssen. Um künftig jeden Jugendlichen optimal zu fördern und möglichst viele entsprechend zu einem Berufsabschluss zu führen, sollten die Länder für die Erstausbildung der jungen Generation zuständig sein und für die Kompensation von schulischen Defiziten in Form einer Förderpauschale für „Dropouts“ haften.
- Die verstärkte Praxisorientierung in der Berufsvorbereitung ist fortzusetzen – hier weisen die neuen Einstiegsqualifizierungen für Jugendliche einen guten Weg. Zugleich ist eine kontinuierliche Evaluation zu implementieren, um Effizienz und Passgenauigkeit der Maßnahmen bewerten und diese adressatengerechter zuschneiden zu können sowie Überlappungen bei Förderprogrammen zu reduzieren. Die Belange von leistungsschwächeren Jugendlichen sind künftig stärker bei der Neuordnung von Ausbildungsberufen zu berücksichtigen.

- Die grundsätzliche Aufgabenteilung zwischen Betrieben und Berufsschulen und die damit verbundene Finanzierungsstruktur hat sich bewährt und sollte beibehalten werden. Allerdings ist die Kostenteilung zwischen Betrieben und Auszubildenden neu zu justieren, nicht zuletzt um ein höheres Ausbildungsangebot zu fördern. Flexiblere Ausbildungsvergütungen und tarifvertragliche Regelungen sowie Rückzahlungs- und Bindungsklauseln würden hier zusätzliche Ausbildungsressourcen schaffen.
- In Zukunft muss die berufliche Bildung durch Reformen im allgemeinbildenden Schulsystem von ihren umfangreichen Kompensationsleistungen für Qualifizierungsversäumnisse der Schulen entlastet werden. Im Gegenzug werden in den kommenden Jahren jedoch eher deutlich steigende Ausgaben in der Berufsvorbereitung und auch der schulischen Berufsausbildung erforderlich sein, um die Altbewerber und kommenden Jahrgänge angemessen in Ausbildung und Beschäftigung zu integrieren.

5. Finanzierbarkeit des Gesamtkonzepts

Bei gegebener Effizienz und gegebenen Teilnehmerzahlen wären für ein qualitativ hochwertiges Bildungssystem zusätzliche finanzielle Ressourcen des Staates in Höhe von jährlich etwa 20 Milliarden Euro nötig. Die Ausgaben der Privaten stiegen um 2,7 Milliarden Euro. Durch die Erschließung von Effizienzreserven kann der Staat jedoch rund 10 Milliarden Euro des zusätzlichen jährlichen Finanzbedarfes einsparen. Der demographische Wandel führt zu einer weiteren Verringerung des zusätzlichen jährlichen Finanzbedarfs des Staates um gut 12 Milliarden Euro. Auch bei den privaten Haushalten kompensieren diese Effekte die Mehraufwendungen.

Die Effizienzreserven werden durch eine bessere Regulierung erschlossen (zum Beispiel Bildungsstandards, Vergleichsarbeiten, zentralen Abschlussarbeiten, Evaluierungsmaßnahmen, mehr Autonomie der Schulen, eine leistungsorientierte Lehrerentlohnung) und führen mittelbar zu Kostentlastungen durch weniger Nachhilfebedarf der Schüler, weniger Wiederholer, weniger Bedarf an Berufsvorbereitung und anderen kompensatorischen Maßnahmen. Die Verkürzung des Abiturs und eine frühere Einschulung führen ferner zu deutlichen Kostentlastungen, die effizienteren Rahmenbedingungen an den Schulen zu geringeren Kosten aufgrund von Dienstunfähigkeit von Lehrern.

Durch den demographischen Wandel kann mit gegebenen Mitteln eine bessere Infrastruktur finanziert werden. Durch einen starken Rückgang der Teilnehmerzahlen können damit für die Reformen benötigte zusätzliche Lehrerstellen gegenfinanziert werden. Eine Zunahme der Teilnehmerzahlen ist nur an den Hochschulen zu erwarten. Der finanzielle Mehraufwand der Hochschulen sollte allein durch zusätzliche private Mittel in Form von Studiengebühren gedeckt werden.

Deutschlands Bildungsfinanzierung wird vom „Kopf auf die Füße“ gestellt, indem Kindergartengebühren vom Staat getragen und zugleich Studiengebühren einge-

führt werden, die durch ein Stipendienprogramm für Kinder aus einkommenschwachen Haushalten sozial flankiert wird. Durch die effizientere Struktur des Bildungssystems können die demographische Belastung der Volkswirtschaft deutlich reduziert und zusätzliche Wachstumsimpulse erzeugt werden. Die Zahl der Hochschulabsolventen steigt deutlich an. Gleichzeitig stehen die ersten Absolventen bereits ab einem Alter von 20 Jahren dem Arbeitsmarkt zur Verfügung. Zusammen mit einer Verschiebung des Renteneintrittsalters lässt sich so die Lebensarbeitszeit der Akademiker um etwa ein Fünftel erhöhen.

Eine demographie- und wachstumsorientierte Bildungsreform finanziert sich bei einer abgestimmten Steuerung im Kern selbst. Durch die demographische Entlastung bei den Schülerzahlen sind für die Reform bei einem effizienten Timing maximal zusätzliche jährliche staatliche Mittel von real 2 Milliarden Euro nötig.

Literatur

- ANGER, CHRISTINA/PLÜNNECKE, AXEL/SEYDA, SUSANNE, 2006, Bildungsarmut und Humankapitalschwäche in Deutschland, in: IW Analysen Nr. 18, Köln
- BARRO, ROBERT J./MANKIW, N. GREGORY/SALA-I-MARTIN, XAVIER, 1995, Capital Mobility in Neoclassical Models of Growth, in: American Economic Review, Vol. 85, No. 1, S. 103-115
- BECKER, GARY S., 1964, Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education, New York
- DEUTSCHE BUNDESBANK, 2003, Zur Entwicklung und Bedeutung der Bildungsausgaben in Deutschland, in: Monatsberichte der Deutschen Bundesbank, Oktober, S. 57-70
- FUNK, LOTHAR / PLÜNNECKE, AXEL, 2005, Deutschlands Innovationsfaktoren im internationalen Vergleich, in: iw-trends, 32. Jg., Heft 1, S. 63-76
- RHEINBERG, ALEXANDER / HUMMEL, MARKUS, 2005, Höhere Bildung schützt auch in der Krise vor Arbeitslosigkeit, in: IAB Kurzbericht, Nr. 9
- INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT KÖLN (IW), 2006, Bildungsfinanzierung und Bildungsregulierung in Deutschland, DIV Köln
- KRUGMAN, PAUL R., 1994, Past and Prospective Causes of High Unemployment, in: Economic Review, Federal Reserve Bank of Kansas City, S. 23-43
- MANKIW, N. GREGORY / ROMER, DAVID / WEIL, DAVID N., 1992, A Contribution to the Empirics of Economic Growth, in: Quarterly Journal of Economics, Vol. 107, Nr. 2, S. 407-437
- OECD – ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT, 2006, Bildung auf einen Blick, Paris
- OECD – ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT, 2004, Lernen für die Welt von morgen: Erste Ergebnisse von PISA 2003, Paris
- OECD – ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT, 2003, The Sources of Economic Growth, Paris
- PLÜNNECKE, AXEL, 2004a, Akademisches Humankapital in Deutschland – Potenziale und Handlungsbedarf, in: iw-trends, 31. Jg., Heft 2, S. 49-58
- PLÜNNECKE, AXEL, 2004b, Demografischer Wandel und Bildungsbedarf, in: Handbuch der Aus- und Weiterbildung, 161. Ergänzungslieferung, Oktober 2004, München
- SKIRBEKK, VEGARD, 2003, Age and Individual Productivity: A Literature Survey, Max Planck Institute for Demographic Research, Working Paper 2003-028, Rostock

Die Versorgung des ländlichen Raums mit Grundschulen. Eine Herausforderung an Regionalpolitik und Bildungsplanung.

1. Einführung in die Problemstellung

In Mitteleuropa ist ein großer Teil des ländlichen Raums verkehrsmäßig gut erschlossen, die ländliche Bevölkerung hat inzwischen stark urbanisierte Lebensstile angenommen und weist eine Berufsstruktur auf, die sich kaum von jener der städtischen Agglomerationen unterscheidet. Programme zur Dorferneuerung und Flurbereinigung, Wettbewerbe zur Verschönerung der Dörfer und andere Fördermaßnahmen scheinen das Bewusstsein der Öffentlichkeit für die zunehmenden Probleme des strukturschwachen, dünn besiedelten ländlichen Raums in den Hintergrund gerückt zu haben. Strukturschwache ländliche Gebiete sind in der Regel durch ein sehr niedriges Pro-Kopf-Einkommen, eine geringe Arbeitsplatzdichte für Hochqualifizierte, ein unterdurchschnittliches Lohnniveau, eine sehr geringe ökonomische Entwicklungsdynamik, eine geringe Bevölkerungsdichte, einen starken Rückgang der Einwohnerzahl, eine Überalterung der Bevölkerung, einen andauernden Verlust von Infrastruktureinrichtungen (z.B. Schulen, Postämter, Arztpraxen und Lebensmittelgeschäften), eine Stilllegung von Nebenbahnen, eine Ausdünnung des öffentlichen Personennahverkehrs und andere Defizite der Infrastruktur gekennzeichnet. Sie bieten kaum noch Anreize für Investitionen und verlieren als Arbeits- und Wohnorte laufend an Attraktivität (vgl. mehrere Beiträge in Friedrich K., Hahn, B. Popp H. (Hrsg.) 2002. Dörfer und Städte. Nationalatlas der Bundesrepublik Deutschland Bd. 5, Heidelberg, Berlin).

Eines der Hauptprobleme des peripheren, ländlichen Raums besteht darin, dass er über ein sehr geringes Angebot an Arbeitsplätzen für hochqualifizierte Erwerbstätige verfügt und ständig einen großen Teil der aus ihm hervorgehenden Abiturienten und Hochschulabsolventen verliert. Auch die modernen Möglichkeiten der Telekommunikation haben bisher nichts daran geändert, dass sich Arbeitsplätze für hochrangige Entscheidungsträger, hochqualifizierte Spezialisten und gut ausgebildete Fachkräfte in fast allen Wirtschaftsklassen immer mehr in den großen Zentren und Verdichtungsräumen konzentrieren. Durch die Telekommunikation werden in der Regel nur Routinearbeitsplätze der unteren und mittleren Qualifikationsebenen an die ländliche Peripherie verlagert. Aufgrund der räumlichen Konzentration der Arbeitsplätze für Hochqualifizierte in den städtischen Agglomerationen verliert der ländliche Raum seit vielen Jahrzehnten ständig den größten Teil der aus ihm hervorgehenden Abiturienten und Hochschulabsolventen.

Angesichts der Tatsache, dass in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts Wissen, schulisches Ausbildungsniveau und berufliche Qualifikationen eine der wichtigsten

Achsen der sozioökonomischen Differenzierung darstellen und zu den wichtigsten Wettbewerbsfaktoren gehören, drängen sich folgende Fragen auf:

- Wird die zunehmende räumliche Konzentration von Arbeitsplätzen für Hochqualifizierte auf relativ wenige urbanisierte Verdichtungsräume anhalten oder sogar noch zunehmen?
- Sind der Brain Drain bzw. die hohen Abwanderungsraten der Akademiker und Abiturienten aus dem ländlichen Raum in die städtischen Zentren aufzuhalten, wenn ja mit welchen Methoden?
- Muss das in ländlichen Regionen schon stark ausgedünnte Standortnetz von Grundschulen angesichts der stark zurückgehenden Schülerzahlen mit weiteren Schließungen von Schulen rechnen?
- Kann man die Organisationsformen von Pflichtschulen so ändern, dass auch dünn besiedelte ländliche Gebiete noch schulisch versorgt werden können?
- Mit welchen Problemen und Benachteiligungen müssen jene Dörfer rechnen, die ihre letzte Grundschule verloren haben?

Eine pragmatisch vorgehende und auf Realisierung der Konzepte bedachte Regionalpolitik sollte auch im Bildungswesen zwischen zwei Typen von regionaler Ungleichheit unterscheiden. Die erste Kategorie von räumlichen Disparitäten ist gleichsam systembedingt und kann durch die Regionalpolitik auch bei Einsatz umfangreicher Finanzmittel nicht oder nur sehr langfristig verändert werden. Keine Politik, keine Planung und keine neuen Kommunikationstechnologien können verhindern, dass sich auch in Zukunft die überwiegende Mehrzahl der Arbeitsplätze für hochqualifizierte Spezialisten und hochrangige Entscheidungsträger vorwiegend in städtischen Agglomerationen oder zentralen Orten einer gewissen Rangstufe konzentrieren wird. Je wettbewerbsintensiver eine Branche ist, je mehr sie mit Risiko und Unsicherheit konfrontiert ist, je mehr Macht und Entscheidungsbefugnisse mit einem Arbeitsplatz verbunden sind, je spezialisierter das für einen Arbeitsplatz benötigte Ausbildungs- und Qualifikationsniveau ist und je mehr der Erfolg im wirtschaftlichen Wettbewerb von spontanen, direkten Kontakten mit anderen hochqualifizierten Entscheidungsträgern verschiedener Branchen abhängt, umso mehr sind derartige Arbeitsplätze auf die obersten Hierarchieebenen des Siedlungssystems oder die Innovationszentren einer Branche konzentriert (Meusbürger 1998).

Während bei niedrig qualifizierten Arbeitsplätzen die Diskrepanz zwischen dem Angebot und der Nachfrage nach Arbeitsplätzen entweder durch eine räumliche Verlagerung der Arbeitsplätze oder durch eine regionale Mobilität der Erwerbstätigen aufgelöst werden kann, kann von den hochqualifizierten Arbeitsplätzen wegen der engen Verknüpfung von Wissen und Macht und wegen der Abhängigkeit dieser Berufe (Funktionen) vom Kontaktpotential des Standortes nur ein kleiner Teil in periphere Gebiete bzw. auf die unteren Stufen der Siedlungshierarchie verlagert werden. Ohne größere Nachteile kann man nur solche hochqualifizierte Arbeitsplätze an die Peripherie oder auf die unteren Stufen des Siedlungssystems verlagern, die einem geringen Wettbewerb ausgesetzt sind, einem mehr oder weniger

geschützten Arbeitsmarktsegment angehören, langfristig gleich bleibende Ziele haben, der Versorgung der gesamten Bevölkerung dienen und deshalb mehr oder weniger flächendeckend angeboten werden sollten. Dazu zählen u.a. Teile des Bildungs- und Gesundheitswesens, religiöse Institutionen, Teile der öffentlichen Verwaltung und Wirtschaftsbranchen, welche aus verschiedensten Gründen einen geringen Bedarf an face-to-face Kontakten mit hochrangigen Entscheidungsträgern anderer Unternehmen haben. Geschäftsleitungen und Forschungsabteilungen erfolgreicher Unternehmen sind meistens nur dann im ländlichen Raum lokalisiert, wenn sie sich aus kleinen Anfängen entwickelt oder eine so herausragende Marktposition haben, dass sie innerhalb ihrer Branche selbst ein Zentrum darstellen und deshalb nicht auf ein hohes Kontaktpotential des Standortes angewiesen sind.

Aus diesem Befund der regionalen Arbeitsmarktforschung ergibt sich die Schlussfolgerung, dass die Wahrscheinlichkeit einer Abwanderung aus dem ländlichen Raum umso höher ist, je höher das Ausbildungs- und Qualifikationsniveau und je spezialisierter der Beruf einer Person ist (Meusburger und Schmidt 1996). Wenn die gut ausgebildete Bevölkerung über Generationen hinweg zu einem großen Teil abwandert, hat dies auch negative Auswirkungen auf das Bildungsverhalten der nächsten Schüलगeneration. Die Auswirkungen und Wechselbeziehungen der Faktoren, welche das Bildungsverhalten beeinflussen, sind zwar sehr komplex, es besteht aber weitgehend Konsens, dass das soziokulturelle Anregungsmilieu, die Aspirationen und Motivationen des Elternhauses den größten Einfluss ausüben, gefolgt von der Qualifikation und Motivation des Lehrkörpers, der Leistungsbereitschaft der Schüler, dem Einfluss der peer group und der Struktur des lokalen Arbeitsplatzangebots etc..

Die zweite Kategorie von regionalen Ungleichheiten kann relativ leicht gemildert oder beseitigt werden. Mehrere Benachteiligungen des ländlichen Raums sind nämlich nicht systembedingt und nicht Folge einer gleichsam unaufhaltsamen Gesetzmäßigkeit, sondern wurden durch nicht adäquate Planungskonzepte, überholte schulische Leitbilder und Fehlentscheidungen von Politikern, Planern und Wissenschaftlern verursacht und könnten durch eine Verbesserung der sozialwissenschaftlichen Analysemethoden und eine Korrektur der Leitbilder, Richtlinien und Planungsmaßnahmen relativ leicht beseitigt oder zumindest gemildert werden. Dies soll hier exemplarisch am Beispiel der Versorgung des ländlichen Raums mit Grundschulen demonstriert werden. Im ländlichen Raum gehört die Grundschule zu den wichtigsten Infrastruktureinrichtungen. Wenn eine Gemeinde keine Grundschule mehr hat, bedeutet dies in den meisten Fällen einen gravierenden Verlust an Prestige, sozialem Kapital und Attraktivität als Wohnort von Familien und auch als Standort von nicht-agrarischen Arbeitsplätzen..

2. Die Versorgung des ländlichen Raums mit Grundschulen

Nicht nur in Ostdeutschland, sondern in vielen Regionen Europas, die starke Bevölkerungsverluste aufweisen, werden bei einem anhaltenden Geburtenrückgang zahlreiche Grundschulen schon in wenigen Jahren in ihrer Existenz gefährdet sein.

Eine flächenhafte Ausdünnung des Grundschulnetzes kann im ländlichen Raum – je nach Gebietstyp – sehr negative regionalpolitische Konsequenzen haben und seine Attraktivität als Wohn- und Arbeitsort deutlich vermindern. Wenn man eine weitere Entleerung des dünn besiedelten, ländlichen Raums und die daraus resultierenden Folgen verhindern will, wird die Standortfrage von Grundschulen im ländlichen Raum zu den größten Herausforderungen der Regionalpolitik und Schulentwicklungsplanung der nächsten zwei bis drei Jahrzehnte gehören. Auf dieses Problem wurde bereits in den 1980er Jahren hingewiesen (vgl. Derenbach und Gatzweiler 1988, Weishaupt 1981).

Während bis zum Ersten Weltkrieg so genannte niedrig organisierte Schulen, also ein- und zweiklassige Grundschulen, in welchen in einem Klassenraum mehrere Schulstufen unterrichtet wurden, beinahe flächendeckend und sogar in Großstädten anzutreffen waren, haben der Ausbau des öffentlichen Verkehrswesens, diverse räumliche Konzentrationsprozesse sowie die organisatorische Diversifizierung des Pflichtschulwesens dazu geführt, dass ein- oder zweiklassige Grundschulen seit der Mitte des 20. Jahrhunderts nur noch in peripheren, dünn besiedelten ländlichen Regionen eine nennenswerte Rolle spielen.

Da die ausführlichsten empirischen Studien zu dieser Thematik über die Ostalpen (Höfle 1984, Höfle und Meusburger 1983a, 1983b, Meusburger 1974a, 1974b, 1978, 1989, 2005, 2006, Meusburger und Kramer 1991, Meusburger und Schmude 1991) und über Baden-Württemberg (Kramer 1993, 1996, Schmude 1998) verfasst worden sind und die dort untersuchten Probleme inzwischen auch in den ländlichen Gebieten Ostdeutschlands auftreten, ist es sicherlich sinnvoll, einige dieser Erfahrungen zu reflektieren. Die maximale Dichte an Grundschulstandorten gab es zwischen 1865 und 1880. Dann nahm die Zahl der Grundschulen ständig ab, wobei zwei Phasen von extremen Schulschließungen unterschieden werden können. Die erste erfolgte im Rahmen der so genannten Bergflucht, welche durch die Bergbauernkrise nach etwa 1880 ausgelöst wurde. Spätere wurden durch die bessere Verkehrserschließung der Bergbauerngebiete (Bau von Güterwegen und lawinensicheren Verkehrsverbindungen) sowie den Lehrermangel der 1960er Jahre ausgelöst. Die frühen Phasen von Schulschließungen von etwa 1880 bis in die 1950er Jahre hatten für das soziale und kulturelle Leben in den betroffenen Gemeinden noch kaum negative Auswirkungen, denn damals waren vorwiegend peripher gelegene und schlecht ausgestattete kleine Notschulen und Gehilfenstationen von der Schließung betroffen. In dieser Phase kam es also noch nicht oder nur selten zum Verlust der einzigen Schule der betreffenden Gemeinden, sondern anstatt fünf Schulen mit zusammen 60 Schülern, wies die betreffende Gemeinde nach der Auflösungsphase noch zwei oder drei Schulen mit insgesamt 60 Schülern auf. Die lokale Identität und soziale Kohäsion der Bevölkerung sowie das kulturelle Leben in einer Gemeinde wurden in der Regel noch nicht negativ beeinflusst, wenn in einer Gemeinde statt fünf Schulen nur noch zwei existierten. Deshalb gab es bis Mitte des 20. Jahrhunderts bei Schulschließungen noch keine nennenswerten Proteste der Bevölkerung.

Die zweite Phase extremer Schulschließungen erfolgte in den 1960er und frühen 1970er Jahren. In Österreich hat sich die absolute Zahl der Volksschulen allein zwischen 1964 und 1976 um rd. ein Fünftel verringert, wobei das Standortnetz der Volksschulen in Westösterreich weniger ausgedünnt wurde als jenes in den östlichen Bundesländern. In den 1980er und 1990er Jahren stabilisierte sich der Anteil der Kleinschulen trotz abnehmender Schülerzahlen wieder und nahm in einzelnen Regionen sogar wieder leicht zu.

Es ist allerdings ein weit verbreitetes Vorurteil, dass die Schließung oder Neueröffnung von Grundschulen vor allem von der Entwicklung der Schülerzahlen abhängt. Eine genauere Analyse der in den letzten drei bis vier Jahrzehnten durchgeführten Schulschließungen belegt sehr deutlich, dass die Schulschließungen in vielen Fällen nicht mit der Entwicklung der Schülerzahlen zusammenhängen, sondern dass vor allem eine bessere Verkehrserschließung peripherer Gebiete, bildungspolitische Leitbilder und ein großer Lehrermangel für die Schulschließungen im ländlichen Raum verantwortlich waren. In mehreren Ländern wurden viele Schulen geschlossen, als die Schülerzahlen noch anstiegen, und in manchen Regionen wurden wieder neue Schulen eingerichtet, als die Schülerzahlen noch deutlich abnahmen. In vielen Regionen wurde der Rückgang der Schülerzahlen durch eine Verkleinerung der Klassengröße aufgefangen, was aus pädagogischer Sicht sicherlich positiv zu bewerten ist. Viel entscheidender als die Entwicklung der Schüler waren Veränderungen in den bildungspolitischen Leitbildern.

3. Bildungspolitische Leitbilder über die Standorte von Grundschulen

Zwischen 1950 und 1975 befürwortete die Mehrzahl der Bildungsplaner und Bildungspolitiker aus ökonomischen, ideologischen und pädagogischen Gründen das Leitbild der zentral gelegenen, voll organisierten Grundschule mit mehreren hundert Schülern, in der es für jeden Altersjahrgang mindestens eine Klasse gibt. Zugunsten der großen, voll organisierten Schule wurden folgende Argumente angeführt (vgl. Diederich 1967, Meusburger 1974a, 1978, 2006):

- Große Schulen hätten eine bessere und modernere Ausstattung mit Lehrmitteln, so dass die Kinder auch eine bessere Ausbildung erhalten würden.
- Sie würden einen flexibleren und kostengünstigeren Einsatz der Lehrkräfte sowie ein günstigeres Kosten-Nutzen-Verhältnis von teuren Anschaffungen ermöglichen.
- Zentral gelegene große Mittelpunktschulen würden höhere Übertrittsraten in weiterführende Schulen erzielen und somit die soziale und regionale Chancengleichheit verbessern.
- Die einklassige Dorfschule sei ein altmodisches Relikt der Agrargesellschaft des 19. Jahrhunderts. Sie repräsentiere ein bildungsfeindliches Milieu, eine reaktionäre politische Einstellung und eine geistige Enge.
- Sie sei den modernen Anforderungen nicht mehr gewachsen und verzögere den notwendigen gesellschaftlichen Wandel. Die niedrig organisierte Kleinschule

und das damit verbundene konservative ländliche Milieu würden die Bildungschancen der Kinder beeinträchtigen.

- Die zentral gelegene Großschule mit möglichst vielen Schülern wurde als ein Instrument empfohlen, mit welchem negative Einflüsse des soziokulturellen Milieus des Elternhauses zurückgedrängt werden können.

Einige dieser Werturteile konnten sich nur deshalb so lange halten, weil es bis Mitte der 1970er Jahre nur wenige empirische Untersuchungen und Erkenntnisse über die Ursachen der *regionalen* Unterschiede des Bildungsverhaltens gab. Die Verfechter dieses Leitbildes der zentral gelegenen Großschule haben möglichst hohe Schließungsquoten von niedrig organisierten Schulen geradezu als Indikator einer erfolgreichen und fortschrittlichen Schulpolitik und einer Modernisierung der Gesellschaft des ländlichen Raums gepriesen. Die Bildungsplaner versuchten, das für Städte geeignete Leitbild der großen, voll organisierten Grundschule auch auf Regionstypen zu übertragen, in denen die Voraussetzungen völlig anders waren. Durch diese Planungsideologie und die Festlegung von relativ starren Richtwerten für Klassen- und Schulgrößen verlor die Schulstandortplanung die früher gegebene Flexibilität, um auf regionale Besonderheiten Rücksicht nehmen zu können. Plakativ formuliert, könnte man behaupten, dass die Planungsideologie der 1960er Jahre sogar hinter das Niveau des Reichsvolksschulgesetzes von 1869 zurückgefallen ist. Denn das österreichische Reichsvolksschulgesetz von 1869 ging wesentlich sensibler auf regionale, soziale und ethnische Disparitäten ein, erlaubte mehr Flexibilität und sah mehr dezentrale Entscheidungsbefugnisse auf der Ebene der Bezirke (Kreise) vor, nahm bei der Schulstandortplanung mehr Rücksicht auf regionale Besonderheiten und die Bedürfnisse der Bevölkerung als die zwischen 1950 und 1975 in Westdeutschland dominierenden Konzepte.

