



2. Leipziger Bildungskonferenz 2011

Dokumentation









Dezernat Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule Amt für Jugend, Familie und Bildung

2. Leipziger Bildungskonferenz 2011

Dokumentation

Impressum

Herausgeber:

Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister Amt für Jugend, Familie und Bildung, Stabsstelle "Lernen vor Ort"

1. Auflage 2012

Verantwortlich: Dr. Siegfried Haller V.i.S.d.P.

Fotos: Robert Soujon

Layout und Satz: Schrift.Satz.Grafik Hanna Blunck

Verlag: Stadt Leipzig / Amt für Jugend, Familie und Bildung

Druck: Zentrale Vervielfältigung

Redaktionsschluss: April 2012

Anschrift: Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung,

Naumburger Straße 26, 04229 Leipzig

Telefon: 0341 1234641

E-Mail: jugend-familie-bildung@leipzig.de Internet: http://www.leipzig.de/jugendamt

Vervielfältigungen, auch auszugsweise, sind nur mit Quellenangabe gestattet.

Inhaltsverzeichnis





5

Begrüßung

6

Fachvortrag

Prof. Jutta Allmendinger Ph. D.

Mehr Bildung wagen – Warum Deutschland Lernpotenziale

8



Zur Bedeutung von Bildungsgerechtigkeit für Kommunen

16

Fachforum 1

Bildungsmonitoring – Bildungsgerechtigkeit durch sozialindikative Ressourcensteuerung

34

Fachforum 2

Bildungsberatung als Instrument chancengleicher Bildungsteilhabe

38

Fachforum 3

Verhindern von Schulabbrüchen und Verbesserung von Übergängen

40

Fachforum 4

Familienbildung und Elternarbeit als Instrumente zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit

44

Fachforum 5

Kulturelle Bildung als Kernelement allgemeiner Bildung

48

Fachforum 6

Umweltbildung als Grundlage für die Interessensbildung an MINT-Fächern

52

Fachforum 7

Seniorenbildung als Zukunftsaufgabe städtischer Gesellschaft

56

Teilnehmerliste

60





Wandelhalle Neues Rathaus

Konferenzprogramm

2. Leipziger Bildungskonferenz zum Thema "Bildungsgerechtigkeit"

Termin: 10.10.2011, 9 Uhr bis 17 Uhr, Ort: Neues Rathaus Leipzig

09:00 Uhr Begrüßung und Gesamtmoderation

Prof. Dr. Thomas Fabian

Beigeordneter für Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule der Stadt Leipzig

09:15 Uhr Mehr Bildung wagen. Warum Deutschland Lernpotenziale nicht

ungenutzt lassen darf

Prof. Jutta Allmendinger Ph.D.

Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB)

10:15 Uhr Kaffeepause

10:45 Uhr Podiumsdiskussion

Zur Bedeutung von Bildungsgerechtigkeit für Kommunen

Podiumsteilnehmende:

• Burkhard Jung, Oberbürgermeister der Stadt Leipzig

- Prof. Jutta Allmendinger Ph.D., Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung
- Prof. Dr. Beate Schücking, Rektorin der Universität Leipzig
- Dr. Uwe Teichert, Geschäftsführer NEL Neontechnik Elektroanlagen Leipzig GmbH

Moderation:

Dr. Siegfried Haller, Leiter des Amtes für Jugend, Familie und Bildung

Einführung in die Fachforen

12:30 Uhr Mittagspause

13:30 Uhr Fachforen

15:30 Uhr Kaffeepause und Gelegenheit zum Besuch der Fotoausstellung

"Jugend - wachsen - Erwachsen" von Fotografin Silvia Hauptmann

16:00 Uhr Zusammenfassung der Fachforen und Konferenzabschluss

Begrüßung

Prof. Dr. Thomas Fabian Beigeordneter für Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule der Stadt Leipzig



Sehr geehrter Herr Oberbürgermeister! Sehr geehrte Frau Allmendinger, ich freue mich ganz besonders, dass Sie nach Leipzig gekommen sind! Sehr geehrte Frau Professor Schücking, sehr geehrter Herr Teichert. Ich freue mich auch, dass drei Stadträte unter uns sind, ich grüße Frau Hollick, Herrn Müller und Frau Witte. Ich habe viele Gesichter wiedererkannt, ich freue mich sehr, dass Herr Günther vom DGB bei uns ist. Meine Damen und Herren, ich grüße Sie alle ganz herzlich zu unserer zweiten Leipziger Bildungskonferenz.

Wir haben im vergangenen Jahr das erste Mal eine Bildungskonferenz durchgeführt und möchten damit eine Tradition begründen. 2010 haben wir uns schwerpunktmäßig mit den Ergebnissen des ersten Leipziger Bildungsreports auseinandergesetzt. Heute haben wir uns ein Schwerpunktthema gesetzt, das für uns eine

große politische und auch fachliche Bedeutung hat: das Thema Bildungsgerechtigkeit.

Zuvor möchte ich Bezug nehmen auf das, was in den letzten anderthalb Jahren passiert ist. Wir als Stadt Leipzig beteiligen uns an dem Bundesprogramm "Lernen vor Ort". Der tiefere Sinn dieses Programms ist es. eine neue Philosophie in der Kommunalpolitik zu implementieren. Der deutsche Städtetag hat es sich in einem großen Kongress in Aachen zur Aufgabe gemacht, Bildungspolitik intensiver und extensiver auszufüllen. Das bedeutet, dass, unabhängig von konkreten, formalen und gesetzlichen Zuständigkeiten, Verantwortung von allen Akteuren gemeinsam übernommen wird. Und deswegen sprechen wir hier heute auch von der sogenannten Verantwortungsgemeinschaft, in der wir stehen. Denn eines ist klar, die Bürgerinnen und Bürger interessieren sich am Ende relativ wenig dafür, wer für etwas verantwortlich ist, wer für die Bildungspläne, das Personal oder auch für die Gebäude verantwortlich ist. Ich freue mich sehr, dass es uns in Leipzig gelungen ist, diese Verantwortungsgemeinschaft kontinuierlich zu intensivieren. Insbesondere die Zusammenarbeit mit der Bildungsagentur ist sehr gut vorangeschritten und es gibt viele Themen und Felder, bei denen wir uns sehr gut miteinander abstimmen können. Natürlich gibt es immer unterschiedliche Zuständigkeiten, aber das Entscheidende ist, dass man sich gemeinsam auf den Weg macht, hier entsprechende Verantwortung zu übernehmen.

Meine Damen und Herren, Bildungsgerechtigkeit ist nicht nur ein fachliches Problem, sondern letztendlich ist es eine po-

Prof. Dr. Thomas Fabian

litische Frage, eine politische Forderung. Schon in den 60er-Jahren wurde das Bürgerrecht auf Bildung formuliert und seitdem herrscht eine sehr intensive, lange, leidenschaftliche Diskussion darüber vor, wie dieses Bürgerrecht auf Bildung auch tatsächlich verwirklicht werden kann.

Sie wissen, dass jedes Land seine "wunden Punkte" oder zentralen Themen hat, an denen sich die Geister sehr schnell scheiden können. In Frankreich ist es die Rentenpolitik, bei uns ist es die Bildungsund die Schulpolitik. Und die Diskussion darüber, wie Chancengerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit hergestellt werden kann, ist und bleibt eine aktuelle Diskussion. Jüngst sind dazu gerade wieder zwei Bücher erschienen. Eines von Heinz Bude zum Thema Bildungspanik, und eines von Dr. Jörg Dräger von der Bertelsmann Stif-

tung, der sich intensiv mit der Frage auseinandersetzt, wie Bildungsgerechtigkeit besser hergestellt werden kann. Zwei Bücher aus ganz unterschiedlichen Perspektiven. Ich gehe davon aus, dass auch wir heute in der Podiumsdiskussion und später in den Fachforen eine sehr angeregte Debatte führen können.

Es ist ein großes Problem, Bildungsgerechtigkeitzu schaffen, sie ist und bleibt aber nach wie vor eine politische Forderung. Wir können es uns nicht leisten, sogenannte Bildungsverlierer zu haben. Aber es geht nicht nur um die Frage der ökonomischen Grundlagen, wenn wir heute über Bildung sprechen, es geht nicht nur um die Verwertbarkeit von Fähigkeiten, sondern letztendlich geht es ganz entscheidend darum, wie Menschen befähigt werden, ihr Leben selbstständig zu



führen und vor allem, wie ihnen ermöglicht werden kann, soziale und gesellschaftliche Teilhabe für sich zu verwirklichen.

In diesem Sinne wünsche ich uns heute eine intensive und erkenntnisreiche Debatte und freue mich, dass ich Frau Professor Allmendinger für ihren ersten Vortrag ankündigen kann. Frau Allmendinger ist bundesweit bekannt, von ihr stammt der Begriff der Bildungsarmut, der in die Armutsdiskussion eingeführt wurde. Sehr geehrte Frau Allmendinger, ich freue mich persönlich sehr, dass Sie zu uns gekommen sind.



Prof. Jutta Allmendinger Ph.D., Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB), Prof. Dr. Thomas Fabian

Prof. Jutta Allmendinger Ph. D. Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB)

Mehr Bildung wagen

Warum Deutschland Lernpotenziale nicht ungenutzt lassen darf*

Nie zuvor war Bildung so wichtig wie heute. Eine gute Nachricht für alle, die eine gute Bildung erhalten durften. Eine umso schlechtere Nachricht für all jene, die nur wenig (aus-)gebildet sind. Dies gilt umso mehr, als viele von ihnen mehr hätten erreichen können, wären die Bildungschancen nicht so maßgeblich vom Elternhaus geprägt.

Es ist höchste Zeit, dass die Zugangschancen zum Bildungssystem erhöht werden und die Bildungsarmut flächendeckend verringert wird. Die Voraussetzungen dafür sind heute besser denn je, da neben den leisen Rufen nach sozialer Gerechtigkeit der laute Ruf aus der Wirtschaft nach einer Bildungsreform erklingt.

Bildungs(not)stand in Deutschland

Bislang ging es bei der Diskussion um Inklusion und Exklusion im Bildungssystem oft um Fragen von Teilhabe und Gerechtigkeit. Bildung wurde als Bürgerrecht (Dahrendorf 1966) oder als Menschenrecht (Muñoz 2004) bezeichnet. Bildungssysteme wurden danach bewertet, wie selektiv sie sozial sind, also welche Chancen sozial Benachteiligte in einem Bildungssystem haben. Die Argumentationslinie von Pädagogik, Soziologie, Politikwissenschaft und Philosophie wird nun aber, wie bereits zu Zeiten des Sputnik-Schocks in den 1960er Jahren, von der Wirtschaft unterstützt. Bildung wird immer stärker zu einem Faktor, der über Wohl und Wehe einer Volkswirtschaft bestimmt - auch und gerade der deutschen. Zu diesem Ergebnis kam nicht nur die Expertenkommission für Forschung und Innovation (EFI) im Februar 2008, auch die OECD argumentierte so in ihrem "Wirtschaftsbericht Deutschland 2008" (OECD 2008).

Die Begründung ist einfach. Infolge des Wandels der Wirtschaftsstruktur – weg vom primären und sekundären Wirtschaftssektor und hin zum wissensintensiveren tertiären Sektor – benötigt die deutsche Wirtschaft eine immer besser gebildete Erwerbsbevölkerung. Dieses "Mehr" an Bildung wurde zu Zeiten der Bildungsexpansion zwischen 1950 und 1995 auch erreicht: Tatsächlich lag Deutschland 1994 mit einem Anteil von 23 % der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung mit tertiärer Bildung¹ auch in der internationalen Spitzengruppe (IW 2007, S.6). In den zehn Jahren zwi-

schen 1994 und 2004 erhöhte sich dann der Anteil nur noch um zwei Prozentpunkte. Dies ist die geringste Steigerung aller OECD-Staaten: Deutschland ist innerhalb von zehn Jahren vom vierten auf den bescheidenen 14. Rang aller OECD-Staaten zurückgefallen. Die einstige Stärke ist zur Schwäche geworden, die Bildungsexpansion der 1970er und 1980er Jahre ist einer Bildungsstagnation gewichen.

Es brodelt. Deutsche Unternehmen überschlagen sich seit Monaten mit Hinweisen auf den bereits eingetretenen oder unmittelbar bevorstehenden Mangel an Fachkräften, Akademikern, insbesondere Ingenieuren (IW 2008; ZEW in BMBF 2007a). Dabei wird das Fehlen von gut (aus-)gebildeten Personen nach den Gesetzen von Angebot und Nachfrage dazu führen, dass Fachkräfte in Deutschland teurer werden - und damit auch die Produktionskosten für wissensintensive Güter und Dienstleistungen. Wissensintensive Branchen werden früher oder später darüber nachdenken müssen, in Länder auszuweichen, in denen Humankapital keine Mangelware ist - wie etwa in Schweden, Dänemark oder Finnland sowie im asiatischen Raum.

Das Fehlen von Humankapital ist der Punkt, an dem sich Wirtschaftswissenschaften und andere Disziplinen in ihren Analysen treffen. Eine Ausdehnung des tertiären Sektors ist heute allerdings nicht mehr durch eine Förderung von Kindern bildungsnaher Schichten zu steigern. Von Akademikerkindern nehmen bereits 83 % ein Studium auf (BMBF 2007b, S.111). Von den Kindern, deren Eltern nicht selber studiert haben, schaffen das nur 23 %.

^{*} Allmendinger, Jutta/Helbig, Marcel (2008): Zur Notwendigkeit von Bildungsreformen. WSI-Mitteilungen 7/2008, S. 394–399.

¹ Genauer: Anteil von Personen mit akademischem Abschluss, Technikerabschluss oder Meisterabschluss an der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung eines Landes.

Hier liegen also hohe Potenziale für eine bessere Ausschöpfung brach, hier ist anzusetzen, wenn Bildungsgerechtigkeit erreicht werden will. So stark sich die Diskurse in den einzelnen Wissenschaften auch unterscheiden, ihre Folgerungen liegen eng beieinander: Gemeinsam fordern sie eine bessere Beteiligung sozial Benachteiligter an den höheren Bildungsgängen.

Gesellschaftliche Inklusion durch Bildung

Aus gerechtigkeitstheoretischer wie auch wirtschaftlicher Sicht stellt sich die Frage, wie man bislang benachteiligten Gruppen ein Mindestmaß an Bildung gewähren und zu höherer Bildung verhelfen kann. In Deutschland sind 20 % der 15-Jährigen mit dem Stigma "kompetenzarm" behaftet, sie erreichten bei PISA 2006 höchstens Lesekompetenzstufe I (OECD 2007), das "Existenzminimum". Auch erhalten 10 % keinen und 32,2 % eines Jahrgangs höchstens einen Hauptschulabschluss (StBa 2007, eigene Berechnungen). Diese Gruppe ist "zertifikatsarm".

Bildungsarmut ist mehr als eine Worthülse. Wer in diese Schublade kommt, der hat es schwer, in Deutschland eine Ausbildung zu finden. Er hat es damit auch schwer, eine "berufliche" Tätigkeit zu finden, ist häufig von Arbeitslosigkeit betroffen und weist ein geringes Einkommen auf (Allen 2001). Bildungsarme haben aufgrund eines schlechten Gesundheitsverhaltens (Wolfe/Zuvekas 1997; Max Rubner-Institut 2008) einen schlechteren obiektiven und subiektiven Gesundheitszustand (Feinstein 2002; Wolfe/Zuvekas 1997). Bildungsarme sind anfälliger für Depressionen (Herzog et al. 1998). Vermittelt über das hohe Arbeitslosigkeitsrisiko leiden Bildungsarme häufiger an Mut- und Hilflosigkeit, mit mannigfachen Folgeproblemen; so zeigen sie etwa ein eingeschränktes Problemlösungsverhalten (Frese 1994). Ihre sozialen Beziehungen sind belastet, häufig kommt es zu einem sozialen Rückzug (Brinkmann/Wiedemann 1994).

Bildung ist der Schlüssel zur heutigen Wissensgesellschaft und wer diesen nicht besitzt, bleibt vor der Tür. Bildungsarmut ist soziale Exklusion, die den gesamten Lebensverlauf bestimmt.

Die Bildungsarmen sind dabei alles andere als eine heterogene Gruppe: Sie sind vor allem männlich, sie kommen aus Familien mit Migrationshintergrund und mit niedriger Bildung (Geißler 2005). Ungleiche Bildungsergebnisse gibt es in allen Bildungssystemen der Welt. Allerdings unterscheiden sich die Länder darin, wie stark der Zusammenhang zwischen Bildung der Eltern und der ihrer Kinder ausgeprägt ist. In Deutschland hängt Bildungserfolg so stark von der Bildung der Eltern ab wie in kaum einem anderen Land der OECD (OECD 2007). Auch wenn sich Politiker oft gegen Strukturdebatten verwehren (Der Spiegel 9/2008), soll im Folgenden gezeigt werden, dass (auch) Strukturreformen des deutschen Bildungssystems helfen würden, ausgeschlossene Gruppen zurück in die Gesellschaft zu holen, sie möglichst erst gar nicht zu verlieren.

Soziale Ungleichheit

Dass Bildung vererbt wird und wie das geschieht, wurde bereits in den 1960er Jahren gezeigt (Picht 1964), in den 1970er Jahren schlüssig erklärt (Boudon 1974) und seitdem immer wieder empirisch nachgewiesen. Die Hauptargumente sollen hier wiederholt werden, um die potenzielle Wirkung von strukturellen Reformen erläutern zu können.

Familialie Sozialstations-Bedingungen

Das Erreichen eines bestimmten Bildungszertifikates hängt in Deutschland vor allem davon ab, wie sich Kinder, Eltern und Lehrer an verschiedenen Bildungsübergangspunkten entscheiden. Ob das Kind nach der Grundschule auf die Hauptschule, die Realschule oder das Gymnasium geht, ob es nach dem Abitur eine Lehre macht oder studiert, wird stark durch den jeweiligen familiären Hinter-

grund beeinflusst. Für Deutschland sind diese Bildungsübergänge besonders entscheidend, weil sie kaum noch revidierbar sind. Eine Studie zur Durchlässigkeit des deutschen Schulsystems hat 2004 gezeigt, dass zwar viele Schülerinnen und Schüler bis zum 15. Lebensjahr die Schulart wechseln (14,4 %), aber nur für 3,2 % führt dies zu einem Bildungsaufstieg (Bellenberg et al. 2004).

Die Benachteiligung von Kindern bildungsferner Schichten und von denen aus Familien mit Migrationshintergrund - als einer Unterform oft bildungsferner Schichten ist primären und sekundären Effekten zuzuschreiben (Boudon 1974). Primäre Effekte beziehen sich auf schichtspezifische Unterschiede im kulturellen Hintergrund und ihre Auswirkungen auf schulische Leistungen. Eltern beeinflussen über ihre Bildung und ihre kulturellen Güter wie Bücher im Haushalt und das Vorhandensein von Musikinstrumenten - die Interessen und Kompetenzen ihrer Kinder. Dies geschieht bereits zu einem ganz frühen Zeitpunkt der kindlichen Entwicklung. Entscheidend ist, welches kulturell fruchtbare Umfeld Kindern geboten wird. Kulturelles Kapital wird in einem ständigen diffusen unbewussten Prozess vor allem von den Eltern, aber auch von Freunden und anderen Sozialisationsagenten (Stecher 2001, S.145) auf die Kinder übertragen (Bourdieu 1983). Je umfassender ein Haushalt mit kulturellem Kapital ausgestattet ist - ob inkorporiert (kognitive und soziale Kompetenzen), institutionalisiert (Bildungszertifikate) oder objektiviert (kulturelle Güter) -, umso mehr kann davon auch an die Kinder weitergegeben werden. Kinder aus bildungsnahen Elternhäusern sind somit beim Erwerb von Kompetenzen im Vorteil. Die Übertragung von kulturellem Kapital auf die Kinder beginnt schon kurz nach der Geburt. Eltern vermitteln ihren Kindern Wissen aus verschiedenen Bereichen, sie geben auch soziale Verhaltensweisen und Normen, Problemlösungskompetenzen und die Freude am Lesen und Hören weiter.

Eltern aus bildungsfernen Schichten kön-

nen ihren Kindern meist weniger Wissen vermitteln und weniger Neugierde erzeugen. Oft fehlt es auch am Wissen um die Bedeutung von Bildung, häufig fehlt es schlicht an der Zeit, da beide Elternteile berufstätig sein müssen. Sie können ihren Kindern kaum leistungsbezogene Normen mit auf den Weg geben - weil sie diese selbst nicht leben. Bei Migrantenkindern kommt an dieser Stelle noch erschwerend hinzu, dass in der Familie teilweise nicht die Sprache gesprochen wird, die sie ab dem sechsten bzw. siebten Lebensiahr in der Schule benötigen werden und wie selbstverständlich sprechen müssen. Schon vor Schulbeginn werden so die zukünftigen Lebenschancen stark beeinträchtigt.

Fördermaßnahmen

Chancengerechtigkeit zu erreichen, scheint relativ einfach. Kinder aus bildungsfernen Familien brauchen Hilfen. Geholfen werden kann auch außerhalb der Familie durch qualitativ hochwertige außerhäusliche Betreuung und Bildung vor der Einschulung.

Eine Vorschulpflicht, kombiniert mit professioneller Vorschulerziehung, würde Kindern aus bildungsfernen Schichten und Migrantenkindern helfen, ihre familiär bedingt geringen Chancen zu verbessern. Damit sind aber keine Verwahranstalten gemeint, sondern Einrichtungen, die von pädagogisch gut ausgebildetem Personal geleitet werden und mit Unterstützung von Sozialpädagogen auch auf individuelle soziale Probleme der Kinder eingehen können. Untersuchungen belegen deutlich, dass eine solche frühe Förderung von Kindern ökonomisch besonders sinnvoll ist. Je früher man also im Lebensverlauf mit der Förderung der Kinder ansetzt. desto weniger Geld muss später investiert werden, um benachteiligte Kinder kompensatorisch auf ein gewisses Bildungsniveau zu bringen (Wößmann 2006; Heckman/Masterov 2007).

Zusätzlich zur frühen Förderung von Kindern könnte man flächendeckend die Ganztagsschule einführen und so die Chancengleichheit weiter erhöhen und familiär bedingte Kompetenzdefizite ausgleichen. Vor allem für Kinder von Eltern, die kein anregendes kulturelles Umfeld bieten können, ist die Ganztagsschule vorteilhafter als das eigene Zuhause. Sie bietet die Möglichkeit, durch die längere Beschulung besser auf schwache Schüler einzugehen und sie innerhalb der Schule zu fördern. In der bisherigen Teilzeitschule ist individuelle Förderung kaum möglich. Sie muss teuer privat eingekauft werden. Das bevorteilt finanziell leistungsstarke und bildungsnahe Familien, die Nachhilfe auch deutlich stärker nachfragen (Schneider 2004), obwohl diese Kinder schon deutlich höhere Kompetenzen aufweisen. Derzeit kommt es zudem zu der paradoxen Situation, dass Eltern durch den Ausbau vorschulischer Kinderbetreuung eine Vollzeitbeschäftigung ermöglicht werden soll. Nach der Einschulung aber werden diese Kinder aufgrund von Halbtagsschulen am Nachmittag zu "Schlüsselkindern" - oder ein Elternteil muss die Erwerbsarbeit wieder reduzieren.

Ein weiterer Grund für Ganztagsschulen ergibt sich aus der Verkürzung der Gymnasialzeit. Diese wird von tiefen Einschnitten in das Curriculum begleitet, nicht nur bei Fächern wie Musik, Ethik, Sport und Kunst. Doch selbst wenn die Reduktion nur diese Fächer betreffen würde, wäre es immer noch fatal, denn hier werden Schlüsselkompetenzen vermittelt, die für die Wissensgesellschaft wesentlich sind. Durch den Übergang zur Ganztagsschule würden Stunden gewonnen, die gerade diese Fächer stärken würden.

Weichenstellung beim Schulübergang

Dass Kinder aus bildungsnahen Schichten beim Kompetenzerwerb schon früh im Vorteil sind, belegt eine Vielzahl von Studien. Diese ungleiche Verteilung von Chancen setzt sich fort bis zum Übergang von der Grundschule ins dreigliedrige Schulsystem und auch darüber hinaus. Den primären Ungleichheitseffekten folgen an den Bildungsübergängen die sekundären Effekte (Boudon 1974). Es geht

um den Einfluss der sozialen Herkunft im Entscheidungsprozess beim Bildungsübergang. Kinder aus bildungsfernen Schichten und Migrantenkinder haben auch hier systematische Nachteile. Hierfür gibt es vor allem drei Gründe, die am Beispiel der Entscheidung zwischen Gymnasium einerseits und Real- und Hauptschule andererseits verdeutlicht werden sollen. Der erste Hauptunterschied zwischen bildungsnahen und -fernen Schichten bei der Wahl zwischen Gymnasium und den beiden anderen Schulformen ergibt sich aus der höheren Bildungsdauer an Gymnasien. Für Eltern aus bildungsfernen Schichten, die im Durchschnitt ein geringeres Einkommen haben, ist das Gymnasium subjektiv und objektiv teurer. Gehen ihre Kinder auf ein Gymnasium, müssen sie länger versorgt werden. Zudem entstehen Opportunitätskosten, weil ihre Kinder erst später eigenes Geld verdienen. Der zweite Unterschied liegt in der unterschiedlich eingeschätzten Erfolgswahrscheinlichkeit des Gymnasialbesuchs. Eltern, die selber kein Abitur haben, können kaum einschätzen. ob ihr Kind das Gymnasium erfolgreich abzuschließen vermag. Der dritte Grund, der bildungsferne Schichten davon abhält, ihren Kindern einen Gymnasialbesuch zu ermöglichen, besteht in ihrer Schwierigkeit, den finanziellen und nichtmonetären Bildungsertrag der längeren Bildungsdauer zu bewerten.

Bildungsferne Schichten sind somit aufgrund ihrer Distanz zum Bildungssystem und mangelnder finanzieller Möglichkeiten im Vergleich zu bildungsnahen Schichten benachteiligt, wenn es darum geht, Kosten, Erfolgswahrscheinlichkeit und Nutzen des Gymnasialbesuchs ihrer Kinder einzuschätzen. Zudem wird in vielen Studien empirisch nachgewiesen, dass Kindern bildungsferner Schichten der Zugang zum Gymnasium auch objektiv erschwert wird: Sie müssen höhere Kompetenzwerte als Kinder bildungsnaher Schichten erzielen, um vom Lehrer für das Gymnasium empfohlen zu werden (Lehmann 1997; Bos et al. 2003). Hierbei soll-

te man Lehrerinnen und Lehrern allerdings keinen bösen Willen unterstellen (Ditton et al. 2005). Die Schulforschung zeigt, dass mit der Schichtzugehörigkeit typische Gesellschaftsbilder, Wertorientierungen, Erziehungseinstellungen und Erziehungspraktiken einhergehen. So wurden bei Kindern unterschiedlicher sozialer Herkunft auch Unterschiede im Sprachverhalten, im Wortschatz, beim Satzbau und im Abstraktionsvermögen festgestellt. Das gesamte Verhalten und der Habitus eines Menschen hängen erwiesenermaßen stark von seiner Sozialisation ab. Der Habitus von Kindern aus bildungsfernen Schichten oder mit Migrationshintergrund ist ein anderer als der von Akademikerkindern (Bourdieu 1983). Lehrerinnen und Lehrer können dies bei ihrer subjektiven Bewertung von Noten und Übergangsempfehlungen nicht ausblenden und bewerten Kinder aus bildungsfernen Schichten damit oft unbewusst schlechter. Eltern bildungsferner Schichten nehmen eine abschlägige Empfehlung für eine weiterführende Schulform in aller Regel zudem eher hin, manchmal korrigieren sie sogar die Empfehlung nach unten.

Ganz anders Eltern mit Abitur oder Hochschulabschluss. Sie akzeptieren selten eine Empfehlung für die Hauptschule oder die Realschule und setzen sich eher mit ihren eigenen Vorstellungen durch, und zwar ganz unabhängig von der Leistung ihrer Kinder (Ditton et al. 2005; Becker/Lauterbach 2004). Damit sind die theoretisch angenommenen Unterschiede beim Bewerten von Kosten, Nutzen und Erfolgswahrscheinlichkeit des Gymnasialbesuchs auch empirisch belegt.

Ungleichheiten im Bildungsübergang können ein gutes Stück weit abgebaut werden. Kein anderes westliches Industrieland trennt seine Schüler früher als Deutschland nach "gut" und "schlecht" (Hovestadt 2002). So müssen Eltern in Deutschland die Kosten, den Nutzen und die Erfolgswahrscheinlichkeit für das Gymnasium gleich für einen Zeitraum von acht Jahren bewerten. Lehrer haben im internationalen Vergleich die kürzeste

Zeitstrecke, um die tatsächlichen Potenziale der Schüler erkennen zu können. Ein erhebliches Ausmaß von Fehlbewertungen durch Eltern und Lehrer ist damit wahrscheinlich. Dies ist umso gravierender, als diese weichenstellenden Entscheidungen im undurchlässigen deutschen Schulsystem so gut wie irreversibel sind (Bellenberg et al. 2004).

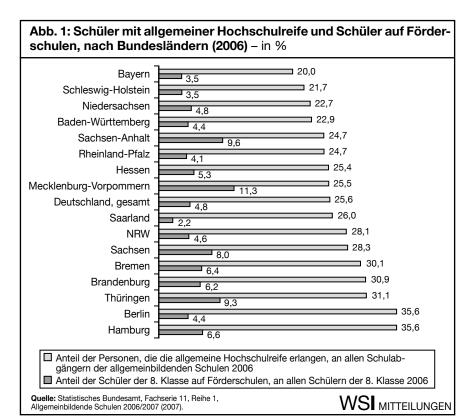
Ein Teil der Problemlösung liegt also darin, die gemeinsame Schulzeit zu verlängern. Mit jedem Jahr, um das die Trennung der Schulzweige verschoben wird, wird die Unsicherheit verringert bei der Voraussage, ob ein Kind tatsächlich das Abitur schaffen wird oder nicht. Mit jedem Jahr mehr in einer stärker heterogenen Schulform werden die Eltern und die Kinder durch andere Eltern und Kinder besser darüber informiert, wie hoch der Nutzen des Abiturs ist. Und eine aufgrund des späteren Übergangs ins Gymnasium verkürzte Gymnasialzeit verändert auch die Kostenkalkulation und -bewertung positiv, die Eltern mit niedrigeren Einkommen vornehmen und vornehmen müssen. Zudem hat die Forschung gezeigt, dass vor allem benachteiligte Schüler in heterogenen Klassen besser lernen als in homogenen "Restschulen", zu der die Hauptschule in manchen Teilen der Republik geworden ist (Turner 1964; Coleman 1966).

Vorschläge zur Einführung einer verpflichtenden Vorschule, einer flächendeckenden Ganztagsschule und einer späteren Trennung in verschiedene Schultypen sind alles andere als neu. In der Bildungsforschung ist es relativ unumstritten, dass diese Veränderungen die Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem erhöhen würden. Benachteiligte Gruppen, vor allem Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder aus bildungsfernen Schichten, hätten eine höhere Chance, optimal gefördert zu werden. Bildungsarmut würde sich dadurch deutlich verringern - und damit auch die Zahl der Jugendlichen, deren Möglichkeiten zu gesellschaftlicher Teilhabe später stark eingeschränkt werden. Ebenso würden die Transferzahlungen der Sozialkassen deutlich entlastet. Somit wäre auch ein Schritt hin zu einem "Sozialinterventionsstaat" getan.

Regionale Bildungsunterschiede

Die beschriebenen Ungleichheiten werden als "vertikale" Ungleichheiten bezeichnet. Neben ihnen stehen "horizontale" Ungleichheiten, also Unterschiede zwischen Regionen und Bundesländern, auf die im Folgenden eingegangen wird. Bereits in den späten 1960er Jahren wurden in Deutschland regionale Ungleichheiten im Bildungssystem thematisiert, insbesondere als Benachteiligung der Landbevölkerung (Peisert 1967). Die im Durchschnitt deutlich niedrigeren Bildungsergebnisse von Landkindern waren vor allem auf die geringe Dichte von Gymnasien in ländlichen Gebieten zurückzuführen, hinzu kamen deutlich größere Klassenstärken in den Landkreisen. Diese Form von Unaleichheit ist so heute nicht mehr festzustellen (Geißler 2005; Stuth 2006). Allerdings zeigen sich nun unterschiedliche Bildungschancen in den "Bildungssystemen" der einzelnen Bundesländer. Die Unterschiede beziehen sich auf den oberen wie den unteren Bereich der Bildungsverteilung, wie aus Abbildung 1 zu sehen ist. Die Chance, die Hochschulreife zu erreichen, unterscheidet sich ebenso stark zwischen den Bundesländern wie das Risiko, die sogenannten Förderschulen zu besuchen.

In Bayern beenden nur knapp 20 % eines Abschlussjahrgangs ihre schulische Ausbildung mit der Hochschulreife. Dagegen liegt die Wahrscheinlichkeit, die Schule mit der allgemeinen Hochschulreife abzuschließen, in fünf Bundesländern bei über 30 %, in Hamburg und Berlin sogar bei 35,6 %. Somit haben Schüler in Bayern, aber auch in Schleswig-Holstein (21,7 %), Niedersachsen (22,7 %) und Baden-Württemberg (22,9 %) eine deutlich geringere Chance, ein Studium aufzunehmen. Verglichen mit den fünf Bundesländern mit hoher Abiturientendichte werden in den beiden südlichsten Bundesländern 10 %



bis 16 % aller Schüler von der Hochschulreife und damit meist auch vom Studium ausgeschlossen. Dieser Sachverhalt entspricht nicht Unterschieden in der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler dieser Bundesländer. Im Gegenteil: Die Schülerinnen und Schüler Bayerns und Baden-Württembergs liegen im PISA-Vergleich der Bundesländer an der Spitze (PISA-Konsortium Deutschland 2004). Niedrige Abiturientenquoten gehen nicht mit niedrigen Kompetenzwerten einher. hohe Abiturientenquoten finden keine Entsprechung in durchschnittlich hohen kognitiven Kompetenzen. Diese Ungleichheiten gehen auf die unterschiedlichen Bildungs- bzw. Schulsysteme in den Bundesländern zurück, auf die unterschiedlichen Schulgesetze und die unterschiedlichen normativen Vorstellungen, wie viele Menschen man an der höchsten Bildung teilhaben lassen und wie damit der Begriff der Bildungselite angepasst werden soll (Below 2002).

Im deutschen Föderalismus gibt es neben der Chancenungleichheit im Zugang zu höherer Bildung auch Unterschiede im unteren schulischen Bereich. In Deutschland besuchten 2006 durchschnittlich 4.8 % aller Schüler der achten Klasse eine Förderschule. Das variiert ganz erheblich nach Bundesländern: In Bayern, dem Saarland und Schleswig-Holstein sind es deutlich unter 4 %, in den neuen Bundesländern bis zu 11,3 %. Auch hier kann gezeigt werden, dass es nicht dreimal so hohe Schülerinnen- und Schüleranteile mit Lern- und sonstigen Behinderungen in Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen und Mecklenburg-Vorpommern gibt wie in Bayern, dem Saarland oder in Schleswig-Holstein. Auch hier führt der unterschiedliche Zuschnitt der Bildungssysteme und Schulgesetze dazu, dass in den ostdeutschen Bundesländern deutlich mehr Jugendliche gesellschaftlich ausgeschlossen sind und werden als in den westdeutschen Bundesländern: 77,2 %

der Förderschüler erlangen keinen Hauptschulabschluss (StBa 2007, eigene Berechnungen), sind also "absolut zertifikatsarm" und werden mit dieser schwerwiegenden Hypothek in der heutigen Wissensgesellschaft ein Leben lang belastet sein und dagegen anzukämpfen haben.

Wechselwirkungen vertikaler und horizontaler Ungleichheit

In Deutschland gibt es also nicht nur eine vertikale Benachteiligung von Kindern aus bildungsfernen Familien bzw. mit Migrationshintergrund, die von der allgemeinen Struktur des deutschen Bildungssystems gestützt und verstärkt wird. Es bestehen auch horizontale Chancenungleichheiten, die durch unterschiedliche Konzeptionen, Prämissen und Schulgesetze in den verschiedenen Bundesländern zu eigenen "Bildungssystemen" verfestigt worden sind. So zeigen sich je nach Bundesland deutlich ungleiche Chancen beim Zugang zu höherer Bildung. Auch kommt es in einigen Bundesländern zu einem wesentlich höheren Ausschluss von Kindern durch überproportional hohe Zuweisungen in Förderschulen.

Vertikale und horizontale Formen der Ungleichheit verstärken sich im deutschen Bildungssystem wechselseitig. So besuchen Förderschulen vor allem Jungen, Kinder mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Familien. Kinder aus bildungsnahen Familien besuchen vor allem die Gymnasien. Je weniger Kindern eines Bundeslandes der Zugang zu einem Gymnasium gewährt wird, je geringer also dieses Bildungsangebot ist, desto höher fällt dort der Anteil von Kindern aus bildungsnahen Familien aus, weil sie sich auf der Nachfrageseite gegen die bildungsfernen Schichten durchsetzen können. So werden Kinder aus bildungsfernen Familien in den Bundesländern systematisch stärker vom Gymnasialbesuch abgehalten, in denen anteilig die wenigsten Schüler zum Abitur kommen. Diese Konstellation ergibt sich auch aus dem PISA-Ländervergleich (PISA-Konsortium Deutschland 2004).

Diese beiden Formen von Ungleichheit im deutschen Bildungssystem sind nicht mehr legitimierbar, es bedarf tief greifender Reformen des deutschen Schulsystems. Diese Forderung ist nicht neu, sie wurde schon oft gestellt, geändert hat sich aber wenig.² Könnte es in den kommenden Jahren anders werden?

Es ging doch schon einmal

Vielleicht schon. Denn neben der Forderung nach mehr Chancengerechtigkeit steht heute die rein wirtschaftliche Notwendigkeit der Reform. Dies betonte allerdings bereits Georg Picht in den 1960er Jahren mit der analogen Aussage, das deutsche Bildungssystem entspräche nicht mehr dem mittlerweile hoch industrialisierten Wirtschaftssystem (Picht 1964, S. 13). In nahezu sämtlichen Sektoren der gehobenen Berufe stellte er einen bedrohlichen Mangel an Akademikern und an mittleren Führungskräften fest: "Dieser Mangel wird in den nächsten Jahren einen Umfang annehmen, von dem sich kaum jemand eine Vorstellung macht, weil Staat und Wirtschaft noch nicht gelernt haben, die Schulstatistik in ihre Planungen und

Berechnungeneinzubeziehen"(ebd., S. 66). Der wirtschaftliche Aufschwung, so *Picht*, ist ohne qualifizierte Nachwuchskräfte nicht denkbar. Und weiter: "Wenn das Bildungswesen versagt, ist die ganze Gesellschaft in ihrem Bestand bedroht" (ebd., S. 16).

Schon damals gaben internationale Vergleichstudien der OECD Anlass, ein düsteres Bild der Zukunft Deutschlands zu zeichnen. Seinerzeit lag Deutschland in der vergleichenden Schulstatistik am unteren Ende der europäischen Länder gemeinsam mit Jugoslawien. Portugal und Irland (ebd., S.16). Die von Picht beschriebene "Bildungskatastrophe", auf die Deutschland zusteuerte, konnte abgewendet werden. Deutschland gelang bis Anfang der 1990er Jahre der Sprung zu einer der führenden Bildungsnationen. Nun stellt sich die alte Problemlage in der Wissensgesellschaft aufs Neue. Deutschland verliert im OECD-Vergleich seine Konkurrenzfähigkeit auf dem Bildungssektor und muss handeln. Es wird von allen westlichen Ländern "abgehängt". 1965 wurde der deutsche Bildungsrat als Reaktion auf Pichts Menetekel gegründet, um einen allgemeingültigen Reformfahrplan zu erarbeiten (Birsl/Schley 2007, S. 7). Sicher waren Pichts Ausführungen nur eine Stimme aus dem Chor der Bildungsreformer nach dem Sputnik-Schock 1957, der schon das amerikanische Bildungssystem zu enormen Anstrengungen veranlasste. Aber diese Stimme hatte wohl nicht zuletzt wegen der auf das Wirtschaftssystem abstellenden Argumentation ein besonderes Gewicht.

Auch heute fordern zunehmend mehr Wirtschaftswissenschaftler tief greifende Reformen des deutschen Bildungssystems. Das bietet die Perspektive einer breiten Bildungsallianz. Viel Erfolg zu wünschen wäre den Politikwissenschaftlern. Pädagogen, Erziehungswissenschaftlern, Psychologen und Soziologen, die in den letzten Jahrzehnten Konzepte entwickelt haben, um sozial benachteiligten Gruppen bessere Voraussetzungen im Bildungssystem einzuräumen, ein gerechteres Bildungssystem zu schaffen und so wirkliche Chancengleichheit für alle, ungeachtet ihrer Herkunft, zu gewähren. Die Konzepte für eine umfassende Reform des Bildungssystems müssen nur noch aus der Schublade genommen werden, in der sie zu verstauben drohen. Die Chance für eine Reform war nie besser. Ergreifen wir sie?

² Ausführungen zu der Frage, warum das deutsche Bildungssystem in den letzten Jahrzehnten nicht gerade durch Reformeifer bestimmt wurde, finden sich bei Brzinsky-Fay/Nikolai (2008).

Literatur

Allen, S. G. (2001): Technology and the Wage Structure, in: Journal of Labor Economics 19, S. 440–483

Becker, R./Lauterbach, W. (2004): Dauerhafte Bildungsungleichheit – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen, in: Becker, R./Lauterbach, W. (Hrsg.): Bildung als Privileg? Erklärung und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, Wiesbaden, S. 9–40

Bellenberg, G./Hovestadt, G./Klemm, K. (2004): Selektivität und Durchlässigkeit im allgemein bildenden Schulsystem. Rechtliche Regelungen und Daten unter besonderer Berücksichtigung der Gleichwertigkeit von Abschlüssen, Essen

Below, S. v. (2002): Bildungssysteme und soziale Ungleichheit. Das Beispiel der neuen Bundesländer, Opladen Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007a): Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2007, Bonn, Berlin

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007b): 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006, Berlin/Bonn

Birsl, U./Schley, C. (2007): Das Bildungssystem im "Kaukasischen Kreidekreis". Hemmnisse und Perspektiven in der Bildungspolitik, Hannover

Boudon, R. (1974): Education, Opportunity and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society, New York

Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital, in: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Bd. 2, Sonderband der Sozialen Welt, S. 183–198

Brinkmann, C./Wiedemann, E. (1994): Individuelle und gesellschaftliche Folgen von Erwerbslosigkeit in Ost und West, in: Montada, L. (Hrsg.): Arbeitslosigkeit und soziale Gerechtigkeit, Frankfurt/Main, New York, S. 175–192

Brzinsky-Fay, C./Nikolai, R. (2008): The Slow Introduction of New Public Management in the German Educational System. Why the Change from Politics to Management is still not popular? Präsentation bei ECPR Joint Sessions of Workshops, Rennes, 14. April

Coleman, J. S. (1966): Equality of Educational Oppurtunity, Washington D. C.

Dahrendorf, R. (1966): Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Hamburg

Ditton, H./Krüsken, J./Schauenberg, M. (2005): Bildungsungleichheit – der Beitrag von Familie und Schule, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2, S. 285–304

EFI (Expertenkommission für Forschung und Innovation) (2008): Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit, Gutachten 2008, Berlin

Feinstein, L. (2002): Quantitative Estimates of the Social Benefits of Learning, 2: Health (Depression and Obesity), in: The Centre for Research on the Wider Benefits of Learning (Hrsg.): Wider Benefits of Learning Research Report 6, London, S. 1–52

Frese, M. (1994): Psychische Folgen von Arbeitslosigkeit in den fünf neuen Bundesländern: Ergebnisse einer Längsschnittstudie, in: Montada, L. (Hrsg.): Arbeitslosigkeit und soziale Gerechtigkeit, Frankfurt/Main, New York, S. 193–213

Geißler, R. (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen, in: Berger, P. A./Kahlert H. (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert, Weinheim/München, S. 71–100

Heckmann, J. S./Masterov, D. V. (2007): The Productivity Argument for Investing in Young Children, IZA Discussion Paper 2725, Bonn

Herzog, R. A./Hazel, R. M./Franks, M. M./ Holmberg, D. (1998): Activities and Well-Being in Older Age: Effects of Self-Concept and Educational Attainment, in: Psychology and Aging 13. S. 179–185

Hovestadt, G. (2002): Was ist in Deutschland anders? Input-Indikatoren im internationalen Vergleich, in: GEW (Hrsg.): PISA ...und was in Deutschland anders ist. Ergebnisse – Analysen – Konsequenzen, Frankfurt Main, S. 67–83

Max Rubner-Institut, Bundesforschungsinstitut für Ernährung und Lebensmittel (2008): Nationale Verzehrs-Studie II. Ergebnisbericht, Teil I. Die bundesweite Befragung zur Ernährung von Jugendlichen und Erwachsenen, Karlsruhe

Muñoz, V. (2004): Economic, social and cultural Rights. The right to education, United Nations, Geneve

IW (Institut der deutschen Wirtschaft Köln) (2007): IW-Humankapitalindikator. Viel Wissen liegt brach, iwd 36, S. 4–5

IW (Institut der deutschen Wirtschaft Köln) (2008): Ingenieurlücke in Deutschland – Ausmaß, Wertschöpfungsverluste und Strategien, Köln

Lehmann, R. H. (1997): Aspekte der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schülern der fünften Klassen an Hamburger Schulen, Berlin

Picht, G. (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation in: "Christ und Welt", Olten/Freiburg

PISA-Konsortium Deutschland (Prenzel, M./ Baumert, J./Blum, W./Lehmann, R./Leutner, D./Neubrand, M./Pekrun, R./Rofff, H.-G./ Rost, J./Schiefele, U.) (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs, Münster

Peisert, H. (1967): Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland. München

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2007): PISA 2006. Science Competencies for Tomorrow's World, Paris

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2008): OECD Economic Survey Germany, Paris

Schneider, T. (2004): Nachhilfe als Strategie zur Verwirklichung von Bildungszielen. Eine empirische Untersuchung mit Daten des Soziookonomischen Panels (SOEP), Berlin

StBa (Statistisches Bundesamt) (2007): Allgemeinbildende Schulen – Schuljahr 2006/07 Fachserie 11 Reihe 1, Wiesbaden

Stecher, L. (2001): Die Wirkung sozialer Beziehungen. Empirische Ergebnisse zur Bedeutung sozialen Kapitals für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Weinheim, München

Stuth, S. (2006): Regionale Disparitäten von Bildungsbeteiligung und mögliche Ursachen. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Humboldt-Universität zu Berlin

Turner, R. H. (1964): The Social Context of Ambition, San Francisco

Wolfe, B./Zuvekas, S. (1997): Nonmarket Outcomes of Schooling, in: Journal of Educational Research 6, S. 491–502

Wößmann L. (2006): Efficiency and Equity of European Education and Training Policies, Cesifo Working Paper 1779, München







Moderation: Dr. Siegfried Haller Leiter des Amtes für Jugend, Familie und Bildung der Stadt Leipzig

Podiumsdiskussion

Zur Bedeutung von Bildungsgerechtigkeit für Kommunen



Dr. Siegfried Haller

Siegfried Haller

Meine sehr verehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, wir haben in den nächsten 1½ Stunden Gelegenheit, mit Persönlichkeiten dieser Stadt und der Fachwelt über das Thema Bildungsgerechtigkeit zu sprechen. Frau Prof. Allmendinger hat uns dazu in ihrem Fachvortrag bereitseinenweiten Spannungsbogen geboten. Ich möchte zunächst die Podiumsteilnehmer vorstellen.