Die Mehrheit der damaligen Bildungspolitiker und Bildungsplaner war überzeugt, dass in erster Linie die Organisationsform und Größe einer Schule über die Leistungen der Schüler entscheiden. Sobald jedoch umfangreiche und methodisch zuverlässigere empirische Studien vorlagen (Meusburger 1973, 1974a, 1978, Kramer 1993) wurde klar, dass die der Einfluss der Organisationsform und der Schulgröße stark überschätzt worden war. Die negativen Folgen der großen Auflassungswelle von Kleinschulen im ländlichen Raum wurden schon nach kurzer Zeit sichtbar, so dass sich ab Mitte der 1970er Jahre (Westösterreich) oder Anfang der 1980er Jahre (Baden-Württemberg) wieder mehrere Länder zur Wiedereröffnung von vorher aufgelassenen Kleinschulen entschlossen haben. Nun rückte wieder das bildungspolitische Gegenkonzept der wohnortnahen (kleinen) Grundschule in den Vordergrund.

Diese Trendwende zugunsten der Kleinschule wurde auch dadurch unterstützt, dass die in den letzten zwei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts bestehenden Kleinschulen nichts mehr mit jenen gemeinsam hatten, die Ende des 19. oder zu Beginn des 20. Jahrhunderts existierten und sich damals aufgrund der extrem hohen Klassengrößen (60-90 Schüler pro Klasse waren keine Seltenheit) und der problematischen Lehrerqualifikation trefflich als Feindbild eigneten. Seit Ende der 1970er Jahre wa-

ren Kleinschulen im ländlichen Raum nicht mehr die Orte, die von Lehrkräften gemieden oder an die unfähige Lehrpersonen strafversetzt wurden, ganz im Gegenteil, Kleinschulen mit 10-20 Schülern erschienen pädagogisch interessierten Lehrpersonen zunehmend als attraktiv. Bei gleicher Lehrerqualifikation und vergleichbarem kulturellem Anregungsmilieu des Elternhauses wiesen viele ein- und zweiklassige Grundschulen – gemessen an den Übertrittsraten in Höhere Schulen – sogar bessere schulische Leistungen auf als voll organisierte große Schulen in städtischen Agglomerationen.

Das Leitbild der wohnortnahen Grundschule vertritt die Thesen,

- dass Grundschulen zu den wichtigsten Infrastruktureinrichtungen einer Ortschaft gehören,
- dass zumindest den 6-10-jährigen Kindern wohnortnahe Grundschulen angeboten werden sollten, die in weniger als 30 Minuten zu erreichen sind,
- dass Lehrpersonen im ländlichen Raum auch zahlreiche außerschulische Funktionen zu erfüllen hätten und
- dass die Schließung der einzigen Grundschule einer Gemeinde sehr negative außerschulische Konsequenzen haben kann.

Für die Überlegenheit des Konzepts der wohnortnahen Grundschule werden pädagogische, psychologische, kulturelle und vor allem auch regionalpolitische Argumente angeführt.

- Die Konzentration des Grundschulwesens habe für Kinder des ländlichen Raums zu unzumutbar langen Schulwegen geführt, die zum Teil unzumutbare körperliche und psychische Belastungen mit sich bringen. Der erhebliche Zeitaufwand der Fahrschüler gehe auf Kosten der Lern- und Erholungszeit.
- Psychologen weisen darauf hin, wie wichtig für Kinder gleich bleibende vertraute Kleingruppen sind und wie sehr eine soziale Überforderung, also ein Herausreißen aus dem vertrauten Milieu bzw. die Trennung der bestehenden sozialen Beziehungen, zu Verdrängungen, Aggressionen und Ängsten führen kann.
- Den großen, mehrere hundert Schüler zählenden Grundschulen werden eine unpersönliche, anonyme Atmosphäre, eine zu geringere Konstanz der Lehrer-Schüler-Beziehung, ein zu geringes Eingehen auf den Lebensraum der Schüler, ein aggressives Milieu, Drogenprobleme und vieles andere vorgeworfen.
- Zu Gunsten der wohnortnahen Schule bzw. der Schule im eigenen Dorf wird das Argument vorgebracht, dass die Lebenswelt der Schüler als Ort des Lernens genutzt werden kann. Es bestehe die Möglichkeit, aktuelle Anlässe im sozialen Umfeld aufzugreifen und im Unterricht zu bearbeiten. Ein Zusammenführen von Alltagsrealität und Lernen führe nicht nur zu einer aktiveren Auseinandersetzung mit Lerninhalten, sondern fördere auch die Entstehung einer lokalen oder regionalen Identität.
- Die Lehrpersonen können in niedrig organisierten Schulen stärker auf das individuelle Lerntempo des einzelnen Schülers eingehen. Da sich die Lehrperson in einer niedrig organisierten Schule immer nur einer bestimmten Schulstufe widmen kann, lernen die Kinder früher als in Großschulen, sich selbst zu

beschäftigen, so dass sie eine größere Selbständigkeit entwickeln. Die schwächeren Schüler werden öfters mit denselben Lehrinhalten konfrontiert, so dass sie Lernrückstände eher aufholen können. Die intelligenten und begabten Schüler langweilen sich weniger und können eher gefördert werden als in Großschulen, weil sie sich früher als vom Lehrplan vorgesehen auch mit dem Stoff der höheren Schulstufen auseinandersetzen können.

Aus regionalpolitischer Sicht wird in erster Linie darauf hingewiesen, dass die Schließung der einzigen Grundschule einer Gemeinde sehr negative Folgen für den sozialen Zusammenhalt, das Image und die Lebensqualität einer Gemeinde haben kann und in der Regel den Beginn einer Abwärtsentwicklung einleitet. Die Schließung der einzigen Schule einer Gemeinde hat vor allem deshalb negative Auswirkungen, weil qualifizierte und motivierte Grundschullehrer in peripheren ländlichen Gebieten mehrere außerschulische Funktionen ausüben und deshalb als wichtige Schlüsselpersonen für das soziale und kulturelle Leben in der Gemeinde fungieren. Es gibt in Österreich Berggemeinden, in denen die Lehrer zusätzlich zum Unterricht in der Schule noch die Funktionen eines Chorleiters, Kapellmeisters, Bürgermeister, Fremdenverkehrsobmannes, Feuerwehrhauptmanns, Theaterleiters oder Fußballtrainers ausüben. Im städtischen Milieu müssen Lehrpersonen solche außerschulischen Funktionen nicht übernehmen, da diese Tätigkeiten in Städten weitgehend von professionellen Institutionen übernommen werden. Die „eigene“, wohnortnahe Grundschule erfüllt in peripheren ländlichen Gebieten nicht nur eine andere Funktion, sie hat hier auch einen höheren regionalpolitischen Stellenwert als in dicht besiedelten Stadtregionen. Sie ist das wichtigste Instrument der sozialen Integration und der Schaffung von lokaler Identität. Die Schließung der eigenen Schule kann zu einem Verlust an kultureller Identität, an lokalem Wissen, an kollektivem Gedächtnis und an Sensibilität für lokale Probleme führen. Wer wird in einer Gemeinde, der es an der grundlegenden Infrastruktur mangelt, noch Arbeitsplätze schaffen wollen, welche Familien mit Kindern werden in eine Gemeinde umziehen wollen, an der es keine Grundschule mehr gibt?

Für das soziale Gefüge, das kulturelle Leben, den Zusammenhalt und die lokale Identität eines Dorfes ist es nicht gleichgültig, ob die nachwachsende Generation ihre grundlegenden sozialen Beziehungen vorwiegend im eigenen Dorf aufbaut, sich dadurch auch stärker mit der eigenen Ortschaft identifiziert, die lokalen Probleme erkennt und bereit ist, Verantwortung für lokale Aufgaben zu übernehmen, oder ob die Kinder täglich in eine weit entfernte Stadt transportiert werden, deren Milieu für sie fremd ist und wo sie keine oder nur wenige sozialen Beziehungen haben. Die wichtigste Phase, in der eine lokale Identität und emotionale Verbundenheit mit der Herkunftsregion geschaffen werden kann, ist die Grundschulzeit. Wie will man Heimatverbundenheit mit dem Herkunftsort schaffen bzw. Abgewanderte zur Rückkehr bewegen, wenn die Kinder in einer 40 km weiter entfernten Schule ihre Sozialisation erfahren, wenn es im Heimatort keine Vereine mehr gibt, wenn die Schulfreunde in anderen Gemeinden wohnen, wenn die Kinder von ihrem

Lehrer nie etwas über die Geschichte ihres eigenen Ortes erfahren, wenn im Ort die sozialen Netzwerke nicht mehr funktionieren?.

Auch das Leitbild der wohnortnahen Grundschule sollte nicht unkritisch übernommen oder gar zum Dogma werden. Nicht jede Schließung einer Kleinschule im ländlichen Raum hat negative Auswirkungen. Nicht alle Lehrpersonen stellen sich für die vorher erwähnten außerschulischen Funktionen zur Verfügung. Manche Lehrpersonen, besonders Frauen, die aus dem städtischen Milieu stammen oder dieses bevorzugen (Schmude 1988, Meusburger und Schmude 1991), wohnen nicht mehr in entlegenen und schlecht ausgestatteten Schulstandorten, sondern pendeln täglich, so dass sie innerhalb der dörflichen Strukturen auch nicht die von ihnen erwartete Schlüsselfunktion ausüben können. Nicht alle Lehrpersonen können und wollen die Erwartungen erfüllen, welche in Kleinschulen an sie gestellt werden.

Auch die Fähigkeit und der Wille der Bevölkerung, sich gegen Schulschließungen zu wehren und ihre eigenen Interessen zu wahren, variiert. Diese regionalen Unterschiede im Selbstbehauptungswillen der lokalen Bevölkerungen hängen einerseits mit unterschiedlichen historischen Traditionen der politischen Selbstbestimmung zusammen. Andererseits können lokale Identität und Ortsverbundenheit im Laufe der Zeit durch Zuwanderung, hohe Fluktuation oder den Einfluss politischer Maßnahmen bedeutungslos werden.

Wenn man mehr über den Selbstbehauptungswillen von kleinen Dörfern, den Stellenwert der eigenen Schule bei der lokalen Bevölkerung und die Leitbilder der Bildungspolitik erfahren will, ist die Frage sehr aufschlussreich, wie viele Schüler eine Kleinschule im Jahr vor ihrer Schließung aufwies. Dazu ein Beispiel aus Tirol. Wenn man die zwischen 1970 und 1980 aufgelassenen Schulen betrachtet, so findet man das erstaunliche Ergebnis, dass in bestimmten ländlichen Regionen die Schulen bis zum letzt möglichen Zeitpunkt gehalten wurden. In Südtirol wurden viele Schulen noch mit 1-3 Schülern weiter geführt, wobei es allerdings interessante Unterschiede zwischen den italienischen und den deutschen Schulen Südtirols gab. Die italienischen Grundschulen im Jahr vor ihrer Auflassung durchschnittlich noch 3,1 Schüler, während die aufgelassenen deutschen Grundschulen im Durchschnitt noch 9,6 Schüler aufwiesen. In Nord- und Osttirol, wo es keine ethnischen Minderheiten gibt, beherbergten die aufgelassenen Schulen zum Zeitpunkt ihrer Auflassung durchschnittlich 25,5 Schüler (Höfle und Meusburger 1983b).

4. Wie können die auf den ländlichen Raum zukommenden Probleme bewältigt werden?

Die Versorgung von dünn besiedelten ländlichen Gebieten mit Grundschulen wird in den nächsten 10-30 Jahren eine der großen Herausforderungen der Regional- und Bildungspolitik werden. Um die anstehenden Herausforderungen bewältigen zu können, benötigen wir erstens ein anderes Planungsverständnis, d.h. eine Ab-

kehr von einer isolierten Fachplanung, deren Kosten-Nutzen-Rechnungen sich nur auf den Bereich der Schule beschränken. Bei einer Schulschließung müssten beispielsweise auch die langfristigen, negativen Auswirkungen und unbeabsichtigten Folgekosten berücksichtigt werden, die außerhalb des Bildungsbereichs auftreten.

Die meisten Standortplaner von Grundschulen haben bisher den leicht quantifizierbaren Einflussgrößen wie Schülerzahlen, Geburtenzahlen, Richtlinien über maximale und minimale Klassengrößen, Distanz zum nächsten Schulstandort (Kosten des Schülertransports) und finanziellen Ressourcen der Gemeinden die größte Bedeutung zugemessen. Die regionalpolitisch und langfristig viel wichtigeren Faktoren wie z.B. die lokale Identität, die Identifikation der Bevölkerung mit dem eigenen Dorf, die Einstellung der betroffenen Bevölkerung zur eigenen Schule oder sozialpsychologische Barrieren zwischen Nachbargemeinden wurden meistens vernachlässigt.

Standardisierte Richtwerte, die für ein ganzes Bundesland gelten, sind wissenschaftlich und regionalpolitisch ein Unfug. Obwohl ein so extremer Rückgang der Schülerzahl wie er in Ostdeutschland (1995-2003 Abnahme um rd. 50%) zu verkraften war, zwangsläufig zu Schulschließungen führen muss, wurde in Ostdeutschland diese Ausdünnung des Standortnetzes von Grundschulen viel zu radikal und ohne Rücksicht auf die dadurch ausgelösten negativen Konsequenzen durchgeführt. In einigen ostdeutschen Bundesländern (eine der positiven Ausnahmen bildet Thüringen) orientierte sich die Standortplanung von Grundschulen zwischen 1990 und 2005 noch an Leitlinien, die in Süddeutschland oder anderen europäischen Ländern schon vor 25 Jahren aufgegeben wurden.

Ganz gleich, welche Leitbilder und Richtlinien jeweils im Vordergrund standen, jede allgemein gültige Normierung hat bestimmte regionale Kontexte begünstigt, andere benachteiligt und auf jeden Fall die Flexibilität der Planung erschwert. Viele dieser Standardisierungstendenzen, die nicht mehr auf die lokalen Besonderheiten und Bedürfnisse der Bevölkerung Rücksicht nehmen konnten, haben den Widerstand der lokalen Bevölkerung provoziert und zu Konflikten geführt. Die daraus resultierende Schlussfolgerung wäre, dass bei der Planung von Schulstandorten im ländlichen Raum detaillierte regionale Kenntnisse und fundierte bildungsgeographische Analysen notwendig sind, dass nicht flächendeckend bestimmte Richtlinien oder Kennzahlen durchgesetzt werden sollten und dass man mit Sensibilität und Flexibilität auf regionale Besonderheiten achten sollte. Bildungsgeographie und Regionale Bildungsplanung bieten seit über 30 Jahren die dafür notwendigen Konzepte und Instrumentarien an (vgl. Meusburger 1974a).

Um den Herausforderungen des Geburtenrückgangs im ländlichen Raum gerecht zu werden, benötigt man in erster Linie neue flexible Organisationsformen. Anstatt täglich die Schüler mit Bussen über große Strecken in Städte zu transportieren, können auch einzelne Fachlehrer mobil sein und einmal oder zweimal die Woche an einer Kleinschule ein Spezialfach unterrichten. Denkbar ist auch, dass die Schüler einer Kleinschule einen Halbtage pro Woche eine zentral gelegene Mittelpunktschule besuchen, um dort einen Fachunterricht (z.B. in Chemie) zu erfahren, der an einer Kleinschule nicht angeboten werden kann. Das Internet und das E-

Learning bieten so viele virtuelle Lernmaterialien an, dass eine schlechtere Ausstattung der Kleinschulen für naturwissenschaftlichen Unterricht zum Teil wettgemacht werden kann.

Nicht zuletzt muss die Ausbildung der Grundschullehrer an die neuen Anforderungen eines jahrgangsübergreifenden Abteilungsunterrichts angepasst werden. Es ist zwar bekannt, dass Lehrpersonen, die an Kleinschulen eingesetzt werden, in der Regel motivierter arbeiten, weil hier der Erfolg oder Misserfolg ihrer Tätigkeit sichtbarer ist als an anonymen Großschulen. Aber an pädagogischen Hochschulen oder Universitäten werden die Grundschullehrer noch nicht oder noch zu wenig auf die Anforderungen eines jahrgangsübergreifenden Abteilungsunterrichts vorbereitet, der wesentlich höhere Ansprüche stellt.

Im ländlichen Raum werden Entscheidungsträger benötigt, die nicht unkritisch Leitbilder und Planungsmodelle aus den urbanisierten Zentren übernehmen, sondern eigenständige Konzepte entwerfen, die den Anforderungen des dünn besiedelten ländlichen Raums gerecht werden. Eine häufig gestellte Frage lautet: Können wir uns diese pro Schüler höheren Investitions- und Personalkosten von wohnortnahen Kleinschulen finanziell leisten? Die Antwort lautet ‚ja‘, wenn in dünn besiedelten ländlichen Regionen Schulgebäude gleichzeitig auch für mehrere andere Funktionen genutzt werden und wenn auch die langfristigen Folgekosten von Schulschließungen in anderen, außerschulischen Bereichen berücksichtigt werden.

Literatur

- DERENBACH, R. UND GATZWEILER, H. P. (1988): Sicherung der Schulstandorte unter veränderten Rahmenbedingungen – eine gemeinsame Aufgabe von Raumordnungs- und Bildungspolitik. In: Informationen zur Raumentwicklung 7, 407-416.
- DIEDERICH, J. (1967): Die Landschulreform im Spiegel der pädagogischen Zeitschriften. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Untersuchungen zum in- und ausländischen Schulwesen 2, Weinheim.
- FRIEDRICH, K., HAHN, B. POPP, H. (Hrsg.) (2002): Dörfer und Städte. Nationalatlas der Bundesrepublik Deutschland Bd. 5, Heidelberg, Berlin.
- HÖFLE, K. (1984): Bildungsgeographie und Raumgliederung. Das Beispiel Tirol. Innsbrucker Geographische Studien 10, Innsbruck.
- HÖFLE, K. und P. Meusburger (1983a): Allgemeine Pflichtschulen im Jahre 1980/81. Tirol Atlas, 7. Lieferung, Innsbruck, Karte Q 1.
- HÖFLE, K. UND P. MEUSBURGER (1983b): Jüngere Strukturveränderungen des Pflichtschulwesens in Nord- und Südtirol. In: Begleittexte zum Tirol Atlas VIII, Innsbruck, S. 25-32; ebenfalls abgedruckt in: Tiroler Heimat, Jahrbuch für Geschichte und Volkskunde, Bd. 46/47, 1984, S. 245-252.
- KRAMER, C. (1993): Die Entwicklung des Standortnetzes von Grundschulen im ländlichen Raum. Vorarlberg und Baden-Württemberg im Vergleich. Heidelberger Geographische Arbeiten 93, Heidelberg.
- KRAMER, C. (1996): Kleinschulen im ländlichen Raum – Vorarlberg und Baden-Württemberg im Vergleich. Vergleich. Heidelberger Geographische Arbeiten 100, Heidelberg, 201-215.
- MEUSBURGER, P. (1974a): Landes-Schulentwicklungsplan von Vorarlberg. Bildungsplanung in Österreich, Bd. 3, Wien, 141 S.
- MEUSBURGER, P. (1974b): Die österreichische Schülerverlaufsstatistik als bildungs- und regionalplanerische Entscheidungshilfe. In: Raumforschung und Raumordnung, 32. Jg., S. 172-175.
- MEUSBURGER, P. (1978): Bildungsgeographische Probleme der österreichischen Berggebiete. In: Machold, M., Posch, P. und J. Thonhauser (Hrsg.): Österreichische Beiträge zur Bildungsforschung. Wien, S. 131-151.
- MEUSBURGER, P. (1983): Die schulische Situation in Tirol um die Mitte des 19. Jahrhunderts. In: Begleittexte zum Tirol Atlas VIII, Innsbruck, S. 33-42.
- MEUSBURGER, P. (1989): Die Effekte des Geburtenrückgangs: Prognosen und Modellrechnungen zur Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens bis 2011. In: Lichtenberger, E. (Hrsg.): Österreich zu Beginn des 3. Jahrtausends. = Beiträge zur Stadt und Regionalforschung, Bd. 9, Wien, S. 101-118.
- MEUSBURGER, P. (1998): Bildungsgeographie. Wissen und Ausbildung in der räumlichen Dimension. Heidelberg Spektrum Akademischer Verlag.
- MEUSBURGER, P. (2005): L'avenir des écoles primaires dans les Alpes / The future of elementary schools in Alpine Regions. In: La Revue de Géographie. Journal of Alpine Research 93, 75-94.

- MEUSBURGER, P. (2006): Schulsystem und Bildungsverhalten in alpinen Bergregionen. Aktuelle und zukünftige Probleme. In: Loose, Rainer (Hrsg.): Von der Via Claudia Augusta zum Oberen Weg. Schlern Schriften 334, Innsbruck, 275-299
- MEUSBURGER, P. UND A. SCHMIDT (1996): Ausbildungsniveau und regionale Mobilität. Zur Abwanderung von Hochqualifizierten aus Vorarlberg. In: Horvath T. und G. Neyer (Hrsg.): Auswanderungen aus Österreich. Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart. Wien, Köln, Weimar, 411-431.
- MEUSBURGER, P. UND C. KRAMER (1991): Die Entwicklung des Vorarlberger Volksschulwesens zwischen 1948 und 1987 - im Vergleich zum gesamtösterreichischen Trend. In: Österreich in Geschichte und Literatur mit Geographie, 35. Jg., Heft 3, S. 185 – 201
- MEUSBURGER, P. UND J. SCHMUDE (1991): Regionale Disparitäten in der Feminisierung des Lehrerberufes an Grundschulen (Volksschulen). Dargestellt an Beispielen aus Österreich, Baden-Württemberg und Ungarn. In: Geographische Zeitschrift, Jg. 79, Heft 2, 75 - 93.
- MEUSBURGER, P. UND K. GROHMANN (1973): Schulplanung und Schülerverlaufstatistik in Vorarlberg. Schriftenreihe des Bundesministeriums f. Unterricht und Kunst, Bd. 11, Wien, 76 S.
- SCHMUDE, J. (1988): Die Feminisierung des Lehrberufs an öffentlichen, allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg. Heidelberger Geographische Arbeiten 87, Heidelberg.
- WEISHAUPT, H. (1981): Auswirkungen des Geburtenrückgangs auf die Schulversorgung im ländlichen Raum. In: Innere Kolonisation – Land und Gemeinde 30, 42-45.