Frau Prof. Allmendinger ist seit 2007 Präsidentin des Wissenschaftszentrums für Sozialforschung in Berlin und Professorin für Bildungssoziologie und Arbeitsmarktforschung an der Humboldt-Universität Berlin. Zwischen 2003 und 2007 war sie Direktorin des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung in Nürnberg, der Bundesanstalt für Arbeit. Das Institut gibt schon seit Jahrzehnten Publikationen zum Thema Bildungsgerechtigkeit heraus. Zwischen 1992 und 2007 war sie

Professorin für Soziologie an der Ludwig-Maximilians-Universität in München. Sie hat Soziologie und Sozialpsychologie an der Universität Mannheim studiert, anschließend noch Volkswirtschaftslehre und Statistik an der Universität von Wisconsin. Sie promovierte an der Harvard Universität und hat sich an der Freien Universität Berlin habilitiert.

Ich begrüße ganz herzlich Frau Prof. Beate Schücking in unserer Runde. Seit 1. März 2011 ist sie Rektorin der Universität zu Leipzig. Sie hat an den Universitäten Ulm und Paris Medizin studiert, und in Marburg Philosophie. Sie war Professorin im Fachbereich Sozialwesen an der Fachhochschule München. Ab 1995 war sie Professorin für Gesundheits- und Krankheitslehre, Psychosomatik an der Universität Osnabrück und von 2009 bis 2011 Studiendekanin der Gesundheitswissenschaften. Frau Schücking, ich erlaube mir an dieser Stelle die Anmerkung, dass auch bei Bildung und Erziehung, das Thema Gesundheit offenbar eine immer prominentere Rolle einnimmt.

Ich begrüße weiterhin ganz herzlich Herrn Dr. Uwe Teichert. Seit 1998 ist er Geschäftsführer der NEL Neontechnik Elektroanlagen Leipzig GmbH. Er hat – wie er mir verraten hat – als Maschinenbauer etwas "Anständiges" gelernt. Später studierte er Wirtschaftswissenschaften, ist Mitglied der Vollversammlung der IHK und Mitglied des Gewerbe- und Innovationsförderausschusses der Handwerkskammer zu Leipzig. Herzlich willkommen, lieber Herr Teichert.

Und ich begrüße unseren Oberbürgermeister, **Herrn Burkhard Jung**. Seit 2006 ist er Oberbürgermeister der Stadt Leipzig. Er hat in Münster Germanistik und evangelische Theologie studiert, und war Gymnasiallehrer für Deutsch und evangelische Religion in Siegen. In Leipzig hat er aus einer kleinen Grundschulinitiative heraus ein evangelisches Schulzentrum gegründet, das er bis 1999 leitete. Zwischen 1999 und 2001 war Burkhard Jung Beigeordneter für Jugend, Schule und Sport, zwischen 2001 und 2006 Beigeordneter für Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule.

Prof. Dr. Fabian hat eine aktuelle Publikation bereits angesprochen. Und zwar von Dr. Jörg Dräger Dichter, Denker, Schulversager - Gute Schulen sind machbar. Wege aus der Bildungskrise. Sein Buch führt er mit einem Zitat ein, das ich in Auszügen hier noch einmal zitieren möchte: "Das Erziehungs- und Bildungswesen der Bundesrepublik ist bei weitem nicht mehr in der Lage, den Bedarf unsere Gesellschaft an qualifizierten Nachwuchskräften zu decken. Unser Bildungswesen ist funktionsunfähig geworden, es vermag die Aufgaben nicht mehr zu erfüllen, für die es eingerichtet worden ist. Bildungsnotstand heißt wirtschaftlicher Notstand." Er endet dann mit den Worten: "Zur Zeit gibt es in der Bundesrepublik Staatsbürger erster bis vierter Klasse." Das Zitat ist dem Buch von Georg Picht Die deutsche Bildungskatastrophe von 1964 entnommen. Und er zitiert Georg Picht weiter, der 1965 in einer Rede vor demonstrierenden Studenten aus seinem Buch Pädagogen und Philosophen liest: "Die Wahrheit ist, dass wegen der Vernachlässigung unseres Bildungswesens tragende Grundrechte unserer Verfassung Tag für Tag verletzt und missachtet werden." Dr. Jörg Dräger hat sich für diese Publikation den ehemaligen Bildungsminister Klaus von Dohnanyi zur Seite genommen. Dieser unterstreicht vieles von den Ausführungen Dr. Jörg Drägers. Er fasst jedoch zusammen: "Unser Bildungssystem ist oft besser als sein Ruf. Sonst wären wir nicht so erfolgreich in der Welt. Es hat allerdings auch gravierende Schwächen. Die auch international am schärfsten kritisierte, ist die hohe Abhängigkeit des Bildungserfolges von der familiären Herkunft."

Lieber Herr Jung, Sie sind Oberbürgermeister der Stadt Leipzig, einer Stadt mit einer halben Million Einwohnern. Was heißt für Sie Bildungsgerechtigkeit?

Burkhard Jung

Gerechtigkeit hat ja sehr viel mit dem Begriff der Gleichheit zu tun. Wir können gar nicht über Bildungsgerechtigkeit sprechen, ohne Chancengleichheit zu formulieren. Und damit ist nicht wieder das Klischee von Gleichmacherei gemeint, sondern die Tatsache, dass jedes Kind von seiner Geburt an gesellschaftlich begleitet seine Lebenschancen ergreifen kann. Und in der Tat haben wir institutionell in den Strukturen der Erziehungsein-

richtungen - von der Krippe über den Kindergarten bis hin zur Schule, Berufsschule und Universität - Selektionsmechanismen entwickelt, die das unglückselige Statement von 1964 immer wieder neu untermauern. Wir entwickeln ein Vier-Klassen-System. Das ist praktisch auch in Sachsen - wir sprechen ja hier von Sachsen - an einer sehr frühen Selektion der Förderschüler zu erkennen. Mit der Mittelschule hat man versucht, zumindest Hauptschule und Realschule zusammenzudenken. Ein eigentlich richtiger Ansatz. Im Ergebnis stellen wir jedoch fest, dass im System am Ende doch wieder Hauptschüler und Realschüler entstehen. Mit dem Gymnasium ist dann die vierte Säule erreicht.

Zahlen zu Übergängen und Quoten kann ich nur aus kommunalpolitischer Perspektive beleuchten: Was heißt das für eine Stadt, die natürlich immer in der Situation ist, Gefahr zu laufen, dass sich Stadtteile auseinander entwickeln, dass sich Separierungen und Stigmatisierungen einstellen? Wir können kommunalpolitisch versuchen, in einer Verantwortungsgemein-



Burkhard Jung, Oberbürgermeister der Stadt Leipzig



lung so anzulegen, dass wir eine Art Durchmischung erreichen. Wir können versuchen, uns um Schulen, in die Kinder gehen, die nicht immer im Licht stehen, in besonderer Weise pädagogisch zu bemühen. Wir können auch finanzielle Mittel dorthin leiten, um diese Schulen mit einem anderen Ausstattungsgrad zu versehen, wie es in den klassischen Formen üblich ist, wenn wir an Gymnasien denken. Dies alles sind Versuche auch auf der Ebene der Kommune durch materielle Steuerung, diesen Tendenzen innerhalb der Stadtentwicklung entgegen zu wirken. Damit ändern wir jedoch nicht die Strukturfrage. Diese können wir nur ändern, indem wir uns massiv darum bemühen, von unten, also aus den Städten, aus den Kommunen heraus, die Verantwortungsgemeinschaft so zu leben, dass ein gemeinsames Commitment zwischen allen Verantwortlichen in der Bildungspolitik entsteht. Dass wir dadurch die Grenzen überwinden, dass wir durchlässig werden, dass wir Bildungsbiografien ernst nehmen. Wir müssen erreichen, dass wir insbesondere Kinder, die aus den sogenannten "bildungsfernen Schichten" stammen, Kinder, die aufgrund ihrer Herkunft und Umfeldbeziehungen geringere Chancen haben, ganz gezielt mit Begleitung, mit Bildungsbiografieberatung fördern. Und hier ist auch in Sachsen eine Menge zu tun. Im internationalen Vergleich müssen wir starke schichtenspezifische Verkrustungen feststellen. Insofern bin ich über die Initiative "Lernen vor Ort" sehr froh. Mit diesem Bundesmodell und mit diesem Stiftungsansatz kann es gelingen, in unserer Stadt, und dann hoffentlich exemplarisch für viele andere, diese Grenzen aufzuweichen und mehr Durchlässigkeit zu schaffen. Dabei bin ich noch gar nicht bei der Frage nach den Kostenträgern angekommen.

schaft, in einem integrierenden Stadtent-

wicklungskonzept, die Stadtteilentwick-

Siegfried Haller

Vielen Dank, Herr Jung. Frau Prof. Schücking, welche Bedeutung hat für die Rek-

torin einer altehrwürdigen Universität das Thema Bildungsgerechtigkeit?

Beate Schücking

Bildungsgerechtigkeit ist ja eher eine sinnstiftende Vision - und ich glaube, eine Vision, die uns hier im Raum größtenteils eint -, als ein wissenschaftlicher Begriff. Aber die Universität kann gemeinsam mit den anderen Institutionen der Stadt viel dazu beitragen, dieser Vision näher zu kommen, als wir es im Moment auch in Sachsen sind. Die Notwendigkeit von Bildung ist uns doch allen bewusst. Bildung. als der wesentliche Rohstoff in diesem Land, in den die Politik auch investieren sollte. Wenn ich in Dresden bin, habe ich nicht immer das Gefühl, dass die Landesregierung das in letzter Konsequenz wirklich verstanden hat. Allerdings erlebe ich eine zunehmende Offenheit gegenüber diesen Fragen, insbesondere im Hinblick darauf, dass an sächsischen Schulen ein großer Generationswechsel der Lehrerinnen und Lehrer bevorsteht. Das ist ein wichtiges Thema in unserem Land. Und damit sind wir schon direkt an der Schnittstelle zur Universität. Denn die Universitäten, insbesondere unsere Alma Mater Lipsiensis, bilden diese Lehrer aus. Die Uni Leipzig ist die zentrale Lehrerbildungsstätte in ganz Mitteldeutschland. Eine der großen Aufgaben, die ich als neue Rektorin habe, die die Universität insgesamt hat, ist, sich dieser Verantwortung bewusst zu sein und sie entsprechend zu leben, sowohl inneruniversitär als auch außeruniversitär. Dazu bedarf die Universität natürlich auch der Unterstützung des außeruniversitären Umfelds. Eine Unterstützung nicht nur durch die Max-Planck-Institute, in denen dazu natürlich auch geforscht wird, sondern auch ganz dringend durch die Schulen. Es bedarf einer guten Zusammenarbeit, einer Durchlässigkeit in beide Richtungen, denn wir brauchen sowohl vermehrt Studentinnen und Studenten, die in die Schulen gehen, beispielsweise in Form von Bildungspatenschaften, wie auch Lehrerinnen und Lehrer, die für einen gewissen



Prof. Dr. Beate Schücking, Rektorin der Universität Leipzig

Zeitraum zurück in die Universität kommen. Oder die einen Teil in der Universität und einen Teil in der Schule sind. Das lässt sich durchaus vereinbaren.

Sieafried Haller

Vielen Dank, Frau Prof. Schücking. Herr Dr. Teichert, starke Universitäten brauchen eine starke Wirtschaft. Ein gesundes Gemeinwesen braucht eine starke Wirtschaft. Wie sieht denn die Wirtschaft das Thema Bildungsgerechtigkeit?

Uwe Teichert

Ich könnte es mir jetzt leicht machen und sagen, der Oberbürgermeister soll den Investitionsstau bei den Schulen in Leipzig lösen, Frau Schücking soll gute Lehrer ausbilden, und der Freistaat soll die Schulklassen ein bisschen kleiner machen. Dann würden alle gut ausgebildet. Aber so einfach ist es natürlich nicht, das wissen wir auch. Die Wirtschaftskraft muss dies ia zunächst erwirtschaften. Es handelt sich eben nicht um eine Einbahnstraße. Die Wirtschaft ist darauf angewiesen, gute Absolventen von den Schulen und von den weiterführenden Bildungseinrichtungen zu bekommen. Aber mir ist viel wichtiger, dass wir überhaupt eine viel stärkere soziale Verankerung der jungen Menschen im Erwerbsprozess besser in das gesamte System, in die gesamte Entwicklung, einbauen.

Es ist schon angesprochen worden, dass wir damit offensichtlich viel früher beginnen müssen. Ich will nicht sagen, dass bereits alle Kindergartenkinder schon mal ein Unternehmen wie meines kennenlernen sollen. Was ich aber meine ist, dass man jungen Menschen möglichst früh begreiflich macht, dass ein ganzes Erwerbsleben vor ihnen steht. Und für all diese Lebensphasen haben wir heute ein Bildungssystem, dass offensichtlich darauf ausgelegt ist, dass man nur maximal 35 Jahre arbeitet. Man lernt in zwei Jahren einen Beruf, hat einen Facharbeiterabschluss, manche studieren. Letzere brauchen dafür ein wenig länger. Und dann wollen sie Geld verdienen, haben dann aber vielleicht mit 58 ein Burnout. Viele sind nicht mehr erwerbsfähig und müssen früh schon auf ein Rentensystem zurückgreifen.

Mir geht es darum, dass in diesen Bildungsprozess auch die Unternehmen von Beginn an mit einbezogen werden. Aus Unternehmerkreisen hört man immer wieder, dass die Bewerber nicht richtig rechnen, nicht richtig schreiben können. Verantwortlich wird dafür die Politik gemacht. Aber eigentlich beziehen sich in diesen Prozess viel zu wenig Unternehmer selbst ein, weil sie am politischen Meinungsbildungsprozess nicht mehr direkt teilnehmen. Sie überlassen es gewissermaßen den Abgeordneten in den Landesparlamenten, die dann erneut irgendein Schulmodell kreieren. Oder auf Bundesebene. wo über das Hochschulprogramm gesprochen wird, wo wieder Millionen hingehen. In Wirklichkeit kommt es doch viel mehr darauf an, die Wettbewerbsvorteile der Stadt Leipzig herauszukristallisieren. Dass wir nämlich in der Lage sind, gute Hochschullehrer nach Leipzig an die Universität zu holen, weil diese hier offensichtlich auch ein gutes Bildungssystem für ihre Kinder vorfinden. Also nicht in erster Linie deshalb, weil sie mit dem Bildungssystem in Berlin oder München Probleme haben. Das zu hören, war für mich sehr interessant. Es ist also ein Wettbewerbsvorteil Leipzigs, den es natürlich zu verkaufen gilt.

Diese Standortvorteile, die darin bestehen, dass wir in Leipzig eben nicht nur die großen Unternehmen wie DHL, BMW oder Porsche haben, sondern eine ganze Reihe von kleineren mittelständischen Unternehmen, müssen herauskristallisiert werden. Eine besondere Stärke Leipzigs sind die Kleinunternehmen mit vielleicht fünf oder sieben Beschäftigten. Warum? Weil diese meines Erachtens die soziale Verankerung der jungen Menschen am allerbesten gewährleisten können. Dort ist der Lehrling noch ein Lehrling und kein Azubi. Er ist dort richtig integriert, hat einen Gesellen, nach Möglichkeit einen Lehrgesellen, und er hat einen Lehrmeister, der sich um ihn kümmert. Und da gibt es das duale System, um das wir im Ausland beneidet werden, weil wir nämlich sowohl eine schulische Ausbildung in der Berufsausbildung sicherstellen als auch eine berufspraktische am Arbeitsplatz in den Unternehmen. Dort wird in den Projekten und mit den Kunden zusammen gearbeitet und gelernt. Aber was noch viel wichtiger ist, die jungen Menschen sind damit sozial verankert. Dort wird nicht nur "verschult", wie das in verschiedenen vorund nachgelagerten Notbildungssystemen der Fall ist, nicht nur "repariert". Hier wird von vornherein die Basis für ein solides Berufsleben gelegt, hier werden Sozialkompetenzen ausgeprägt. Ein Beispiel: Da wird man schon mal von einem Gesellen zurechtgestutzt, wenn man z.B. von der Bundeswehr kommend einen Kasernenton am Leib und eine große Klappe hat. Das gewöhnt man sich ganz schnell wieder ab. Dann kommt das Arbeitsleben wieder in geordnete Bahnen, und es wird im Team zusammen gearbeitet. Meistens in kleinen Teams. Dies ist ein weiterer Wettbewerbsvorteil von kleinen Unternehmen in Leipzig. Die nämlich haben die Schlagkräftigkeit, die Flexibilität, die Individualität, und schaffen damit die Nähe zu



Dr. Uwe Teichert, Geschäftsführer NEL Neontechnik Elektroanlagen Leipzig GmbH

allem, was Leipzig an kulturellen und wissenschaftlichen Hintergründen zu bieten hat.

Ich muss auch sagen, dass ein Faktor für den Erfolg unseres Unternehmens, das es nun seit 50 Jahren in Leipzig gibt, darin besteht, dass wir gewissermaßen auch das Umfeld Leipzigs immer mit einbeziehen konnten. Auch uns sind nämlich 1990 die Kunden abhanden gekommen. Die großen VEB-Kombinate waren auf einmal nicht mehr da. Wir mussten uns völlig neu aufstellen. Welchen Weg gab es in dieser Situation für uns? Entweder: billig, billig, billig. Den einfachen "Schrauber" machen, die ICH-AG gründen, über Leiharbeitskräfte Produktion auslagern, also kurz, sich zum Billiganbieter machen. Oder aber: schlauer, schlauer, besser. Wir haben uns damals für die zweite Variante entschieden. Wir wollten besser sein. Es gab vor 15 Jahren, als ich in unserem Unternehmen anfing, auch eine Überalterung der Mitarbeiter. Wir hatten in der Firma ein durchschnittliches Alter von etwa 54 Jahren. Wir haben jedes Jahr zwei Lehrlinge ausgebildet und haben dadurch heute ein durchschnittliches Alter von 39 Jahren. Mit dem "Pferdefuß" allerdings, dass ich jetzt drei Schwangere habe, die mir also

ausfallen werden. Hier brauche ich dann Kinderkrippen, Herr Oberbürgermeister. Kinderkrippen in der Nähe, damit junge, schlaue Frauen zu uns nach Leipzig kommen. Die Frauen kommen nämlich oftmals aus dem Umland. Aus Altenburg, aus Döbeln, sogar aus Dresden, aus Magdeburg. Sie kommen gern nach Leipzig, weil hier das Umfeld stimmt. Aber dazu brauche ich die Infrastruktur, die Sie zu bieten haben, Herr Oberbürgermeister.

Siegfried Haller

Vielen Dank, Herr Dr. Teichert. Frau Allmendinger, was unterscheidet eigentlich Picht, Dräger und Dohnanyi in diesen fast 40 Jahren? Was ist in diesen 40 Jahren mit der Bildungsgerechtigkeit in unserem Land eigentlich geschehen?

Jutta Allmendinger

Ich hätte dieses Buch nicht so angefangen, wie Dr. Jörg Dräger das getan hat. Denn Picht und Dahrendorf haben ja damals tatsächlich etwas bewirkt. Wir haben eine enorme Bildungsexpansion erlebt. Wir hatten damals 70 Prozent der Kinder in Hauptschulen. Heute haben wir kaum 20 Prozent der Kinder in Hauptschulen. Das Bild des katholischen Arbeitermädchens vom Lande hat jede Bedeutung verloren. Heute haben wir ein Jungen-Problem. Wir wissen nicht wirklich, wo dessen Ursachen liegen und müssen uns darum kümmern, dass wir nicht viel zu viel Jungen verlieren. Verglichen mit der Frage der frühen Schwangerschaft von Mädchen ist dieses Problem wirklich grundlegend. Ich werde später darauf eingehen. Picht und Dahrendorf haben mehr an tatsächlichen Veränderungen bewirkt und ausgelöst als beispielsweise der Pisa-Schock im Jahr 2000. der zu einem Aktionismus, zu einer Reform nach der anderen, zu ganz unterschiedlichen Veränderungen je nach Bundesland führte. Aber letztlich hat man nicht erreicht, was man erreichen sollte, nämlich den Anteil von Bildungsarmen zu verringern und den von Bildungsreichen zu erhöhen. Dabei stellt sich mir die immer drängendere



Prof. Jutta Allmendinger Ph.D., Präsidentin des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB)

Frage, ob wir dieses Ziel unter den heutigen verfassungrechtlichen Gegebenheiten überhaupt erreichen können. In der Zeit von Picht und Dahrendorf konnten Bund und Länder im Bereich der Bildung zusammenarbeiten und gemeinsam finanzieren. Seit der Verfassungsreform 1996 ist dies nicht mehr möglich. Es gilt das Kooperationsverbot. Nun ist aber gerade der Abbau von Bildungsarmut teuer: Wir brauchen mehr Personal, mehr Lehrkräfte, mehr Schulpsychologen, mehr Sozialarbeiter. Wir brauchen eine Unterstützung beim Erlernen der Sprache, ohne die eine gute Bildung und Ausbildung nicht möglich ist. Wie aber sollen gerade die hochverschuldeten Bundesländer unter dem Diktat der Schuldenbremse diese Mittel aufbringen? Meines Erachtens müssen wir hier dringend tätig werden und zu kooperativen Finanzierungsformen zurückfinden. Bei der Wissenschaft haben wir das auch geschafft - der Pakt für Lehre und die Exzellenzinitiativen sind hier vorbildlich.

Wir müssen auch erreichen, dass die Bildungspolitik, die Familienpolitik, die Wissenschaftspolitik, die Gesundheitspolitik, die Arbeitsmarktpolitik und die Sozialpolitik viel stärker miteinander verschränkt

werden als bisher. Wir müssen genau dort ansetzen, wo sich die betreffenden Ressorts fein säuberlich voneinander abgrenzen. Es gibt auch sonst zu viele verschlossene Türen: an unseren Ausbildungsstätten soll möglichst niemand aus der Wirtschaft sich blicken lassen, aus der Politik soll möglichst keiner an die Universitäten kommen und umgekehrt. Es ist schon erstaunlich, wie lange wir das durchhalten. Sie haben meine Biografie erwähnt. Ich habe ein Jahr an der Harvard Business School unterrichtet, die nun wirklich keine kleine Einrichtung ist. Ich war dort tätig in einem Kreis wie der, in dem wir jetzt hier sitzen. Ich habe immer gemeinsam mit Menschen aus der Politik. mit Kollegen aus der Wissenschaft und natürlich mit sehr vielen Menschen aus der Wirtschaft unterrichtet. Es gab einen ständigen Austausch, der wesentlich zu meiner Bildung beigetragen hat. Solche Verflechtungen brauchen wir in jeder Kommune. Denn dann kommen wir den Problemen unserer Kinder auf die Spur und können diese aktiv anpacken. Wenn wir dann noch finanzielle Unterstützung erhalten, ist viel gewonnen. Ein Abbau des Kooperationsverbots und ein stärkeres Miteinander von Bund, Land und Kommune bedeuten daher keinesfalls einen bildungspolitischen Zentralismus. Es bedeutet eine Stärkung aller Akteure.

Siegfried Haller

Danke, Frau Allmendinger. Herr Jung, Dräger und Dohnanyi arbeiten eigentlich beide sehr stark den Ansatz heraus, konkret und präzise vor Ort zu handeln. Der eine, ein mittlerweile älter gewordener Staatsmann, der andere ein junger, dynamischer Wissenschafts- und Bildungspolitiker. Beide kommen aber letztendlich zu der Erkenntnis, dass wir im Kleinen – also in den Gebietskörperschaften – ansetzen müssen. Eine Stadt wie Leipzig wächst demografisch von unten. Wir haben seit 1995 eine Verdoppelung der Geburtenzahlen. Das ist auch für die Bildungspolitik der Stadt eine große Herausforderung.

Burkhard Jung

Das ist eine große Herausforderung. Aber ich darf an dieser Stelle noch einmal auf etwas hinweisen. Die allererste Adresse für Veränderung ist nicht die Gebietskörperschaft, sondern es ist die konkrete Einrichtung. Es geht zunächst einmal ganz konkret darum, was ich in meiner Schule dazu beitragen kann, um Kinder stark zu machen, wie sie auf ihrem Weg begleitet werden können. Das ist die erste Ebene. wenn wir von Schule sprechen, von Lernen sprechen. Es ist die Schule selbst, die Freiräume, ein Schulprogramm, eine gute Begleitung durch das Kollegium braucht. Und zwar mit einer klaren Mitte. Ich spreche gern davon, dass jede Schule eine Mitte braucht. Die kann sie selbst definieren. Es ist dabei gar nicht unbedingt nötig, diese schriftlich zu formulieren. Man muss sie spüren. Eine Schule braucht eine Mitte. um die herum das Kind stark gemacht werden kann. Das also wäre die erste Ebene. Im Übrigen kann ich das genauso auf Kindergarten oder Krippe übertragen, denn selbstverständlich sind beide Bildungseinrichtungen. Es war doch erschütternd erleben zu müssen, dass in Westdeutschland bis in die Gegenwart hinein der Begriff Bildung in Kindergärten eine wirklich periphere Rolle gespielt hat. Hier ist man in den letzten 10, 15 Jahren aufgewacht. In den östlichen Bundesländern war das auch zu DDR-Zeiten bis in die Gegenwart immer anders. Eine Kindereinrichtung war hier von frühestem Beginn an keine Aufbewahrungs- und Betreuungsanstalt, sondern eine Bildungseinrichtung. Auch da braucht es wieder die lokale Initiative, es braucht das Auswalzen der Möglichkeiten, es braucht natürlich auch hier und da mehr Verbindlichkeit, in dem man sich abspricht, in dem man über Curricula und Bildungspläne auch in Kindergärten spricht und miteinander vereinbart.

Die zweite Ebene ist die Gebietskörperschaft. Wie kann man versuchen, auf diese Herausforderung zu reagieren, wie kann man sich einbringen. Ja, Herr Teichert, da sind wir natürlich bei den Rahmenbedingungen, die wir zu verantworten haben. Angesichts einer Verdopplung der Geburtenzahlen ist es ein ungeheurer Kraftakt, die nötigen Kindergartenplätze bereitzustellen. Es gibt aber darüber hinaus in der Politik, auch im Stadtrat, einen großen Konsens darüber, dass dies eines der obersten Ziele der Stadt ist. Und wir sind durchaus stolz, dass wir seit zwei Jahren zum ersten Mal im Haushalt der Stadt einen höheren Kindergartenzuschuss als einen Hartz-IV-Zuschuss haben.

Damit auch die Dimension deutlich wird: Wir reden mittlerweile von etwa 185 Millionen Euro Zuschuss aus dem städtischen Haushalt für Kindertageseinrichtungen. Das ist nur der Zuschuss. Die Gesamtausgaben sind natürlich viel höher. Warum steigt unser Zuschuss immer stärker? Weil der Freistaat an dieser Stelle seiner Verantwortung nicht nachkommt, sondern die Bezuschussung unserer Kindergartenplätze eingefroren hat. Und dies seit vielen Jahren. Hier fängt für mich der eigentliche Skandal an. Man lässt uns sozusagen vor Ort in den Kommunen allein. Wir sollen das Problem lösen, wir sollen die Kindergartenplätze schaffen. Mit Recht sind wir stolz darauf, dass wir hier sehr viele Anstrengungen unternommen haben. Herr Teichert, mit der Anzahl unserer Kinderkrippenplätze und Kindergartenplätze sind wir Spitzenreiter in Deutschland. Das heißt, wir haben in dieser Stadt mit der Tagespflege zusammen mittlerweile über 60 Prozent Angebote für die unter Dreijährigen. Trotzdem sind viele Eltern noch nicht zufrieden. Die einzelne Frau, der einzelne Mann, suchen natürlich Kinderbetreuungsplätze in der Nähe ihrer Arbeitsstellen. Sie brauchen schnelle Wege. Das ist eine riesige Herausforderung. Und mein dringender Appell geht



dahin, dass das auf Bundes- und Länderebene zu gemeinsamen Anstrengungen führt, zu einem gemeinsamen Paket wird. Wir haben ja schon Folgendes erlebt: Der Bund hat immerhin ein Programm zur Aufstockung von Kinderkrippenplätzen in Deutschland aufgelegt. Und im Osten haben wir dafür auch Geld bekommen, obwohl wir die Prozentzahlen schon erreicht hatten. Was aber passiert? Dieses Geld wird vom Landesfinanzminister einbehalten. Es bleibt im Haushalt des Freistaates. weil man der Auffassung ist, dass man durch die Prokopf-Bezuschussung und die steigenden Geburten seinen Beitrag leistet. Man nimmt Geld vom Bund und vereinnahmt es im Haushalt des Freistaates. Das sind die Skandale, die wir offensichtlich als selbstverständlich akzeptiert haben, denn darüber empört sich außer dem sächsischen Städte- und Gemeindetag und mir niemand. Es ist eine verpasste Chance. Man muss für die Unterdreijährigen ein Bildungspaket beschließen, und dann, auch mit dem Bundeswind im Rücken, in Sachsen sagen, hier machen wir Nägel mit Köpfen, und machen prioritär Kindertagesstätten zu unseren Zukunftsschmieden und Zukunftsstätten.

Beate Schücking

Ich kann da wunderbar anschließen, denn es geht uns als Universitäten mit dem Hochschulpakt, der dazu da ist, den Ansturm von Studierenden, den wir derzeit erleben, genauso. Das erleben wir auch hier in Leipzig so. Diese Woche ist Immatrikulationsfeier, wir werden weit über 6.000 neue Studierende haben, sehr viele davon aus den neuen Bundesländern. Und der Hochschulpakt, der das finanzieren soll, wird zu einem maximalen Anteil genauso vom Finanzminister einbehalten. Dies ist eine Situation, die wir immer wieder als äußerst problematisch benennen müssen. So kann es wirklich nicht bleiben. Man muss bedenken, dass wir ia gleichzeitig an den Universitäten Stellen einsparen müssen. Ich könnte jetzt sagen, dass wir aber nicht in der Lehrerbildung sparen werden. Aber dafür müssen wir an irgendeiner anderen Stelle sparen. Und das wird sich am Ende natürlich auch auf Studienplätze auswirken. Nicht nur an der Uni Leipzig, auch an anderen Hochschulen. Gut, wir können nun klagen – mindestens wir beide, Herr Jung, müssen auf die Landespolitik, auf die Landesregierung entsprechend einwirken - wir können aber auch etwas tun.

Ich glaube, dass es auch wichtig ist, in einer solchen Runde zu sagen, was wir tun können oder was wir bereits in Angriff genommen haben. Beginnen wir einmal mit den Kindertagesstätten. Die Universität braucht Kindertagesstätten für junge Wis-

senschaftlerinnen und Wissenschaftler, ebenso für Studierende. Herr Jung, der Brief ist an Sie mit der Mitteilung, dass unsere Unistiftung bereit ist, ein Gebäude zur Kindertagesstätte in der Linnéstraße umzubauen, bereits abgesendet. Ich hoffe, dass die Stadt dies unterstützt. Das heißt, wir stellen das Gebäude zur Verfügung, ein Betreiber wird sich später finden. Wenn das schnell klappt, dann hätten wir schon mal 75 Plätze mehr. Das wäre Nummer Eins. Nummer Zwei ist gemeinsam mit dem Studentenwerk auch schon in Planung. Dabei wird die Universität auch die Stadt unterstützen, denn es ist ja ein gemeinsamer Bedarf, den wir hier haben. Zur nächsten Frage, die sich mir in diesem Umfeld stellt. Sie weisen so ausdrücklich darauf hin, dass die Bildung in der Kita beginnt. Ich bin auch dieser Auffassung. Ich denke aber, sie beginnt im Grunde genommen sogar noch früher. Die Bildung beginnt eigentlich mit der Geburt, oder schon kurz vorher. Wenn wir dieses ganze Kapitel ernst nehmen wollen, dann müssen wir auch die jungen Mütter unterstützen, die mit ihren Babys heute oft so allein gelassen werden, wie noch keine Generation vorher. Die Familien sind anders, die gesellschaftlichen Ansprüche sind weit überdimensioniert gewachsen. Dafür gibt es Projekte, wie AURYN hier in Leipzig, dafür gibt es Initiativen, wie das nationale





Zentrum für frühe Hilfen mit Familienhebammen. Aber hier lässt sich noch viel, viel mehr tun. Und das muss vor allen Dingen qualifiziert geschehen. Es muss die entsprechende Aus- und Weiterbildung für die Berufsgruppen, die diese zusätzliche Unterstützung liefern sollen, gesichert werden. Auch dabei kann die Universität eine Rolle spielen. Unsere Universität ist dazu bereit. Beispielweise dadurch, dass wir einen Schwerpunkt in Richtung frühkindlicher Bildung und Entwicklung in der Wissenschaft setzen, dass wir - wir stehen ja noch im Generationswechsel - mit unseren Professorinnen und Professoren auch sehen, dass wir hier die entsprechende Expertise an der Universität fördern und vielleicht auch durch Neubesetzungen erreichen. Und wir haben in Leipzig sogar die Möglichkeit, mit dem entsprechenden Max-Planck-Institut sehr gut zu kooperieren und einen richtigen Schwerpunkt dazu aufzubauen. Das alles kann und sollte die Lehrerbildung in diesem Bereich dann entsprechend weiter unterstützen. Also auch das Einspeisen der Erkenntnisse aus dem Bereich, wie Bildung von frühester Kindheit an passiert. Was sind die Elemente, die nötig

sind? Das sind in der Lehrerbildung teilweise auch ganz neue Denkanstöße. Die Schranken zwischen den Berufsgruppen, etwa die zwischen Lehrern und Sozialpädagogen, die zwischen Sozialpädagogen und Psychologen, die irgendwie auch etwas sehr Deutsches sind, diese Schranken müssen wieder aufgebrochen werden. Daran müssen wir gemeinsam arbeiten. Ich kenne das sehr gut aus der Medizin. Die deutsche Medizin ist extrem arztdominiert. Und gleichzeitig wissen wir heute besser denn je: Gute Medizin erfordert, dass Berufsgruppen zusammenarbeiten.

Siegfried Haller

Vielen Dank, Frau Prof. Schücking. Ich möchte gern noch einmal kurz zu Herrn Jung zurückkehren. Wir haben zur Zeit wegen der hohen Geburtenzahlen einen demografischen Aufschwung im Schulsystem zu erwarten. Die Stadt Leipzig hat hier eine große Herausforderung in den nächsten Jahren zu bewältigen. Wie wird sich die Stadt dieser Herausforderung stellen?

Burkhard Jung

Alles, was möglich ist, was investiv geht, werden wir tun. Aber es ist in der Tat ein gigantisches Mammutprogramm. Ich denke, im Kindergartenbereich ist es uns ganz gut gelungen. Wir können das auch in den nächsten Jahren mit Steigerungsquoten und Versorgungsquoten – mit Engpässen im Krippenbereich – im Wesentlichen abdecken. Ebenso im Hinblick auf Neubauten und Neuentwicklungen.

Der nächste große Bereich, der wie ein Berg vor uns steht, ist der Grundschulbereich. Denn auf Grund der Geburtenverdopplung innerhalb von nur fünf Jahren. kommen jetzt sehr viele Kinder in die Grundschulen. Das heißt, die größte Herausforderung in den nächsten Jahren liegt darin, die Grundschulen ans Netz zu bringen. Aber das ist natürlich nicht alles. Wir können zwar alte Schulgebäude teilweise reanimieren, wir können sie auf den neuesten Stand bringen, was auch Geld kostet, aber zurzeit sieht unsere Planung so aus, dass wir für die nächsten zehn Jahre jeweils 30 Millionen Euro im Jahr in den Bau von Schulen stecken müssen, um diesen Bedarf abzudecken. Und das ist schon knapp, denn wir haben natürlich darüber hinaus noch 50 Prozent der Schulgebäude, die nicht saniert sind.

Ich will Sie nicht mit Zahlen langweilen, aber wir haben bis 2010 etwa 300 Millionen Euro in Schulen investiert und haben 50 Prozent der Schulen saniert. Das heißt, wir haben noch einmal 300 Millionen Euro vor uns (im Prinzip im Bestand) und 300 Millionen im Neubaubereich. Wie das zu schaffen ist, das gebe ich ganz offen zu. weiß ich noch gar nicht. Vor allem, weil die Förderkulisse zurückgefahren wird, so dass wir 2019 mit dem Auslaufen des Solidarpaktes auch mit weniger investiven Mitteln rechnen müssen. Wir werden nur eine Chance haben, wenn wir uns als Stadt wirtschaftlich so entwickeln, dass die Gewerbesteuereinnahmen uns investiv auch wieder Freiräume geben, wenn auch die Entschuldung weitergeführt wird, damit wir unsere Investitionen nicht in den Schuldendienst stecken. Sie können den

Spagat dabei erkennen. Ich will deswegen aber überhaupt nicht pessimistisch sein. Ich sehe die Entwicklung der letzten Jahre, ich sehe den Rückgang der Arbeitslosigkeit. Ich sehe zum ersten Mal seit drei Jahren einen Rückgang der Sozialhilfe und der Sozialausgaben insgesamt. Denn für mich sind Kita-Ausgaben keine Sozialausgaben. Sie sind vielmehr investive Ausgaben. Es wäre ja schlimm, wenn wir Kindertagesstätten als Sozialbereich, sozusagen als Substitutions- und Subventionsbereich abqualifizieren würden. Wir erleben eine aute wirtschaftliche Entwicklung, aber in der Tat wird das ein großes Projekt, bei dem in der Zusammenarbeit mit Institutionen, auch mit der Wirtschaft. unsere Phantasie gefordert sein wird.

Ich freue mich, dass uns auch große Unternehmen mittlerweile Kindertagesstätten investiv zur Verfügung stellen. Diese betreiben wir dann selbst, oder sie werden mit freien Trägern betrieben. Wir haben mit der medizinischen Fakultät auch den ersten Versuch - vor, ich glaube, vier Jahren habe ich dort die Kindertagesstätte eingeweiht – unternommen, bei dem die Universität in Vorleistung gegangen ist und wir dann die Betriebskosten übernommen haben. Wir müssen im Schulbereich auch über ganz neue Modelle nachdenken, auch über PPP nachdenken, wir müssen über Formen einer standardisierten Schulbauweise nachdenken. Ich sehe nicht mehr ein, dass wir die Standards weiter nach oben schrauben. Mancher Blütentraum, den vielleicht auch Pädagogen haben, wird sich baulich einfach nicht umsetzen lassen. Wir müssen auch da realistisch bleiben, auch da pragmatisch sein. Packen wir es also an. Im Rahmen unserer Möglichkeiten werden wir alles dazu tun. Eines werde ich allerdings nicht tun. Wir können uns mit der alleinigen Konzentration auf den Bildungsbereich nicht andere Zukunftschancen verbauen, die wir als Stadt dringend brauchen, die Zukunftspotenziale für unsere Stadt in der Entwicklung bedeuten - Stichwort Wasserstadt, Stichwort Ansiedlung, Stichwort Kultur -, die können wir dem nicht kom-



plett unterordnen. Es muss vielmehr in einem feinen Miteinander justiert werden, weil eine Stadt, die nur in den Bestand investiert, auf Dauer stirbt.

Siegfried Haller

Danke, Herr Jung. Herr Jung hat von der Bildungsstadt Leipzig gesprochen. Herr Dr. Teichert, die Unternehmen sind ja gefordert, in kürzester Zeit die Ressourcen zu heben, die sie brauchen, um im wirtschaftlichen Kreislauf weiter voran zu kommen. Frau Allmendinger hat schon angesprochen, dass wir ein Geschlechterdilemma haben. Die Jungs bleiben stärker zurück. Wir haben deutlich rückläufige Schulabgängerzahlen, Sie selbst berichten von den Schwierigkeiten auch Ihrer eigenen Kolleginnen und Kollegen. Die Frage an Sie, Herr Dr. Teichert: Stichwort Bildungsgerechtigkeit - die Wirtschaft will und muss Geld verdienen, und die Kommune wird sich noch stärker bemühen, den Bildungsstandort Leipzig weiter nach oben zu entwickeln. Wie stehen Sie zu diesem Thema? Was ist aus Ihrer Sicht zu tun?

Uwe Teichert

Die Unternehmer werden natürlich auch in Zukunft einen riesigen Bedarf an Nachwuchs haben. Heute aber zeigt sich das Phänomen, dass wir zum ersten Mal mehr Lehrstellen als Bewerber haben. Und nicht nur Bewerber mit schlechten

Noten. Wir haben einfach gar keine Bewerber. Man muss bei der Diskussion, die wir heute hier führen, auch beachten, dass wir erstmalig Bewerber aus Polen oder aus Tschechien haben. Mitunter sehr gut qualifizierte Menschen, die sich teilweise umorientieren wollen, oder überhaupt erst einmal den Weg ins Berufsleben finden wollen. Aber das löst ja hier vor Ort die Probleme nicht. Die Unternehmen wissen, was da gerade passiert. Sie müssen sich also etwas einfallen lassen. Und die meisten tun dies auch. Einige Unternehmen haben in den zurückliegenden Jahren bereits Vorsorge getroffen. Wir sind flexibel, wir arbeiten auch mit Lohnzeitkonten, wir arbeiten mit Leiharbeitskräften, mit Subunternehmen, wir übernehmen auch Menschen aus den Leiharbeitsfirmen. Bei aller Flexibilität müssen wir aber feststellen, dass wir auch ein strukturelles Problem dabei haben. In den Entgeltgruppen nach Tarifvertrag, haben wir in den Lohngruppen I bis IV überhaupt keine Einstellungsmöglichkeiten, weil der Hartz-IV-Satz einfach höher liegt. Das ist eine Bremse, die wir hier haben. Ich spreche über eine Bremse, weil ich es nicht "Pferdefuß" nennen will. Es ist eine riesige Chance für uns, ietzt auch Frauen in den Firmen beschäftigen zu können, die wir früher nicht so ohne weiteres hätten beschäftigen können. Auch deshalb, weil die Tätigkeiten qualifikationsintensiver geworden sind, weil wir qualifikationsintensivere Dienstleistungen ausgeprägt haben und anbieten können. Beispielsweise durch die Nutzung neuer Internetabwicklungsmethoden und dergleichen. Damit ist natürlich auch eine viel größere Dynamik verbunden, auf die die Unternehmen als solche reagieren müssen. Übrigens auch unsere unternehmenseigenen Bildungssysteme. Das Berufsschulzentrum, ich nenne hier das BTZ von der Handwerkskammer zu Leipzig, ist also in diese Richtung entsprechend aufgestellt. Aber auch hier fehlt uns natürlich die große Anzahl der Absolventen oder Berufsbewerber, die wir früher dort ausgebildet haben. Man muss sich also heute anders öffnen, das System flexibel ma-

chen und anders anbieten. Dazu gehören Schnupperkurse, die in den Bildungseinrichtungen angeboten werden. Bewerber können teilweise über eine ganze Woche erleben, wie in den Metallberufen, in den Betonberufen oder in anderen Handwerksberufen gearbeitet wird. Die Jugendlichen wissen ja oft noch gar nicht, was ihnen gefallen könnte. Wie soll man mit 13, 14 oder 15 Jahren genau wissen, mit welchem Beruf man sein Leben lang glücklich wird. Diese Berufsfindungsphase ist sehr entscheidend. Und deshalb ist es ganz wichtig, dass im Vorfeld in den Unternehmen Praktika angeboten werden. Zunehmend machen die Unternehmen dies auch. Während der Praktikant früher oft als billige Arbeitskraft gesehen wurde, wird er heute als potentielle Bereicherung für das Unternehmen gesehen. Man will ihn langfristig binden. Selbst Schüler, die in den Ferien eine Schülertätigkeit ausüben, möchte man auf diesem Weg schon gewinnen. Sie sollen in der Folge möglichst ihre berufliche Ausbildung in diesem Unternehmen beginnen. Wenn die jungen Menschen schon sehr früh lernen, wie zuhause das Berufsleben. das Arbeitsleben funktioniert, wenn sie lernen, pünktlich frühmorgens aufzustehen, um zur Arbeit zu gehen, dann wird sich das auch im weiteren Ausbildungsprozess wiederfinden und sich später auch im weiteren berufliche Leben verankern. Das ist eine ganz wichtige Sache, auf die sich Unternehmen heute gewissermaßen eingestellt haben. Nun kann ich hier nur von meinem Unternehmen sprechen. Zunehmend bieten wir jetzt bewusst auch für Frauen Arbeitsplätze an. Und zwar für Berufe, die wir früher gar nicht ausgebildet haben. Beispielsweise Bürokauffrau für Marketingkommunikation. Natürlich auch weil das wichtig ist, weil wir nicht nur auf den Horizont unserer hiesigen Kunden sehen können, sondern uns internationaler aufstellen müssen. Dass Mädchen beispielsweise Sprachen besser lernen, ist kein Geheimnis. Sie beherrschen Fremdsprachen meist besser und sind zudem oft bei Computeraufgaben belastbarer. Wenn sie - auch das nur als Beispiel - hintereinander weg am Computer Gutschriftenlisten in ein kaufmännisches Programm eingeben müssen. Hier verzweifeln Jungen schon eher. Aber für die hier schon angesprochenen Jungen, die möglicherweise auf der Strecke bleiben, muss man natürlich die Türen unbedingt offen halten.