Welche Effekte haben bildungsplanerische Entscheidungen für eine Region? – Beispiel Schleswig-Holstein

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



MBF III 43
Winfried Zylka

Ausgelöst durch:

- PISA und andere internationale Vergleichsstudien
- Demografische Situation
- Finanzielle Lage der öffentlichen Hand

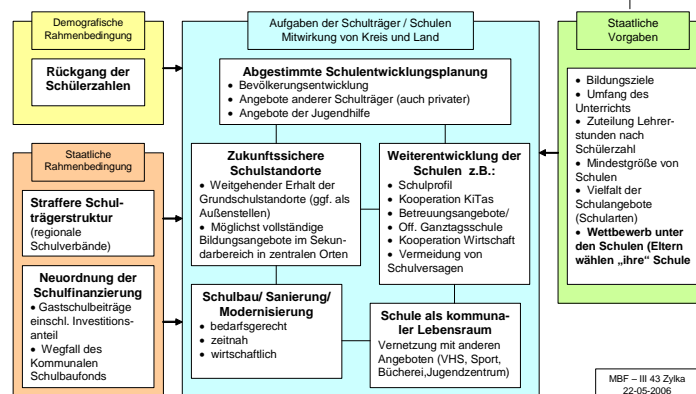
Ziele:

- Verbesserung der Bildungsqualität
- höhere Bildungsgerechtigkeit
- Sicherung eines flächendeckendes hochwertigen Bildungsangebots

Umsetzung durch die Neufassung des Schulgesetzes
Landtagsbeschluss voraussichtlich im Januar 2007

Neuorientierung der Schulentwicklung in Schleswig-Holstein

Ziel: Sicherung eines flächendeckenden wohnortnahen und pädagogisch hochwertigen Schulangebots



Entwicklung der Schülerzahlen



- Öffentliche Schulen
- Grund-, Haupt-, Real-, Gesamtschule, Gymnasium

MBF III 43
Winfried Zylka

Schuljahr	Grund- schule	Haupt- schule	Real- schule	Gym- nasium	Gesamt- schule	insges
1999/2000	124.200 105 %	39.700 90%	56.200 88%	65.000 88%	15.400 87%	300.500 94 %
2004/2005	118.100 100 %	44.300 100 %	64.100 100 %	73.900 100 %	17.700 100 %	318.100 100 %
2009/2010	108.200 92 %	41.200 93 %	58.400 91 %	75.800 103 %	20.300 115 %	303.900 96 %
2014/2015	95.600 81 %	37.500 85 %	53.400 83 %	69.800 94 %	20.500 116 %	276.800 87 %
2019/2020	90.400 77 %	33.200 75 %	47.300 74 %	62.000 84 %	19.600 111%	252.500 79 %

Schulen in Schleswig-Holstein - gegenwärtiger Stand -



insgesamt 1041 öffentliche allgemeinbildende Schulen und Sonderschulen

- 414 Grundschulen
- 156 Grund- und Hauptschulen
- 45 Hauptschulen
- 90 Förderschulen
- 46 andere Sonderschulen
- 163 Realschulen, davon 39 mit H- und/oder G-Teil
- 102 Gymnasien, davon 1 mit R-Teil
- 21 Integrierte Gesamtschulen
- 4 Kooperative Gesamtschulen

MBF III 43
Winfried Zylka

Datenbasis: Schuljahr 2005/2006

Schulträger (öff. allg. Schulen) in Schleswig-Holstein – gegenwärtiger Stand



370 Schulträger für 1041 Schulen

Datenbasis: Schuljahr 2005/2006

davon

- 4 Kreisfreie Städte mit 187 Schulen
- 11 Kreise mit 62 Schulen
- 51 Städte mit 291 Schulen
- 96 Schulverbände mit 187 Schulen
- 51 Ämter mit 97 Schulen
- 155 Gemeinden mit 212 Schulen
- Land mit 6 Schulen

216 Schulträger haben nur eine Schule !

MBF III 43
Winfried Zylka

Bildungsangebote in Schleswig-Holstein – gegenwärtiger Stand



Bildungsgänge an den insgesamt 1041 öffentlichen allgemeinbildende Schulen und Sonderschulen

- 588 Grundschulangebote (ohne Außenstellen) für 118.300 Schüler/innen
- 240 Hauptschulangebote für 42.200 Schüler/innen
- 164 Realschulangebote für 63.300 Schüler/innen
- 102 Gymnasialangebote für 76.100 Schüler/innen
- 25 Gesamtschulangebote für 18.500 Schüler/innen

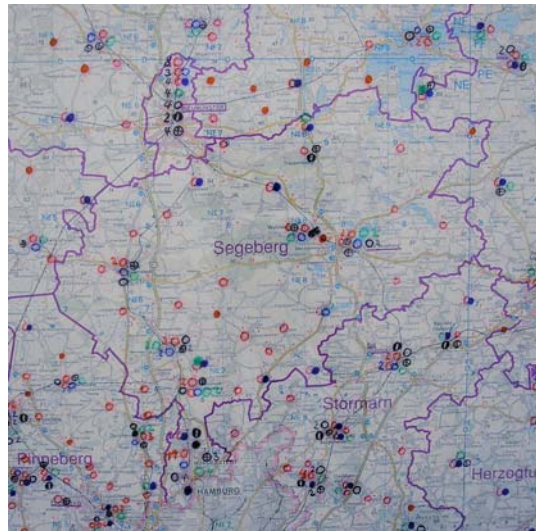
Datenbasis: Schuljahr 2005/2006

MBF III 43
Winfried Zylka



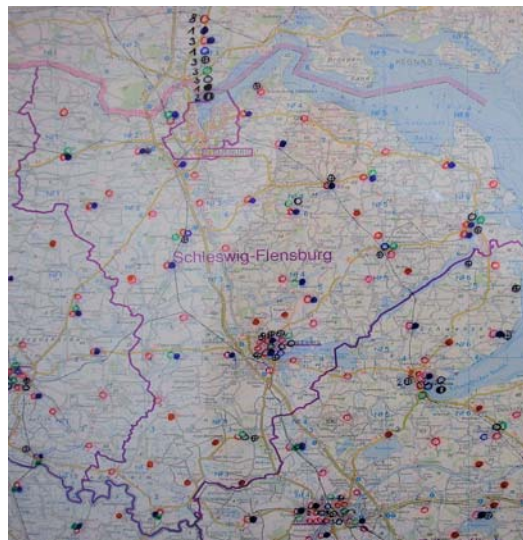
Das Netz an öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein weist eine hohe Übereinstimmung mit dem zentralörtlichen System auf.





Fallbeispiel 1:
Kreis Segeberg
 (Kreis in der
 Metropolregion
 Hamburg)

Problematisch
 sind fast nur
 einige zu kleine
 Hauptschulen
 (dunkeblaue
 Punkte)

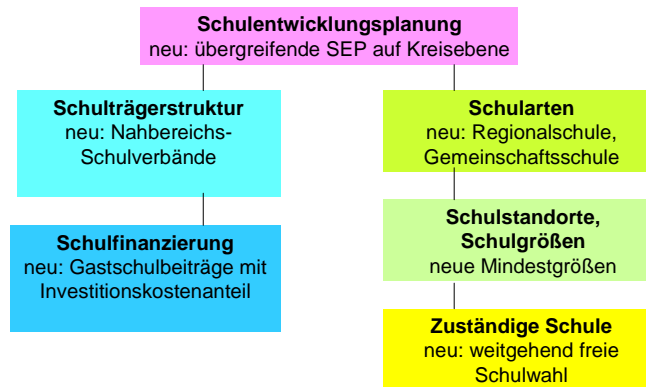


Fallbeispiel 2:
**Kreis Schleswig-
 Flensburg**
 (Kreis im Landesteil
 Schleswig nahe der
 dänischen Grenze)

Problematisch sind
 sowohl zu kleine
 Grundschulen (rote
 Punkte) als auch zu
 kleine Hauptschulen
 (dunkeblaue Punkte)

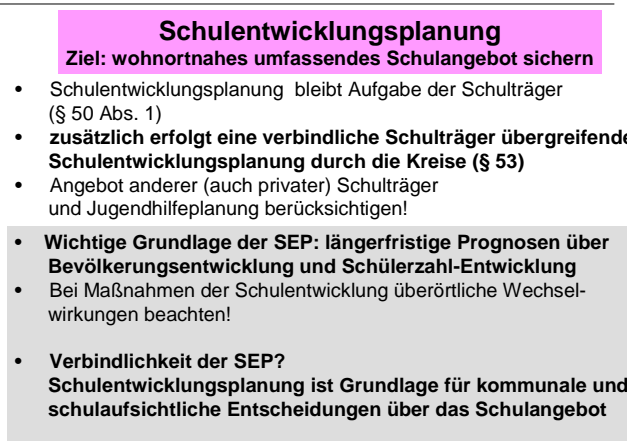


Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schularten

neu: Regionalschule, Gemeinschaftsschule

Koalitionsbeschluss vom 24.9.2006:

- Bis 2010/11: Zusammenführung der Hauptschulen und Realschulen zu „Regionalschulen“ (neue Schulart) durch Gesetz
- Regionalschulen haben eine gemeinsame Orientierungsstufe
- „Gemeinschaftsschulen“ (neue Schulart: umfasst Sekundarstufe I einschl. gymn. Ebene, kann eine gymn. Oberstufe haben), nur auf Antrag des jeweiligen Schulträgers
- Bis 2010/11 Weiterentwicklung der Gesamtschulen zu Gemeinschaftsschulen

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Zuständige Schule

Beibehaltung der „zuständigen Schule“ (§ 4 Abs. 5 und § 24)
(Schule des Schulträgers, in dessen Gebiet der Wohnsitz liegt; sonst Festlegung durch die Schulaufsicht nach Anhörung des Schulträgers)

Es besteht weitgehend freie Schulwahl im Rahmen der Aufnahmemöglichkeiten

Mehrkosten bei der Schülerbeförderung müssen die Eltern tragen.

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulstandorte, Schulgrößen

Schulmindestgrößen (festzulegen durch die MindestgrößenVO)

- Grundschulen 80 (auch an mehreren Standorten)
- Regionalschulen 240 (im Sek-I-Bereich)
- Gymnasien, Gemeinschaftsschulen 300 (im Sek-I-Bereich)
- Förderzentren L: mindestens 1.000 Grundschüler/innen im Einzugsbereich

Diese Zahlen sind keine „Zielgrößen“ sondern Mindestgrößen

Bei Unterschreiten: 2 Jahre „Anpassungsfrist“

Übergangsregelung:

- „kleine“ Hauptschulen, sofern eine Eingangsklasse mit mindestens 18 Schüler/innen gebildet werden kann (bis 2010/11)
- Förderzentren L mit 750 Grundsch. im Einzugsbereich (bis 2012/13).

Ausnahmen

- Halligen und Helgoland, Pellworm, Amrum und Nordstrand
- Unzumutbare Schulwege oder Unwirtschaftlichkeit.

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulstandorte

organisatorische Verbindungen von Grundschulen

85 Grundschulen haben derzeit weniger als 80 Schüler/innen;
In den nächsten Jahren weitere 46 Grundschulen

Lösung: Organisatorische Verbindungen von Schulen, auch bei räumlicher Entfernung („Außenstellen“) und verschiedenen Schulträgern

Schulschließung nur in wenigen Fällen erforderlich

Außenstellenregelung auch bei verschiedenen Schulträgern künftig möglich (öff.-rechtl. Vertrag erforderlich, § 62 Abs.3)

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulstandorte

Umwandlung von Hauptschulen und Realschulen zu Regionalschulen

derzeit

- 156 Grund- und Hauptschulen, davon 5 Halligschulen
- 45 Hauptschulen und
- 40 Realschulen mit Hauptschulteil (z.T. auch mit Grundschulteil)
- 123 Realschulen ohne Hauptschulteil
- 1 Gymnasium mit Realschulteil

Es muss eine Lösung für die 151 Grund- und Hauptschulen (also ohne Halligschulen) und die 45 Hauptschulen gefunden werden. Die 40 Realschulen mit Hauptschulteil erfüllen die Voraussetzungen für eine Regionalschule schon jetzt.

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulstandorte

Umwandlung von Hauptschulen und Realschulen zu Regionalschulen

denkbare Lösungen:

- 48 **Hauptschulen (Hauptschulteile)** laufen aus (ersatzlos)
- 58 Hauptschulen werden org. verbunden mit einer Realschule
- 7 Hauptschulen werden um ein Realschulangebot ergänzt
- 83 Hauptschulen werden einbezogen in eine Neuschneidung der örtlichen Schullandschaft

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulstandorte

Änderungen bei Förderzentren „Lernen“

Förderzentren Schwerpunkt „Lernen“

Von bestehenden 90 haben nur 48 mehr als 1.000
Grundschüler/innen in ihrem Einzugsbereich (Datengrundlage
2003/04).

**42 Förderzentren müssen organisatorisch mit anderen Schulen
verbunden werden.** Mit Rückgang der Schülerzahlen im
Grundschulbereich werden in naher Zukunft voraussichtlich 6
weitere Förderzentren die Mindestgröße unterschreiten.

Bereits jetzt: 10 allgemein bildende Schulen, die mit einem
Förderzentrum organisatorisch verbunden sind.

MBF III 43
Winfried Zylka

Schulen und Schulstandorte denkbare Entwicklung bis ca. 2012



öffentliche allgemeinbildende Schulen und Sonderschulen

414 Grundschulen > 400 + 100 Außenstellen
156 Grund- und Hauptschulen, 45 Hauptschulen
163 Realschulen, davon 39 mit H- und/oder G-Teil
102 Gymnasien, davon 1 mit R-Teil
21 Integrierte Gesamtschulen, 4 Kooperative Gesamtschulen
> 196 Regionalschulen
> 50 Gemeinschaftsschulen
> 99 Gymnasien, davon 10 mit Regionalschulenteil
90 Förderschulen > 42 selbstständige Förderzentren
46 andere Sonderschulen > unverändert

1041 Schulen > 833 Schulen + 100 Außenstellen

Datenbasis: Schuljahr 2005/2006

MBF III 43
Winfried Zylka

Bildungsangebote denkbare Entwicklung bis ca. 2012



Bildungsgänge an den öffentlichen allgemeinbildende Schulen und Sonderschulen

- 588 Grundschulangebote
> 465 + 100 Grundschulangebote
- 240 Hauptschulangebote
- 164 Realschulangebote
> 256 Angebote Haupt- und Realschulabschluss
- 102 Gymnasialangebote
- 25 Gesamtschulangebote
> 149 Gymnasialangebote

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulträgerstruktur

Ziel: Straffung der kleinteiligen Schulträgerstruktur

(derzeit 370 Schulträger für 1041 Schulen, 216 nur eine Schule)

- Träger der allgemein bildenden Schulen und Förderzentren L sind grundsätzlich die Kommunen (§ 55 und 56)
- **Mindestens den mittleren Schulabschluss anbieten, sonst Schulverbände bilden (Nahbereichs-Schulverbände)**
- **Übergangsfrist bis 1.8.2009**
- **Schulen in Kreisträgerschaft gehen auf Standort-Kommunen über, wenn nicht andere Einigung bis 31.7.2008 erzielt wurde.**
- **Statt Schulverbände hilfsweise auch öff.-rechtliche Verträge; Pflichtschulverband oder Pflichtanschluss ist möglich, soweit nicht Grundschulen betroffen. (§148 Abs. 5)**

„Große“ Schulträger sollen sich für Schulverbände öffnen oder Verträge mit benachbarten Gemeinden schließen

MBF III 43
Winfried Zylka

Neuordnung der Schullandschaft in Schleswig-Holstein



Schulfinanzierung

Gastschulbeiträge (Schulkostenbeiträge nach §113)

künftig auf erweiterter Kostenbasis kalkuliert (innere Verrechnungen und zentrale Verwaltungskosten der Schulträger sowie Investitionskostenanteil – 125 / 250 € pro Schüler/in - einbeziehen)

Änderung bei der Schulbaufinanzierung.

Schulbaufonds nur noch bis 2012 (Art. 3 § 2 Abs. 4 des Gesetzes).

In dieser Übergangszeit werden aus ihm vorwiegend bestehende Verbindlichkeiten früherer Baumaßnahmen erfüllt.

Keine neue Fördermaßnahmen ab 2008!

Schülerbeförderungskosten:

Generelle Elternbeteiligung von 30 %

MBF III 43
Winfried Zylka

Rationalisierungsvorteile



für beide Seiten – Land und Schulträger:

- Größere Flexibilität im Einsatz von Lehrkräften
- Möglichkeiten zur effizienteren Klassenbildung / verlässlichen Unterrichtsversorgung
- Verminderter Bedarf an Schulraum (insbes. Fachräume, Verwaltungsräume)
- Geringere Bewirtschaftungskosten / Schulverwaltungskosten

MBF III 43
Winfried Zylka



Der Neuordner hat alle die zu Feinden,
die sich in der alten Ordnung wohlbefinden,
und laue Mitstreiter in denen, welche bei der
Neuordnung zu gewinnen hoffen.

Niccolo Machiavelli (1513)

MBF III 43
Winfried Zytka

Volkräm Gebel

Was kann ein Landrat nach so viel bedenkenswerten Aussagen von Pädagogen, Bildungsgeografen und Bildungspolitikern noch neues zu diesem Thema bringen? Jedenfalls kann ich Ihnen die Erfahrungen eines Landkreises referieren, der zufällig mit seinen 135.000 Einwohnern exakt eine mittlere Position bezüglich der Einwohnerzahl aller 323 Landkreise in Deutschland einnimmt. Ein Kreis, der aufgrund seiner relativen Flächengröße (1.000 qkm²) landwirtschaftlich und touristisch geprägt ist, über keine größeren Städte verfügt und insgesamt eher als dünn besiedelt anzusehen ist. Wie stellen wir uns auf den demografischen Wandel ein? Hierüber möchte ich Sie unterrichten.

Bildung wird nicht nur aus der Sicht des Gesamtstaates Bundesrepublik Deutschland als wichtiger Standortfaktor für unser Land und entscheidende Voraussetzung zur Persönlichkeitsentwicklung eines jeden einzelnen verstanden, sondern auch auf der kommunalen Ebene spielt das Bildungswesen eine wichtige Rolle. Dabei sind vielfältige Aufgaben zu erledigen, vor allem natürlich die Vorhaltung von Schulinrichtungen im Rahmen der sächlichen Schulträgerschaft sowie damit im Zusammenhang stehende Aufgaben, etwa die sehr kostenintensive Schülerbeförderung. Als Kreis werden wir dabei insbesondere als Schulträger für Gymnasien und Berufsschulen tätig.

Zu dem mir gestellten Thema möchte ich Ihnen gern einige Gedanken aus der Sicht einer „Region“, wie es im Programm heißt, vortragen, genauer gesagt aus der Perspektive eines in unmittelbarer Nachbarschaft zur Landeshauptstadt von Schleswig-Holstein, Kiel, liegenden Kreises mit rund 135.000 Einwohnern auf einer Fläche von ca. 1.000 qkm².

Die demografische Entwicklung im Kreis Plön

Wie ein roter Faden hat sich durch Ihre Tagung das Thema „Demografie“ gezogen. Zu Recht. Denn für die künftige Entwicklung der Bildungslandschaft stellt die demografische Entwicklung zweifellos eine der wichtigsten Rahmenbedingungen dar. Über diese Veränderung in unserer Gesellschaft, die bei uns nicht durch Wegzug, sondern über den abrupten und dramatischen Rückgang der Geburten einerseits und ein zunehmendes Älterwerden andererseits gekennzeichnet ist, haben die politisch Verantwortlichen leider zu spät nachgedacht und daraus Schlüsse gezogen. Es waren dann auch nicht etwa die Stabsstellen in Politik und Verwaltung, die auf die daraus resultierenden kommenden massiven Probleme, etwa beim Fortbestand der sozialen Sicherungssysteme, aufmerksam gemacht haben sondern eher Wissenschaftler. Mich hatte insbesondere ein Buch von Prof. Meinhard Miegel aufgeschreckt, und so haben wir im Kreis Plön bereits im Jahre 2003 intensiv und nicht nur für den Schulbereich darüber diskutiert, welche Konsequenzen der demografische Wandel vor allem für einen Landkreis wie Plön haben wird. Ein Jahr

später ist übrigens dann auch die erste Studie einer Landesbehörde herausgekommen, nämlich von der Staatskanzlei zum „Zukunftsfähigen Schleswig-Holstein“. Seither ist das Thema in allen Bundesländern, vor allem aber in den Medien, nicht mehr wegzudenken.

Spätestens seit den 1970er Jahren war klar, dass es einen dramatischen Einbruch bei den Geburten gab, was sich natürlich unmittelbar auf die Schülerzahlen auswirkte. Allerdings fiel dies bei uns nicht sofort auf und schlug sich nicht in zurückgehenden Schülerzahlen nieder, weil der Kreis Plön als Nachbarkreis der Landeshauptstadt seit vielen Jahren von dorthin einen deutlichen Zuzug zu verzeichnen hat. Während meiner jetzt mehr als 10-jährigen Amtszeit ist so die Einwohnerzahl trotz deutlichen Geburtenrückgangs noch um etwa 10 % gestiegen. Entsprechend hatten wir auch keine Probleme mit der Schülerzahl gehabt.

Um Ihnen das Ausmaß des bei uns erwarteten Geburtenrückgangs, der nicht ungewöhnlich in der Bundesrepublik Deutschland ist, vor Augen zu führen, möchte ich Ihnen ein paar Zahlen der letzten 10 Jahre aus unserem Kreis nennen. Wurden 1995 noch 11,64 Kinder pro 1.000 Einwohner geboren, waren es im Jahr 2005 nur noch 7,02 Geburten pro 1.000 Einwohner. Im mittleren Durchschnitt sind die Geburten um rund 2 % pro Jahr zurückgegangen. Die Fachleute vermuten, dass diese Entwicklung auch in Zukunft anhalten wird und sich der Faktor der Geburten pro 1.000 Einwohner bis zum Jahr 2050 auf 5,18 Geburten pro 1.000 Einwohner verringern wird. Das wäre eine Halbierung gegenüber 1995.

Da sich die Geburtenzahlen sechs Jahre später als Einschulung der Erstklässler niederschlagen, wissen wir zumindest jetzt schon exakt wie viel ABC-Schützen wir im Jahre 2012 haben werden. Und auch die Prognosen bis zum Jahr 2050 halte ich für relativ realistisch. Für unseren Kreis haben wir z.B. ermittelt, dass die Einschulungszahlen bis 2017 von heute 1400 auf ca. 850 absinken werden, danach bis 2028 wieder leicht auf 990 ansteigen und dann bis 2050 kontinuierlich auf knapp 600 absinken werden. Natürlich gibt es in der Bundesrepublik Deutschland regionale Unterschiede, sein sie soziokulturell oder ökonomisch begründet, als Fazit lässt sich aber eindeutig festhalten, dass die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler deutlich zurückgehen wird. Wir jedenfalls dürften bereits im Schuljahr 2007/2008 den Break-Even-Point erreicht haben, von dem an wir nur noch sinkende Schülerzahlen haben.

Darstellung des Bildungswesens im Kreis Plön

Da die Schul- und Bildungspolitik in der Kompetenz der Länder steht, ist das Bild der deutschen Schullandschaft entsprechend bunt. Damit Sie sich, meine Damen und Herren, die nicht aus Schleswig-Holstein kommen, ein wenig besser orientieren können, möchte ich unsere Situation im Kreis Plön kurz skizzieren. Im Kreisgebiet gibt es im Rahmen des dreigliedrigen Schulsystems z.Zt. insgesamt 56 Schulen, darunter 24 Grundschulen, acht Grund- und Hauptschulen, eine Grund- und Hauptschule mit Realschulenteil, zwei reine Hauptschulen, sieben Realschulen, vier Gymnasien und eine berufliche Schule mit drei Außenstellen, die für uns als

Kreis besonders wichtig ist, sowie Förder- und Sonderschulen. Eine Gesamtschule ist im Kreis selbst nicht vorhanden. Schulträger sind in der Regel die kreisangehörigen Städte und Gemeinden, teilweise zusammengeschlossen in Schulverbänden. Der Kreis ist Träger der vier allgemeinbildenden Gymnasien sowie eines Fachgymnasiums als Teil der Beruflichen Schulen. Auch die Beruflichen Schulen mit dem Hauptsitz in der Kreisstadt und drei Außenstellen stehen in der Trägerschaft des Kreises.

Bildungspolitische Ziele des Kreises

Sind Kreise in Schleswig-Holstein nur Objekt oder Subjekt bildungsplanerischer Entscheidungen?

Es gehört zu den verfassungsrechtlichen Besonderheiten, dass in der schleswig-holsteinischen Landesverfassung im Artikel 9 die Förderung der Kultur ausdrücklich auch als Aufgabe der Gemeinden und Gemeindeverbände statuiert wird. Aus dieser Vorschrift ergeben sich positive Schutz- und Förderungspflichten für die Kreise, nicht jedoch subjektive Rechte der Bürgerinnen und Bürger. Auch wenn die schulische Bildung in dieser Verfassungsvorschrift nicht ausdrücklich erwähnt wird, sondern nur die Erwachsenenbildung *expressis verbis* genannt wird, enthält diese landesrechtliche Bestimmung in Konkretisierung von Artikel 5 Abs. 2 Grundgesetz natürlich auch das sonstige Bildungswesen, also insbesondere auch die Schulen.

Interessanterweise finden sich bei den Verwaltungszielen des Kreises Plön, also gewissermaßen der Präambel für die gesamte Tätigkeit der Kreisverwaltung, die vor etwa 15 Jahren formuliert wurden, keine konkreten bildungspolitischen Ziele, sondern im nachrangigen Bereich nur ein Hinweis auf die Förderung des technologischen Fortschritts im Bereich des Schul- und Berufsschulwesens sowie der Erwachsenenbildung.

Unstreitig hat das Verständnis für die Notwendigkeit guter Bildung aber nicht erst seit Bekanntwerden der Ergebnisse der PISA-Studie auch in einem Kreis bei den maßgeblichen Kommunalpolitikern zugenommen. Dabei stehen vor allem eine gute schulische Grundbildung und eine qualifizierte Aus- und Weiterbildung an den beruflichen Schulen im Mittelpunkt unseres Interesses. Längst hat sich ebenfalls die Erkenntnis durchgesetzt, dass gute Schulen im peripheren Raum Standortvorteile sind und dass insbesondere das heimische Handwerk abhängig von einem gut funktionierenden Berufsschulwesen ist. Genauso wichtig sind aber Schulen als essenzieller Bestandteil einer Gemeinde, als zentraler Ort nicht nur für schulisch-kulturelle Veranstaltungen, sondern für das kommunale Leben.

Steuerungsmöglichkeiten des Kreises

Angesichts der eingangs geschilderten demografischen Entwicklung im Kreis Plön, aber auch im Hinblick auf die äußerst angespannte Finanzlage von Kreis und Gemeinden – insofern unterscheiden sich unsere Gebietskörperschaften sicherlich nicht von den meisten anderen in Deutschland – besteht natürlich ein großes Interesse, die knappen Ressourcen sinnvoll einzusetzen und die eher gestiegene Bildungsnachfrage unserer Bürgerinnen und Bürger trotz begrenzter Mittel zu befriedigen. Dabei wird nach Kräften versucht, nicht nur „die Kirche im Dorf zu lassen“. Wir haben heute Morgen von Prof. Meusburger gehört, wie wichtig eine Schule für die dörfliche Gemeinschaft ist. Aber im Vordergrund der Planung stehen natürlich ökonomische Interessen, genauer, ob sich ein Schulträger noch eine eigene Schule leisten kann.

Ein wichtiges Steuerungsinstrument stellte in diesem Zusammenhang die in einem Landesgesetz vorgeschriebene Kreisentwicklungsplanung dar. Sie wurde allerdings landes-gesetzlich im Jahre 1996 eingestellt.

Dafür wurden die schleswig-holsteinischen Schulträger gemäß § 53 Abs. 1 unseres Schulgesetzes im Jahr 1992 verpflichtet, Schulentwicklungspläne aufzustellen und jeweils fortzuschreiben. Die dazu ergangenen Ausführungsanweisungen sind jedoch 1996 durch das Bildungsministerium außer Kraft gesetzt worden.

Unabhängig davon werden bei uns im Kreis diese Pläne auf freiwilliger Basis fortgeschrieben, da sie eine wichtige Entscheidungsgrundlage für Infrastrukturentscheidungen darstellen. So sind sie eine notwendige Entscheidungshilfe bei der Errichtung, Erweiterung oder Auflösung einer Schule und auch Voraussetzung für die Genehmigung eines Raumprogramms für eine beantragte Schulerweiterung. Denn hier muss vom Schulträger nachgewiesen werden, dass der Raumbedarf für mindestens 10 bis 15 Jahre je nach Schulart besteht.

Mit dem „goldenen Zügel“ eigener Förderpolitik ist allerdings in den letzten Jahren nicht gut lenken, weil die Zuschüsse des Kreises angesichts der schon erwähnten knappen öffentlichen Kassen stark zurückgegangen sind.