Deshalb die unteren Lohn- oder Entgeltgruppen, die für solche Einstiegsmodelle eigentlich bestens geeignet sind. Wir brauchen nur ein anderes Instrumentarium. Ich bin der Meinung, dass diese Gelder nicht über irgendwelche großen Kanäle von oben herab für "Reparaturmaßnahmen" benutzt werden sollten,



sondern direkt den Unternehmen angeboten werden sollten, so dass sie über Lohnkostenzuschüsse oder Einstiegshilfen viel besser genutzt werden können, weil die Unternehmen genau wissen, was sie aus den jungen Leuten machen können. Auch für die Ausbildung zu einfacheren Arbeiten – egal ob das jetzt Gerüstbau- oder Montagetätigkeiten, oder auch körperlich schwerere, aber geistig nicht so anspruchsvolle Arbeiten sind. Letztere gibt es natürlich nach wie vor, auch wenn deren Anteil zunehmend zurückgedrängt wurde und der Mechanisierungsgrad auch dort sehr weit fortgeschritten ist.

Angelernte Jobs, angelernte Tätigkeiten haben wir natürlich trotzdem. Auch da wird Flexibilität gebraucht. Menschen mit geringerem Bildungsgrad müssen eine Chance bekommen. Zu beobachten ist, dass sich Unternehmen manchmal weigern, diese Menschen zu beschäftigen, weil sie befürchten, sich damit als Unternehmen zu schwächen. Sie befürchten einen Wettbewerbsnachteil. Für eine Anlaufphase muss man aber vorübergehend versuchen, diesen Wettbewerbsnachteil auszugleichen.

Ich bin der Meinung, dass wir uns auch in der Sozialpolitik unseres Landes darüber einig sein sollten, den Wettbewerbsnachteil der Unternehmen hinsichtlich der Beschäftigung von jungen Müttern anders auszugleichen. Wenn wir schon nicht in allen Betrieben – vor allem in den kleineren





– eigene Kindergärten und Kinderkrippen haben können, dann sollte man dort wenigstens eine Unterstützung für die Unternehmen geben, die die schwangere Mitarbeiterinnen im Unternehmen halten wollen. Dadurch erreichen wir übrigens auch, dass junge Eltern stabiler in einem Unternehmen beschäftigt bleiben. Sie bleiben mit einem Unternehmen verbunden und arbeiten dadurch auch viel verantwortungsbewusster.

Burkhard Jung

Ganz kurz nur. Herr Dr. Teichert, ich finde Ihr Plädoyer für Integrationshilfen zur Aufnahme junger Menschen in Unternehmen, auch in Kleinunternehmen, wunderbar. Vielleicht wissen das viele gar nicht: Wir haben 28.000 Unternehmen in unserer Stadt, die weniger als zehn Mitarbeiter haben. 28.000! Man möge sich einmal vorstellen: Jeder würde nur einen Menschen einstellen. Dann hätten wir keine Arbeitslosigkeit mehr. In diesen kleinen Unternehmen spielt eigentlich die Musik, dort werden die Arbeitsplätze geschaffen. Aber - und hier muss ich jetzt leider ein bisschen Wasser in den Wein gießen - ich bin auch Vorsitzender des Jobcenters in Leipzig. Wir haben jedes Jahr einen Topf mit mehreren Millionen Euro zur Verfügung, um Arbeitgebern Zuschüsse für die Integration zu zahlen, die dann im zweiten, dritten Jahr abschmelzen. Die Realität ist leider so, dass dieser Topf nur zu 15 Prozent ausgenutzt wird, und wir dann in einen zweiten – oder wenn Sie wollen – in einen dritten Arbeitsmarkt umleiten müssen. Diese Mittel dann dort einsetzen, also umwidmen. Das heißt, ich möchte Sie als Partner in den Kammern gewinnen. Werben Sie dafür, dass man auch mit einem jungen, langzeitarbeitslosen Menschen das Wagnis eingeht, mit Arbeitgeberzuschüssen des Jobcenters, Arbeitsplätze zu schaffen. Leider ist die Wirtschaft dazu zur Zeit noch nicht bereit.

Siegfried Haller

Frau Prof. Allmendinger, Herr Dr. Teichert und Herr Jung haben jetzt ein Thema berührt, das Sie vorhin auch kurz aufgezeigt haben. Bildung und Sozialpolitik sind auf eine besondere Art und Weise in Deutschland aufeinander bezogen. Das zeigt sich in der grundlegenden Frage der Finanzierung, es zeigt sich in den unterschiedlichen Finanzströmem, mit übrigens unterschiedlicher historischer Dimension. Wir haben in Deutschland eine herausragende sozialpolitische Tradition, die vielleicht auch ein Fluch ist?

Jutta Allmendinger

Bildungspolitik und Sozialpolitik sind in allen europäischen Ländern miteinander verbunden. In den angelsächsischen Ländern wurde die Bildungspolitik allerdings schon immer auch als präventive Sozialpolitik verstanden. In Deutschland setzt die Sozialpolitik an, wenn die Menschen bereits in den Brunnen gefallen sind. Sie will nachträglich reparieren, schafft das leider aber allzu selten. Hier brauchen wir ein Umdenken. Wir müssen viel mehr Mittel früh im Lebensverlauf einsetzen. Kindertagesstätten und Kindergärten müssen nicht nur sehr gut sein, sie müssen auch unentgeltlich offenstehen. Der Kampf gegen Kitagebühren erscheint mir viel wichtiger als der Kampf gegen Studiengebühren.

Diesen präventiven Gedanken müssen wir auch in die Betriebe tragen. Ich habe es sehr bedauert, dass die Kurzarbeit nicht mit der Pflicht zur Weiterbildung verbun-

den wurde. Hier haben wir eine große Chance vertan, denn auch Weiterbildung ist ein großes Stück präventiver Bildung. Wir brauchen diese, um zunehmend länger erwerbstätig sein zu können. Wenn Sie mit Ihrer Frage nach Fluch oder Segen des deutschen Modells Regelungen des Föderalismus und der Bund-Länder-Finanzierung angesprochen haben, so habe ich meine Antwort bereits gegeben: Ich halte das Kooperationsverbot für ausgesprochen hinderlich. Letztlich muss man natürlich auch die Frage von Umlageoder Kapitaldeckungsverfahren in der deutschen Sozialversicherung ansprechen. Trotz aller demografiebedingten Probleme des Umlageverfahrens würde ich dieses nicht aufgeben wollen. Es muss neben einer betrieblichen und privaten Vorsorge eine wesentliche Säule unserer Sozialpolitik bleiben. Den Nutzen sieht man gerade in der heutigen Zeit massiver Finanzkrisen.

Siegfried Haller

Frau Prof. Schücking, Leipzig ist eine wissenschafts- und bildungspolitisch traditionsreiche Stadt, die übrigens auch in der DDR-Zeit eine ausgesprochen bildungsstarke Stadt war. Wie, glauben Sie, kann die Bildungsstadt Leipzig vor dem Hintergrund der Diskussion über allgemeine, aber auch lokale Themen der Bildungsgerechtigkeit aus Ihrer Sicht in den nächsten Jahren gestärkt werden? Sie haben in Bezug auf Ihre eigene Einrichtung schon das Thema Kindertagesstätte benannt. Ein ganz wesentlicher Faktor für die wissenschaftliche Karriere von iungen Frauen und Männern, wie wir wissen. Wie sind Ihre Vorstellungen, bei denen sich der Blick auch bis in die Jahre 2015, 2016, 2017 richten muss?

Beate Schücking

Wenn wir uns das Thema dieser Veranstaltung, Bildungsgerechtigkeit, noch einmal vor Augen führen, und hier war ja Übereinstimmung, dass das unsere gemeinsame sinnstiftende Vision ist, dann denke ich, kommt die Stadt nur voran, wenn sie sich

tatsächlich auch quantitative Ziele setzt. Also wirklich messbare Ziele, bei denen sorgfältig diskutiert werden muss, was davon erreichbar ist, was utopisch ist, was vielleicht auch nur eine Richtung ist. Aber wo man wie an einem Barometer ablesen kann, wie weit wir tatsächlich gekommen sind. Und ich würde in Bezug auf die wissenschaftlichen Ergebnisse der Erziehungswissenschaften-unsere Erziehungswissenschaften haben für heute auch kräftig zugearbeitet - den Blick noch einmal auf die Übergänge richten wollen, denn wir wissen aus der wissenschaftlichen Forschung dazu, dass diese Übergänge jeweils die kritischen Phasen sind. Gerade auch für die Jungs. Also das Plädoyer, dass wir einen geschlechtsspezifischen Blick auf die Jungen und auf die Mädchen legen müssen. Das zieht sich ja durch das ganze Bildungssystem hindurch. Ich kann das auch für meine Universität sagen. Die Universität floriert in jenen Studiengängen, die die Frauen für sich entdeckt haben. Sie hat aber noch Nachhol- und Entwicklungsbedarf in den Studiengängen, die bisher Männerdomänen sind. Informatik, Mathematik, Physik. Hier müssen wir Wege finden, Hybride zu entwickeln, wo überall "Bio" noch mit dran steht. Dann wird es für die Mädchen schon ein bisschen attraktiver. Es gibt sicher auch noch eine Reihe anderer Möglichkeiten, aber das ist ein Modell, das tatsächlich schon ganz gut funktioniert, wenn es um die Entwicklung neuer Studiengänge geht. Wir haben in Leipzig immerhin eine Universität mit über 60 Prozent weiblichen Studierenden. Also schon fast eine Frauen-Universität. Ein Umstand, der auch nicht so oft öffentlich gesagt wird. Was auch damit zu tun hat, dass das angebotene Spektrum, viele der Interessen der Frauen abdeckt. Die Universität darf aber die jungen Männer und ihre Interessen nicht vergessen. Wenn wir das jetzt weiter runter deklinieren, sind wir bei den Übergängen. Der Übergang, mit dem wir zu tun haben, ist der Übergang ins Studium. Dann lohnt es sich einen Blick darauf zu werfen, dass in Sachsen relativ viele Abi-



turientinnen und Abiturienten nicht an die Universität oder eine andere Hochschule gehen. Hier in Leipzig sind es über 30 Prozent der Abiturienten, die einen Berufsschulabschluss machen, die also ins duale System kommen. Da höre ich sofort von Herrn Dr. Teichert: "Die nehmen wir gern." Bisher waren die sehr angesehen. Aus der Perspektive des gesamten Systems sollten wir aber doch versuchen, zu erreichen, dass möglichst viele derer, die das Abitur geschafft haben, dann auch die Chance auf ein Studium bekommen. Noch weiter nach unten dekliniert: Übergänge, die uns in der Universität auch interessieren, sind die Übergänge von der Grundschule ins Gymnasium. Da gehen uns sehr viele iunge Menschen verloren. Und zwar mehr Jungen als Mädchen. Vielleicht sollten wir tatsächlich darüber nachdenken. ob es flexiblere Modelle gibt, beispielsweise mit verlängerten Grundschulzeiten. Denn wo immer ich im Ausland das deutsche Bildungssystem erkläre, sind Menschen fassungslos, wenn sie hören, dass sich bei uns im Alter von 10 Jahren entscheidet, wie die weitere Berufslaufbahn sein wird. Da lässt sich vieles noch weiter verbessern. Und auch hier kann die Universität helfen. Natürlich gilt das auch für

andere Übergänge, also auch für die Übergänge in der Phase von der Mittelschule Haupt- oder Realschule. Für alle Wechsel gilt es, sich anzuschauen, in welchem Prozentsatz diese erfolgen. Ich habe hier die Zahlen auch vorliegen. Also wie viele Schülerinnen und Schüler zunächst an der Mittelschule im Realschulzweig beginnen und dann auf den Hauptschulzweig wechseln und umgekehrt. Es wird insgesamt der Trend deutlich, dass es einen viel höheren Wechsel von oben nach unten als von unten nach oben gibt. Und hier lohnt es sich, Unterstützung einzubauen, damit dieser Trend einfach umgekehrt werden kann. Wie gesagt, die Universität hilft gern.

Jutta Allmendinger

Ich habe dazu eine Nachfrage. Wenn wir uns die international vergleichenden Bildungsstatistiken anschauen, dann sehen wir in der Tat, dass in Deutschland wesentlich weniger Menschen an Hochschulen gehen als in den meisten anderen Ländern. Darüber bricht regelmäßig eine auch medial gestützte Panik aus. Ich verstehe das nicht ganz. Denn die internationalen Vergleiche hinken. Wir haben hier ein duales Ausbildungssystem, das der

beruflichen Ausbildung in anderen Ländern überlegen ist und auch mit den Ausbildungen in community colleges anderer Länder mithalten kann. Im übrigen würde ich das auch im Vergleich zwischen dualer Ausbildung und den neuen Bachelor-Studiengängen formulieren. Warum also sollen Menschen mit einer soliden Grundbildung und dem Abitur nicht in duale Ausbildungsgänge, sondern in Bachelor-Studiengänge mit langen betrieblichen Praktika? Weiterhin interessiert mich neben der Frage, wie wir mehr Frauen in traditionelle Männerstudienfächer bringen, die Frage, wie wir es schaffen, Männer in die traditionellen Frauenberufe zu holen. Das erscheint mir quantitativ die wichtigere Herausforderung. Und dafür scheint mir im Moment weniger getan zu werden als bei den MINT-Berufen für Frauen.

Beate Schücking

Von der relativ hohen Quote derer, die ein Abitur, also eine Hochschulzugangsberechtigung haben und dann kein Studium aufnehmen – sachsenweit liegt sie glaube ich bei 40 Prozent – ein paar mehr in die Hochschulen zu locken, das scheint mir deswegen ein wichtiger Punkt zu sein, weil sich unter diesen, die dann ins duale System gehen, überproportional häufig die Kinder von Nichtakademikern finden.

Jutta Allmendinger

Für Nordrhein-Westfalen hat uns die Ministerpräsidentin beauftragt, dies für NRW genau zu untersuchen, weil sie befürchtet, dass diejenigen, die aus bildungsfernen Elternhäusern kommen, dann auch iene sind, die in die duale Ausbildung und nicht an die Hochschule gehen. Für NRW fanden die WZB-Forscher Marcel Helbig, Tina Baier, Anna Marczuk, Kerstin Rothe und Benjamin Edelstein auch an diesem Bildungsübergang in der Tat einen Einfluss der Bildung der Eltern auf die Studierneigung. Dieser Einfluss ist aber nicht ansatzweise mit dem Einfluss der Eltern etwa beim Grundschulübergang zu vergleichen. Für Sachsen hingegen konnte die Studierneigung der Studienberechtigten im Bundesländervergleich am wenigsten über die Bildung der Eltern vorhergesagt werden. Allerdings hatte hier der berufliche Status der Eltern eine relativ hohe Vorrausagekraft auf die Studierneigung. Aber auch hier gilt, dass soziale Stratifikation nicht beim Zugang zur Hochschule das Hauptproblem ist, sondern die soziale Selektivität auf dem Weg zur Studienberechtigung. Auch diese Ergebnisse zeigen, dass wir früher ansetzen müssen.

Beate Schücking

Ich denke, wir haben das gemeinsame Ziel, dass möglichst viele Kinder, junge Leute aus Nichtakademiker-Familien eine akademische Ausbildung schaffen. Und die Universität könnte in Zukunft mehr dafür tun, indem sie hier attraktive Angebote schafft. Wie Sie, bin ich allerdings auch der Meinung, dass wir nicht in Panik verfallen müssen, weil die entsprechenden Quoten in Deutschland nicht so hoch sind. Es gäbe eine ganz einfache Methode, wie man die Quoten schlagartig erhöhen könnte. Wenn man nämlich eine große Zahl umfassende nichtakademische und nichtmedizinische Gesundheitsberufe, also Krankenschwestern, Physiotherapeuten,

Logopäden, Hebammen, in das akademische System holen würde. Hier und da passiert das inzwischen schon. Dann hätte man schlagartig eine größere Quote. Und damit natürlich auch sehr viele weitere Frauen im akademischen System und mit einem akademischen Abschluss. In den meisten anderen europäischen Ländern, an denen wir gemessen werden, haben diese Frauen einen akademischen Abschluss, und entsprechend besser stehen sie da. Ich denke, allmählich entwickelt sich das auch in Deutschland. Wie gesagt, ich teile die Auffassung, dass wir hier nicht in Panik verfallen sollten. Aber das Ziel, wie wir die jungen Leute aus nichtakademischen Familien in stärkerem Ausmaß auf ihrem Bildungsgang so unterstützen, dass sie zum Schluss auch eine akademische Ausbildung durchlaufen können, das sollten wir an dieser Stelle nicht aus den Augen verlieren. Und ich glaube, genau an dieser Stelle lassen sich diese quantifizierbaren Maße entwickeln, die aussagen, wie hoch der Prozentsatz des Übergangs von der Grundschule ins Gymnasium in unserer Stadt und in bestimmten Stadtteilen ist. Ich habe die Zahlen für Leipzig vorliegen. Sie sind je nach



Stadtteil – Ost, West oder Süd – sehr unterschiedlich. Das muss dann entsprechend für die weiteren Stufen genauso gelten. Aber die Stufe zwischen Hochschulzugangsberechtigung und Hochschule, die habe ich natürlich aus meiner Perspektive ganz besonders im Visier.

Jutta Allmendinger

Darf ich, bevor wir zu den Frauen in MINT-Berufen kommen, noch einmal eine Frage stellen? Ich würde sehr stark befürworten, dass wir an der Entlohnung ansetzen. Wir sollten nicht den Ansatz verfolgen. Frauenberufe zu akademisieren, um über diese Brücke höhere Tarifgruppen zu erreichen. Besser wäre doch, die duale Ausbildung. wie sie im Moment existiert, mit höheren tariflichen Eingruppierungen zu verbinden. Der Umweg, nur mehr Akademiker zu haben, um Frauenberufe finanziell attraktiver zu machen, leuchtet mir nicht ein. Aber wenn Sie jetzt als Medizinerin sagen würden, dass damit auch eine qualitativ bessere Ausbildung verbunden ist, würde mir dieser Weg sehr einleuchten.

Beate Schücking

Erstens sind wir schon davon überzeugt, dass das eine wissenschaftlich fundierte und qualitativ bessere Ausbildung ist. Und zweitens beenden wir damit eine Bildungssackgasse. Denn die Berufe im Bereich der Gesundheit, also klassischerweise die Pflegeberufe, sind letztendlich als dreijährige Qualifikation an einer Fachschule entwickelt worden. Schon während dieser Fachschulausbildung wird sehr viel auf den Stationen geputzt und Essen verteilt. Tätigkeiten also, die keiner großen Qualifikation bedürfen. Im Anschluss folgt oft eine Berufstätigkeit von nur wenigen Jahren. Die Grundidee dahinter ist, dass diese Arbeit die junge Frau solange macht, bis sie eine eigene Familie hat. Und dann bleibt sie für den Rest ihres Lebens zuhause. Damit sind diese Berufe für junge Leute heute extrem unattraktiv. Und auch realitätsfern. Natürlich muss es weiterhin ein breites Spektrum an Gesundheitsberufen geben, auch auf unterschiedlichen Quali-



fikationsniveaus, aber es muss für junge Menschen, Männer wie Frauen, die diese Berufe ergreifen, eine Perspektive geben, die Möglichkeit geben, sich in seinem Beruf weiterqualifizieren, einen Bachelorabschluss zu machen. Man kann einen Masterabschluss machen, man kann promovieren und später Professorin oder Professor für das eigene Fach werden. Diese Durchlässigkeit des Bildungssystems, die brauchen wir auch für die Gesundheitsberufe. Und wenn wir die nicht in wenigen Jahren, auch hier im Osten Deutschlands haben, dann werden uns die Pflegekräfte in einem Maße ausgehen, dass wir extreme Probleme bekommen werden. Soviel zum Bereich Gesundheit. Wir würden, flüstert mir Herr Jung gerade zu, dann vielleicht auch attraktiver werden. Und damit wären wir ietzt bei dem Thema, das noch aussteht: Die jungen Männer, die sich für diese Bereiche interessieren. Denn solange wir es mit einer Bildungssackgasse zu tun haben, können wir gar nicht erwarten, dass junge Männer in großer Zahl sich dafür entscheiden. Es fehlt auch für sie die Attraktivität. Solche Attraktivität, davon bin ich überzeugt, müssen wir natürlich auch für die anderen. schon akademisierten oder noch in Akademisierung begriffenen Bereiche, schaffen. Von der Erzieherin, dem Erzieher an, über die Sozialpädagogik, bis hin zum Grundschullehramt, in dem die Frauen massiv in der Überzahl sind. Denn wir wissen alle - hier reicht das Alltagsverständnis, da braucht es nicht einmal die Wissenschaft dazu -, dass es für die Jungs nicht gut ist, wenn sie in ihrem Bildungsgang über lange Zeit nur Frauen erleben. Wenn also die männlichen Vorbilder komplett fehlen. Es braucht Männer und Frauen in diesen Berufen, und wir müssen Mittel und Wege finden, sie dorthin zu bekommen. Und damit hätten wir ein zweites quantifizierbares Ziel. dass sich durchaus auch die Universitäten mit auf die Fahne schreiben können.

Jutta Allmendinger

Gerne doch. Die Daten zeigen aber eindeutig, dass die Feminisierung der Lehrkräfte nicht dazu führt, dass Männer geringe Kompetenzen und Zertifikate erreichen. Wir haben genug Variation im Frauenanteil unter den Lehrenden, um dies eindeutig zeigen zu können. Was wir brauchen, sind mehr Väter, die die Erziehungsaufgaben auch zuhause wahrnehmen und ihren Jungs Rollenmodelle sind.

Siegfried Haller

Es gibt einen schönen Spruch von Seume, der von Grimma nach Syrakus gelaufen ist: "Ob die Frauen tatsächlich mehr Sinn haben als die Männer, weiß ich nicht zu sagen, aber sie machen ganz bestimmt weniger Unsinn."

Herr Dr. Teichert, Sie sind ein Unternehmer in Leipzig, der die nächsten Jahre plant. Zum Thema Bildung, Bildungsstadt Leipzig. Was haben Sie auf Ihrer Agenda?

Uwe Teichert

Also zunächst muss ich sagen, dass Frauen unbedingt etwas mit einem guten Betriebsklima zu tun haben. Wir achten von vornherein darauf, dass wir eine gute Durchmischung haben. Jüngere, Ältere, Männer und Frauen. Und es ist wirklich so, der Ton in einem Team, in dem nur Männer arbeiten, ist ein anderer, sobald eine Frau

dabei ist. Das muss ich noch dazu sagen. Während ich als Unternehmer manchmal – in aller Offenheit – Probleme habe, wenn mehr als drei Frauen allein in einem Raum, ohne einen Mann, arbeiten müssen. Da kann es schon mal Probleme geben, die wir sozial auch ausgleichen müssen. Soviel vielleicht dazu.

Jutta Allmendinger

Wenn man das nur von Frauen in Führungspositionen sagen könnte. Aber die gibt es ja nur sehr selten.

Uwe Teichert

Für die Perspektive haben wir tatsächlich eine solche Führungsposition. Hier kann man sehen, wie sich eine junge Frau von der Grundausbildung, über das Studium, bis möglicherweise demnächst eine Prokura, sehr gut entwickelt hat. Weil Sie fragen, welche Perspektiven wir so bieten. Aber wir sehen natürlich auch ganz deutlich, was für ein Potenzial beispielsweise an der HTWK hier in Leipzig existiert. Ich bin immer wieder etwas erstaunt, dass

dort sehr viele junge Leute studieren, dann aber nicht in einen Handwerksbetrieb wollen. In einen kleinen Betrieb mit 50 Mitarbeitern, der ja oft auch in Europa und anderen Ländern arbeitet. Das wissen viele nicht. Die jungen Leute, die dort studieren, wollen häufig nur zu Siemens oder anderen großen Unternehmen gehen. Dort wollen sie Karriere machen, und dort wollen sie einen sicheren Arbeitsplatz haben. Ich bin manchmal über die Zielvorstellungen, die die jungen Menschen mitbringen, erschrocken. Aber viele junge Leute, auch die Problem-Jungs, von denen gesprochen wurde, haben oft auch gar kein Ziel. Wenn ich sie im Bewerbungsgespräch vor mir sitzen habe, dann stelle ich solche Fragen: Wo möchtest du in fünf Jahren sein, wo möchtest du in zehn Jahren sein? Wie stellst du dir deine berufliche Entwicklung vor, willst du einmal Obermonteur oder Meister werden? Ich habe für mich, für das Unternehmen festgelegt, dass wir von vornherein versuchen, über eine ganz bestimmte Entwicklungsschiene Menschen aufzubauen oder

auch mit Praktikanten aus der HTWK enger zusammenzuarbeiten. Sie nicht nur 14 Tage zum Praktikum zu holen, sondern nach Möglichkeit für ein halbes Jahr. Und dann auch deren Studienarbeit betreuen. Und später, wenn sie einen Abschluss haben, weiter mit ihnen in Kontakt zu bleiben, sie also fest ans Unternehmen binden. Heute schon nach den Führungskräften von morgen zu suchen, diese Weitsicht muss man einfach haben. Wir sind richtig traurig, wenn wir einen jungen Menschen aufgebaut haben, bei dem wir gedacht haben, dass er schrittweise allein laufen lernt, der auch ein paar dispositive Tätigkeiten mit ausübt, und der sich dann abmeldet, um an einer Fachschule noch einmal zu studieren. Dann ist dieser Mensch für das Unternehmen erst einmal weg. Wir haben ihn aufgebaut, aber es ist trotzdem nicht sicher, ob er zurückkommt. Wir brauchen eine Methode, wie wir die jungen Menschen besser an das Unternehmen binden können, dass sie dabei bleiben, dass sie wiederkommen. Zum Beispiel durch ein Werkstudium oder etwas Ähnliches.





Jutta Allmendinger

Ich verstehe Ihre Sichtweise. Für die jungen Menschen tun Sie dennoch viel Gutes.

Uwe Teichert

Ja, aber der jeweilige Partner muss auch mitmachen. Junge Leute sind ja auf der Suche in ihrem Leben. Sie orientieren sich, heiraten, bekommen Kinder, überlegen wo sie eine Familie gründen werden und dergleichen mehr. Wir haben in Leipzig durchaus, das hatte ich ja eingangs schon gesagt, sehr gute Ausgangsvoraussetzungen dafür, dass viele junge Leute nach Leipzig kommen und sich auch hier verwirklichen können. Diese Perspektive muss man bieten, und man muss versuchen, sie mit den Zielstellungen dieser Menschen zu verbinden.

Siegfried Haller

Vielen Dank, lieber Herr Dr. Teichert. Ich würde gerne Herrn Jung, als unseren Oberbürgermeister, noch einen Blick auf die nächsten vier, fünf Jahre wagen lassen. Herr Jung, wir haben das Thema Inklusion überhaupt noch nicht gestreift, also vom Kind her denken. Wie sind Ihre konkreten Vorstellungen darüber, was in den nächsten Jahren passieren muss?

Burkhard Jung

Ich mache jetzt keinen Fünfjahresplan, keine Sorge. Mir ist noch einmal wichtig, von dem Thema Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit, von dem wir ausgegangen sind, doch noch ein paar Punkte zu formulieren, an denen wir wirklich ganz konkret arbeiten können. Und zwar nicht nur nach dem Freistaat rufend, der mehr Lehrer oder Sozialpädagogen einsetzen soll, sondern, was können wir hier vor Ort tun. Und nun haben Sie das wunderbare Stichwort genannt: Übergänge. Und zwar quantifizierbar, messbar. Was können wir tun?

Ich finde, wir müssen uns miteinander als erstes Ziel setzen, den Anteil derer, die ohne Schulabschluss unsere Schulen verlassen, deutlich zu senken. Wir haben in Leipzig 14 Prozent Menschen ohne Schulabschluss. 14 Prozent! Die Wirtschaft kann sich so etwas gar nicht leisten. Die Lehrstellen sind nicht besetzt und wir lassen 14 Prozent eines Jahrgangs in die Dauer-Subvention. Das ist doch die Perspektive. Man kann sich am Ende über die Prozente streiten, wie viele von denen dort ankommen. Aber im Prinzip ist das ein bildungspolitischer Skandal ersten Ranges. Hier wünsche ich mir ein breites

Bündnis dafür, dass wir Maßnahmen der gezielten Förderung, der gezielten Begleitung, der Unterstützung entwickeln. Versuchen, eine wirkliche Verantwortungsgemeinschaft dafür zu bilden, dass der Anteil unter 10 Prozent sinkt. Das muss in den nächsten fünf Jahren zumindest unser Ziel sein. Punkt Eins.

Punkt Zwei: Ich finde es skandalös, dass wir es uns bei dem Stichwort Integration, oder jetzt modern gesprochen Inklusion, leisten, in den Klassen 1 und 2 Kinder in Schulen auszusortieren. Wir leisten es uns, Kinder in Schulen für Lernbehinderungen zu stecken. Schulen, die wir nach meinem Dafürhalten überhaupt nicht brauchen. Überhaupt nicht brauchen! Ein lernbehindertes Kind, das ansonsten beieinander ist - ich darf das mal ein wenig salopp sagen – gehört in die Regelschule. Wir brauchen keine Schulen für Lernbehinderungen. Und der nächste Skandal ist, dass wir ein Erziehungshilfezentrum in Leipzig haben, wo wir die Probleme von Jahr zu Jahr geradezu potenzieren, indem wir Kinder mit erzieherischem Hilfebedarf, wie das im Fachdeutsch so schön heißt, zusammenhorten. Und anstatt sie dann wieder zu re-integrieren, zu begleiten, hineinzunehmen in die einzelnen Grund-



schulen – was auf dem Papier ganz gut steht – verfestigt sich dort der erzieherische Hilfebedarf. Und wir haben damit einen Problemort der Stadt von ungeahntem Ausmaß geschaffen.

Also, zweiter Punkt, wir brauchen auch ein neues Modell für unsere Schule, ein neues Modell für Erziehungshilfe. Ich war 15 Jahre Lehrer, und ich hatte auch in meinen Klassen immer Kinder mit erzieherischem Hilfebedarf. Wir brauchen keine Schule mit Erziehungshilfe, wenn wir integrativ vernünftig die Lehrer, die dort arbeiten, im Regelsystem einsetzen. Natürlich braucht man manchmal zwei Lehrer in der Klasse. Die Dinge haben sich verändert. Die Dinge sind in Bewegung, und die Schülerinnen und Schüler verändern sich, genau so, wie sich unsere Umwelt verändert. Aber das

Geld, das wir für sonderschulpädagogischen Bedarf ausgeben, sollten wir in das Regelsystem geben. Das würde uns fast Erziehungshilfe und Lernbehinderung komplett ersparen, als Sonderschulformen.

Das wären ganz konkrete Wünsche, die ich hätte, und an denen wir arbeiten können. Um vorwärts zu kommen, dafür brauchen wir den Freistaat, dafür brauchen wir freie Träger, dafür braucht es einen Zusammenschluss und dazu braucht es wissenschaftliche Hilfe, Begleitung und Unterstützung.

Ein letzter Satz. Es muss darüber hinaus ein Ziel sein – und ich hoffe das wird so sein, wir haben gar keine Alternative dazu –, dass wir sehr offensiv Menschen in und



nach Deutschland, nach Leipzig, vor Ort aus den angrenzenden Nachbarländern holen und nicht so verschämt über Zuwanderung reden. Wir brauchen eine ganz offene Gesellschaft, wir brauchen die Fachkräfte. Wir werden das sonst auf Dauer nicht schaffen. Wir sind eine Stadt, die wächst. Wir wachsen mittlerweile jetzt seit acht Jahren sehr gut. Wir haben einen Zuwachs von 30.000 Menschen. Bei uns wandern sie eben nicht mehr ab. sondern sie kommen her, sie bleiben hier. Wir haben insbesondere, was mich sehr freut, bei den zwischen 25- und 40-Jährigen einen richtig schönen Zuwanderungssaldo. Aber wir müssen offensiv sagen, wir brauchen auch Zuwanderung von unseren Nachbarländern, wir brauchen Migration in unsere Region. Herr Dr. Teichert,

ansonsten werden Sie den Arbeitskräftebedarf nicht stillen können. Und dann wird das Thema Haushaltsnettoeinkommen sich auch nach oben entwickeln müssen. Sie müssen dann irgendwann bessere Löhne bezahlen.

Siegfried Haller

Ich danke Ihnen allen für die anregende Diskussion.

Fachforum 1

Moderation / Protokoll: Fritjof Mothes Impulsreferat: Rudolf Genster, Stadt München

Die sozialräumliche Verteilung von Bildungschancen und -benachteiligungen und die Möglichkeiten des Ausgleichs durch gezielte Ressourcensteuerung standen im Mittelpunkt dieses Forums. Wie funktioniert die Gewichtung von finanziellen, personellen und sonstigen Ressourcen auf kleinräumiger Ebene anhand eines geeigneten Sozialindikators? Welche methodischen Anforderungen richten sich an die Erstellung eines Sozialindikators? Welche Möglichkeiten und Grenzen bietet die statistische Darstellung von Risikolagen für die Ressourcenverteilung? Wie kann zwischen den verschiedenen Akteuren ein Konsens über den passenden Indikator hergestellt werden?

Links: Fritjof Mothes Rechts: Rudolf Genster



Bildungsmonitoring

Bildungsgerechtigkeit durch sozialindikative Ressourcensteuerung

Ziel des Fachforums

Im Fachforum sollten die Möglichkeiten und Hindernisse der sozialindikativen Planung diskutiert werden. Die Vorstellung der Münchner Förderformel diente als Beispiel einer konkreten sozialindikativen Herangehensweise.

Impulsreferat

Rudolf Genster, Landeshauptstadt München, berichtete über die Entstehung des Münchener Sozialindex und dessen Anwendung im Rahmen der Münchener Förderformel.

Auch in München wurde festgestellt, dass starke sozialräumliche Unterschiede bei der Bildungsbeteiligung und dem Bildungserfolg auftreten. Um diese Unterschiede zu messen und die einzelnen Stadtteile nach der Stärke ihrer sozioökonomischen Belastung zu klassifizieren, wurde der Münchener Sozialindex entwickelt.

Der Sozialindex besteht aus praktischen Gründen nur aus drei Faktoren: Kaufkraft, höchster Bildungsstand im Haushalt und dem Anteil ausländischer Bevölkerung. Die kleinräumigen Daten zur Kaufkraft und zum Bildungsstand der Eltern wurden von privaten Marktforschungsunternehmen erhoben, die Daten zum Ausländeranteil stammen aus der amtlichen Statistik.

Es konnte gezeigt werden, dass diese Merkmale einen hohen Erklärungsbeitrag zur Streuung der Bildungsbeteiligung aufweisen und der Sozialindex hinreichend mit der Schulform und der Schulkompetenz korreliert. Zudem gibt es einen Konsens in der Münchner Öffentlichkeit und dem Stadtrat hinsichtlich der Validität und Steuerungseignung dieser Merkmale.



Die Münchener Förderformel wurde entwickelt, um gemäß eines pädagogischen Konzepts eine leistungs- und wirkungsorientierte Förderung von Kindertageseinrichtungen zu erreichen. Die Förderformel setzt sich aus kind- und einrichtungsbezogenen Faktoren zusammen. Jedes Jahr können hierüber 25 Millionen Euro aus einem separaten Budget an die teilnahmeberechtigten Einrichtungen vergeben werden. Eine zentrale Komponente der Förderformel ist ein Standortfaktor, der unter anderem die Bewertung durch den Sozialindex widerspiegelt.

Derzeit ist das Verfahren in der Testphase, es gibt allerdings noch rechtliche Probleme bei der Umsetzung der Förderformel. Das Antragsverfahren soll vereinfacht werden, da aufgrund der hohen formalen Anforderungen bislang zu wenige Bewerbungen von Kindertageseinrichtungen eingingen. Nach erfolgreicher Testung soll die Förderformel perspektivisch auch auf Grundschulen angewandt werden.

Diskussion

Zu Beginn der Diskussion standen methodische Probleme bei der Konstruktion eines Sozialindex im Vordergrund. Es wurde darauf hingewiesen, dass es sich bei der Abbildung der Benachteiligung von Stadtteilen durch einen Indikator um eine Momentaufnahme handelt. Da sich die relativen Verhältnisse in den Stadtteilen im Zeitablauf ändern, ist eine regelmäßige Fortschreibung der Analyse in Abständen von zwei bis fünf Jahren notwendig. Zudem kann sich durch erhöhte Förderung die Situation einzelner Einrichtungen so verbessern, dass sie nicht mehr auf zusätzliche Mittel angewiesen sind. Außerdem deckt sich die Wohnbevölkerung nicht vollständig mit der Einschätzung durch einen Sozialindex, da Eltern ihre Kinder nicht immer in die nächst gelegenen Einrichtungen schicken. Für das Beispiel München gilt jedoch, dass Wohnbevölkerung und Besucher/-innen von pädagogischen Einrichtungen überwie-









gend aus dem gleichen Stadtteil stammen.

Die geeigneten kleinräumigen Daten sind in Leipzig grundsätzlich vorhanden, es stellt sich eher die Frage nach einer konsensfähigen Auswahl von Merkmalen und Durchsetzbarkeit einer Ressourcensteuerung auf Basis eines Sozialindex.

Einigkeit bestand darüber, dass die zunehmenden Disparitäten in Leipzig problematisch sind und daher aktiv gegengesteuert werden sollte. Der vorgestellte Ansatz der Stadt München mit dem Einsatz eines Sozialindex wurde als sehr sinnvoll und nachvollziehbar angesehen. Ein Sozialindex wurde als Mittel zur Maßnahmepriorisierung und Bildungsplanung, zum Beispiel für den Einsatz von Ganztagsangeboten, in Erwägung gezogen. Es wurde auch auf die Integrationsleistung des pädagogischen Personals in benachteiligten Stadtteilen verwiesen, die höheren Aufwand erfordert. Der Mehraufwand in diesen Schulen und Kindertagesstätten muss jedoch wiederum mit geeigneten Indikatoren erhoben werden.

Zwiespältige Reaktionen rief die Frage der Veröffentlichung der Ergebnisse eines Standortvergleiches hervor. Die Mehrheit der Teilnehmer/-innen war für eine Veröffentlichung, da der Bürgerschaft die sozialen Unterschiede zwischen Stadtteilen sehr wohl bewusst sind. Es gab jedoch Stimmen, die eine verstärkte Stigmatisierung der benachteiligten Stadtgebiete befürchteten und gegen eine Veröffentlichung votierten.

Die Anwendbarkeit einer Förderformel in Leipzig nach dem Münchener Modell wurde ebenfalls kontrovers diskutiert. Ein gewichtiger Einwand betraf den fehlenden finanziellen Spielraum der Stadt, der kein gesondertes Budget zulässt. Die begrenzten finanziellen Ressourcen schränken die Handlungsfähigkeit im Sinne einer kleinräumigen Steuerung ein. Hier wurde vorgeschlagen, die vorhandenen Mittel unter Einsatz eines Sozialindex prioritär zu verteilen. Auch sollen effektive Modellvorhaben bewusst zur Stärkung benachteiligter Stadtquartiere eingesetzt werden.

Es wurde gefordert, neben dem Sozialindex auch weitere Kriterien zur Beurteilung der Situation einer Einrichtung heranzuziehen. Gerade Schulen unterscheiden sich stark in nicht messbaren Punkten wie zum Beispiel dem Engagement der Eltern und Lehrkräfte.

Fazit

Einigkeit bestand darüber, dass die zunehmende Auseinanderentwicklung einzelner Stadtteile in Leipzig problematisch ist und daher aktiv gegengesteuert werden sollte. Unter der Bedingung, dass geeignete Daten vorliegen, kann ein methodisch sauber konstruierter Sozialindex ein gutes Instrument zur Beobachtung und Einschätzung von sozialen Disparitäten im Stadtgebiet sein.

Für eine wirkungsorientierte Ressourcenverteilung anhand einer Förderformel mangelt es in Leipzig derzeit an finanziellen und konzeptionellen Grundlagen.

Die heute zu beobachtenden Handlungslogiken folgen vor allem den aktuellen und prognostizierten Bedarfen und dem hohen Sanierungsstau und richten sich am städtischen Versorgungsauftrag aus.

Dennoch sollte die Ungleichheit in der Entwicklung einzelner Stadtquartiere und die daraus resultierende Ungleichheit von Förderung und Unterstützung stetig untersucht und mutig kommuniziert werden. Nur auf Grundlage eines offenen und ehrlichen Diskussionsprozesses kann ein Konsens über die Handlungsnotwendigkeiten und Prioritäten in der Stadtgesellschaft hergestellt werden.







Moderation / Protokoll: Kathrin Rieger-Genennig Impulsreferat: Prof. Dr. Ulrich Klemm, Universität Leipzig

In den Bestrebungen die Lücke zu schließen, die zwischen bildungspolitischem Anspruch und der tatsächlichen Teilnahme an Weiterbildung von Personen und Unternehmen klafft, wird der Bildungsberatung eine tragende Rolle zugewiesen. Erhofft wird, dass sie die Transparenz auf einem unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt verbessert und neue Gruppen zur Teilnahme an Weiterbildung mobilisiert.

"Vom Tellerwäscher zum Millionär" ist nicht jedermanns Lebensplan. Aber Jede und Jeder sollte einen realistischen Weg sehen, Lebenspläne und Lebenskonzepte mit Anregung und Hilfestellung zu planen und unter Einbringung eigener Anstrengung auch realisieren zu können.

Diskutiert wurde, ob Beratung in Leipzig ihre aktivierende Wirkung im gewünschten Umfang entfalten kann und wie bestimmte Zielgruppen, wie Menschen in herausfordernden Lebenssituationen, erreicht werden können.

Bildungsberatung

als Instrument chancengleicher Bildungsteilhabe

Ziel des Fachforums

Im Forum sollte herausgearbeitet werden, wie Menschen, die für eine weitere Teilhabe an Bildung aktiviert werden müssen, im Rahmen von Bildungsberatung erreicht werden können.

Einstiegfragen und Impulsreferat

Kathrin Rieger-Genennig arbeitete drei Fragestellungen heraus:

- 1. Was heißt Bildungsberatung? Was macht gute Berater/-innen und Beratung aus?
- 2. Wie gelingt es, die Zugänge zu den Zielgruppen sicher zu stellen?
- 3. Wer macht in Leipzig was? Wie ist eine stärkere Kooperation der unterschiedlichen Bildungsberater/-innen zu erreichen? Welche Rolle spielt dabei die Stadtverwaltung?

Prof. Dr. Ulrich Klemm griff in seinem Impulsvortrag zu den Zielgruppen und Strukturmodellen der Weiterbildungsberatung die vorgetragenen Fragestellungen auf und gab erste Antworten und Anregungen. So definierte er Bildungsberatung als eine helfende Beziehung: d.h. die Beziehungsarbeit zwischen Berater/-in und Klient/-in steht im Mittelpunkt. Daher sind Empathie, Kommunikation auf Augenhöhe und Wertschätzung besonders wichtig. Um zu verdeutlichen, wie Beratung organisiert sein kann, stellte Prof. Klemm verschiedene Modelle vor (Schulungsmodell, Interventionsmodell, Marktmodell, Vermittlungsmodell, Selbstlernmodell, Selbstorganisationsmodell). Die Anwendung der Modelle hängt vom Anliegen der zu Beratenden, aber auch von ihren persönlichen Voraussetzungen ab. Sie können freiwillig oder auch zwangsweise verpflichtend sein.



Prof. Dr. Ulrich Klemm



Diskussion

In der Diskussion wurde deutlich, dass neben der helfenden Beziehung auch die Vermittlung von Fakten, Wissen und Informationen eine wichtige Rolle in der Beratung spielt. Voraussetzung für die Wahl des Beratungsmodells ist in jedem Fall das Anliegen der zu Beratenden. Die Mehrzahl der Teilnehmer/-innen sprach sich für freiwillige Beratungsmodelle aus, da aus ihrer Sicht eine zwangsweise Beratung nicht zum gewünschten Effekt führen kann.

Neben den personalen Kompetenzen spielen nach Ansicht der Teilnehmer/-innen auch infrastrukturelle Rahmenbedingungen und der Austausch der Berater/-innen untereinander eine große Rolle. Regelmäßige Supervision wird in diesem Kontext als wichtiges Instrument der Qualitätssicherung und -entwicklung in der Beratung gesehen.

Es ist festgestellt worden, dass es eine Vielzahl von Beratungsanbietern und Angeboten für die unterschiedlichsten Zielgruppen in Leipzig gibt. Was fehlt ist eine Übersicht der Angebote und Akteure und deren Vernetzung.

In der Strukturierung von Angeboten und Akteuren wird eine wichtige Aufgabe gesehen. Um Angebote/Akteure bedarfsgerecht in den Stadtteilen zu bündeln, ist die Einrichtung von Beratungshäusern vorgeschlagen worden.

Fazit

Der Zugang zu speziellen Zielgruppen wie bspw. Migranten/-innen, Menschen mit Behinderungen, Menschen mit gebrochenen Bildungsbiografien, Analphabeten, Schülerinnen und Schülern und Eltern wurde als besonders schwierig eingeschätzt. Deshalb sollte Bildungsberatung vernetzt erfolgen und andere Zugänge eröffnen:

- Zugänge über Menschen schaffen, zu denen bereits ein Vertrauensverhältnis besteht
- Zielgruppen über das Alltagsmilieu erreichen
- Zugänge über die Stadtteile und stadteilbezogene Einrichtungen (z. B. Stadtteilläden) nutzen

Diese Zugänge sind möglichst zielgruppenspezifisch zu gestalten. Darüber hinaus ist deutlich geworden, dass Beratung sehr früh ansetzen und als fortlaufender Prozess verstanden werden sollte. Eine aufsuchende Beratung und niedrigschwellige Zugänge haben sich bewährt.

Wichtig sind in diesem Zusammenhang nachhaltige Strukturen. Als erhebliches Defizit wird die Projektfinanzierung für die Beratung gesehen.

Die Beratung für schwer erreichbare Zielgruppen soll vernetzt erfolgen. Die von "Lernen vor Ort" initiierte Vernetzung der Berater/-innen der Stadt Leipzig ist ein wichtiges Element und soll fortgesetzt werden. Damit diese Vernetzung langfristig aktiv gestaltet werden kann, ist die Koordination durch die Stadtverwaltung wünschenswert.