Schließlich hat der Kreis auf Schulstandorte auch einen gewissen Einfluss über die Schülerbeförderung. Hier steht ihm ein Satzungsrecht zu. Und so werden Schulbuslinien nur zu bestimmten Schulen eingerichtet. Allerdings bleibt es bei der freien Schulwahl der Eltern für ihr Kind, sie müssen es keinesfalls bei der jeweiligen nächstgelegenen Schule anmelden, sondern diese Satzung regelt nur das Innenverhältnis zwischen dem Träger der Schülerbeförderung, in der Regel der Schulträger, und dem Kreis bezüglich der Verteilung der notwendigen Kosten.

Ausblick im Hinblick auf das neue Schulgesetz

Nachdem Schleswig-Holstein erstmals von einer großen Koalition regiert wird, hat die schwarz-rote Regierung die Novellierung wichtiger Gesetze in Angriff genommen, u.a. des Schulgesetzes. Zu der vom Kabinett am 26. September d.J. be-

schlossenen Fassung fand eine erste Lesung im Landtag statt. Die zweite und abschließende Lesung ist für den Januar vorgesehen, so dass dieses Gesetz noch im Februar 2007 in Kraft treten könnte. Nicht zuletzt die eingangs geschilderte demografische Entwicklung, die sich naturgemäß in dünner besiedelten ländlichen Regionen besonders negativ auf die Erhaltung eines ortsnahen, differenzierten Schulangebots auswirkt, aber auch bildungspolitische Überlegungen haben unsere Landesregierung veranlasst, über die Weiterentwicklung des Schulwesens in Schleswig-Holstein nachzudenken. Ihre Antwort auf die aktuellen Probleme ist vor allem die vorgesehene Einführung der Gemeinschaftsschule und der Regionalschule, wobei die Gemeinschaftsschule die Bildungsabschlüsse der Hauptschule, Realschule und den Übergang zur gymnasialen Oberstufe bietet. Während die Bildung der Gemeinschaftsschule im Ermessen des Schulträgers liegt. Insbesondere der zwangsweise Zusammenschluss zu Regionalschulen hat zu großem Protest der Realschullehrer geführt, aber auch viele Gymnasiallehrer beobachten diese Entwicklung mit großer Skepsis. Tatsächlich sind auch für diese Veränderungen wohl eher schulpolitische Überlegungen maßgeblich gewesen als demografische, wie wir von Herrn Zylka gehört haben. In unserem Kreis sind im Übrigen nur zwei der 11 Hauptschulen gefährdet und keine einzige Realschule. Das neue Gesetz wird darüber hinaus auch Regelungen zur verstärkten Wahlfreiheit für Schulen enthalten, was grundsätzlich zu begrüßen ist, aber Probleme im Bereich der Berufsschulen bereitet.

Ob die Novellierung des Schulgesetzes tatsächlich die bildungsplanerischen Effekte für die von Schülerrückgang gekennzeichneten ländlichen Regionen haben wird, mag die Zukunft zeigen. Ich persönlich halte es eher für zweifelhaft, dass z.B. durch die Regionalschule, die es allerdings schon in verschiedenen Bundesländern gibt, wirklich mehr Bildungsressourcen geschöpft werden durch erleichterten Übergang aufs Gymnasium. Mir scheint eher wahrscheinlich, dass dadurch die Probleme der Hauptschule nicht gelöst, die Arbeit der Realschulen aber erschwert wird. Vielmehr lassen sich durch organisatorische Maßnahmen (Zusammenlegung von Schulverwaltungen, Beauftragung eines Rektors mit der Leitung mehrerer Grundschulen usw.) und durch eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen unterschiedlichen Schulformen einige Probleme im ländlichen Raum an einzelnen Standorten lösen, zumindest abmildern. Andererseits erkenne ich nicht die finanziellen Probleme, die nicht nur in den Ländern, sondern auch in den Kommunen bestehen. Allerdings halte ich noch nicht einmal für sicher, dass durch die organisatorische Zusammenfassung der beiden Schularten Hauptschule und Realschule wirklich finanzielle Entlastungen für die Schulträger eintreten. Da unsere Steuerungsmöglichkeiten des Kreises eher gering sind, wird man aber an diesen Schulformänderungen wohl nicht umhin kommen.

Welche Kompetenzen von Absolventinnen und Absolventen werden für eine erfolgreiche regionale Beschäftigungspolitik verlangt?

Martin Frädlich

Ich möchte mich dem komplexen Thema mit einem aktuellen Beispiel aus Baden-Württemberg nähern. Ein Beispiel, das sowohl vom Ergebnis her, vor allem aber was den Prozess angeht, bemerkenswert ist. Ausgangspunkt ist die Absicht des Landes, mit Blick auf das Jahr 2012, in dem in Baden-Württemberg der doppelte Abitursjahrgang auf den Ausbildungsmarkt drängt, 16.000 zusätzliche Studienanfängerplätze an den Hochschulen einzurichten. Um herauszufinden, welche Studienrichtung davon in welchem Umfang profitieren soll, haben vor wenigen Wochen im ganzen Land regionale Konferenzen stattgefunden, die von den Industrie- und Handelskammern moderiert wurden. So kam es in den 12 IHK-Bezirken Baden-Württembergs zu einem intensiven Dialog zwischen Hochschulen und Wirtschaft, in dem darum gerungen wurde, das künftige Angebot der dem voraussichtlichen Bedarf anzupassen. Sie können sich bestimmt ausmalen, wie lebhaft und spannend die Diskussionen verlaufen sind. In der Region Stuttgart müssen Sie sich zum Beispiel vorstellen, dass insgesamt 19 Hochschulen einschließlich der Berufsakademie ihre Vorstellungen in jeweils fünf Minuten dargelegt haben.

Auf Seiten der Wirtschaft haben wir, um beim Beispiel der Region Stuttgart zu bleiben, im Vorfeld mit den Unternehmen über ihren künftigen Akademikerbedarf gesprochen, etwa im Präsidium, den Vollversammlungen und in Arbeitskreisen. Die Mühe hat sich gelohnt: Als vorläufiges Ergebnis ist ein Masterplan herausgekommen, in dem erste Festlegungen zum Ausbau des Studienangebots getroffen sind.

Ausgangspunkt unserer Überlegungen war das wirtschaftliche Profil der Region Stuttgart mit seinem Automobil- und Produktionstechnik- Clustern, der engen Verflechtung zwischen Industrie und wissensintensiven Dienstleistungen und der hohen Forschungsintensität. Der Anteil des produzierenden Gewerbes an der gesamten Bruttowertschöpfung ist in der Region Stuttgart mit knapp 40 Prozent fast doppelt so hoch wie in den Regionen München und Berlin und jeweils gerade noch gut 20 Prozent. Als Metropolregion verfügt die Region Stuttgart aber auch über einen wachsenden Dienstleistungsanteil mit Schwerpunkten im Finanzsektor sowie bei den Informations- und Ingenieurdienstleistungen.

Zu dem Stärkefeld der Produktionstechnik gehören Maschinenbauunternehmen ebenso wie Teile der Informations- und Elektrotechnik. Viele andere Branchen liefern zu. Sie enthalten immer mehr produktintegriertes Wissen, werden immer wissensschwerer.

Die Unternehmen in der Region Stuttgart investieren mehr in Forschung und Entwicklung als die aller anderen deutschen Ballungsräume. Die erfolgreiche Kette heißt Forschung, Lehre, Innovation, Wirtschaftswachstum, Beschäftigung.

In quantitativer Hinsicht entsteht Ersatzbedarf durch das Ausscheiden älterer Akademiker und Mehrbedarf durch Strukturveränderungen. 24.000 hochqualifizierte Beschäftigte in der Region Stuttgart sind älter als 50 Jahre, die Hälfte davon älter

als 55 Jahre. Ein Drittel der Hochqualifizierten sind Ingenieure und Ingenieurinnen, die größte Akademikergruppe.

Einen Mehrbedarf an Hochqualifizierten bringt der Strukturwandel mit sich. Der Anteil anspruchsvoller Dienstleistungen in und außerhalb der Industrie wächst. In allen Sektoren werden vermehrt intelligente Vorleistungen und informationsintensive Technologien eingesetzt. Die zentralen Ursachen sind bekannt: Der technische Fortschritt und die wachsende internationale Arbeitsteilung. Der technische Fortschritt führt dazu, dass kontinuierlich bisher von Menschen erledigte Arbeiten wegfallen. Die Globalisierung zwingt ein Hochlohnland wie Deutschland dazu, sich in der internationalen Arbeitsteilung auf Wissensintensive, innovative Bereiche zu konzentrieren und löst damit Anpassungsprozesse auf dem Arbeitsmarkt aus. Gebraucht werden vor allem genügend qualifizierte und motivierte Ingenieure und Naturwissenschaftler, die mit Ideen und Erfindungen und deren Umsetzung in Markterfolge für die Zukunftssicherung unseres Landes sorgen.

Welche Anforderungen stellen nun die Unternehmen an ihre Nachwuchskräfte? Fachlich/methodische Kompetenzen sind für die Unternehmen bei der Personalauswahl genau so wichtig wie soziale Kompetenzen und Praxisbezug. Die Studie „Wettbewerbsvorteil Bachelor“ (November 2005) der Initiative D21 dokumentiert für die deutschen Hochschulen ein hohes Maß an Fachkompetenz, verdeutlicht aber auch einen stark wachsenden Bedarf an personalen und sozialen Kompetenzen, der noch ungenügend in den Studienzielen verankert ist.

Eine IHK-Umfrage zu den Erwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen aus dem Jahr 2004 zeigt, worauf es den Unternehmen ankommt. Auf der fachlichen Ebene erwarten sie eine Kombination von Analyse- und Entscheidungsfähigkeit und berufsspezifischem Wissen. Zu den wichtigsten persönlichen Kompetenzen zählen Selbständigkeit, Leistungswille und Belastbarkeit. Jedoch auch im persönlichen Bereich und sogar beim fachlichen Können registriert knapp die Hälfte der Unternehmen Defizite.

Wer die Fähigkeit mitbringt, theoretisches Wissen in die berufliche Praxis umzusetzen, verbessert seine Berufschancen erheblich. 90 Prozent der befragten Unternehmen legen größten Wert darauf, dass schon während des Studiums berufsspezifisches Wissen erworben wurde. Das Fehlen der Fähigkeit, Theorie und Praxis schnell zu verbinden, ist der häufigste Grund für eine Entlassung. Als weitere Gründe dafür, dass Berufseinsteiger beim ersten Job rasch scheitern, nennen die Unternehmen Selbstüberschätzung, fehlendes Sozialverhalten und nicht ausreichende Qualifikationen.

Bei den sozialen Kompetenzen sind für 99 Prozent der befragten Betriebe Team- und Kooperationsfähigkeit, Einsatzbereitschaft und Verantwortungsbewusstsein die wichtigsten Fähigkeiten. Gleichzeitig werden diese Kompetenzen am häufigsten vermisst.

Die global aufgestellten Unternehmen brauchen schließlich Fachkräfte, die bereit und fähig sind, international zu arbeiten, international besetzte Gruppen zu führen oder darin mitzuarbeiten.

Aus diesen Anforderungen an die Nachwuchskräfte in der Wirtschaftsregion Stuttgart lassen sich fast mühelos die Wünsche und Forderungen der Unternehmen an Politik und Hochschulen ableiten. Schlagwortartig aufgezählt heißen sie: System der Bachelor- und Masterstudiengänge qualitätsorientiert umsetzen, Berufsakademien bedarfsgerecht ausbauen, mehr Durchlässigkeit, mehr Frauen, mehr Weiterbildung, mehr Hochschulkooperation, Ausrichtung der Finanzierung an die Berufserfolge der Absolventen, Ausbau der Lehre nicht auf Kosten der Forschung, Weichenstellungen im vorgelagerten Schulsystem.

Damit genug zu diesem Beispiel aus dem Hochschulbereich. Würden alle Forderungen erfüllt wäre das jedenfalls, davon bin ich überzeugt, ein Musterbeispiel für eine erfolgreiche regionale Beschäftigungspolitik.

Im Ansatz einfacher, wenn auch in der Praxis mitunter unendlich mühsam, scheint die Anpassung des Ausbildungsangebots an den veränderten Qualifikationsbedarfen im dualen System der Berufsausbildung. Hier geht es darum, die bestehenden anerkannten Ausbildungsberufe zeitnah zu modernisieren und neue Berufe zu schaffen. In Anlehnung an die quantitativen Entwicklungen im Hochschulbereich haben wir für Baden-Württemberg versucht, die Auswirkungen des doppelten Abiturjahrganges auf die Ausbildung in IHK-Berufen zu prognostizieren. Dabei hat sich ergeben, dass wir wegen der Einführung von Studiengebühren generell mit einer steigenden Abiturientenquote rechnen und in 2012 mit einem einmaligen Zuwachs von rund 6.000 Abiturienten.

An sich ist diese angenommene erhöhte Nachfrage der Abiturienten nach der dualen Ausbildung für die Wirtschaft erfreulich, da sie höhere Kompetenzen verspricht. Auf der anderen Seite muss alles versucht werden, weitere Verdrängungseffekte zu Lasten von Real- und vor allem von Hauptschülern zu vermeiden.

Das ist eine große Aufgabe. Wir brauchen Einstiegsqualifizierungen und einfache Berufe genau so wie anspruchsvolle attraktive Ausbildungsgänge mit Auslandsaufenthalt und Zusatzqualifikationen. Wir müssen sicherstellen, dass die berufsvorbereitenden Maßnahmen ebenso anschluss- und anrechnungsfähig sind wie am oberen Ende die abgeschlossene duale Ausbildung im Blick auf die Hochschulbildung.

Wie das alles erreicht werden kann, ist natürlich höchst umstritten. Nicht von ungefähr entbrennt momentan wieder die Diskussion um neue Strukturen in der beruflichen Bildung in voller Schärfe. Dabei geht es um neue Strukturen, Inhalte und Prüfungen. Auch hierzu nur die Stichworte wie Modularisierung, Berufsprinzip, gestreckte Prüfungen, Handlungsorientierung, Einordnung in den Europäischen und in den nationalen Qualifikationsrahmen.

Für mich steht fest, dass wir ein „Mehr“ an Flexibilität, Durchlässigkeit und Transparenz brauchen. In der IHK Region Stuttgart wurde vor einigen Jahren das sog. Satellitenmodell entwickelt. Es ist – vereinfacht ausgedrückt – die Gliederung der Ausbildung in eine grundlegende Kernkompetenz und in daran anschließende profilgebende Bausteine zur Vermittlung der jeweiligen Fachkompetenz. Dieses Strukturprinzip, das in etlichen Berufen bereits anzutreffen ist, wird sich m.E. durchsetzen – selbstverständlich in unterschiedlichen konkreten Ausprägungen.

Der Ausgang dieser Debatte ist offen. Von Wirtschaftsseite werden wir mit Macht darauf drängen, dass bedarfsgerechte Berufe geschaffen werden, die zugleich die Employability des einzelnen gewährleisten. Dazu brauchen wir einen starken dualen Partner in den Berufsschulen. Sie sind ein unverzichtbarer Faktor für die Qualität und Attraktivität der beruflichen Ausbildung. Sie sollen deshalb möglichst früh mit am Tisch sitzen, wenn es um die Gestaltung von Berufen geht.

Denn eines ist sicher: Wir können die berufliche Bildung nur gemeinsam voran bringen. Ein Abschotten der Systeme in friedlicher Koexistenz führt ins Abseits, um nicht zu sagen in den Abgrund. Meine Antwort auf die Frage Ihrer Jahrestagung „Mit Bildung aus der Krise?“ lautet deshalb: „Nur mit Bildung!“

Zur Einstimmung

Das Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung hat im April 2006 im Deutschen Taschenbuch Verlag (dtv) einen Band herausgegeben mit der Überschrift „Die demografische Lage der Nation – Wie zukunftsfähig sind Deutschlands Regionen?“

Das Berlin-Institut dokumentiert und bewertet hier bundesweit die Zukunftsfähigkeit aller deutschen Land- und Stadtkreise. Es beschäftigt sich hier mit Fragen wie „Wie gut sind die Regionen auf den vorhersagbaren Wandel vorbereitet? Wo wird die Wirtschaft blühen – wo wird sie untergehen? Wo und wie werden wir wohnen, arbeiten und unseren Lebensabend verbringen?“

In der Rangliste der Bundesländer steht Baden-Württemberg auf Platz 1 vor Bayern, 12 von 20 der in der Gesamtwertung am besten bewerteten Landkreise und kreisfreien Städte liegen in Baden-Württemberg, 7 in Bayern, der Landkreis Vechta in Niedersachsen. Im bundesweiten Ranking liegt Esslingen auf Platz 20, im baden-württembergischen auf Platz 10. Im Landkreis Esslingen wohnen ungefähr 550.000 Menschen. Sie erwirtschaften in etwa das gleiche (Landkreis-)Inlandsprodukt wie das Saarland. Städtisch verdichtete Besiedlung in der Nähe von Stuttgart. Ländliche Erholungsgebiete im Fuß und auf der Schwäbischen Alb. Hohe Migrantenanteile aus Deutschland und aus der ganzen Welt. Im bundesdeutschen und im baden-württembergischen Vergleich eine relativ niedrige Arbeitslosenquote, derzeit knapp 4 Prozent.

Die Friedrich-Ebert-Schule Esslingen (FES) ist mit ihren knapp 2.300 Schülerinnen und Schülern, ihren 125 Lehrerinnen und Lehrern, ihren fünf Sekretärinnen, drei Hausmeistern, zwei Bibliothekarinnen und einem Jugendberufshelfer/ Schulsozialarbeiter die größte gewerbliche berufliche Schule im Landkreis Esslingen. Sie gehört zu den größten beruflichen Schulen in Baden-Württemberg, die durchschnittlich ca. 1.200 Schülerinnen und Schüler unterrichten und erziehen.

Dank des Engagements der Betriebe und der Leistungsfähigkeit der 10 beruflichen Schulen ist die duale berufliche Ausbildung im Landkreis vorbildlich. Ungefähr 1.600 Schülerinnen besuchen die Berufsschule an der Friedrich-Ebert-Schule in den Berufsfeldern Metall, Elektro und Körperpflege (Friseurinnen und Friseure). Die Kooperation mit den Ausbildungsbetrieben in Industrie und Handwerk funktioniert gut. Regelmäßig finden gemeinsame Gespräche zwischen Ausbildern der regionalen Betriebe und Lehrern der FES statt mit dem Ziel, die Lernortkooperation zu optimieren und ggf. entstehende Probleme frühzeitig auf „dem kleinen Dienstweg“ direkt zu klären. Gemeinsame Projekte mit der (staatlichen) Fachhochschule für Technik in Esslingen und der (privaten/ betrieblichen) FESTO-Akademie werden von jeweils beiden Seiten gesucht, unterstützt und getragen.

2005 haben 2 dual ausgebildete Mechatroniker auf der „Olympiade der beruflichen Bildung in Helsinki“ gegen starke internationale – vor allem asiatische – überwiegend an den Hochschulen ausgebildete Konkurrenz eine Silbermedaille erkämpft. Der Ausbildungsbetrieb FESTO hat alles richtig gemacht. Die Friedrich-Ebert-Berufsschule nicht alles falsch.

Die übrigen knapp 700 Schülerinnen und Schüler besuchen das Berufsvorbereitungsjahr, das Berufseinstiegsjahr, die Jungarbeiterklasse, ein- oder zweijährige Berufsfachschulen, die Berufsaufbauschule, einjährige Berufskollegs des 1. und 2. Bildungsweges zum Erwerb der Fachhochschulreife, das Technische Gymnasium zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife, die Fachschule (Technikerschule) für Maschinenbau... Zusätzlich werden über den Förderverein Meisterkurse, Kurse für Schweißtechnik, Vorbereitungskurse für die Gesellenprüfung, für das Abitur, für die Fachhochschule... angeboten.

Der gesamte strukturelle und anlassbezogene Unterrichtsausfall ist seit Jahren mit insgesamt 4,65 Prozent relativ niedrig. Der Krankenstand bei den Lehrkräften beträgt seit einigen Jahren knapp über 3 Prozent. Die Hälfte des durch Verhinderung der Lehrkräfte (Krankheit, Lehre Fortbildung, Prüfungen, Messebesuche, Ausflüge...) hinweg verursachte Unterrichtsausfalls wird vertreten. Die durchschnittliche Schülerzahl pro Klasse beträgt etwa 22 Schülerinnen und Schüler. Die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems ist seit 2001/2 in der Erprobung und Umsetzung. Das Kollegium hat in einer Gesamtlehrerkonferenz mit über 90 Prozent der bisher selbstbestimmten Schulentwicklung zugestimmt. Erste Erfolge sind fühl- und messbar.

Welche Kompetenzen werden in den Vollzeit-Schularten für die Schul-Leistungsschwächeren gefordert und gefördert? Beispiel BVJ = Berufsvorbereitungsjahr

Jahr für Jahr werden durchschnittlich 90 Schülerinnen und Schüler im BVJ der FES aufgenommen. Am Schuljahresende haben vier von fünf einen Ausbildungsplatz oder eine Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit oder einen Arbeitsplatz. Einige gehen ihren schulischen Weg über die zweijährige Berufsfachschule teilweise bis zum Abitur am Technischen Gymnasium der FES.

Zum Schuljahresbeginn müssen die Schülerinnen und Schüler ein erlebnispädagogisches Projekt mit einer Ganztageswanderung auf der Schwäbischen Alb, Übernachtung im Freien mit anschließender Tropfsteinhöhlenwanderung vorbereiten, organisieren und durchführen. Schüler, die dabei fehlen, machen die Wanderung eine Woche später mit dem Jugendberufshelfer sowie dem Schulleiter und sammeln allen Müll ein, den ihre Mitschüler auf der Wanderung zurückgelassen haben. Im Fachunterricht in Deutsch, Mathematik und ggf. Englisch werden bekannte und neue Inhalte schwerpunktmäßig eingeübt, wird erfolgreich mit Wiederholungen gearbeitet. In den Werkstätten (Holz, Metall, Elektrolabor) wird von Anfang an praktisch gearbeitet. Im Dezember machen alle Schülerinnen und Schüler ein 14-

tägiges Betriebspraktikum. Sie müssen sich den Praktikumsbetrieb mit Unterstützung durch den Jugendberufshelfer selber suchen und sich nach dem Abschluss beim Betrieb schriftlich bedanken. Ihr Brief und der Dankesbrief des Schulleiters werden zusammen verschickt.

- In jedem BVJ-Klassenzimmer hängen folgende Regelungen aus: „Das **Unterrichtsmaterial** ist an jedem Schultag mitzubringen! Das ist: Kugelschreiber, Bleistift HB, zwei Farbstifte, Radiergummi, Bleistiftspitzer, Lineal, Geodreieck, Taschenrechner, Block DIN-A-4 kariert, gelocht, mit Rand.
- Der **Ordner** mit den **Merkblättern** ist immer mitzubringen!
- Im Unterricht sind **Handys** und andere elektronische Geräte **ausgeschaltet** (nicht stumm)!
- Das **Klassenzimmer** muss **ordentlich und sauber** verlassen werden! Vorher verlässt niemand den Raum.
- **Verpasster Unterricht** (z. B. zu spät kommen) wird am selben Tag in einer „Übungsstunde“ am Nachmittag **nachgeholt**.
- **Bei körperlicher Gewalt** werden **alle Beteiligte nach Hause** geschickt und kommen am nächsten Tag **mit den Eltern** in die Schule.
- Bei **Diebstahl** wird die **Polizei** geholt.“

Schülerinnen und Schüler, die die Regeln an der FES auch mit pädagogischen Unterstützungs-Maßnahmen nicht einhalten können, müssen gemeinsam mit ihren Eltern und dem Schulleiter einen Schulvertrag unterschreiben, in dem sie sich zu Höflichkeit und Respekt gegenüber Anderen, zu Pünktlichkeit und Fleiß verpflichten.

Diese Werte und Regeln werden von den Lehrkräften vorgelebt und relativ konsequent eingefordert. Pädagogische und sanktionierende Maßnahmen erfolgen immer zeitnah zum Regelverstoß.

Die Ausbildungsbetriebe stellen in der Regel anschließend fest, dass die ehemaligen BVJ-Schüler der FES ausbildungsreif sind. Sie kommen pünktlich in den Betrieb, sie arbeiten fleißig mit, sie sind in der Regel höflich und respektvoll. Viele ehemalige BVJ-Schüler besuchen anschließend mit einem Vorvertrag die einjährige Berufsfachschule für Handwerksberufe. Mehr als 90 Prozent bestehen hier die Zwischenprüfung und erhalten anschließend einen Ausbildungsvertrag. Mehr als 80 Prozent bestehen die Gesellenprüfung.

Welche Kompetenzen werden in den Vollzeit-Schularten für die Schul-Leistungstärkeren gefordert und gefördert? Beispiel TG = Technisches Gymnasium

Jahr für Jahr werden durchschnittlich 60 Schülerinnen und Schüler im Technischen Gymnasium der FES aufgenommen. Nach drei Jahren verlassen in der Regel 50 ohne Wiederholung das TG mit dem Abitur in der Tasche, 5 müssen einmal wiederholen und 2 bis 3 verlassen das TG mit dem schulischen Teil der Fachhochschulreife, der in Verbindung mit einem mindestens zweijährigen Ausbildung den Zugang zu den Fachhochschulen ermöglicht. Etwa 60 Prozent studieren anschließend affin, z. B. Ingenieurwissenschaften, oder absolvieren eine einschlägige hochwertige duale Ausbildung, z. B. Mechatroniker. Zum Schuljahresbeginn in der 11. Klasse gehen die Schülerinnen und Schüler mit einigen Lehrkräften drei Tage in Klausur. Sie kaufen ein, kochen, putzen und lernen gemeinsam das Lernen auf der Sekundarstufe II.

Im Frühjahr darauf folgt noch in Klasse 11 das Projekt „Multimediales Lernen in fraktaler Organisation“. Der Stundenplan wird aufgehoben, Gruppenpuzzle wird praktiziert, ein Thema, z. B. Wachstum, wird fächerübergreifend selbstständig und in Gruppen bearbeitet, vor Publikum (hier sind vor allem auch die Eltern eingeladen) präsentiert und die Lernleistungen werden in den Klassenarbeiten der Schulfächer überprüft.