Der vorhandene Beraterkatalog wird von den Anwesenden weitergereicht und aktualisiert.



Moderation / Protokoll: Ellen Seifert, Sylvia Hunger, Stephan Trautwein

An Schulabbruchquoten wird deutlich, dass Übergänge von einer Bildungseinrichtung in die nächste nicht durchgängig gelingen. Eine verbesserte Unterstützung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien und eine verstärkte Abstimmung zwischen den Bildungseinrichtungen erhöhen die Aussicht auf Schulerfolg und steigern Zukunftschancen.

Im Fachforum wurde dieses Thema in drei Arbeitsgruppen unter verschiedenen Blickwinkeln diskutiert.

Verhindern von Schulabbrüchen und Verbesserung von Übergängen

Ziel des Fachforums

Ziel war die Diskussion der Fragen:

- 1. Welche strukturellen Voraussetzungen und Formen der Zusammenarbeit befördern Abschlusschancen?
- 2. Wie individuell müssen und können unterstützende Angebote für (schuldistanzierte/-verweigernde/-gefährdete) Kinder und Jugendliche gestaltet sein?

Das Thema Schulabbrüche hat in Leipzig besondere Brisanz: Rund 15 % der Schülerinnen und Schüler verlassen in Leipzig die Schule ohne Abschluss. Diese Zahl liegt über dem Bundesdurchschnitt. Ohne Schulabschluss sind die Chancen auf Ausbildungs- und spätere Arbeitsplätze gering. Personen ohne Schulabschluss zählen häufig zu dauerhaften Leistungsempfängern. Dadurch entstehen hohe Kosten für die Gesellschaft. Leipzig kann sich diese Folgen der Schulverweigerung nicht leisten. In drei Arbeitsgruppen standen individuelle, strukturelle und kreative Lösungsansätze im Mittelpunkt.



Arbeitsgruppe 1

Individuelle Lösungsansätze

Impuls: Andreas Keim, RAA Leipzig e.V.

Leitfrage

Wie individuell müssen und können unterstützende Angebote für (schulverweigernde/ abschlussgefährdete) Kinder und Jugendliche sein?

Diskussion/Fazit

Es gibt kein Patentrezept!

Als wesentlich wurde von den Teilnehmer/-innen erachtet, dass die Grundlagen für Veränderungen von strukturellen Voraussetzungen und Formen der Zusammenarbeit sowie von individuellen und unterstützenden Angeboten bereits in der Kindertagesstätte zu legen sind. Kinder sollen selbstbestimmtes Handeln lernen und darin bestärkt werden.

Die Vielzahl der Projekte zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern sollten stärker bekannt gemacht werden, z.B. "Ausbildungsbrücke", Berufseinstiegsbegleiter, Berufsberatung/-orientierung (auch an der Schule), Praktika, Paten, "2. Chance", "Familienschule". Für jede/n Schüler/-in sollte das "passende" Projekt gefunden werden.

Zudem solle im *System Schule* das *Berufsbild Lehrer/-in* den "modernen" Anforderungen (z. B. im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, Einbezug des Einflusses des sozialen Umfelds der Schüler/-innen auf den Schulalltag) angepasst werden. *Schulsozialarbeit* ist als ständiger Partner zu etablieren, insbesondere an Schulstandorten in sozialen Brennpunkten. Eltern sind als Partner zu gewinnen.



Andreas Keim

Arbeitsgruppe 2 Strukturelle Lösungsansätze

Impuls: Stephan Trautwein, Bildungs- und Projektzentrum "Villa Jühling e.V., Halle/Saale"

Ziel

Ziel war es, dass sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über vorherrschende Mechanismen und Methoden bei Schulverweigerung austauschen, nach neuen Strategien und innovativen Lösungswegen suchen und Hauptakteure beim Bekämpfen von Schulverweigerung identifizieren. Die Teilnehmenden sollten motiviert werden, sich an der weiteren Bearbeitung des Themas zu beteiligen.

Impuls und Diskussion

Diese Leitfragen dienten der Diskussion:

- 1. Welche Prozesse greifen derzeit bei Schulverweigerung und welche Akteure sind dabei beteiligt?
- 2. Wie müsste ein idealtypischer Umgang mit Schulverweigerung aussehen, welche Akteure sind dabei einzubeziehen?
- 3. Welchen eigenen Anteil können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in diesen Prozess einbringen?

Die heterogene Zusammensetzung der Arbeitsgruppe ermöglichte einen vielschichtigen Blick auf das Thema Schulversagen aus den jeweiligen Erfahrungsbereichen der Teilnehmer/-innen. Der derzeitige Umgang mit Schulversagen wurde als unübersichtlich und wenig tauglich beschrieben. Besonders negativ wurden die Kommunikationswege der professionellen Akteure empfunden. Hier wurde über zu wenig Austausch und unklare Zuständigkeiten berichtet. Als Beispiel wurde die Kommunikation zwischen Schule und Jugendamt genannt, über deren Qualität die Teilnehmenden sehr unterschiedliche Aussagen trafen. Ebenso wurde über große Unterschiede zwischen Schulen im Umgang mit von Schulversagen betroffenen Schülerinnen und Schülern berichtet.

Fazit / Ergebnisse

Folgende Leitideen erscheinen bei einem neuen Umgang mit Schulversagen wesentlich:

Als entscheidend wurde in der Diskussion herausgestellt, dass Schulversagen kein von Personen losgelöstes Phänomen ist, sondern in der Regel auf einen individuellen Unterstützungsbedarf des von Schulversagen betroffenen jungen Menschen hinweist. Beim Umgang mit Schulversagen sollte der Ausgangspunkt für Aktivitäten die Lebenswirklichkeit der Schülerin/des Schülers sein. Strategien sollten sich deshalb von den Bedürfnissen und den zur Verfügung stehenden Ressourcen der betroffenen jungen Menschen leiten lassen.

Eine von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nicht selten beobachtete Tatsache ist, dass von Schulversagen bedrohte Schülerinnen und Schüler von einer Schule zur anderen "abgeschoben" werden. Mit dieser Praxis werden die dahinter liegenden Probleme jedoch selten gelöst, sondern bestenfalls verlagert, meist jedoch verschlimmert. Ziel beim Umgang mit Schulversagen sollte es sein, dass die Schülerin/der Schüler an ihrer/seiner Schule verbleibt und der Schulwechsel eine Ausnahme darstellt.



Stephan Trautwein

Schulversagen steht in der Regel am Ende eines Prozesses. Es kommt also darauf an, Unterstützungsangebote möglichst frühzeitig zu installieren. Voraussetzung dafür ist, die Wahrnehmung von Veränderungen bei Schülerinnen und Schülern durch Professionelle zu schärfen und die gegenseitige Kommunikation klar und verbindlich zu gestalten.

Dass bei der Beschäftigung mit Schulversagen Lehrerinnen und Lehrern eine zentrale Bedeutung zukommt, wird von den Anwesenden betont, da sie - meist als einzige Professionelle – täglichen Kontakt mit den Schülerinnen und Schülern haben. Ein Beharren auf einem ausschließlichen Bildungsauftrag der Schule greift an der vorgefundenen Realität zu kurz, da sich Eltern mit der Erziehung ihrer Kinder häufig überfordert fühlen und das Hinweisen auf die erzieherische Leerstelle noch keine Veränderung bewirkt. Engagierte Lehrerinnen und Lehrer finden noch zu wenig Berücksichtigung in Schulstruktur und -organisation. Die Lehrkräfte müssen für die Gestaltung einer Beziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern mit methodischen und zeitlichen Ressourcen aus dem Schulwesen heraus ausgestattet Anja Michael und Andreas Keim



werden. Bei der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern sollten pädagogische Themen größeren Raum einnehmen.

Arbeitsgruppe 3

Kreative und innovative Lösungsansätze

Impuls: Anja Michael, Kindervereinigung Leipzig e.V.

Leitfrage

Welche innovativen Mittel und Wege (Eingreifen/Einzelfallorientierung) sind möglich, nötig und hilfreich, um den Schulabschluss für alle Schülerinnen und Schüler zu sichern?

Impuls

Anja Michael stellte in Ihrem Impulsreferat ihre Erfahrungen mit dem Schülercamp Fox vor. In der sich anschließenden Diskussion wurde berichtet, dass positive Veränderungen, die Kinder und Jugendliche aus diesem und ähnlichen Projekten mitnehmen, spätestens nach fünf bis sechs Wochen verschwinden, sie in alte Verhaltensmuster zurückfallen und manch einer gar in den normalen Schulalltag nicht mehr zurückfindet. Jedoch bewirken diese Projekte dennoch viele gute Ergebnisse hinsichtlich der psychischen Ent-

wicklung. Die Kinder und Jugendlichen haben die Möglichkeit zu erleben, dass es einen anderen als den bisher erlebten Schul- und Lebensalltag geben kann. Sie machen oft neue Beziehungserfahrungen, in denen sich Selbstbewusstsein und andere soziale Kompetenzen entwickeln können.

Diskussion/Fazit

Das Thema der Zugangsvoraussetzungen für diese Projekte und die damit verbundene Passgenauigkeit zwischen Projekten und ihren Adressaten führte zur Frage, wie Projekte ins Leben gerufen werden. Es gibt bereits viele sehr innovative Projekte, die jedoch sehr häufig am Bedarf der Schüler/-innen und der Schulen vorbeigehen. Daher scheint nicht das Hindenken zu mehr Kreativität die eigentliche Fragestellung zu sein. Es geht vielmehr um die Frage, in welchen Strukturen diese Projekte so umgesetzt werden können, dass sie tatsächlich dort hilfreich zur Verfügung stehen, wo der Bedarf ist. Die Bereitschaft Projekte umzusetzen ist bei vielen Lehrer/



Ellen Seifert



-innen vorhanden, jedoch ist die Freiheit des Ausgestaltens der Vernetzung nach den besonderen individuellen Bedürfnissen in Verbindung mit den konkreten schulischen Bedingungen eingeschränkt. Oftmals vermindern "feste" Förderrichtlinien den kreativen Umgang mit eigentlich vorhandenen Möglichkeiten.

Es wäre sinnvoll, die konkrete Ausgestaltung der Projekte den damit Arbeitenden in die Verantwortung zu geben. Nur dort kann flexibel und innovativ den Bedürfnissen entsprechend reagiert werden. Das könnte erreicht werden, indem die Projekte so beschrieben werden, dass sie größtmöglichen Spielraum für flexiblen Umgang im Sinne des tatsächlichen Hilfebedarfs gestatten.

Große Bedeutung für eine förderliche Lernatmosphäre haben adäquate Beziehungen zwischen Kindern/Jugendlichen und Lehrern/-innen. Die Fähigkeit Beziehungen zu gestalten, kann nicht allein von den im Lebensalltag erworbenen persönlichen Kompetenzen der Lehrer/-innen abhängig gemacht werden. Hier geht daher ein Appell an die Hochschulen und Universitäten, ihren Studenten/-innen unbedingt entsprechende Angebote zur Verfügung zu stellen.

Zum Thema "Übergänge gestalten" wurde die Frage des Übergangs von der Schule in den Berufsalltag diskutiert. Gute Erfahrungen wurden gemacht, wenn sich Mitarbeiter/-innen aus Betrieben persönlich in den Schulklassen vorgestellt haben. Die besondere Art, wie jemand über seine Arbeit spricht, die er tatsächlich ausführt und wie er auch die notwendigen Anforderungen an den Arbeitsalltag beschreibt, werden als authentisch erlebt. Erfahrungen zeigen z.B., dass Jugendliche, welche auf diese Weise die Bedeutung des pünktlichen Erscheinens am Arbeitsplatz vermittelt bekommen haben, dies anschließend bereits für den Schulalltag übernehmen.

Die Kooperationsverbindungen zwischen Schule und Betrieben (bis hin zum "alten" Modell der Patenbetriebe) wurden als erfolgreich beschrieben, wenn es um das Erleben von Bezogenheit von Schule und Berufsleben geht. Das Gefühl bzw. die innere Haltung, dass sich nach der Schule das Berufsleben anschließt, hilft Jugendlichen, sich in diese Richtung zu orientieren.

Moderation / Protokoll: Anja Moritz Impulsreferate: Ina Woelk, Stadt Gelsenkirchen und Tobias Geng, Stadt Leipzig

Familienbildung und Elternarbeit geben Familien bei Bedarf passende Unterstützung und Instrumente an die Hand, um ihren Kindern eine erfolgreiche Bildungsbiografie zu ermöglichen. Zersplitterte Zuständigkeiten und Lücken im abgestimmten Vorgehen können die Erreichung der Zielgruppen beeinträchtigen. Im Fachforum sollten die Rahmenbedingungen für Familienförderung in Leipzig beleuchtet und Wege der Weiterentwicklung entworfen werden.

Familienbildung und Elternarbeit als Instrumente zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit

Ziel des Fachforums

Eltern haben den wesentlichsten Einfluss auf die Bildungsbiografie ihrer Kinder. In der Debatte zur Bildungsgerechtigkeit gewinnen Familienbildung und Elternarbeit deshalb an Bedeutung. Häufig findet sich nur ein eingeschränkter Zugang zu den Gruppen mit den größten Bedarfslagen. Veränderte und langfristige Konzepte und Strategien zur besseren Erreichbarkeit sind gefordert. Vor diesem Hintergrund war es Ziel des Forums, konkrete Empfehlungen im Hinblick auf Strategie und Konzept zur Familienförderung in Leipzig zu erarbeiten, die Zusammenarbeit von Akteuren zu diskutieren und Wege zur Nachhaltigkeit abzuleiten.

Einstieg und Impulsreferate

In ihrem Einstiegsvortrag zeigte Ina Woelk den Weg der Stadt Gelsenkirchen seit 2005 zur Familienförderung auf. Ausgehend vom Impuls der Verwaltungsspitze in der Stadt Gelsenkirchen (ca. 250.000 Einwohner) entstand ein politisch abge-

stimmtes Konzept mit stadtweiter, sozialräumlich ausgerichteter Umsetzung auf breiter Basis. Das Team Familienförderung wurde als neue Struktur mit 5,5 Personalstellen durch Umorganisation aus verschiedenen Ressorts der Verwaltung realisiert. Frühzeitige, bedarfsgerechte und wohnortnahe Angebote stehen im Fokus. Durch den Begrüßungshausbesuch vom Team Familienförderung bei jedem neugeborenen Kind in Gelsenkirchen werden Kontaktaufnahme und Niederschwelligkeit gesichert. Aufgebaut als Präventionskette und mit bedarfsgerechten, zielgruppenorientierten Konzepten schließen sich weitere umfangreiche und thematisch unterschiedliche Angebote in Wohnortnähe der Familien für die Entwicklungsphasen bis zum sechsten Lebensjahr an. Die Angebote werden vom Team Familienförderung koordiniert, transportiert und teilweise aus dem Budget finanziert. Die Kooperationspartner realisieren die Umsetzung.

Tobias Geng stellte die Strukturen und Herausforderungen in Leipzig vor. Es sind vielfältige Ansätze und Ressourcen vorhanden: In Leipzig gibt es ein aktives und starkes Netzwerk Eltern- und Familienbildung. Familienpolitisch strategische Ausrichtung bieten der Aktionsplan kinderund familienfreundliche Stadt Leipzig 2011-2015 und der Kinder- und Familienbeirat. Es gibt eine starke Öffentlichkeitsarbeit durch das Handbuch für Familien, die Plakatkampagne "Elternsein" und das Familieninfobüro der Stadt Leipzig im Stadtzentrum als zentraler Anlaufpunkt für Familieninformation. Kinder- und Familienzentren wurden modellhaft erfolgreich aufgebaut. Es entstanden Veröffentlichungen über Familienbildungsangebote in Leipzig zur Transparenz für Eltern und





als Planungsgrundlagen für die Verwaltung. Einen großen Anteil an den bisherigen Ergebnissen hat das Programm "Lernen vor Ort". Gegenwärtig entsteht in enger Zusammenarbeit ein Gesamtkonzept "Familienbildung in Leipzig" auf der Grundlage der Sonderstudie Familienbildung von "Lernen vor Ort". Hierbei stellt sich die Frage nach der Einbindung von Aktivitäten in bestehende oder zu planende Strukturen. Wesentliche aktuelle Zusammenhänge bestehen zu den in Arbeit befindlichen Bildungspolitischen Leitlinien, wie auch dem Leipziger Fachplan Kinder- und Jugendförderung und der Kooperationsvereinbarung zwischen dem Amt für Jugend, Familie und Bildung und der Sächsischen Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bearbeiteten in drei Arbeitsgruppen zentrale Fragen:

- 1. Mit welchen Strategien und Konzepten kann Bildungsgerechtigkeit im Hinblick auf Familienförderung erreicht werden?
- 2. Welche Akteure aus den unterschiedlichen Bereichen müssen wie zusammenarbeiten, um gemeinsame und bedarfsgerechte Strategien zur Zielgruppenerreichung zu entwickeln?

3. In welcher Form kann die strukturelle und konzeptionelle Nachhaltigkeit erreicht werden?

Diskussion

Als die Voraussetzung für eine zielführende und erfolgreiche Familienförderung in der Stadt Leipzig wurde ein gemeinsames Grundverständnis auf allen relevanten Ebenen benannt. Es wurde deutlich gemacht, dass es einer "gemeinsamen Kursrichtung" und einer "gleichen Sprache im Interesse des Themas" auf politischer und Verwaltungsebene bedarf. Nach dem Vorhandsein einer solchen Voraussetzung und auf der Basis eines politisch konkretisierten Auftrags kann eine Grundstruktur der Familienförderung mit Steuerung, definierten Zuständigkeiten und Verzahnung bestehender und zu bildender Strukturen entworfen und umgesetzt werden.

Ressortübergreifende und interdisziplinäre Vernetzungen vor allem innerhalb von Verwaltungsstrukturen mit entsprechenden Gremien und kontrollierbaren Kooperationsvereinbarungen wurden als unabdingbar und zielführend benannt. Auch eine Stärkung von Bewusstsein und Verantwortung bei sekundären Akteuren

beim Thema kommunale Familienförderung (Ärztinnen und Ärzten, Therapeutinnen und Therapeuten, Lehrerinnen und Lehrern) wurde als wichtig erachtet. Ziel sollte es sein, die gemeinsamen Aufgaben zu umreißen, die Akteure und ihre jeweiligen Kompetenzen zu benennen und Wege zu verdeutlichen sowie gegebenenfalls zersplitterte Zuständigkeiten zu bündeln.

Frühzeitigkeit, Niederschwelligkeit und Sozialraumbezug wurden für Leipzig als generell zu setzende Schwerpunkte für Familienförderung benannt. Große Einigkeit in der Diskussion bestand vor allem zur Notwendigkeit einer sozialraumorientierten Ausrichtung und Umsetzung, bei bestehender zentraler Steuerung sowie kontinuierlichem Monitoring. So können räumliche und inhaltliche Schwerpunktsetzungen begründet und datenbasiert entwickelt werden. Angebote müssen dem folgend bedarfs- und bedürfnisgerecht erfasst, angeboten und ggf. umstrukturiert werden. Weitere Aufgabenstellungen sind die Verallgemeinerung



Tobias Geng

und Übertragung von Projektergebnissen sowie die konsequente Weiterentwicklung von Ideen- und Finanzierungskonzepten. Es wurde außerdem betont, dass der Heterogenität der Zielgruppen durch eine differenzierte Öffentlichkeitsarbeit begegnet werden muss. Bei der Betrachtung der Sozialräume wurden bereits konkrete Vor-



schläge für die Umsetzung gemacht: Als dezentrale Schnittpunkte wurden vor allem die Kinder- und Familienzentren hervorgehoben. Für die weitere Entwicklung der Familienförderung müssen sich weitere Räume öffnen, besonders in Kindertagesstätten und Schulen und in den Übergängen.

Abschließend entstand die Idee zu einem "Rat der Bildungsweisen der Stadt Leipzig", der sich aus Leipziger Politikern, Wissenschaftlern, Verwaltung und Fachvertretern sowie Personen des öffentlichen Lebens thematisch fokussiert zusammensetzt.

Fazit

Ein gemeinsames Grundverständnis auf allen relevanten Ebenen ist als Voraussetzung für die Förderung von Familien in Leipzig notwendig. Es bedarf einer breiten politischen Basis, die geprägt ist vom Bewusstsein der Notwendigkeit und einer Verantwortung für das Thema Familienförderung in einer Kommune. Allem voran steht die Frage: "Was wollen wir erreichen?" Davon ausgehend müssen Schwerpunkte für die Stadt Leipzig for-

muliert werden. Ausgehend von einem konkreten politischen Auftrag kann durch eine zentrale Steuerung, definierte Zuständigkeiten und die Verzahnung bestehender und zu bildender Strukturen eine Grundstruktur der Familienförderung geschaffen werden. Dies bedarf der interdisziplinären und ressortübergreifenden Vernetzung, verbindlicher entscheidungsstarker Gremien und Kooperationsvereinbarungen sowie der finanziellen und personellen Absicherung.

Dazu ist abzugleichen, wo die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten für präventive Angebote der Familienförderung liegen und ob diese günstig für die Zielerreichung sind. Vorhandene Leipziger Strukturen (wie der Kinder- und Familienbeirat, das Familieninfobüro, die Netzwerke Familienbildung und Frühe Hilfen sowie die Gremien zu den Kinder- und Familienzentren) müssen gebündelt und zusammengeführt werden, um die gemeinsame konzeptionelle Umsetzung und Weiterentwicklung der Familienförderung in Leipzig zu realisieren.

Um Zielgruppen zu erreichen, müssen in einer Konzeption von Familienförderung

Schwerpunkte bei Frühzeitigkeit, Niederschwelligkeit und Sozialraumbezug gesetzt werden. Eine sozialraumorientierte Ausrichtung und Umsetzung von Familienförderung bei bestehender zentraler Steuerung sowie kontinuierlichem Monitoring ist zielführend. Dezentrale Anlaufstellen können Kinder- und Familienzentren sein. Der Heterogenität der Zielgruppen ist durch eine differenzierte Öffentlichkeitsarbeit Rechnung zu tragen. Um die Präventionskette nicht zu unterbrechen und Anschlussfähigkeit zu gewährleisten, sind institutionenübergreifende Ansätze notwendig.







Moderation / Protokoll: Eva Brackelmann Impulsreferat: Dr. Lutz Liffers, "Lernen vor Ort", Bremen / Bremerhaven

Die Beschäftigung mit Kunst und Kultur trägt nicht nur zur ästhetischen Bildung bei, sondern wirkt sich auf die Persönlichkeitsbildung des Menschen insgesamt aus. Sie formuliert den Anspruch für jeden erlebbar zu sein, unabhängig vom sozialen, wirtschaftlichen oder ethnischen Hintergrund.

Kulturelle Bildung

als Kernelement allgemeiner Bildung

Ziel des Fachforums

Ziel des Forums war es, Antworten auf die Fragen zu suchen: Wie kann der Zugang zu bildungsbenachteiligten Zielgruppen gestaltetet werden? Welche Beiträge können Kooperationen mit Schulen, Kindertagesstätten, Einrichtungen der Jugendhilfe, Wirtschaft, etc. in diesem Zusammenhang leisten?