Im zweistündigen Fach „Angewandte Technik“ lernen und arbeiten die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung von erfahrenen und professionell ausgebildeten Meistern in den Metallwerkstätten und Elektrolaboren.

Ausbildungsleiter, z. B. der Firma FESTO, besuchen regelmäßig die 11. Klassen und informieren über die Anforderungen der Ausbildungsbetriebe, über betriebliche Ausbildungswege, dual-hochschulische an der Berufsakademie und hochschulische Qualifikationsmöglichkeiten an einer Fachhochschule oder Universität auf.

In Klasse 12 müssen die Schülerinnen und Schüler eine besondere Lernleistung erarbeiten: entweder im Rahmen eines ganzjährigen Seminarkurses oder im Rahmen einer einjährigen Technischen Übungsarbeit, in dem ein Werkstück von der technischen Zeichnung über den Materialeinkauf bis zur eigenhändigen Fertigstellung hergestellt wird.

Die Kursgrößen in den Kernkompetenzfächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Technik, Physik und Chemie liegen in der Regel bei 20. Mindestens 2, in der Regel 3 Nachmittage pro Woche sind nicht durch Unterricht belegt, so dass die Schülerinnen und Schüler noch Zeit für sich, für sportliche, musische oder ehrenamtliche Tätigkeiten haben.

In Klasse 12 und 13 werden an der Fachhochschule Esslingen Kurse für die Oberstufenschüler angeboten, in den Dozenten der Fachhochschule im Teamteaching mit Oberstufenlehrkräften in den Räumen der Fachhochschule Computertechnik-kurse geben, die im Abitur angerechnet werden können.

Nach dem Abitur müssen TG-Abiturienten keine Vorkurse für die Fachhochschule nachweisen. Die schulischen Vorleistungen werden anerkannt und angerechnet. Die Ergebnisse der TOSCA-Studie für die beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg werden auch am TG der FES bestätigt. Das Abitur am beruflichen Gymnasium in Baden-Württemberg ist bundesweit anerkannt. Unsere Abiturientinnen und Abiturienten sind in der Regel studierfähig – und ggf. ausbildungsreif. Überwiegend werden nach dem Abitur erfolgreich Ingenieurwissenschaften, aber auch Mathematik, Naturwissenschaften oder – eher selten – Sprachen, Theologie... studiert.

Kompetenzförderung an der FES durch Kooperation mit den Familien, den Betrieben und Hochschulen der Region

Die FES versucht, alle Schülerinnen und Schüler so praxisnah wie irgend möglich auf eine berufliche Tätigkeit, auf eine duale Ausbildung, auf ein Hochschulstudium oder direkt auf die Arbeitswelt vorzubereiten.

Die fachliche Qualität wird durch die baden-württembergischen zentralen Abschlussprüfungen in den vollzeitschulischen Bildungsgängen überprüft. Im Abitur gibt es sogar eine anonyme Zweitkorrektur und ggf. eine zentral organisierte Drittkorrektur durch Spezialisten unter Aufsicht der Schulverwaltung. In der dualen Ausbildung werden abnehmerorientierte und abnehmergeprüfte Qualitätsstandards durch die gemeinsame schriftliche Abschlussprüfung von Berufsschule und Kammerorganisationen sichergestellt - in einer bundesweit einmaligen und vorbildlichen Zusammenarbeit.

Die Werteerziehung spielt an der FES eine große Rolle. Im „Esslinger Modell“ erhalten sogar alle Berufsschülerinnen und -schüler mindestens im ersten Ausbildungsjahr konfessions- und glaubensübergreifend Religions- oder Ethikunterricht anfänglich von den Betrieben noch misstrauisch beäugt, inzwischen in der Regel voll akzeptiert. Bei allen erzieherischen Maßnahmen, die das Schulgesetz dem Schulleiter überträgt, werden Verträge/Zielvereinbarungen zur Verhaltensänderung von den Schülerinnen und Schülern, den Eltern, den Ausbildungsbetrieben und dem Schulleiter unterschrieben, um die Verbindlichkeit herzustellen. Die vorgesehenen Anhörungen werden im Vorfeld konsequent und zeitnah durchgeführt.

**Anforderungen an die Personalarbeit–
praktische Erfahrungen aus der freien Wirtschaft**

K&K – Die Wurzeln



Carl Zeiss Jena → JENOPTIK AG → KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement

Am 1. Januar 1997 wurde die BGJ als 100%-Tochter der JENOPTIK gegründet.

Seit 1. Januar 2000 firmiert die BGJ als KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH.

Am 1. Januar 2005 übernehmen die beiden Geschäftsführer die K&K vollständig.

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

Überblick K&K



Menschen sind unsere Stärke

PERSONALMANAGEMENT	PERSONALABRECHNUNG
PERSONALPOLITIK	PERSONALSUCHE
PERSONALENTWICKLUNG	BERUFSAUSBILDUNG

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

Personalmanagement

Beratung zu	Arbeitsverträgen	Behördenkontakte
	Altersteilzeit	Vertragsservice online
	Mutterschutz/Elternzeit	Verträge/Vereinbarungen
	Einstellungen	Eingruppierungs-Beratung
	Abmahnungen	Zeugniserstellung
	Kündigungen	Personaldatenpflege
	Firmenwagen	
	Teilzeitarbeit	

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPM

Personalabrechnung

Stammdatenerfassung	Reporting für Controlling
Lohndatenerfassung	Personalkostenplanung
Lohn- und Gehaltsabrechnung	DEÜV-Meldungen
Monatliche Entgeltbestätigung	Statistische Erhebungen

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPL

Personalpolitik



Wir beraten Sie bei Themen, z.B.

Betriebliche Altersversorgung		
Gesundheitsvorsorge	Arbeitsschutz	Gruppenunfallversicherung
Arbeitszeitflexibilisierung		
Deferred compensation		
Zielvereinbarungssysteme/Leistungsvergütung		
Company-Car-Modell		
AG-finanzierte Zuschüsse		
AG-Beihilfen		
Vorbereitung von Tarifverhandlungsgesprächen		

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPP

Personalsuche



- Executive Search
- Recruiting service
- Prozessbegleitung/Administration
- Personalvermittlung

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPS

Personalentwicklung



Bildungsbedarfsabfragen

Führungskräfteberatung

Bildungsbudgeterstellung

Unternehmensbildungspläne

Weiterbildungsorganisation

Praktikantenvermittlung

Firmenakademien

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPE

Berufsausbildung



Von Bewerbung über Auswahl bis zur Prüfungsvorbereitung

Naturwissenschaftlicher Bereich	Technischer Bereich	Kaufmännischer u. IT-Bereich
Chemielaboranten	Mechatroniker	Bürokaufmann/-frau
Pharmakanten	Industriemechaniker	Industriekaufmann/-frau
	Geräteelektroniker	Fachinformatiker
	Systemelektroniker	IT-Systemelektroniker
	Feinoptiker	Mediengestalter

Duales Studium (BA/FH) – Diplom-Betriebswirte, Diplom-Ingenieure

c KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

PPA

Der Mensch im Mittelpunkt



Dilbert



„Mitarbeiter finden – Mitarbeiter binden“

Wertvoll an einem Unternehmen sind nur
die Menschen, die dafür arbeiten,
und der Geist, in dem sie es tun.

Heinrich Nordhoff



Demographische Risiken für Thüringen

Überalterung der Unternehmen

Stammebelegschaften im Durchschnitt oft älter als 40 Jahre

Akademikermangel

In Deutschland begannen 2001 28 % eines Jahrgangs ein Studium, aber 40 % ist Durchschnitt in den OECD-Nationen

ZUKUNFT

Ca. 2010 - Fach- und Führungskräfte-mangel

Defizit an 25-35jährigen „Krieg der Talente“

Mc Kinsey Studie von 1998



Demographische Risiken für Thüringen

- Für die altershalber ausscheidenden Stammebelegschaften aus der Wende- bzw. Nachwendezeit wird nicht genügend qualifizierter Ersatz vorhanden sein.
- Thüringen ist jetzt bereits das vom Altersdurchschnitt älteste Land in Deutschland!
- Dies wird verstärkt durch das aktuelle Abwandern von jungen Arbeitskräften.



Demographische Risiken für Thüringen

- In Ostdeutschland geht man davon aus, dass der Arbeitskräftemangel sich ab 2008 für die Unternehmen deutlich bemerkbar macht. In Westdeutschland rechnet man ab 2010 mit spürbaren Auswirkungen.
- Es ist vorhersehbar, dass es ab 2008 einen starken Wettbewerb um Auszubildende geben wird.
- Die Attraktivität diverser Standorte wird durch Überalterung abnehmen.



Demographische Risiken für Thüringen

- Unternehmen müssen sich mittelfristig auf schrumpfende Märkte im eigenen Land einrichten, da die Abnehmer fehlen.
- Unternehmenswachstum wird zukünftig in der Regel nur global aufgestellten Unternehmen noch möglich sein.
- Immobilien werden in den nächsten Jahren in sterbenden Regionen im Wert stark verfallen - die Funktion als Alterssicherung wird fraglich!



Demographische Risiken für Thüringen

Umdenken!

- Rekrutierung von Mitarbeitern wird schwieriger + teurer
(bis zu 50 T€ pro Vertrag)
- heute schon „Rote Teppiche“ für Mitarbeiter weben
- Personaler müssen lernen, als „Vertriebler“ zu denken

Demographische Risiken für Thüringen



Mitarbeiter finden – Mitarbeiter binden

Personal-Marketing	Personalsuche	Mitarbeiter-Bindung
Events und Imagebildung Produkt „Job“ + „Unternehmen“ offensiv am Markt „verkaufen“!	Traineeprogramme Recruiting-Events Internet-Jobbörsen Direktansprachen gewinnen an Bedeutung! Dipl.Arbeiten Praktika	Mitarbeiter an das Unternehmen binden! Personalpolitik PE

Personalplanung

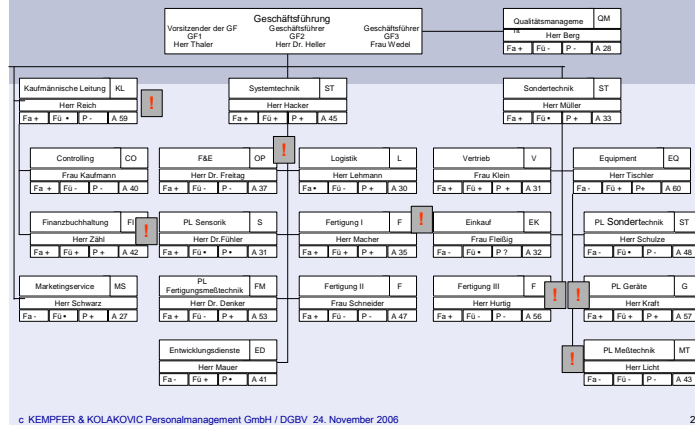


Schlüsselpositionsanalyse

Bezeichnung der Stelle				!
Name des Stelleninhabers				
Fa	Fü	P	A	

Fa: fachlich
Fu: Führung
P: Potenzial
A: Alter

Personalplanung



Personalplanung



Personalbeschaffung

intern



Personalentwicklung

- Versetzung
- Aufgabenveränderung
- Schulung

extern



Personalrekrutierung

- Abschluss neuer Verträge
- Arbeitsvermittlung
- Anwerbung
- Personalleasing

Personalplanung



Wege der Personalbeschaffung



c. KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

22

Personalplanung



Personalauswahlverfahren

- Einstellungsinterviews
- Intelligenztests
- Leistungstests
- Persönlichkeitstests
- Biographische Fragebögen
- Halbstrukturierte Interviews
- Assessment Center

c. KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

23

Kompetenzen von Absolventen



Studienabsolventen

Die drei B's der Personalentwicklung

- Biss – Eigeninitiative d.h. etwas mehr als nur das Studium
- Bauch – Teamfähigkeit evtl. Ansätze von Führungsfähigkeit
- Birne – guter Studienabschluss, international arbeitsfähig

Personalpolitik



Themen, wie

Betriebliche Altersversorgung
Arbeitszeitflexibilisierung
Deffered compensation
Zielvereinbarungssysteme/Leistungsvergütung
Company-Car-Modelle
Gesundheitsvorsorge
Arbeitsschutz
Gruppenunfallversicherung



„Personal binden“

Unverzichtbare Kernelemente * zum Gewinnen erstklassiger Mitarbeiter sind:

1. Weiß ich, was bei der Arbeit von mir erwartet wird?
2. Habe ich die Materialien und Arbeitsmittel, um meine Arbeit richtig zu machen?
3. Habe ich bei der Arbeit jeden Tag die Gelegenheit, das zu tun, was ich am besten kann?
4. Habe ich in den letzten sieben Tagen für gute Arbeit Anerkennung und Lob bekommen?
5. Interessiert sich mein/e Vorgesetzte/r oder eine andere Person bei der Arbeit für mich als Mensch?
6. Gibt es bei der Arbeit jemanden, der mich in meiner Entwicklung unterstützt und fördert?

* Beckham, Coffman 1999



„Personal binden“

Unverzichtbare Kernelemente * zum Gewinnen erstklassiger Mitarbeiter sind:

7. Habe ich den Eindruck, dass bei der Arbeit meine Meinungen und Vorstellungen zählen?
8. Geben mir Ziele und die Unternehmensphilosophie meiner Firma das Gefühl, dass meine Arbeit wichtig ist?
9. Sind meine Kollegen bestrebt, Arbeit von hoher Qualität zu leisten?
10. Habe ich innerhalb der Firma einen sehr guten Freund?
11. Hat in den letzten sechs Monaten jemand in der Firma mit mir über meine Fortschritte gesprochen?
12. Hatte ich bei der Arbeit bisher die Gelegenheit, Neues zu lernen und mich weiterzuentwickeln?

* Beckham, Coffman 1999



Was ist das - Zielvereinbarung?

- schriftliche Vereinbarung zwischen Vorgesetzten und dem Mitarbeiter
- über bekannte und akzeptierte, real zu erreichende Ziele
- in der erforderlichen Zeit und zu klaren Terminen
- mit den erforderlichen Rahmenbedingungen
- mit klaren Führungsspielregeln und Feedbacks
- mit klaren qualitativen/quantitativen Bewertungsgrößen
- mit klaren und an den Zielen ausgeloteten Befugnissen
- mit klaren Honorierungsregeln in den Erfüllungsgraden



Führen mit Zielen – den Erfolg vereinbaren!

Neue Anforderungen an Führungskräfte

- weg von detaillierten Arbeitsanweisungen
- weg von Ablaufkontrollen
- hin zu Zielvereinbarungen mit Endterminen und Qualitäten
- hin zum Coach der Mitarbeiter, der Gruppe
- Führungskompetenz ist verstärkt auszubauen, Fachkompetenz wird in die Gruppe verlagert

Personalentwicklung



Das Gesetz des Überlebens von Arten

$$L \geq V$$

Lerngeschwindigkeit
der Art/
Organisation

ist größer
oder zumindest
gleich

der Veränderungs-
geschwindigkeit
der Umwelt

Personalentwicklung



Ziele der Personalentwicklung aus der Sicht des Unternehmens

- Sicherung des notwendigen Bestands an Fach- und Führungskräften,
- Erhaltung der vorhandenen Qualifikationen der Mitarbeiter,
- Anpassung der Qualifikationen der Mitarbeiter an veränderte Gegebenheiten der Arbeitsplätze,
- Vorbereitung für höherwertige Tätigkeiten,
- Vermittlung von Zusatzqualifikationen als Grundlage einer größeren Flexibilität und Anpassungsfähigkeit beim Personaleinsatz,
- Gewinnung von Nachwuchskräften aus den eigenen Reihen,
- Größere Unabhängigkeit vom externen Arbeitsmarkt,
- Erkennen und Vorbereiten von Spezialisten und Führungsnachwachskräften,
- Förderung des beruflichen Fortkommens der Mitarbeiter durch Erschließen erkennbarer Aufstiegsmöglichkeiten,

Personalentwicklung



Ziele der Personalentwicklung aus der Sicht des Mitarbeiters

- Anpassung der persönlichen Qualifikation an die Ansprüche des Arbeitsplatzes
- Grundlage für den beruflichen Aufstieg (*Karriereplanung*),
- Erhöhung der individuellen Mobilität am Arbeitsmarkt,
- Sicherung der erreichten Stellung in Beruf und Gesellschaft,
- Minderung der Risiken, die sich aus dem wirtschaftlichen oder technischen Wandel ergeben können,
- Sicherung eines ausreichenden Arbeitseinkommens,
- Größere Chance der Selbstverwirklichung am Arbeitsplatz durch Übernahme anspruchsvoller Aufgaben,
- Erschließung und Vervollkommnung bisher ungenutzter persönlicher Fähigkeiten
- Übernahme größerer Verantwortung.

Mentzel 1989

© KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

32

Personalpolitik



Trennungskultur

Wie und warum verlassen Mitarbeiter das Unternehmen?

- Verabschiedungsgespräch
- Trennungvereinbarungen
- Kommunikation nach innen + außen
- Outplacement
- Transfergesellschaften

© KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH / DGBV 24. November 2006

33

Kompetenzen von Absolventen



Allgemein

Die drei B's der Personalentwicklung

- Biss
- Bauch und
- Birne

Kompetenzen von Absolventen



Auszubildende

Die drei B's der Personalentwicklung

- Biss – Neugierde und Eigeninitiative
- Bauch – Teamfähigkeit
- Birne – Lesen, Schreiben, Rechnen, Englisch

Kompetenzen von Absolventen



Studienabsolventen

Die drei B's der Personalentwicklung

- Biss – Eigeninitiative, d.h. mehr als nur das Studium
- Bauch – Teamfähigkeit evtl. Ansätze von Führungsfähigkeit
- Birne – guter Studienabschluss, international arbeitsfähig

Regionale Anforderungen



Berufswahlvorbereitung

Ziel: Weniger Abbrecher in Ausbildung und Studium

- Berufswahlvorbereitung durch Schule
- Zusammenarbeit mit Betrieben um Berufsbilder besser vermitteln zu können
- Studienberatung mit klarem Hinweis auf Leistungsanforderungen
- Leistungsbezogene Zulassungsverfahren
- Studienanfänger nicht aussieben, sondern fördern



Berufswahlvorbereitung

Ziel: Weniger „Abfluss“ von ausgebildeten Arbeitskräften

- Gezielte Informationen über regionale Bedarfe an Eltern und Schüler geben
- Zusammenarbeit der Universitäten mit Firmen der Region
- Studienanfänger über (regionale) Berufschancen informieren

Kjell Eberhardt

Bildungspolitik – Demographie – Wirtschaftsentwicklung – die Thüringer Sicht

Es gereicht dem Freistaat Thüringen zur Ehre, dass die Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung ihre 27. Jahrestagung hier bei uns abhält. Ich darf Ihnen die herzlichen Grüße unseres Kultusministers Prof. Goebel überbringen, der heute leider terminlich verhindert ist.

Sie haben sich ein ebenso bedeutsames wie heikles Kongress-Thema ausgewählt: Wie kann Bildung zur Lösung der demographischen Herausforderung beitragen?

Ihre Mitglieder – allesamt ausgewiesene Experten der Bildungsverwaltung – sind oder waren in ihrer täglichen Praxis damit konfrontiert. Seit mehr als einem Vierteljahrhundert bildet die Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung ein Netzwerk zwischen Verwaltung, Wirtschaft und Wissenschaft. Sie ist zugleich so etwas wie der Seismograph sich am Horizont abzeichnender neuer Bildungstrends. Schon vor Jahren haben Sie die Effizienz- und Qualitätsdebatte im Bildungswesen angestoßen. Heute sind Sie als Praktiker, als Lotsen im System, wie kaum eine andere Organisation vom Paradigmenwechsel in der Schul- und Hochschulentwicklung betroffen. Ich nenne nur die Stichworte Deregulierung, eigenverantwortliche Schule und Autonomie der Hochschule.

Heute steht die Zukunftsfrage „demographische Entwicklung als Herausforderung für die Bildung“ auf der Agenda. Sie als Bildungsverwalter und Bildungsgestalter wissen es aus eigener Erfahrung: Die Entwicklung des Bildungswesens ist eingebunden in gesellschaftliche und ökonomische Rahmenbedingungen: in die demographische Entwicklung, die wirtschaftliche Lage und die Finanzsituation der öffentlichen Haushalte, in veränderte Familien- und Lebensformen, aber auch in Internationalisierungs- und Globalisierungstrends oder in den Strukturwandel zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft.

Vor allem der demographische Wandel, der Trend einer schrumpfenden und alternden Gesellschaft, verlangt dem Bildungswesen große planerische Anpassungsleistungen ab. Dies reicht von der Schulnetzplanung über die Ausschöpfung aller Begabungsreserven und Forcierung des lebenslangen Lernens bis hin zur Familienpolitik. In Thüringen haben wir gerade eine Familienoffensive unter dem Signum „Wahlfreiheit“ und „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ gestartet.

1. Der demographische Wandel – ein weltweites Phänomen

Nicht nur Deutschland, die Welt altert. Deutschland ist zwar eine der am schnellsten alternden Gesellschaften der Welt. Aber Deutschland hat nicht – wie oft angenommen – die geringsten Kinderzahlen (1,32 pro Frau), sondern Länder wie die Ukraine (1,17), Slowakei, Slowenien, auch Südkorea (alle 1,2), gefolgt von Italien

(1,29) und Spanien (1,3).¹ In Westeuropa gilt, auch das ist eine Überraschung: je näher dem Papst, desto weniger Kinder. Soziologen wie Ulrich Beck² sehen das Schrumpfen und Altern der Gesellschaft nicht als Krise, sondern als eine „Erfolgsgeschichte, als einen Triumph der Modernisierung“. Im 20. Jahrhundert hat die globale Migration eine dramatische Wende erlebt. Wanderten wegen der großen Armut zu Beginn des Jahrhunderts die Europäer nach Amerika oder Asien aus, so hat sich heute die Richtung umgekehrt. Die Armen der Welt strömen nach Europa. Hier, im Schnittpunkt der globalen Gegensätze, treffen der Kinderreichtum der Armen und die Kinderarmut der Reichen aufeinander. Der Migrationshintergrund war für Deutschland wesentliches Thema der PISA-Studie.

Fazit: Der Bevölkerungsrückgang ist kein deutsches, auch kein europäisches, er ist ein globales Problem, das nur kosmopolitisch zu lösen ist.

Der demographische Wandel in Deutschland

Ein seit drei Jahrzehnten anhaltend niedriges Geburtenniveau und die deutlich gestiegene Lebenserwartung haben Ende 1997 in Deutschland zu einer historischen Zäsur geführt: Erstmals gibt es seitdem bei uns mehr Menschen über 60 Jahre als unter 20-Jährige. Bildlich gesprochen. Die frühere Bevölkerungspyramide ist zur Zwiebel geworden. Das Bildungswesen trifft diese Entwicklung in unterschiedlichem Umfang und phasenverschoben: in den Grundschulen sinken bundesweit die Schülerzahlen (nicht in Thüringen!), die Hochschulen müssen in den nächsten Jahren einen Anstieg der Studierendenzahlen verkraften, in den neuen Ländern bleiben sie aber bis 2010 konstant, bevor sich auch hier der Geburtenrückgang bemerkbar macht.

In den neuen Ländern haben wir eine noch dramatischere Entwicklung, da sich die Geburtenzahl in den ersten Jahren nach der Wiedervereinigung in etwa halbiert hat. Bei den Kindern im Vorschul- und Grundschulalter hat dieser Rückgang in den neuen Ländern bereits die Bildungseinrichtungen erreicht. Hier ist, ausgehend von dem jetzigen niedrigen Niveau, in den kommenden Jahren zunächst wieder mit einem leichten Anstieg der Schülerzahl zu rechnen. Bei den 10- bis unter 15-Jährigen erreichen wir den Tiefpunkt in diesem Jahr. Bis 2020 könnte deren Zahl dann wieder auf das Niveau von 2004 ansteigen. Die Zahl der 15- bis unter 20-Jährigen wird sich bis 2010 gegenüber 2004 etwa halbieren, mit den entsprechenden Auswirkungen auf die Schülerzahlen im Sekundarbereich II.

1 Quelle: Süddeutsche Zeitung vom 11.8.2006, Ulrich Beck, Falscher Alarmismus

2 Ulrich Beck, der kosmopolitische Blick, zit nach SZ 11.8.2006, ebda

1. Bevölkerungsentwicklung in Thüringen: Rückblick und Prognose

Die Bevölkerungszahlen sind in ostdeutschen Regionen – mit Ausnahme einzelner Großstädte (Leipzig, Dresden, Jena) sowie Brandenburg und Berlin – stark rückläufig. Dort ist die Bevölkerung im Zeitraum von 1990 bis 2004 um mindestens 5 % zurückgegangen. Bezogen auf den Gebietsstand vom 31. Dezember 2004 verringerte sich die Einwohnerzahl Thüringens in den letzten 15 Jahren um 355.600 Personen (13,1 %), davon sind 61 % weiblich. Die großen Städte entlang der A4 von Eisenach bis Gera sowie Teile des Eichsfeldes heben sich deutlich positiv vom Bevölkerungsverlust ab.

Es werden räumliche und natürliche Bevölkerungsverluste unterschieden:

- Zu den *räumlichen Bevölkerungsverlusten* gehören die Wanderverluste. Mit rund 130.400 Personen fällt der größte Teil des Wanderungsverlustes von 185.400 Personen auf die Jahre 1989 bis 1991. Die Zuzüge sind rückläufig, die Fortzüge sind steigend. Seit 2001 verliert Thüringen jährlich per Saldo etwa 10.000 Einwohner, was einer durchschnittlichen Tagesquote von 27 Personen (Stand 31. Dezember 2004) entspricht. Der Anteil der weiblichen Personen entspricht 63 %. Besonders stark wirkt sich die negative Entwicklung in der mobilsten Altersgruppe der 15 bis 30 Jährigen aus. Die Hälfte aller jährlich im gleichen Zeitraum geborenen Mädchen wandert dabei aus. Die anhaltenden Wanderverluste und der dominierende Anteil der Frauen im gebärfähigen Alter sowie mitwandernde Kinder wirken sich nachhaltig negativ auf das natürliche Reproduktionsvermögen der Thüringer Bevölkerung aus. Es wird zu einer weiter zunehmenden Überalterung kommen.
- Die *natürliche Bevölkerungsentwicklung* umfasst das Verhältnis Geborene/Gestorbene. Zur Sicherung der einfachen natürlichen Bevölkerungsreproduktion ist eine allgemeine Fruchtbarkeitsziffer von statistisch betrachtet 2,1 Kindern je Frau im Alter von 15 bis 45 Jahren erforderlich. Dieser Wert wurde in Thüringen seit vielen Jahren nicht mehr erreicht. Im Jahr 2004 wurden statistisch 1,4 Kinder je Frau geboren. Bemessen am Lebensalter der Mütter wird der Kinderwunsch auch immer später realisiert. Gegenüber 1990 verschob sich der Kinderwunsch um vier bis fünf Jahre nach hinten. Frauen im Alter von 25 bis 30 Jahren gebären ihr erstes Kind. Die Lebenserwartung von Frauen und Männern stieg in nur 12 Jahren um jeweils vier Jahre (rückläufige Sterblichkeitsentwicklung).

Bei Betrachtung dieser Datenlage wird deutlich, dass mittelfristige Prognosen und langfristige Modellberechnungen zur Bevölkerungsentwicklung für die Bildungspolitik unverzichtbare Arbeits-, Planungs- und Handlungsgrundlagen sind.

Am genauesten lässt sich die natürliche Bevölkerungsentwicklung prognostizieren. Unsicherer sind die Annahmen zum Wanderungsverhalten. Sie werden zum Beispiel durch gezielte Unternehmensansiedlungen beeinflusst. Wesentliche Prognoseaussagen sind:

- Der seit Jahren unveränderte Abwärtstrend der Gesamtbevölkerungszahl Thüringens wird sich bis 2020 fortsetzen (2004 bis 2020 Abnahme um insgesamt 10 %).
- Die Zahl potentieller Mütter nimmt stetig ab.
- In der Altersgruppe der unter 7 Jährigen, mithin im Vorschulalter, setzt sich der Zuwachs der letzten Jahre bis 2013 auf rund 120.000 Kinder fort, um danach in einen kontinuierlichen Rückgang bis auf 108.000 Kinder überzugehen. Ähnlich, nur um einige Jahre verschoben, sieht der Verlauf für die Altersgruppe der Schüler bis 15 Jahren aus. Nach 2008 werden die Schülerzahlen (7 bis 15 Jahre) wieder auf das Niveau von 2004 steigen.
- Ein Rückgang von 55 % wird die in der beruflichen Orientierungsphase befindlichen Jugendlichen bis 25 Jahre betreffen (2004 bis 2016). Bis 2020 ist dann wieder ein leichter Anstieg auf 156.000 Personen zu erwarten.
- Die Zahl der Ruheständler ab 66 Jahren wird sich bis 2010 um 24 % erhöhen. Die nachwachsenden Generationen müssen damit wesentlich höhere Aufwendungen für die Ruhestandsgeneration erbringen.

Für einen langfristigen Prognosezeitraum von 2020 bis 2050 lassen sich folgende Aussagen formulieren:

- Die Zahl der Lebendgeborenen stagniert.
- Die Zahl der Frauen im gebärfähigen Alter sinkt weiter.
- Der Anteil von Kindern im Vorschulalter sinkt weiter.
- Die Zahl der Kinder im Schulalter sinkt weiter.
- Die Anzahl der Auszubildenden, Berufsanfänger und Studierenden steigt bis 2031 und sinkt danach wieder stark ab.

2. Auswirkungen auf die öffentlichen Haushalte

Die verschobene Alterstruktur und der hohe Anteil ältere Menschen beeinflussen Landeshaushalt und Kommunen. Es wird zugrunde gelegt, dass nicht nur Einwohnerzahl, sondern auch das Alter eine Rolle bei den Steuereinnahmen spielen. Ältere Menschen tragen abnehmend zum Steueraufkommen bei (Einkommenssteuer, Verbrauchssteuer, Umsatzsteuer), nicht zuletzt, weil sie auch absolut weniger konsumieren als jüngere Menschen. Es wird mit Steuerausfällen in großem Maß zu rechnen sein. Der Landeshaushalt 2020 wird gegenüber 2005 aus demographischen Gründen geringere Einnahmen in Höhe von 600 Mrd. Euro haben.

Die Ausgaben des Landes werden ebenso steigen, weil sie das Land an die Veränderungen anpassen muss (Personalentwicklung, Investitionen, Umbauten, Umstrukturierungen). Der höhere Anteil der älteren Menschen lässt zudem eine erhöhte Inanspruchnahme von öffentlichen Leistungen erwarten.

Einnahme- und Ausgabeentwicklung sind für Kommunen noch schwieriger zu bewältigen. Sie verfügen über wenige Steuereinnahmen, konnten 2004 lediglich 17,7 % ihrer Ausgaben durch Steuern oder steuerähnliche Einnahmen decken.

3. Auswirkungen auf die Familienpolitik

Die Familie ist der Schlüsselfaktor bei der Umkehrung des demographischen Wandels. Untersuchungen zeigen, dass die Menschen in Thüringen Familienleben schätzen und gern Familien gründen wollen. Der Kinderwunsch liegt vielfach höher als die tatsächlich realisierte Kinderzahl.³

Am 16. Dezember 2005 hat der Thüringer Landtag das Familienfördergesetz verabschiedet. Es ist die gesetzliche Grundlage für die komplexe Förderung familienfreundlicher Rahmenbedingungen und zukunftsfähiger Strukturen in Thüringen. Unter dem Gesamtaspekt der Vereinbarkeit von Familie und Beruf betrifft dies insbesondere:

- effektive Finanzierungsstrukturen für außerhäusliche Kinderbetreuung
- Gewährung des Thüringer Erziehungsgeldes
- Unterstützung von Familien und Kommunen
- Verhinderung von Abwanderungen, Bemühen um Zuzug junger Familien
- Förderung von Familienleistungen (Familienhilfe, Familienbildung)
- Erarbeitung eines Landesfamilienförderplans pro Legislaturperiode.

4. Auswirkungen auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt

Die Wirtschaftsstruktur wird von unterschiedlichen Entwicklungen beeinflusst. Diese sind für lange Prognosezeiträume schwer vorhersehbar; hinzu kommt eine regionale Differenzierung (urbane und städtische Räume). Es ist zu erwarten, dass sich auf vor allem Bereiche, die sich auf die Binnennachfrage konzentrieren, tendenziell schlechter entwickeln werden. Schrumpfung (und damit verbunden sinkende Binnennachfrage) und Alterung der Bevölkerung bewirken volkswirtschaftliche Effekte, auf die sich auch die Thüringer Wirtschaft einstellen muss. Die Ressource „Arbeitspotential“ wird knapper. Es sind Maßnahmen einzuleiten und Anpassungsstrategien zu entwickeln, insbesondere betrifft dies:

- stärkere Nutzung des Potentials bisheriger Erwerbsloser (Arbeitslose, Frauen, Rentner – Zahl der Erwerbsfähigen sinkt in Thüringen bis 2020 um 23 %)
- Zuwanderungen fördern, Abwanderungen verhindern
- Verlängerung der Lebens- und Arbeitszeiten
- Verstärkung der Exporte in Länder mit geringem Bevölkerungsrückgang
- Veränderung in der Investitionsstruktur (Altersheime statt Kindergärten)
- Förderung gut ausgebildeter heimischer und Werbung außerthüringischer Fachkräfte
- Stärkung des Innovationsstandortes Thüringen (moderne Wirtschaftsstruktur, hohes Wachstumspotential, finanzpolitische Handlungsspielräume gewinnen)
- Ausrichtung auf überregionale und ausländische Märkte

³ Ergebnisse des Thüringen Monitors 2002.

Von den Menschen und der Gesellschaft wird eine hohe Anpassungsfähigkeit verlangt (sektorale, berufliche und regionale Mobilität). Zuwachspotentiale liegen im Dienstleistungsbereich (vor allem im Bereich Gesundheit und Service).

Die wichtigste Maßnahme liegt in der Verhinderung von Abwanderungen. Dies wird erreicht, indem dauerhafte Arbeitsplätze geschaffen werden. Und dies insbesondere im gewerblichen Bereich. Existenzgründungen sind unbedingt zu fördern. Hier liegt Innovationspotential, dass für die Entwicklung der Thüringer Wirtschaft perspektivisch wichtig ist (Entlastungseffekte für öffentlichen Sektor). Daneben sind Quantität und Qualität der regionalen Infrastruktur zu verbessern (Austausch mit anderen Wirtschaftsräumen).

Die personalpolitischen Handlungsmöglichkeiten der Unternehmen werden in den kommenden Jahren durch den starken Rückgang der Schulabgängerzahlen eingeschränkt. Die Konkurrenz um gut ausgebildete Fachkräfte wird zunehmen (insbesondere kleinere Betriebe mit geringem personalpolitischem Aufwand sind betroffen). Unternehmen müssen daher:

- langfristige Personalpolitik betreiben,
- Anreiz- und Entlohnungssysteme, Aufstiegs- und Verdienstmöglichkeiten schaffen,
- neue Formen der Mitarbeiterbeteiligung finden,
- eigene berufliche Erstausbildung betreiben,
- die Mitarbeiter fort- und weiterbilden,
- altersgerechte Arbeitsbedingungen und -anforderungen gestalten.

Weiterbildungsangebote vor allem für die älteren Generationen werden zunehmend wichtiger. Humankapital ist die knappste Ressource, ältere Arbeitnehmer sind überpräsent. Ebenso muss die Wiedereingliederung von Frauen und Männern nach der Familienpause erfolgen.

5. Auswirkungen auf den Bildungsbereich

Die Schülerzahlen sind in der Summe über alle Schularten bis 2009 rückläufig. Der im Vergleich zum starken Rückgang moderate Anstieg wirkt bereits in den Grundschulen und ist ab 2008 an Regelschulen, ab 2010 an Gymnasien, ab 2011 an Förderschulen und ab 2013 an berufsbildenden Schulen zu erwarten.

Kindertagesstätten

Aufgrund der Bedarfsprognosen kann davon ausgegangen werden, dass die heute vorhandenen Plätze in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege für die volle Versorgung von Kindern im Elementarbereich in den nächsten Jahren ausreichen. Perspektivisch muss die Vereinbarkeit von Familie und Beruf mittels der Schaffung von Betreuungsangeboten für Kinder im Vorschulalter ermöglicht werden. Dazu gehört ein bedarfsorientiertes Angebot für Kinder in Kindertageseinrichtungen und in Tagespflege.

Allgemeinbildende Schulen

Die erreichten Standards bei der Qualität schulischer Bildung und Erziehung, insbesondere auch bei der Förderung von benachteiligten Schülern mit Spezialbegabungen sowie die Vielfalt der Thüringer Schullandschaft müssen gesichert und weiterentwickelt werden. Dazu gehören insbesondere:

- wohnortnahe Beschulung der Kinder
- eigenverantwortliche Schule
- kleine Lerngruppen, jahrgangübergreifender Unterricht
- Flexibilisierungsmöglichkeiten der Stundentafel
- Lehrereinsatz flexibilisieren (Sockel-Faktoren-Modell)
- moderne Berufswahlvorbereitung und -beratung
- verstärkte Nachwuchsgewinnung für technische und Ingenieurberufe.

Berufsbildende Schulen, berufliche Ausbildung in Thüringen⁴

Die Schülerzahl der BBS halbiert sich bis 2010 auf ca. 40.000 Schüler. Ein erheblicher Teil der Lehrkräfte wird im gleichen Zeitraum altersbedingt aus dem aktiven Schuldienst ausscheiden. Die Anforderungen an die räumlich-sächliche Ausstattung der BBS, insbesondere der Berufsschulen, steigen. Dies hat Auswirkungen auf die Schulnetzentwicklung (Angebot bestimmter Bildungsgänge) und die Unterrichtsabsicherung sowie den Ausbildungs- und Sachinvestitionsaufwand pro Schüler.

Eine Abstimmung zwischen Schulträgern, zuständigen Stellen und Land über die zukünftige Gestaltung des Schulnetzes muss erfolgen. Dazu ist ein wissenschaftliches Gutachten in Auftrag gegeben (tragfähiges und regional ausgewogenes Schulnetz). Zukünftigem Lehrermangel muss entgegengewirkt werden.

Ausbildung in den Betrieben ist ein notwendiger Baustein der zukünftigen Wettbewerbsfähigkeit. Die Landesregierung Thüringen initiierte eine Reihe von Maßnahmen:

- Umsetzung des Ausbildungsprogramms Ost 2005 („Zukunftsinitiative Lehrstellen“)
- Thüringer Ergänzungsprogramm „Zukunftsinitiative Lehrstellen PLUS“
- Projekte „Berufsstart“, „Impuls“, „Qualitätssiegel berufswahlfreundliche Schule“
- seit 2005 Berufsbildungsgesetz in Kraft (Möglichkeit des Auslandsaufenthalts, Anteil exportierender Unternehmen steigt)
- Thüringer Ausbildungspakt 2006

Der Berufsbildungsbericht 2006 gibt an, dass fast jeder vierte Ausbildungsplatzbewerber in eine Ausbildung außerhalb des eigenen Wohnort-Agenturbezirkes mündete. Im Vergleich zum Vorjahr sind die Anzahl und der Anteil der Jugendli-

4 Grundlage: Berufsbildungsbericht 2006

chen, die eine betriebliche Ausbildung in anderen Bundesländern aufgenommen haben, gestiegen. Insgesamt nahmen 4.577 Bewerber (+ 4 %) eine Ausbildung außerhalb des Wohnortes auf (entspricht 23,6 %, Vorjahr 19,7 %). Die meisten von ihnen (rund 53 %) begannen eine Ausbildung in den alten Bundesländern (2.429 Jugendliche). Hierbei sind die an Bayern, Hessen und Niedersachsen angrenzenden Arbeitsagenturen überproportional vertreten.

Nach der Ausbildung führen die gegenwärtig schwierigen konjunkturellen Rahmenbedingungen mit Auswirkungen auf die regionalen Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten in Thüringen zu einer relativ hohen Zahl an Auspendlern und Fortzügen. Umfragen belegen, dass die Mobilitätsbereitschaft Thüringer Jugendlicher ungebrochen ist.

Vordergründig bemühen sie sich um eine Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsmöglichkeit in der Heimatregion. Die Pendlerbewegung gestaltet sich wie folgt:

	Juni 1997	Juni 2000	Juni 2004
Einpendler	37.359	41.195	41.434
Auspendler	101.070	118.251	122.202
Saldo	-63.711	-77.056	-80.768

Quelle: Berufsbildungsbericht 2006, Seite 127

Die Zahl der Fortzüge aus Thüringen lag 2004 mit rd. 43.100 Personen deutlich über der Zahl der Zuzüge (33.200).

Hochschulen

Gegenwärtig studieren an den Thüringer Hochschulen rund 48.700 junge Menschen, davon ca. 13.350 (27 %) an den Fachhochschulen. Hinzu kommen 560 Studierende der Verwaltungsfachhochschulen und 1.300 Studierende der Berufsakademie Thüringen. Damit hat sich die Zahl der Studierenden in Thüringen von ca. 14.000 im Jahr 1990 mehr als verdreifacht.

Aus der demographischen Entwicklung wird jedoch bis zum Jahr 2020 ein Rückgang der Studierenden um etwa 18 % prognostiziert. Dies bedeutet nicht nur in Thüringen, sondern auch bundesweit, einen verschärften Wettbewerb um die klügsten Köpfe, auch um dem zu erwartenden Fachkräftebedarf Rechnung tragen zu können. Der verantwortungsbewusste Umgang mit der knappen Ressource „Humankapital“ und die notwendige weitere Verbesserung der Vereinbarkeit von Studium/Familie, wissenschaftliche Laufbahn/ Familie verlangt entsprechende Anpassungsstrategien:

- Abstimmung mit öffentlichen und privaten Trägern von Kindertageseinrichtungen
- angemessene Auslastung des Studienplatzangebotes
- Anpassung der Studienangebote, Finanzen, der Infrastruktur und des Personals
- Gewinnung exzellenter Wissenschaftler

- Ausschöpfung des Studienanfängerpotentials, Verhinderung von Abwanderungen
- optimiertes Leistungsangebot des Studentenwerkes
- Verstärkung der internationalen Ausrichtung
- Qualität in der Erstausbildung und auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung (Aktualisierung des Wissens, berufsbegleitendes Lernen älterer Generationen)

Berufsakademien

Nicht zuletzt wegen des sich abzeichnenden Fachkräftemangels wurde die Staatliche Studienakademie in den letzten Jahren zielstrebig ausgebaut. Damit sollen jene Regionen gestärkt werden, die einen hohen Bedarf an gut ausgebildeten Führungskräften haben. Vor allem KMU der Thüringer Wirtschaft profitieren hiervon. In Zukunft gilt es, genügend Ausbildungsplätze, gemeinsam mit den Ausbildungsunternehmen, zur Deckung des Fachkräftebedarfs zur Verfügung zu stellen.

6. Herausforderungen für die Bildungspolitik in Thüringen

Die Schülerzahlen sinken, die Konkurrenz um Schulabsolventen, die Nachfrage nach gut ausgebildeten Fach- und Führungskräften steigt. Die Thüringer Schulpolitik bewältigt die Herausforderungen des demographischen Wandels, indem sie

- die Potentiale von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen noch stärker ausschöpft (Stärken, Schwächen, Diagnosefähigkeiten, Begabungsförderung),
- sich auf ein gemeinsames Verständnis von QUALITÄT in der Bildung einigt (Festschreibung von Bildungsplänen, Kompetenzmodelle etc.),
- umfassende Selbst- und Fremdevaluationen an den Schulen initiiert (inzwischen gute Evaluationskultur, klare Festlegungen zu Prozess- und Wirkungsqualitäten, Zielvereinbarungen),
- die Schulämter als Dienstleister und Unterstützer ausbaut (systematisch, regional),
- das Kerngeschäft stetig weiterentwickelt (EULE, Hibiskus)

Die schulischen Einrichtungen müssen den zukünftigen Herausforderungen gewachsen sein. Dazu müssen sie eigenverantwortlich handeln, sich profilieren, Stärken und Schwächen der Schüler erkennen und ihr Wissen beständig erweitern und an die rasante Entwicklung anpassen (umfassendes Weiterbildungsangebot, siehe auch Lehrerbildungsgesetz).

In der Beruflichen Bildung muss besonderes Augenmerk auf die weitere Verbesserung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung gelegt werden. Hier spielen vor allem die rechtzeitige und umfassende Information der Schüler über ihre Einsatz- und Entwicklungsmöglichkeiten sowie die aktive Einbeziehung der Schüler im Rahmen von Praktika, Schnupperstudien, Projektarbeiten und Seminarfacharbeiten eine Rolle. Es gehört die frühzeitige Motivation für ingenieurwissenschaftliche

bzw. naturwissenschaftliche Berufe sowie die kontinuierliche Weiterbildung der Fachlehrer dazu.

Die demographische Entwicklung wird meist in ihren Risiken für soziale Sicherung und Wohlstand diskutiert. Es werden Kosten und Effekte des Rückgangs und der Alterung der Bevölkerung gesehen. Dabei werden die mit dem demographischen Wandel verbundenen Chancen ignoriert. Die Prognos AG hat im Auftrag der Robert Bosch Stiftung eine Studie in Auftrag gegeben. Diese hält fest, dass die Höhe der Bildungsausgaben im Wesentlichen durch die Zahl der Schüler bestimmt wird, ihre Aufteilung auf die verschiedenen Schultypen und die mit diesen verbundenen spezifischen Kosten. Die rückläufigen Schülerzahlen eröffnen auch finanzielle Spielräume.

Nun ist der Thüringer Landeshaushalt extrem angespannt. Es wird davor gewarnt, die absehbaren Kostensenkungen im Schulbereich infolge sinkender Schülerzahlen nur zur Finanzierung von Ausgaben in anderen Bereichen zu verwenden. Besser wäre eine Umschichtung der Mittel zugunsten der frühen Phasen des Lernens. Hier besteht Nachholbedarf. Schüler sind jung. Die Konzentration auf Verbesserungen in diesem Bereich wirkt sich ein Arbeitsleben lang aus, also über einen Zeitraum von 40 Jahren und mehr (→ Stichwort Nachhaltigkeit).

Lassen Sie mich als Fazit zusammenfassen: 2050 wird in Deutschland die Bevölkerungspyramide kippen. Den Modellrechnungen zufolge werden dann in Deutschland nur noch zwischen 70 und 74 Millionen Menschen leben, heute sind es mehr als 82 Millionen. Das Durchschnittsalter wird von heute 41 Jahre auf 49 Jahre zunehmen. Vor allem sinkt der Anteil der Menschen im Erwerbsalter von 20 bis 64 Jahren. Gehören derzeit noch rund 50 Millionen Menschen bei uns in Deutschland zu dieser Gruppe, werden es 2005 voraussichtlich zwischen 39 und 35 Millionen sein.⁵ Statistiker gehen davon aus. Der Rückgang der Bevölkerung ist bei uns nicht mehr aufzuhalten.

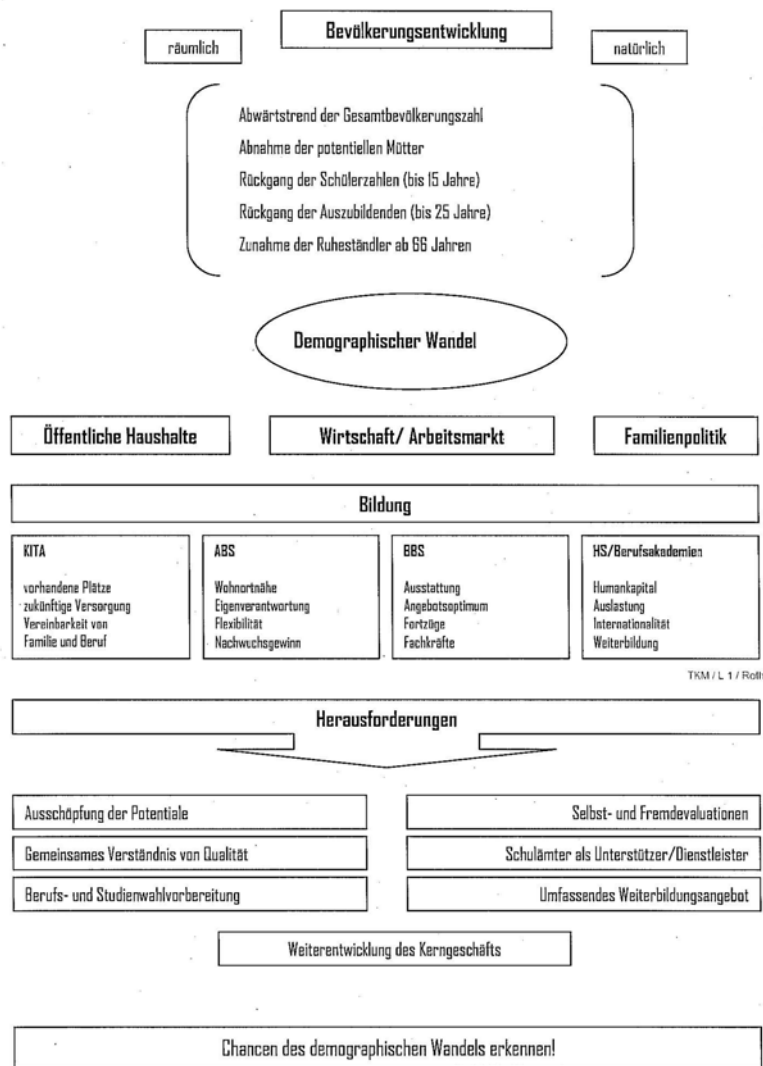
Blicken wir über den nationalen Tellerrand: Es gibt kein Land in Europa, das eine bevölkerungserhaltende Geburtenrate von 2,1 Kindern pro Frau aufweist. Deshalb wird der europäische Kontinent der einzige sein, dessen Bevölkerung bis 2050 um mindestens zehn Prozent zurückgehen wird. Demgegenüber ist davon auszugehen, dass bis dahin Asien und der nordamerikanische Kontinent nochmals um knapp 40 Prozent, Lateinamerika um 44 Prozent und Afrika um 125 Prozent wachsen. Also weltweit eine sehr unterschiedliche Dynamik.⁶

Was ist die Antwort der Politik?

Neben neuen familienpolitischen Ansätzen, in Thüringen die familienoffensive, bundesweit das Elterngeld, muss die Politik vor allem eine Wertdiskussion auslösen: Denn uns ist in Deutschland das Bewusstsein dafür verloren gegangen, dass Kinder ein „Reichtumsfaktor“ und kein „Armutsfaktor“ sind!

5 Die Welt, 8.11.2006, Seite 2

6 Zit. nach Trend, Zeitschrift für Soziale Marktwirtschaft, Nr. 108, 2006, S. 32



Streitgespräch

Rebekka Kötting

Welche Rollen spielen Hochschulen für eine Strukturpolitik, auch für eine Wirtschaftspolitik in den Ländern? Kann ein Bereich wie die Bildung, der sich zur Zeit selbst in einer Krise befindet, Mittel zur Bewältigung einer Krise sein? Welche Rolle spielen psychologische Aspekte?

Mit diesen Fragen leitete Herr Dr. h.c. Uwe Schlicht (Der Tagesspiegel, Berlin) das diesjährige Streitgespräch ein, mit dem die 27. DGBV-Jahrestagung abgeschlossen wurde. An der Diskussion nahmen Herr Staatssekretär Kjell Eberhardt aus dem Thüringer Kultusministerium, Hans-Jürgen Döring, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion im Thüringer Landtag und Vorsitzender der Enquete-Kommission „Erziehung und Bildung in Thüringen“, Herr MinDirig a.D. Klaus Karpen, Kiel und Prof. Dr. Peter Meusburger vom Geographischen Institut der Ruprecht-Karls-Universität, Heidelberg teil.

1. Psychologische Aspekte: Angst vor sozialem Abstieg und die Rolle der Wirtschaft

Um die psychologischen Aspekte zu beleuchten, griff Herr Dr. Schlicht zur Einführung ein Zitat des SPD-Generalsekretärs Hubertus Heil auf, der in einem Interview mit dem Tagesspiegel von einer dreidrittel Gesellschaft gesprochen hatte:

- Das Drittel der Bevölkerung, dem es richtig gut geht, vererbt alle Chancen an seine Kinder.
- Das zweite Drittel, die verunsicherte Mitte der Gesellschaft, fürchtet den sozialen Abstieg.
- Und es gibt ein Drittel, das abgehängt ist: Die neuen Armen unserer Gesellschaft.

Mit dieser Armut sei nicht nur materielle Armut gemeint, sondern auch eine Armut an Bildung, an Kultur, an Chancen auf ein gesundes Leben. Viele Menschen würden resignieren, weil sie keine Chancen sähen, aus ihren schlechten sozialen Verhältnissen herauszukommen. Früher sei das Kernversprechen der sozialen Marktwirtschaft gewesen: „Wer hart arbeitet, kann am sozialen Aufstieg teilhaben“. Leistung gegen Teilhabe. Heute aber würden viele Menschen erleben, dass dieses Prinzip außer Kraft gesetzt ist. Die Folge sei eine neue Angst: die massive Angst vor dem sozialen Abstieg. Diese Angst habe auch die Jugend erfasst, wie die Shell-Jugendstudie von 2006 sehr eindrucksvoll vor Augen führe.

Die Studie sehe eine pragmatische Generation unter Druck; eine extrem fleißige, ehrgeizige, und anpassungsfähige Jugend, aber noch nie zuvor sei in ihr eine derart verbreitete Angst zu spüren gewesen. Im Mittelpunkt dieser Angst der Jugendli-

chen stehe die Angst vor ihrer eigenen Lebensperspektive. Und die werde ganz im Zusammenhang mit der Ökonomie gesehen. Ganz oben stehe die Angst vor den Folgen der schlechten Wirtschaftslage und eigener Armut.

Ängste aus früheren Shell-Jugendstudien, nämlich vor Kriegen, atomarer Zerstörung, Umweltzerstörung und Terroranschlägen seien dagegen in der Studie von 2006 weit in den Hintergrund getreten. Eine Angst, die auch die Eltern erfasst habe: „Eine unterschwellige Angst vor dem kollektiven Absturz aus der Mittelschicht greift um sich“.

Da alle diese Ängste sehr stark mit wirtschaftlichen Fragen zusammenhängen, lautete die erste Frage von Herrn Dr. Schlicht an das Podium: sieht sich die heutige Wirtschaft überhaupt in der Lage, die Probleme, die sie zum Teil selbst anrichtet, zu erkennen und sieht sie sich in der Lage, einen Teil Mitverantwortung für die Gesellschaft zu übernehmen? Oder sind inzwischen volkswirtschaftliche Aspekte der Mitverantwortung so in den Hintergrund getreten, dass nur noch betriebswirtschaftliche Effizienz zählt?

Herr Karpen ist der Auffassung, dass die Wirtschaft natürlich erheblich dazu beitragen könne, die Angst bei Jugendlichen und Erwachsenen zu lindern. In Deutschland gebe es ein System, in dem die Wirtschaft auch Verantwortung für Ausbildung und Arbeit übernehmen muss. Angelegt sei dies im Grundgesetz durch die Tarifhoheit, es werde durch das duale System fortgesetzt und komme auch im Berufsbildungsgesetz zum Ausdruck. Zum Thema „Ausbildungsplatz“: Jeder Jugendliche habe das Recht auf Vollendung seiner Ausbildung. Daher müsse es eine Möglichkeit geben, die Wirtschaft zu verpflichten, genügend Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen. In Deutschland böten im Durchschnitt nur ca. 30 % aller Unternehmen und Betriebe Ausbildungsplätze an. Der größte Teil davon würde vom Handwerk bereit gestellt. Gefordert seien aber auch die großen Unternehmen. Da die Ausbildungsplatzabgabe zwar nun theoretisch erhoben werden könne, aber dies in den einzelnen Ländern nicht praktiziert werde, bliebe nur, an die Wirtschaft zu appellieren, auch in ihrem eigenen Interesse ausreichend in Ausbildungsplätze zu investieren. Die Wirtschaft habe auch mittlerweile selbst erkannt, dass Bildung ein wichtiger Faktor für die Wirtschaftsentwicklung sei. Dazu gehöre eben auch, dass ausreichend Ausbildungsplätze zur Verfügung gestellt würden.

Zur Schaffung von Arbeitsplätzen sollte seiner Ansicht nach die Erziehung zur Selbstständigkeit, zur Existenzgründung in den Fokus genommen werden. Die Existenzgründungsprogramme, die es in vielen Ländern gebe, würden seinem Erkenntnisstand nach nicht ausreichend genutzt.

Herr Dr. Schlicht erinnerte daran, dass die Wirtschaft Ende der 70er Jahre, Anfang der 80er Jahre in der alten Bundesrepublik pro Jahr für die geburtenstarke Jahrgänge der 60er Jahre pro Jahr zwischen 640.000 und 680.000 neue Ausbildungsplätze bereit gestellt habe: weil damals die Wirtschaft noch Verantwortung übernommen habe, auch gewusst habe, dass sie auf Vorrat ausbilden müsse. Im letzten Jahr habe man mit Mühe und Not im wiedervereinigten Deutschland 560.000 neue Ausbildungsplätze erreicht. In diesem Jahr stehe man bei 400.000 Ausbildungsplätzen.

Herr Prof. Meusburger wies darauf hin, dass man nicht von der Wirtschaft sprechen sollte, sondern dass man schon differenzieren müsse. Eine Industrie, die auch aus kleinen Anfängen heraus in einer bestimmten Region verankert sei, fühle und trage möglicherweise ein ganz anderes Maß an gesellschaftlicher Mitverantwortung, als z.B. eine Industrie, die durch auswärtiges Kapital aufgebaut wurde und die sich schon gegenüber den eigenen Beschäftigten anonym verhalte.

Möglicherweise seien auch die Entscheidungsträger nicht immer qualifiziert genug, die Probleme zu lösen. Er erinnerte an so herausragende Persönlichkeiten der Wirtschaft wie Alfred Herrhausen, den ehemaligen Chef der Deutschen Bank, der wirtschaftswissenschaftliches Wissen mit breitem philosophischem, historischem und kulturellem Wissen vereinigt habe. Dagegen habe er den Eindruck, dass die heutigen Führungspersonlichkeiten zum Teil stromlinienförmige „Kostenschneider“ seien, die wenig Wissen hätten von der Kultur des Raumes, in dem sie tätig seien, die nur bis zum nächsten DAX-Ergebnis rechnen würden. Für „Schönwetterperioden“, solange also Geld zu verteilen sei, seien diese Personen mit ihrer Ausbildung möglicherweise noch ganz gut gerüstet. Aber in Krisenzeiten komme es nicht darauf an, immer noch mehr Kosten zu schneiden, sondern darauf, neue Ideen zu entwickeln und kreative Lösungswege einzuschlagen. Er glaube, dass hier z.T. wohl auch die Universitäten in Ihrer Ausbildungsleistung versagt haben.

2. Verhältnis von Hochschulausbildung und beruflicher Ausbildung

In seiner nächsten Fragerunde ging Herr Dr. Schlicht auf das Verhältnis Hochschulausbildung und beruflicher Ausbildung ein und verwies darauf, dass man hinter den politischen Kulissen immer wieder die Frage höre: „Brauchen wir eigentlich so viel Akademiker?“ „Ist es nicht besser, viel mehr Personen in die berufliche Ausbildung zu schicken?“

Herr Schlicht wies in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Jahrgänge, die jetzt als sogenannter Studentenandrang zu erwarten seien, Geburtenjahrgänge in der Mehrzahl mit 800.000 oder knapp 790.000/780.000 Personen pro Jahr seien. Wenn also die Wirtschaft, wie es sich momentan abzeichne, nur 400.000 neue Ausbildungsplätze im Jahr zur Verfügung stelle, müsse die Frage erlaubt sein, was eigentlich mit dem Rest geschehe? Eine nochmalige Verschärfung der Situation sei durch die doppelten Abiturjahrgänge zu erwarten.

Nach Auskunft von Herrn MdL Döring sinkt auch in Thüringen die Anzahl der von der Wirtschaft zur Verfügung gestellten Lehrstellen. Das hänge, wie dies generell in den neuen Ländern der Fall sei, in erster Linie mit der dortigen Wirtschaftsstruktur zusammen. Zwar bilde das Handwerk sehr stark aus, aber in der Industrie sehe er noch Reserven. Man versuche zwar den Mangel über vollzeitschulische Ausbildung zu kompensieren, notfalls auch über Warteschleifen. Auch in Thüringen gebe es eine Bugwelle von Altbewerbern, die auf bessere Perspektiven in den nächsten Jahren hoffen würden. Bald schon, spätestens in zwei oder drei Jahren, würden die Betriebe auf Grund der absehbaren demographischen Entwicklung Lehrstellenbewerber suchen. Bei den zur Zeit noch gegebenen breiten Auswahl-

möglichkeiten würden die Betriebe aber trotz aller gegenteiligen Lippenbekenntnisse immer noch lieber den Abiturienten einstellen und der Hauptschüler oder Realschüler habe das Nachsehen. Die Botschaft, dass sich dies in baldiger Zukunft völlig ändern werde, (dass die Betriebe sich dann die Schüler sozusagen erst noch erschließen, im eigenen Interesse ihre Begabungsreserven mobilisieren müssten) sei seiner Ansicht nach in den Betrieben noch nicht richtig angekommen.

Auch Herr Staatssekretär Eberhardt wies eine Aussage, die Wirtschaft als solche bilde nicht hinreichend aus, zurück. Gerade in Thüringen kenne er aus eigener Anschauung viele kleine und mittlere Unternehmen, die hervorragende Anstrengungen in der Ausbildung erbringen würden. Hier sei zu unterscheiden zwischen kleinen und mittelständischen Unternehmen einerseits und international kooperierenden Konzernen andererseits. Außerdem plädierte Herr Eberhardt dafür, nicht nur zu „jammern“, sondern auch die Chancen einer positiven Gestaltung, aus einer zugegebenermaßen schwierigen Situation heraus, zu nutzen. Es gehe auch nicht darum, in der Ausbildungsdebatte ein Schwarzes-Peter-Spiel zwischen Politik und Wirtschaft zu spielen, sondern darum, Annäherungsprozesse durchzuführen und an einem Strang zu ziehen.

Herr Karpen beantwortete die Frage von Herrn Schlicht „Wo bleibt der Rest?“ dahingehend, dass dieser Rest entweder in Berufsvorbereitenden Maßnahmen, in Vollzeitmaßnahmen, in Berufsfachschulen (um einen mittleren Schulabschluss zu erlangen) oder aber auch länger in der „normalen“ Schule verbleibe: nämlich in der so genannten „Flex-Phase“, in der zwei Jahre Schule in drei Jahren absolviert würden und dies verbunden sei mit einer stärkeren Berufsorientierung. In jedem Fall sei das Ganze eine erhebliche Umverteilung von Kosten von der Wirtschaft auf die öffentliche Hand! Es handle sich um eine Finanz-Umlenkung. Als solche sehe er auch in der Einstellungspraxis vieler Betriebe, zunehmend Hochschulabsolventen auch dort einzustellen, wo früher ein höherer oder sogar nur mittlerer Schulabschluss genügt habe. Auch hier werde die Ausbildung, von der die Unternehmen profitieren würden, vom Staat bezahlt. Er wollte diese Aussagen aber nicht als pauschale Wirtschaftsschelte verstanden wissen, sondern als einen Appell, dass auch die Wirtschaft sich finanziell an dieser Umwälzung beteiligen müsse: ob über eine Ausbildungsabgabe oder auf sonstigem Wege möchte Herr Karpen aber erst einmal dahingestellt sein lassen. In jedem Falle sollten aber die Folgen der Verringerung der Ausbildungsplätze, die sich z.B. in einer enormen Zunahme von Vollzeitmaßnahmen niederschlagen, gemeinsam von Wirtschaft und öffentlicher Hand finanziert werden.

3. Bedeutung von Hochschulen und Clusterbildung für die Wirtschaftsförderung

Herr Dr. Schlicht stellte sodann die Frage, inwiefern Hochschulen, insbesondere Fachhochschulen (und zwar gerade auch in den neuen Ländern) für eine regionale Strukturpolitik hilfreich waren und ob der Ausbau der Hochschulen auch unter dem Gesichtspunkt der Wirtschaftsförderung zu sehen sei. Zugleich stelle sich für ihn in diesem Zusammenhang die Frage, welche Rolle die so genannte „Clusterbildung“ dabei spiele. Zwar werde die Frage, wie genau ein Cluster definiert wird, von Wissenschaft und Wirtschaft durchaus unterschiedlich beantwortet. Nach Ansicht der Wirtschaft sei ein Cluster jedenfalls nur dort gegeben, wo sich die volle Wirkungskette von der Grundlagenforschung bis hin zum Produkt und zum Entstehen von Arbeitsplätzen entfalte. Cluster bedeute danach, dass sich Politik, Wirtschaft und Wissenschaft auf ein gemeinsames Programm einigen, dieses Programm regional aufgebaut ist und eine starke regionale Bedeutung hat. Die Clusterstruktur in den einzelnen Ländern sei wiederum ganz unterschiedlich: Bayern habe 19 Cluster, Baden Württemberg 10, Hamburg 6 und Berlin 3. Seine erste Frage in diesem Zusammenhang ging an Herrn Prof. Meusburger, weil dieser aus Heidelberg komme, mit der Bitte, am Beispiel Heidelberg zu verdeutlichen, was ein Cluster in Baden Württemberg sei. Anschließend würde er gerne mit der Frage nach der Clusterbildung in Thüringen fortfahren.

Herr Prof. Meusburger bezog sich in seiner Antwort auf den Rhein-Neckar-Raum bzw. das Dreieck „Karlsruhe-Ludwigshafen-Heidelberg“. Dass der Rhein-Neckarraum zu den forschungsintensivsten Wirtschaftsräumen der EU gehöre, gehe zurück bis ins Ende des 19. Jahrhunderts. Damals seien führende Chemiker und Physiker nach Baden berufen worden. Die Schüler dieser Physiker oder Chemiker wären in der Region geblieben, hätten z.B. BASF, Böhringer und viele andere, heute z.T. international tätige Firmen gegründet. Die Beziehungen von z.B. BASF zu Heidelberg seien bis heute nicht abgerissen. Allerdings müsse man auch sehen, dass erfolgreiche Netzwerk-Arbeit/Clusterbildung zum einen immer mit einer ordentlichen Qualität in der Ausbildung und in der Forschungsarbeit beruhe. Zum anderen fuße sie immer auch auf persönlichem Vertrauen und emotionaler Bindung. In diesem Zusammenhang sei natürlich eine erfolgreiche Alumni-Arbeit wichtig. Man könne nicht erwarten, dass ein ehemaliger Absolvent noch an sein Institut zurückdenke, und ggfs. eine größere Summe zur Verfügung stelle, wenn ihm die Promotionsurkunde mit der Post zuschickt worden sei.

Herr Staatssekretär Eberhardt bedauerte im Zusammenhang mit der Frage nach der Clusterbildung in Thüringen zunächst, dass Thüringer Universitäten im Exzellenzwettbewerb in der ersten Runde nicht erfolgreich gewesen seien. Die von der Wissenschaft getroffene Entscheidung habe die Politik aber zu akzeptieren. Nach einer Analyse der getroffenen Entscheidungen und der möglichen Schwachstellen gehe man in Thüringen aber „bodenständig optimistisch“ in die zweite Runde. Schwierigkeiten bereite z.B. eine fehlende internationale Vernetzung, an der man

aber konsequent arbeite. Allerdings habe man im mitteldeutschen Raum hervorragende Kooperationsprojekte anzubieten. Außerdem könnte man in Thüringen durchaus stolz sein auf das, was die Universitäten in den letzten 15 Jahren aus einer sehr schwierigen Ausgangssituation heraus aufgebaut hätten.

4. Exzellenzwettbewerb und Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft

Einleitend vertrat Herr Dr. Schlicht die These, dass die Entscheidungen im Exzellenzwettbewerb auch ökonomische Folgen haben werden: Es sei zu vermuten, dass die „Sieger“ künftig als die deutschen Forschungsuniversitäten in noch weit stärkerem Maße als bisher Drittmittel würden einwerben können, während die anderen, die „Übrig-Gebliebenen“ heute schon hinter den Kulissen als Dienstleistungsuniversitäten gehandelt würden.

Nach Ansicht von Herrn Karpen beinhaltet diese Feststellung nichts Neues: schon jetzt würden sich einige Universitäten unterproportional an der Ausbildung beteiligen: es sei z.B. allseits bekannt, dass Bayern z.B. weit unter Bedarf Studierende ausbilde. Für Bayern mit ausbilden würden dagegen Länder, die in der ersten Runde der Exzellenzinitiative leer ausgegangen seien. Bei der Frage der regionalen Verteilung in der Exzellenzinitiative wies er auf die Dramatik der Zahlen hin: der Osten und der Norden der Bundesrepublik erhalte zusammen 13 % der Mittel, der Rest gehe in den Süden. Allerdings gebe es Vermutungen, dass hinter den Kulissen schon nachgedacht würde, bei der nächsten Verteilung den Norden stärker zu berücksichtigen. Insoweit sei anzumerken, dass auch der Wissenschaftsrat schließlich nicht im politikfreien Raum wirke.

Für ihn stelle sich aber auch die Frage nach der Fächerverteilung und der schwachen Partizipation der Sozial- und Geisteswissenschaften. Es müsse die Frage erlaubt sein, ob es nicht gerade dann, wenn man Naturwissenschaften, Technik und Technologie fördern wolle, geradezu notwendig sei, auch andere Wissenschaften heranzuziehen, die auf eine andere Art und Weise auf die Dinge blicken würden und insofern innovative Beiträge leisten könnten.

Außerdem halte er es für fraglich, ob man tatsächlich eine komplette Universität mit einem Exzellenzsiegel versehen könne. Seines Erachtens sei es nicht möglich, dass Universitäten ohne Abstriche im Ganzen exzellent seien. Man sollte insofern stärker auf die Prämierung einzelner Forschungsbereiche setzen.

5. „Mit der Bildung aus der Krise?“

Herr Dr. Schlicht stellte im letzten Teil des Streitgesprächs die bereits eingangs angekündigte Frage "Mit der Bildung aus der Krise – befindet sich nicht die Bildung selbst in einer Krise?"

Seines Erachtens werde man in diesem Zusammenhang auch um eine ernsthafte Beschäftigung mit der Notwendigkeit flächendeckender Ganztagschulen nicht herum kommen. Die Frage sei doch, ob nicht am Nachmittag über exzessiven Medienkonsum (Fernsehen, Computerspiele etc) all das zerstört werde, was morgens

in der Schule mühsam aufgebaut worden sei. Er zitierte hier die Formulierung Frau von der Leyen's, dass Fernsehen dick, dumm, traurig und gewalttätig mache. Spätestens aus den Shell-Studien wisse man, in welchem hohem Maße die Abhängigkeit vom Fernsehen zu vergeudeter Zeit führe, zu vergeudeter Motivation, zu Abhängigkeiten von Stimmungen und zu einem Abgleiten in eine irrealere Welt. Um solche verhängnisvollen Fehlentwicklungen zumindest ansatzweise zu korrigieren, müsse man den Nachmittag als Bildungsbereich einbeziehen, müssten dort Anregungen für eine sinnvoll gestaltete Freizeit vermittelt werden.

Herr Staatssekretär Eberhardt erläuterte, dass in Thüringen die Grundschule flächendeckend als offene Ganztagsgrundschule ausgebaut sei. Trotzdem komme man für Thüringen beim Thema Medienkonsum zu völlig gegenteiligen Ergebnissen. In einer gemeinsam mit Herrn Prof. Pfeiffer durchgeführten Studie sei festgestellt worden, dass trotz flächendeckender Ganztagsgrundschule der Medienkonsum von 10-jährigen Thüringer Schülerinnen und Schülern deutlich über dem Medienkonsum entsprechender Schülerinnen und Schüler in Bayern, in NRW und in anderen Regionen Deutschlands liege. Das Thema Medienkonsum sei also nicht einfach durch die Ganztagschule in den Griff zu bekommen. In den Kinderzimmern ständen unzählige Fernsehgeräte und Computer unkontrolliert herum. Wenn das Kind nach dem Ganztagsunterricht nach Hause komme, würde es womöglich sogar von den Eltern, vor allem in sozial schwachen Familien, in das Kinderzimmer geschickt mit den Worten „Ihr könnt drüben noch ein bisschen Fernsehen sehen“. Und kein Elternteil schaue nach, was dort laufe und wie lange.

Zum zweiten wies Herr Staatssekretär Eberhardt darauf hin, dass die Debatte zur Ganztagschule und zum ganztägigen Lernen generell nur mit wissenschaftlicher Begleitung und Unterstützung geführt werden sollte. Er sei deshalb sehr dankbar für die Studie von Prof. Klieme, Prof. Rauschenbach und Prof. Holtappels zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG-Studie). Unter welchen Bedingungen Ganztagschule optimal gelingen könne, müsse unbedingt wissenschaftlich untersucht und begleitet werden. Auch müsse man Qualitätsaspekte in den Blick nehmen: was mache eine qualitativ hochwertige Ganztagschule überhaupt aus? Für alle diese Fragen brauche man eine seriöse Datenbasis. Was die Strukturdebatte betreffe, so halte er nichts davon, sich in den politischen ideologischen Grabenkämpfen der 70er und 80er Jahre über den besseren Weg wiederzufinden. Jedes Land müsse bei unterschiedlichen regionalen Bedingungen und auch bei unterschiedlichen Kindern seinen eigenen Weg finden und gehen.

Herr Karpen hielt insbesondere im Hinblick auf eine bessere Förderung und bessere Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund die Ganztagschule für sehr sinnvoll. An vielen Schulen stelle diese Personengruppe schließlich mittlerweile die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler. Viele dieser Schüler, vor allem Mädchen, seien dankbar, wenn sie nachmittags angesichts familiärer Abgeschlossenheit und der ihnen dort aufgebürdeten Hilfspflichten nicht nach Hause gehen müssten.

Seiner Ansicht nach müssten neben den professionellen Lehrkräften auch Sozialpädagogen, aber auch Eltern und sonstige im schulischen Umfeld wohnende Per-

sonen einbezogen werden. Bezüglich der Finanzierungsprobleme hält er bestimmte Zahlen, die hier zum Teil ins Spiel gebracht würden (z.B. ein Bedarf an 50 % zusätzlichem Personal) für zu hoch angesetzt. Unverständlich für ihn sei auch die anfängliche Zögerlichkeit, mit der einige Länder die Gelder des Ganztagschulprogramms der Bundesregierung angenommen hätten. Mittlerweile seien die zur Verfügung stehenden Mittel seines Wissens aber vollständig verplant.

Herr MdL Döring hält im Hinblick auf Aktivitäten wie das Ganztagschulprogramm die Föderalismusreform für völlig verfehlt. Das Programm habe erhebliche positive Aktivitäten und Veränderungen ausgelöst. Nach der Föderalismusreform müssten die Länder nun einer gesteigerten Verantwortung nachkommen und sich auch ohne Bundesmittel im Bereich der Ganztagschulen stärker profilieren. So sei es eigentlich sinnvoll und angebracht, dass die durch Schülerrückgang freiwerdenden Mittel nicht zurück in den allgemeinen Landeshaushalt fließen würden, sondern weiterhin für den Bildungsbereich zur Verfügung ständen. In Thüringen dagegen würden in diesem Doppelhaushalt 44,5 Mio. Euro zurückgegeben, abgeschmolzen – im Zeitraum von 2000 bis 2005 seien es sogar über 200 Mio. Euro gewesen! In Thüringen gebe es zwar gute nachmittägliche Angebote in der schulbezogenen Jugendarbeit, aber die offene Frage sei deren Finanzierung, weil auch hier die Mittel zurückgefahren würden.

Herr Prof. Meusburger berichtete aus seiner Zeit in den USA, wo der Besuch einer Ganztagschule für seine Kinder selbstverständlich gewesen sei. Auch sei die Psychologie dort eine ganz andere gewesen: z. B. habe dort der Mathematik-Lehrer seine Schüler nachmittags freiwillig, ohne gesonderte Bezahlung, auf die Mathematik-Olympiade vorbereitet. Hier sei in Deutschland seines Erachtens zunächst einmal eine Änderung in der Psychologie der Schule notwendig, statt immer erst einmal nach neuem Personal und frischen Mittel zu rufen.

Abschließend danken Herr Dr. Schlicht und Herr Schlegel dem Panel. Die Diskussionen seien eine gelungene Zusammenfassung der letzten drei Tage gewesen.

Schlusswort

Jürgen Schlegel

Den Dank, den Sie ausgesprochen haben, Herr Schlicht, den greife ich auf und danke dem Panel ganz herzlich. Dieses Panel hat, obwohl nur teilweise in Kenntnis der Diskussionen, die wir in den letzten drei Tagen hatten, eine sehr schöne Zusammenfassung dessen gebracht, was diskutiert worden ist. Gerade nach der Podiumsdiskussion habe ich den Eindruck, dass wir in diesen drei Tagen vorzügliche Analysen der gegenwärtigen und der künftigen Situation erlebt haben. Wir haben gestern, aus meiner Sicht jedenfalls, erfahren, dass die Lösungsansätze, die es gibt vielleicht noch zu stark im Traditionellen verhaftet sind und auf dem aufbauen, was wir haben und was wir gut kennen, dass wir da vielleicht mutiger sein müssen. In diesen Tagen ist sicherlich keine Patentlösung gefunden worden für die Frage, wie wir mit der demografischen Entwicklung umgehen. Aber vielleicht ist für die Bildungspolitik etwas deutlich geworden: Dass Bildungspolitik jetzt wirklich Zukunftspolitik ist und nicht nur, wie seinerzeit als wir im Bund einen Zukunftsmi-nister hatten, ein Etikett. Es ist wirklich der Politikbereich, von dessen Erfolg die Zukunft des Gemeinwesens abhängt. Für mich ist die öffentliche Reaktion auf die Besetzung des Bildungs- und Wissenschaftsressorts in Berlin, ein hoffnungsvolles Zeichen. Da ist erstmals deutlich geworden, dass ganz offenbar die Besetzung dieses Ressorts von den Medien als wichtig für die Zukunft von Berlin angesehen worden ist. Lösungskonzepte für die Zukunft sind das eine, genauso wichtig ist aber, den jungen Leuten, die heute ohne Ausbildung sind, eine Perspektive zu eröffnen. Herr Karpen hat die 20 Schülerinnen und Schüler in einer Hauptschule in Schleswig Holstein erwähnt. Der Bundespräsident war in diesem Sommer in der Kepler Hauptschule in Berlin, einer Vorzeigehauptschule: Von den 51 Absolventen des Jahrganges hat keiner einen Ausbildungsplatz bekommen. Und das in einer Schule, die damit renommieren kann, dass sie wirklich eigene, neue Ideen hat. Hier darf nicht nur die mittelfristige Entwicklung betrachtet werden, sondern wir müssen uns auch für die aktuelle Situation etwas einfallen lassen, damit die jungen Leute nicht abgespeist werden mit der Information: In fünf Jahren wird man nach Euch suchen! Davon haben sie nichts. Sie müssen die fünf Jahre überbrücken. Ich glaube, das Vieles von dem, was in der Analyse völlig klar ist – das haben gestern auch die Vorträge gezeigt – in der Praxis überhaupt noch nicht ankommt: Die Verantwortung der Unternehmen für die nachwachsende Generation, für die Ausbildung für ihre jungen Leute in zehn Jahren. Was sagt uns Herr Kolakovic: Ich suche nach den Besten für einen Betrieb, der mir dafür Geld gibt, dass ich ihm die besten Leute hole! Aber er sagt mitnichten: ich muss dieses gesamte Qualifikationsspektrum ausschöpfen, nein, und betriebswirtschaftlich hat er recht. Wie kommen wir also dahin, dass die volkswirtschaftliche Sicht in irgendeiner Weise in die betriebswirtschaftliche Sicht übernommen wird. Da ist viel zu tun. Herr Staatssekretär, wir werden in der DGBV sicherlich überlegen, ob wir Ihren Rat aufgreifen und

vielleicht tatsächlich versuchen, die ein oder andere Konsequenz aus der diesjährigen Veranstaltung zu ziehen und die auch zu veröffentlichen, wenn wir dann alle Referate noch einmal sehr sorgfältig durchgearbeitet haben. Sehr gerne habe ich aufgegriffen und gehört Ihre Bitte, sich um die Lehrerbildung ein wenig zu kümmern. Wir hatten eine Arbeitsgruppe, die ruht derzeit. Es ist wahrscheinlich wirklich an der Zeit, dass sie sich wieder an die Arbeit macht. Die Vielfalt der Lehrerausbildungen wäre ja vielleicht nicht so schlimm, wenn wir gleichzeitig sicher sein könnten, dass sie auch gegenseitig anerkannt werden. Dann könnte man ja mit Vielem leben. Vielleicht muss man auch mit aus fachlicher Sicht suboptimalen Lösungen in der Lehrerbildung zu leben lernen, wenn sie insgesamt systemkonformer sind.

Zum Ende noch einige Worte zum Exzellenzwettbewerb:

Zum ersten:

- Die Wissenschaftsgetriebenheit, die Wissenschaftsorientierung dieses Exzellenzwettbewerbs war die Voraussetzung dafür, dass die Vereinbarung überhaupt zustande gekommen ist. Es gab Staatskanzleien und Ministerpräsidenten, die gesagt haben: wenn das nicht 100 % wissenschaftsgeleitet stattfindet, gibt es den Wettbewerb nicht. Denn, sagte Ministerpräsident Koch, ich lasse mir doch nicht von der Bundesbildungsministerin sagen, ob meine hessischen Hochschulen gut oder schlecht sind. Von der Wissenschaft war er bereit, sich das sagen zu lassen.

Zum zweiten:

- Es gibt auch die Länder Saarland und Rheinland-Pfalz, die ebenfalls nicht erfolgreich im Wettbewerb waren. Es ist nicht so, dass da nur der Osten „abgehängt“ worden wäre. Es hat offenbar keine Einflussnahme unter der Decke stattgefunden; es wäre auch schwierig gewesen, denn von den 300 Gutachtern, die am Auswahlprozess beteiligt waren, waren 10 % Deutsche und 90 % Ausländer. Von den Ausländern waren 60 % Europäer und 30 % Außereuropäer. Dies ließ Seilschaften praktisch nicht zu. Internationale Sichtbarkeit spielte eine Rolle: da ist es sicherlich so, dass Mainz weniger sichtbar ist als München, Jena weniger sichtbar ist als Karlsruhe. Diese Internationale Sichtbarkeit kann sich aber im Laufe der Jahre verändern und verbessern.

Nun lassen Sie mich zum Ende mit dem Dank an alle Referenten schließen, mit einem ganz besonderen Dank an Herrn Dr. Köhler, der mehr war als ein Ortskomitee, uns nicht nur auf Arnstadt als Tagungsort gebracht hat, der auch dafür gesorgt hat, dass wir hier in Arnstadt vorzüglich untergebracht waren, dass wir eine Stadthalle nutzen konnten, die jetzt auch noch taghell ist und für die wir nichts bezahlen müssen, der uns auf vielfältiger Weise auch geholfen hat, aus dem Thüringer Raum Referenten für die Tagung zu gewinnen. Also, Herr Dr. Köhler, ganz herzlichen Dank dafür. Ich danke Ihnen allen dafür, dass Sie noch da sind, dass Sie so gut mitdiskutiert haben und dass Sie ein kritisches Auditorium waren. In der Diskus-

sion ist manches geschärft worden, was in den Referaten vielleicht, weil selbstverständlich oder wie auch immer, nicht so deutlich herausgekommen ist.

Ich danke den Sponsoren und zwar jetzt an erster Stelle dem Sponsor, der nicht auf dem Tagungsprogramm steht, dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, der uns mit 2000 € unterstützt hat. Die anderen Sponsoren waren das Bundesministerium für Bildung und Forschung, seit vielen Jahren ein Unterstützer dieser Jahrestagung, und der Verlag Wolters Kluwer, denen wir sehr herzlich dafür danken, dass sie uns auch in diesem Jahr unterstützt haben.

Anhang

Verzeichnis der Referenten, Diskutanten, Protokollanten

Staatssekretär Kjell Eberhardt

Kultusministerium des Landes Thüringen, Erfurt

Dr. Martin Frädrich

Industrie- und Handelskammer der Region Stuttgart

Waldemar Futter

Schulleiter der Friedrich-Ebert-Schule, Esslingen

Dr. Volkram Gebel

Landrat des Landkreises Plön

Mihajlo Kolakovic

Kemper & Kolakovic Personalmanagement GmbH, Jena

Rebecca Kötting

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung,
Bonn

Prof. Dr. Peter Meusburger

Geographisches Institut der Ruprecht-Karls-Universität, Heidelberg

Dr. Axel Plünnecke

Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW)

Generalsekretär Jürgen Schlegel

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung,
Bonn

Winfried Zylka

Ministerium für Bildung und Frauen Schleswig-Holstein, Kiel

Verzeichnis der Teilnehmer

	Name, Vorname	Institution
1	Achilles, Harald	Hessisches Kultusministerium, Wiesbaden
2	Avenarius, Hermann, Prof., Dr.	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main
3	Bleienstein, Fritz, Dr.	Mainz
4	Bley, Gerhard	Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Schwerin
5	Böttcher, Brigitte	Bezirksregierung Köln
6	Bouffier-Spindler, Silvia	Staatliches Schulamt, Frankfurt am Main
7	Bräth, Peter	Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover
8	Braun, Hubert, Prof., Dr.	Pinneberg
9	Budde, Hermann, Dr.	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Potsdam
10	Dingeldey, Erika	Frankfurt am Main
11	Döbert, Hans, Dr.	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Berlin
12	Döring, Hans-Jürgen	Thüringer Landtag,
13	Eberhardt, Kjell	Thüringer Kultusministerium
14	Effenberger, Manfred	Hamburg
15	Eifert, Hans-Rolf	Staatliches Schulamt Frankfurt am Main
16	Ernst, Christian	Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Berlin
17	Fedke, Hubertus	Berlin

	Name, Vorname	Institution
18	Frädrich, Martin, Dr.	Industrie- und Handelskammer Region Stuttgart
19	Frerichs, Helmut	Nordenham
20	Frommelt, Bernd	Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung
21	Fuchs, Hans-Werner, PD, Dr.	Helmut-Schmidt-Universität – Universität der Bundeswehr Hamburg
22	Füssel, Hans-Peter, Prof., Dr.	Hochschule Bremen
23	Futter, Waldemar	Gewerbliche Berufsschule Friedrich-Ebert
24	Gaul, Uwe	Stadt Flensburg Fachbereich Bildung, Kindertagesbetreuung, Kultur und Sport
25	Gebel, Volkram	Landrat des Kreises Plön
26	Götte, Zita	Bergische Koordinierungsstelle Schule/Beruf Wirtschaftsförderung Solingen
27	Griese, Christiane, PD Dr.	Technische Universität Berlin
28	Gudenau, Hans-Jörg	Frankfurt am Main
29	Heckwolf, Inge	Hessisches Kultusministerium
30	Hegen, Wilfried	Thüringer Kultusministerium
31	Hölterhoff, Dieter	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
32	Hotz-Demmler, Lilo	Gernsheim
33	Hummes, Dieter	Geschwister-Scholl-Realschule Schulleitungsvereinigung NRW e.V.
34	Ihrcke, Wolfgang	Sächsisches Staatsministerium

	Name, Vorname	Institution
35	Kalvaitis, Albinas, Dr.	Svietimo Pletotes centras/Zentrum für Bildungsentwicklung Vilnius - Litauen
36	Karpen, Klaus	Kiel
37	Köhler, Reinhard, Dr.	Thüringer Kultusministerium
38	Kolakovic, Mihajlo	KEMPFER & KOLAKOVIC Personalmanagement GmbH
39	Kötting, Rebecca	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
40	Krause, Ernst	Stadtverwaltung Offenbach Stadtschulamt
41	Krollmann, Hans	Kassel
42	Krösa, Ingo	Staatliches Schulamt f. die Stadt Frankfurt a.M.
43	Kruft, Alfred	VBE Bundeshauptvorstand, Essen
44	Kuhn, Hans-Jürgen	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Potsdam
45	Lichtenheld, Gabriele	Staatliches Schulamt, Frankfurt am Main
46	Lückert, Gernot	Bremen
47	Marg, Hans	Mainz
48	Martin., Holger	Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Dresden
49	Martini, Renate, Dr.	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main
50	Marwede, Manfred	Walter-Lehmkuhl-Schule, Neumünster
51	Meusburger, Prof., Dr.	Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
52	Meyer auf der Heyde, Achim	Deutsches Studentenwerk
53	Meyer, Monika	Universität Bremen

	Name, Vorname	Institution
54	Minderop, Dorothea	Niedersächsisches Kultusministerium
55	Mlakar, Joze	Škofijska klasična gimnazija – Lubiana Slowenien
56	Müller, Hartmut	Frankfurt am Main
57	Neumann, Christiane	Hertie School of Governance, Berlin
58	Olbertz, Jan Hendrik, Prof., Dr.	Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt
59	Ozoliņa, Skaidrīte	Staatsgymnasium Jekabpils – Lettland
60	Pelzelmayer, Herbert	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Wien
61	Plünnecke, Axel, Dr.	Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V.
62	Reuter, Lutz, Prof., Dr.	Helmut-Schmidt-Universität – Universität der Bundeswehr Hamburg
63	Rux, Johannes, Dr.	Ruhr-Universität Bochum
64	Saalfrank, Wolf-Thorsten, Dr.	Ludwig-Maximilian-Universität München
65	Samuseyica, Alida, Prof. Dr.	Liepājas Pädagogische Akademie– Lettland
66	Schenker, Frank	Stadtverwaltung Jena – Büro Oberbürgermeister
67	Schlegel, Jürgen	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
68	Schlegel, Ullrich	Landratsamt Greiz
69	Schlicht, Uwe, Dr.	Tagesspiegel Berlin
70	Schmidt, Jörg	Wolters Kluwer Deutschland GmbH
71	Schröter von, Henning, Dr.	Erkrath
72	Schulze, Rüdiger, Ch.	Hessisches Kultusministerium

	Name, Vorname	Institution
73	Sroka, Wendelin, Dr.	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Berlin
74	Thorn, Friedrich	Hansestadt Lübeck – Der Bürgermeister
75	Tölle, Renate	Stadt Dortmund – Fachbereich Schule
76	Tümmler, Klaus	Felsberg
77	Van de Ven, Bob, Drs.	Lid College van Bestuur Willibrord Stichting Niederländisches Forum
78	Wagner, Heinz	VBE-Bundesvorstand
79	Wiebel, Bernhard	Bochum
80	Zylka, Winfried	Ministerium für Bildung und Frauen Schleswig-Holstein

Informationen über die Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung

Zielsetzung

Die Deutsche Gesellschaft für Bildungsverwaltung e.V. (DGBV) vereint Verantwortungsträger in den zuständigen Ministerien, in Schulen, Hochschulen und Forschungseinrichtungen, in der staatlichen und kommunalen Schulverwaltung. Durch die Einbeziehung externer Sachverständiger dient sie der Fort- und Weiterbildung ihrer Mitglieder.

In den mehr als 25 Jahren ihres Bestehens hat die DGBV den Dialog zwischen Bildungsverwaltung, Politik, Wissenschaft und Arbeitswelt als den bestimmenden Faktoren unseres Bildungswesens gefördert. Dieser Aufgabe sieht sie sich auch weiterhin verpflichtet. Das gilt um so mehr, als vertraute Gewissheiten schwinden und neue Herausforderungen auf das Bildungswesen zukommen:

Die Qualität unserer Bildungseinrichtungen – der Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen – steht in Frage. Seit dem Vorliegen der TIMS-Studie wird über die Leistungsfähigkeit der Schulen in Deutschland öffentlich diskutiert. Unsere Hochschulen scheinen gegenüber den dynamischeren und flexibleren Hochschulen in anderen Ländern an Attraktivität eingebüßt zu haben. Ganz offensichtlich greifen die herkömmlichen staatlichen Steuerungsinstrumente nicht mehr. Das Vertrauen in die Wirksamkeit etatistischer Reglementierung und detaillierter Finanzausweisungen ist geschwunden. Zunehmend setzt sich die Überzeugung durch, dass die Bildungseinrichtungen erweiterter Verantwortung und größerer finanzieller Gestaltungsfreiheit bedürfen. Zugleich wird seit langer Zeit wieder über die tatsächlichen Leistungen unseres Bildungswesens diskutiert. Man erkennt die Notwendigkeit, dass Deregulierung und Autonomisierung im Bildungswesen mit hohen Qualitätsstandards einhergehen müssen. Das setzt verbindliche Zielvorgaben voraus, die präzise und explizit zu formulieren und auf ihre Einhaltung zu überprüfen sind. Die Zeit für einen Paradigmenwechsel auch in der staatlichen Bildungsverwaltung ist gekommen.

Mit zunehmender Eigenverantwortung der Bildungseinrichtungen wird es, wie Erfahrungen aus dem Ausland zeigen, Wettbewerb zwischen ihnen geben, wird der Konkurrenzdruck steigen. Das stellt vor allem die staatlichen Schulbehörden vor eine schwierige Aufgabe. Einerseits sollen sie die Schulen in ihrem Bemühen um ein eigenes Profil unterstützen, andererseits haben sie die Verpflichtung, auf Chancengleichheit aller Schüler zu achten und zu verhindern, dass eine fragmentierte Schullandschaft – mit „guten“ Schulen hier und „schlechten“ Schulen dort – entsteht. Das Bildungswesen darf vor allem seine Verantwortung für diejenigen Schüler und Auszubildenden, die den steigenden Anforderungen nicht gewachsen sind, nicht aus dem Blick verlieren.

Unsere Bildungseinrichtungen haben sich auch im internationalen Wettbewerb zu behaupten. Angesichts eines längst Wirklichkeit gewordenen europäischen Ar-

beitsmarkts geht es darum, Schülern und Studenten diejenigen Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln, die nötig sind, um sich im Kontext anderer Kulturen zu bewegen, und auf diese Weise ihre Mobilität zu fördern.

Den neuen Herausforderungen müssen sich die Verantwortungsträger auf allen Ebenen der Bildungsverwaltung, in den Kultusministerien, in Schulen und Hochschulen, in den Berufsbildungseinrichtungen, in der staatlichen und kommunalen Schulverwaltung stellen. Die DGBV will sie dabei unterstützen.

Diesem Zweck dienen ihre folgenden Aktivitäten:

- Sie veranstaltet Expertengespräche, Seminare und Tagungen im Dialog mit Politik, Wissenschaft und Wirtschaft.
- Sie ermöglicht den Erfahrungsaustausch in kontinuierlichen themen-orientierten Arbeitsgruppen ihrer Mitglieder.
- Sie bietet Informationen für die Mitglieder und die Öffentlichkeit, insbesondere durch die „Zeitschrift für Bildungsverwaltung“.
- Sie eröffnet die Mitgliedschaft im Europäischen Forum für Bildungsverwaltung, die den Dialog mit Bildungsverwaltern anderer europäischer Länder erleichtert.

Die DGBV ist überparteilich und verfolgt keine gewerkschaftlichen und berufsständischen Ziele. Sie greift in ihrer Arbeit vorrangig solche Themen auf, die für alle Verwaltungssparten im Bildungsbereich bedeutsam sind und betont auf diese Weise ihre Querschnittsfunktion. Damit fördert die DGBV die Verbesserung und Weiterentwicklung der Bildungsverwaltung in Deutschland.

Aktivitäten

Die Aktivitäten der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung liegen vor allem auf folgenden Gebieten:

- *Erhaltung und Ausbau eines Kontaktnetzes*
zwischen Verantwortungsträgern in den zuständigen Ministerien, in Schulen, Hochschulen und Forschungseinrichtungen, in der staatlichen und kommunalen Schulverwaltung, auch auf internationaler Ebene
- *Beratung und Informationsaustausch von bzw. zwischen Institutionen, Organisationen und Einzelpersonen*
- *Einrichtung und Unterhaltung von Arbeitsgruppen*
 - Qualitätssicherung (Moderatoren: Ministerialdirigent a.D. Herbert Schnell, Frankfurt/Main; Dr. Hans Döbert, Berlin)
 - Lehrerbildung (Moderatoren: Ministerialdirigent Bernd Frommelt, Wiesbaden; Ministerialrat Klaus Detlef Hanßen, Potsdam)
 - Erstausbildung und Weiterbildung (Moderatoren: Oberschulrat Dieter Hölterhoff, Potsdam; Ministerialdirigent a.D. Peter Schermer, Frankfurt/Main)
 - Bildungsrecht (Moderatoren: Prof. Dr. Hans Peter Füssel, Bremen; Prof. Dr. Lutz R. Reuter, Hamburg)
- *Veranstaltungen und Dokumentationen von Jahrestagungen (ab 2000)*
 - Bildung in einer sich wandelnden Arbeitswelt (2000)
 - Neue Steuerungsmodelle im Bildungswesen – Folgen für Aufgaben und Qualifizierung von Bildungsverwaltern (2001)
 - Neue Verantwortlichkeiten im Bildungswesen – Rückzug des Staates? (2002)
 - Bildungspolitik und Expertenmacht – Glanz und Elend der Politikberatung im Bildungswesen (2003)
 - Priorität für Bildung – nur eine Geldfrage? Zum Spannungsverhältnis von Finanzierung und Qualität im Bildungswesen (2004)
 - Werteverlust – Gegengesellschaften – Entsolidarisierung? Der Beitrag des Bildungssystems zum Zusammenhalt unseres Gemeinwesens (2005)
- *Veranstaltung und Dokumentation von Fachtagungen (ab 2000)*
 - Modernisierung der beruflichen Bildung (2000)
 - Neue Medien in der Schule – Herausforderungen vor Ort (April 2001)
 - Qualitätssicherung durch Netzwerkarbeit (September 2001)
 - Regionale Netzwerke der beruflichen Bildung (Oktober 2001)
 - Neue Entwicklungen in der Lehrerbildung (Februar 2002)
 - Neue Medien in der Schule – Finanzierungsfragen – Netzwerke und kooperative Konzepte (Juni 2002)

- Personalentwicklung und neue Ansätze in der Lehrerbildung (2002)
 - Berufliche Schulen und ihr Beitrag zu Regionalen Berufsbildungsnetzwerken (2002)
 - Qualitätssicherung in Theorie und Praxis: drei Beispiele (2003)
 - Neue Medien in der Schule. E-learning und elektronische Lernumgebungen (2003)
 - Prüfungen in lernfeldstrukturierten Berufen (2003)
 - Erweiterte Selbständigkeit der Schulen (2003)
 - Unterricht mit neuen Medien – Grundlage zur Verbesserung der Unterrichtsqualität (2004)
 - Qualitätsagentur – Evaluationsagentur – Inspektion – Schulaufsicht. Neue Strukturen des Qualitätsmanagements (2004)
 - Qualitätsagentur – Evaluationsagentur – Inspektion – Schulaufsicht. Neue Strukturen des Qualitätsmanagements“ – Teil II (2005)
 - Lernen mit Notebooks (2005)
 - Qualitätsagentur – Evaluationsagentur – Inspektion – Schulaufsicht. Neue Strukturen des Qualitätsmanagements“ – Teil III (2006)
 - Grenzen und Möglichkeiten von Qualitätssicherungssystemen in berufsbildenden Schulen. Steuerung und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen (2006)
 - Inspektion und Schulaufsicht – ein neues Spannungsfeld? (2007)
- *Herausgabe der „Zeitschrift für Bildungsverwaltung (ZBV)“*
- Die ZBV ist eine Zeitschrift für Führungskräfte im Bildungswesen: für Personen, die Aufgaben der Schulleitung wahrnehmen; für Hochschulkanzlerinnen und Hochschulkanzler; für Bildungsverantwortliche in Unternehmen, Kammern und Verbänden; für Referentinnen und Referenten in Ministerien und nachgeordneten Behörden; für leitende Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Schulaufsicht und in der kommunalen Schulverwaltung sowie in der Bildungs- und Berufsberatung.
- Die Zeitschrift erscheint jährlich mit zwei Ausgaben.
- Die Zeitschrift und die Dokumentationen der Tagungen können bei der Geschäftsstelle abonniert bzw. bestellt werden.

Vorstand 2005-2007

Vorsitzender

Generalsekretär Jürgen Schlegel, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung
und Forschungsförderung, Bonn

Stellvertretender Vorsitzender

Prof. Dr. Hans-Peter Füssel, Hochschule Bremen

Weitere Vorstandsmitglieder

Ltd. Städtische Verwaltungsdirektorin Renate Tölle, Schulverwaltungsamt der
Stadt Dortmund, Fachbereich Schule

Dr. Hans Döbert, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung,
Berlin

Ministerialdirigent Klaus Lorenz, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Baden-Württemberg, Stuttgart

Beirat

Prof. Dr. Hermann Avenarius, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische
Forschung, Frankfurt am Main

Klaus Hebborn, Deutscher Städtetag, Köln

Christiane Neumann, Hertie School of Governance, Berlin

Ministerialdirigent a.D. Klaus Karpen, Ministerium für Bildung und Frauen des
Landes Schleswig-Holstein, Kiel

Prof. Dr. Lutz R. Reuter, Helmut-Schmidt-Universität – Universität der
Bundeswehr Hamburg

Dr. Uwe Schlicht, „Tagesspiegel“, Berlin

Dr. Bernhard Wiebel, Universitätskanzler a.D., Bochum

Geschäftsstelle

Geschäftsführer

PD Dr. Hans-Werner Fuchs

Sekretariat

Sibylle Krüger

Anschrift

Geschäftsstelle DGBV
c/o Sibylle Krüger
Platanenstraße 5
15566 Schöneiche

Telefon: (0173) 6236218

Telefax: (030) 64902826

E-Mail: krueger-dgbv@web.de

Internet: www.dgbv.de

Bankverbindung

Postbank Frankfurt am Main

Konto-Nr.: 368 78-608

BLZ: 500 100 60

Mitgliedschaft

„Mitglieder können natürliche und juristische Personen werden, die die Ziele der Gesellschaft bejahen und zu deren Verwirklichung beitragen wollen. Über die Aufnahme entscheidet der Vorstand.“ (§ 3 der Satzung)

Der Jahresbeitrag beträgt für Einzelmitglieder 60,-Euro, für korporative Mitglieder 120,-Euro; bei gleichzeitiger Mitgliedschaft im Europäischen Forum für Bildungsverwaltung.

Der Beitrag schließt kostenlosen Bezug der Tagungsbände und der „Zeitschrift für Bildungsverwaltung“ ein. Bei Tagungen wird der Kostenbeitrag für Mitglieder ermäßigt.

Die Deutsche Gesellschaft ist gemäß Bescheid des Finanzamtes Frankfurt Main III vom 21. November 2006 (Steuernummer 45 250 8867 9 – K28) wegen Förderung der Bildung als *gemeinnütziger Verein* anerkannt. Mitgliedsbeitrag und Spenden sind somit steuerlich abzugsfähig.

Informationsmaterial kann bei der Geschäftsstelle angefordert werden.