Impulsreferat

Dr. Lutz Liffers erläuterte sechs Thesen zur kulturellen Bildung, die sich aus seiner Arbeit in Bremen/Bremerhaven herausbildeten.

1. Kulturelle Bildung ist Distinktionsressource der Bildungsbürger.

Kulturelle Bildung muss als eigenständiger Teil des Bildungssystems verankert werden, so kann Bildungsgerechtigkeit hergestellt werden. Dazu ist eine eigenständige Infrastruktur erforderlich.

2. Kulturelle Bildung ist ein Element der sozialen Stadtentwicklung.

Soziale Stadtentwicklung hat in diesem Kontext nichts mit Entwicklung benachteiligter Stadtteile zu tun, sondern ist ein Gesamtkonzept. Durch Vernetzung und neue Rollendefinitionen der Kultureinrichtungen in einer Stadt kann kulturelle Gerechtigkeit vorangebracht werden.

3. Kulturelle Bildung muss ihren Eigensinn behaupten.

Kulturelle Bildung ist keine Spielart von Sozialpolitik. Nur als eigenständiger, ernstzunehmender Faktor im Kulturbereich können herausragende Projekte entstehen.

Kulturelle Bildung muss Ethnisierung bekämpfen und (wieder) kosmopolitisch werden.

Es darf keine Mitleidskultur entstehen, die sich bei kultureller Bildung einzig um "Arme und Migranten" kümmert.

5. Kulturelle Bildung braucht ein kommunales Gesamtkonzept.

Auf kommunaler Ebene muss es klare Kooperationen zwischen Kultur, Jugendhilfe, Schule und Kita geben. Neben einem transparenten Verfahren bei kultureller Bildung müssen Qualitätskriterien, Fördermaßnahmen und vor allem Ziele der kulturellen Bildung und der Kooperationen klar definiert sein.

Lokale Bildungslandschaften sind ein geeignetes Instrument zur regionalen Bildungskoordinierung.

Vom Netzwerk hin zu Kooperationen muss der Weg der kulturellen Bildung gehen. Dies bedarf einer regionalen Bildungskoordinierung, die die Akteure ausgehend vom Netzwerk zu einer ver-



bindlichen Kooperationsstruktur begleitet. Dafür werden Ressourcen benötigt.

Die sechs Thesen lassen sich zusammenfassen unter der Überschrift: Weg vom Defizitansatz hin zum Potenzialansatz! Netzwerke müssen verbindlich weiterentwickelt werden und kulturelle Bildung darf kein Stiefkind der Kommune sein, sondern muss vielmehr als Instrument gegen sozialräumliche Spaltung verstanden werden. Eine solche Arbeit braucht eigene Infrastruktur. Kritische Punkte seien hier die vorherrschenden Familien- und Rollenbilder, eine ehrliche Überprüfung der kulturellen Bildung nach Qualitätskriterien und eine Schulstruktur, die meistens nicht kompatibel ist mit der kulturellen Infrastruktur vor Ort.

Dr. Lutz Liffers spiegelte die sechs Thesen anhand verschiedener Projekte in Bremen und Bremerhaven. Er stellte unter anderem die Projekte ABC Gröpelingen sowie die Internetplattform www.kultur-vor-ort.com vor, auf der vertiefende Informationen zu den Projekten zu finden sind.

Diskussion

Vertreter/-innen der Galerie für Zeitgenössische Kunst gaben Einblicke in ein Leipziger Beispiel der kulturellen Bildung und Kooperationen in diesem Bereich. Sie machten sich in ihrem Beitrag dafür stark, kulturelle Einrichtungen nicht nur als Dienstleister zu sehen, sondern als Impulsgeber für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Ihre Erfahrungswerte sind geprägt von langfristigen, gut funktionierenden Kooperationen. Die persönliche Bindung zu den Lehrkräften spielt dabei eine große Rolle.

Die anschließende Runde zur Vorstellung der Teilnehmer/-innen des Fachforums wurde mit der Bitte gekoppelt, den jeweiligen Ist-Zustand zu skizzieren sowie eine eigene Fragestellung unter dem Eindruck der sechs Thesen zu benennen. Die aus Hochkultur (Oper, Museen, Theater der Jungen Welt), Grundschulen, Kitas und Initiativen kommenden Teilnehmer/-innen formulierten gemeinsame Kritikpunkte und Ansätze für die weitere Arbeit. Neben kritischen Ansätzen wurde betont, dass in dem Feld der kulturellen Bildung in Leipzig bereits vieles entstanden ist.

Die zentrale Frage, welche Zugänge zu bildungsbenachteiligten Personen von den Teilnehmer/-innen genutzt werden, wurde einhellig mit "Schule" beantwortet. Weitere Zugangsmöglichkeiten wurden nicht benannt oder waren nicht bekannt. Um neue Möglichkeiten des Erreichens dieser Zielgruppe zu erschließen, beschlossen die Teilnehmenden gemeinsam weiter an dem Thema zu arbeiten.

Als weiteres Problem wurde die unterschiedliche Planungssicherheit benannt, mit der die potentiellen Partner arbeiten. Kleine kulturelle Einrichtungen und Träger erhalten eine Projektförderung von maximal 12 Monaten. Jedes Jahr muss neu beantragt und beschieden werden, was die Kontinuität in der Arbeit stark erschwert. Große Spielstätten werden über mehrere Jahre gefördert, so dass sich eine Kooperation der Kultureinrichtungen untereinander schwierig gestaltet. Die kurzfristige Finanzierung mit klaren Förderzielen einer sozialen Zielstellung (z. B.

Menschen mit Migrationshintergrund) würde eine Identitätszuweisung bei der Zielgruppe unterstützen, die so eigentlich nicht gewollt sein kann, wenn kulturelle Bildung einen generellen Anspruch habe. Die Teilnehmer/-innen waren sich einig, dass der Aus- und Weiterbildungsbereich von Pädagog/-innen ausgebaut werden müsse. Die Wahrnehmung der Angebote und die Qualität der Kooperationen hängen stark vom Engagement einzelner Lehrkräfte bzw. Erzieher/-innen ab. Es wurde vorgeschlagen, die Möglichkeiten der Bildungsagentur nochmals auszuloten und gemeinsam die Pädagog/-innen mehr zu motivieren, sich im Bereich der kulturellen Bildung zu engagieren.

Vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit der kulturellen Bildungsarbeit müssen Eltern mehr in den Prozess durch Elternund Familienbildung einbezogen werden. Wenn Eltern den Wert der Aktivitäten ihrer Kinder nicht schätzen, verlieren die Kinder/Jugendlichen meistens auch relativ schnell das Interesse an der weiteren Beschäftigung in diesem Bereich.

Wie kann der Zugang zu kultureller Bildung gestaltet werden und welche Möglichkeiten liegen in der Kommune, um die kulturelle Bildung voranzubringen und zu



Eva Brackelmann



öffnen? In der Diskussion wurde der Wunsch deutlich, ein politisches Bekenntnis zur kulturellen Bildung als eigenständigen Ansatz zu erhalten. Die oft unklare Kompetenzverteilung innerhalb der Verwaltung (Kultur/Bildung/Soziales) wirkt sich hinderlich auf die Umsetzung von Projekten aus und sollte von kommunaler Seite behoben werden. Der Lokale Aktionsplan Leipzig könnte die kulturelle Bildung durch Maßnahmen und Ideen im Sinne der "Demokratiebildung" unterstützen.

Langfristige, schulübergreifende Kooperationen wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern gewünscht. Netzwerkstrukturen sind wichtig und wertvoll, aber nur wirkliche Kooperationen sind zielführend. Eine Evaluierung der vorhandenen Angebote im Bereich der kulturellen Bildung sollte regelmäßig durchgeführt werden. Des Weiteren ist der Leipziger "Jour Fixe" Kulturelle Bildung, der ca. alle sechs Wochen stattfindet und vom Kulturamt geleitet wird, noch nicht ausreichend bei den Akteuren der kulturellen Bildung bekannt. Zusätzlich wurde auf einen Wandel des Bildes von Familien. Eltern und Lehrkräften als ein Schlüssel hingewiesen, um neue Strategien zur Gewinnung von bestimmten Zielgruppen zu erhalten. Die Ansprüche an diese drei Gruppen sind in den letzten Jahren stark gestiegen, so

dass der Einsatz für kulturelle Bildung oft aus zeitlichen Gründen nicht mehr in deren Alltagsleben passt.

Fazit

Kulturelle Bildung wurde in der Arbeitsgruppe als eigenständige Größe eingefordert und nicht als eine Spielart der Sozialpolitik akzeptiert. Netzwerkstrukturen sind wichtig und wertvoll, aber nur wirkliche Kooperationen zielführend. Klare Kooperationsvereinbarungen wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eingefordert. Kulturelle Bildung muss weg vom Defizitansatz hin zum Potenzialansatz, um den Zugang zur kulturellen Vielfalt zu ermöglichen und nicht nur zur Hochkultur. Ein für Lehrerinnen und Lehrer handhabbarer Katalog der Angebote auf dem Gebiet der kulturellen Bildung in Leipzig sei wünschenswert sowie eine Öffnung der vorhandenen Angebote für alle Kinder und Jugendlichen.

Die Teilnehmer/-innen des Fachforums haben ausführlich ihre Erfahrungen und Zugänge zu "bildungsbenachteiligten" Personen dargestellt und erste Ansätze diskutiert, wie man "konstantere" Zugänge zu dieser Zielgruppe erreichen kann. Da allerdings in der Kürze der Zeit und aufgrund der großen Komplexität keine neuen Methoden/Instrumente entwickelt

werden konnten, wurde vereinbart, dass sich alle Interessierten an diesem Thema zu einem intensiven Austausch treffen. Bei diesem Arbeitstreffen besteht auch die Möglichkeit, ein neues Instrument für die "Erreichung von bildungsfernen Gruppen" zu erarbeiten.







Moderation: Ine Dippmann Impulsreferat: Annette Körner, Stadträtin Bündnis 90 / Die Grünen, Netzwerk Umweltbildung Sachsen, Regionalzentrum Leipzig

Umweltbildung fördert die Entwicklung elementarer Kompetenzen. Dies beginnt im Kindesalter mit der spielerischen Erkundung der Natur, die bereits einfache naturwissenschaftlich-technische Zusammenhänge begreifbar macht und damit das Interesse an MINT weckt. Ab dem Schulalter sensibilisieren Umweltbildungsangebote für einen bewussten Umgang mit der Natur und ihren Ressourcen, für die vielfältigen Wirkungszusammenhänge unserer global vernetzten Welt und die notwendige Umstellung auf nachhaltigere Lebensweisen. Im Fachforum sollte der Frage nachgegangen werden, wie Umweltbildung besser in Schulen implementiert werden kann. Umweltbildung bietet sich fächerübergreifend an und sollte in Projekten sowie im Rahmen von Ganztagsangeboten stärker zum Tragen kommen.

Umweltbildung

als Grundlage für die Interessensbildung an MINT-Fächern

Ziel des Fachforums

Ziel des Workshops war die Erörterung der Frage, wie Umweltbildung besser in den Schulalltag der Leipziger Schulen implementiert werden kann.

Einstiegsfragen

- Ist das Angebot an qualifizierten Umweltbildungsangeboten für Schulen ausreichend?
- Welche Strukturen sind zu etablieren bzw. zu stärken, um die Kooperation Schule – Umweltbildungsakteure zu befördern?
- Wo könnte die Kommune Unterstützung leisten?
- Wie können Schülerinnen und Schüler für Umweltthemen begeistert und für die Teilnahme an Umweltbildungsangeboten motiviert werden?

Impulsreferat

Annette Körner führte in ihrem Impulsvortrag zum Thema ein und gab dabei auch einen Überblick über die Entwicklung der Umweltbildung in den vergangenen 40 Jahren sowie über die heutige Angebotsvielfalt.

Die Geschichte der Umweltgesetzgebung und -bildung ist mit etwa 40 Jahren noch relativ jung. Das klassische Verständnis von Umweltbildung als "Lernen im Grünen" bestimmt noch immer die allgemeine Wahrnehmung. Tatsächlich jedoch geht Umweltbildung weit über das einfache Naturerleben hinaus. In fachübergreifender Betrachtung hinterfragt sie auch gegenseitige Abhängigkeiten und Wirkungsmechanismen innerhalb der komplexen Verflechtungen von individuellen, gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Interessen. Umweltbildung leistet damit einen zentralen Beitrag zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Sie bietet



Annette Körner



zahlreiche Anknüpfungspunkte in moderne Berufszweige, wie z. B. die Energiewirtschaft und die Biochemie, zu Ingenieurberufen sowie zu den Umwelttechnologien und Naturwissenschaften.

Erfahrungen im Schulalltag, aber auch z. B. mit dem Leipziger Umweltwettbewerb der Schulen zeigen immer wieder, dass Schülerinnen und Schüler für die selbständige Bearbeitung von Umweltthemen vor allem auf Informationen aus dem Internet zurückgreifen. Die lokalen Informationsquellen und Umweltbildungsangebote werden allgemein noch zu wenig wahrgenommen und genutzt. Informationsmaterial und schriftliche Angebote von Umweltbildungsinitiativen gehen zwar in den Sekretariaten der Schulen ein, erreichen aber nur schwer die Lehrerinnen und Lehrer und damit auch nicht die Schülerinnen und Schüler. Die persönliche Kontaktaufnahme der Angebotsträger mit den Schulen erweist sich bisher als erfolgreichstes, aber auch als aufwendigstes Mittel zur Bewerbung der eigenen Angebote. Die Internetseiten vieler Umweltbildungseinrichtungen und -initiativen sowie regionale Veranstaltungskalender (z.B. unter www.umweltbildung-leipzig.de sowie www. umwelt-leipzig.de) zeigen eine Reihe fortlaufend aktualisierter Angebote. Darüber hinaus laden auch die dem Umweltinformationsgesetz verpflichteten Behörden zu Bildungsangeboten ein (z.B. Umweltinformationszentrum [UiZ] des Amtes für Umweltschutz der Stadt Leipzig).

Zu beobachten ist immer noch eine Diskrepanz zwischen qualifizierten, kreativen, wenngleich oft unterfinanzierten Umweltbildungsträgern einerseits und bemühten, in MINT-Fächern aber häufig unterbesetzten und mit der Aufbereitung komplexer Umweltbildungsthemen zeitlich und fachlich überforderten Schulen andererseits. Umweltbildung ist kein eigenes Schulfach, doch zeigen die Lehrpläne verschiedener Fächer Bezüge zu Umweltbildungsaspekten und bieten zahlreiche Anknüpfungspunkte für die Arbeit außerschulischer Umweltbildungsträger.

Schulen werden ermuntert, Angebote externer Umweltbildungsakteure stärker abzufragen und zu integrieren. Diese Aufwertung des Lehrangebotes kann Lehrer/-innen entlasten, wenn sie planmäßig in Projekte einfließt oder auch in Ganztagsangeboten in Absprache mit den Anbietern erfolgt. Die Stadt ist gut beraten, dies zu befördern und personell weiter zu un-

terstützen, wie z. B. im Projekt "Lernen vor Ort" begonnen. Hilfreich ist die neue Herausgabe einer systematischen Darstellung der Leipziger Umweltbildungsangebote, die in Form eines Kataloges für das vierte Quartal 2011 angekündigt ist und an alle Schulen verteilt werden soll.

Diskussion

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erörterten die Gründe für die mangelnde Präsenz von Umweltbildung im Schulalltag, berichteten über gute Beispiele und Handlungsansätze aus der Praxis und formulierten Handlungsbedarfe:

Aufgrund der Anforderungen und Probleme im Schulalltag seien Schulen und Lehrer zunehmend gefordert. So fehlten vielerorts eigene Kapazitäten für die Ausarbeitung der vergleichsweise komplexen Lehrkonzepte im Bereich der Umweltbildung. Externe Umweltbildungsträger können hier hilfreich zusätzliche und regional verankerte Lehrangebote unterbreiten, die Schulen allein nicht realisieren könnten. Dabei seien maßgeschneiderte Module oder an den Lehrplan angepasste, externe Umweltbildungsangebote, die direkt in den Unterricht implementiert werden kön-

nen, besonders gefragt. Erfolgreiche Beispiele sind die Programme des UFZ-Schülerlabors des Helmholtz-Zentrums für Umweltforschung – UFZ sowie des Schulbiologiezentrums ("Lernort Natur"), die in besonderer Weise den Bezug zu Schulfächern und Klassenstufen herstellen. Auch Untersuchungskoffer, "Klassenkisten" oder mobile Angebote zu verschiedenen Themen erfreuen sich großer Beliebtheit, so z.B. unterstützt von der Umweltbibliothek Leipzig, der Ökoschule Markkleeberg oder dem KinderUmwelt-Bus.

Für die gemeinsame Planung von Lehrangeboten sei es wichtig, Lehrerinnen und Lehrer frühzeitig in die Konzeption der Angebote einzubeziehen. Auf diese Weise gemeinsam erarbeitete Projekte seien oft der Beginn mehrjähriger Partnerschaften. Auch angesichts des unterschiedlichen Planungsturnusses von Schul- und Kalenderjahr seien Anfragen möglichst langfristig zu stellen, damit die Angebote auch zum gewünschten Zeitpunkt an die Schulen gebracht werden könnten.

Da die Lehrplangestaltung nicht in kommunaler Hoheit liegt, ergibt sich der größte Gestaltungsspielraum zur Förderung von Umweltbildung an Schulen vor allem im Bereich fächerverbindenden Unterrichts, bei Projektwochen, in der Ausgestaltung von Ganztagsangeboten (GTA) sowie in der Zusammenarbeit mit Horten. Im GTA-Bereich lag der Anteil von Umweltprojekten in den vergangenen Schuliahren aber erst bei 2 bis 3 Prozent. Und insgesamt, so schätzten die Workshopteilnehmer/-innen ein, kämen gegenwärtig nur etwa 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler überhaupt in den Genuss qualifizierter Umweltbildungsangebote.

Als problematisch wurde auch angesehen, dass die kommunale Förderung der Umweltvereine im städtischen Haushalt zu knapp bemessen sei. Die resultierende Abhängigkeit der Umweltbildungsakteure von Drittmittelprojekten führe oft zu befris-



teten Anstellungsverhältnissen und Angeboten. So trägt sich Umweltbildung bisher nicht wirtschaftlich, sondern ist als gemeinnütziges gesellschaftliches Ziel von Mitteln der öffentlichen Hand abhängig. Wie die Erfahrungen der Teilnehmer/-innen zeigten, führten viele Bildungsträger Beschäftigungsprojekte durch und litten daran, dass für eine durchgängige Beschäftigung qualifizierten Personals die Finanzierungsgrundlage fehle. Wo kommunale Mittel nicht ausreichen, müsse das Land Sachsen stärker in die Pflicht genommen werden. So werde Umweltbildung in Bayern nach Aussage eines Teilnehmers kontinuierlich durch das bayerische Umweltministerium gefördert.

Übereinstimmend forderten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, in den zuständigen Ämtern der Stadt dauerhafte Strukturen für die Umweltbildung aufzubauen. Nach Vorbild der mit dem Programm "Lernen vor Ort" in Leipzig begonnenen Analyse und Aufarbeitung der Umweltbildungslandschaft müsse in der Stadt eine zentrale Koordinierungsstelle etabliert werden, die Angebot und Nachfrage zwischen Umweltbildungsanbietern, Schulen und Wirtschaft organisiert und abstimmt.

Zudem müsse Umweltbildung in Fachkonferenzen und in der Lehrerweiterbildung eine größere Rolle spielen. Dazu böte sich an, Umweltbildungsträger zu Lehrerweiterbildungen und Schulleiterversammlungen einzuladen.

Um Schülerinnen und Schüler stärker für Umweltbildungsthemen zu interessieren, wurde auch die Entwicklung eines Fragenkatalogs für Schülerinnen und Schüler angeregt, der Fähigkeiten und Stärken der Befragten identifizieren soll und aufzeigt, zu welchen Umweltberufen die jeweiligen Interessen und Kompetenzen passen. Damit ließen sich frühzeitig Berufs- oder Studienvorstellungen im Umweltbereich schärfen.

Fazit

Die Umweltbildungsträger und Unternehmen der Stadt Leipzig bieten sich mit ihren einschlägigen Kompetenzen als geeignete Bildungspartner für Schulen an, um mehr Schülerinnen und Schülern eine Teilhabe an Umweltbildung zu ermöglichen und damit zur Ausbildung elementarer Kompetenzen und zur Interessensbildung an MINT-Fächern beizutragen. Um die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren auf breiter Fläche zu verbessern, bedarf es eines nicht nachlassenden kommunalen Engagements, z.B. in Gestalt einer Koordinationsstelle, welche Angebote und Bedarfe zwischen Schulen, Umweltbildungsträgern, Wirtschaft und städtischen bzw. regionalen Verwaltungsstrukturen befördert und abstimmt.







Moderation / Protokoll: Angelika Kell Impulsreferate: Vera Miesen, Forschungsinstitut Geragogik e.V., Jenny Richter, Stadt Leipzig, Sylvia Seifert, "Lernen vor Ort" Leipzig

Die Zahl Älterer erhöht sich aufgrund des demografischen Wandels stetig. Bildung im Alter hat Einfluss auf Wohlbefinden, Steigerung der Lebensqualität, Gesundheitsverhalten und Sterbewahrscheinlichkeit. Sie erhält gesellschaftliche Teilhabe und erhöht die Partizipationsbereitschaft. Im Forum wurde den Fragen nachgegangen, wie Seniorenbildung die Chance auf gesellschaftliche Teilhabe erhöhen, in kommunaler Verantwortung der Kompetenzschatz älterer Menschen genutzt werden kann und welche Rolle dabei Menschen am Übergang in den Ruhestand spielen. Diskutiert wurden die Strukturen, die Bildungsgerechtigkeit auch im Alter ermöglichen und welcher Akteure und Art der Zusammenarbeit es in der Kommune bedarf, um dies zu erreichen?

Seniorenbildung als Zukunftsaufgabe städtischer Gesellschaft

Impulsreferate

Vera Miesen vom Forschungsinstitut für Geragogik e. V. gab einen Überblick über ihr Forschungsgebiet. Geragogik als junger interdisziplinärer Wissenschaftszweig der Gerontologie beschäftigt sich mit Bildungsprozessen im Alter. Altern wird hier als ein Prozess von steigender Lebenserwartung ohne berufliche Verpflichtungen verstanden, der in den gesellschaftlichen Wandel eingebettet werden muss. Dies erfordert eine politische Neuorientierung in der kommunalen Seniorenarbeit, weg von der Altenhilfe hin zur Gemeinwesenorientierten Seniorenarbeit. Diese betont aktivierende und partizipationsfördernde Ansätze. Ältere werden als aktiv Handelnde, nicht passiv "Betreute" begriffen. Das Wohnumfeld wird aufgrund der zunehmenden Immobilität im Alter zum wesentlichen Lebensraum und das Quartier zur elementaren Ressource für die Älteren und umgekehrt.

Seniorenbildung wird klassisch als Angebot von Institutionen der Erwachsenenbil-

dung (formale und non-formale Bildung) verstanden. Doch auch informelle Lernund Beteiligungsangebote im Stadtteil, im direkten Wohngebiet bedürfen der Unterstützung. Dies fördert zugleich eine intensivere, stabilere Gemeinschaft.

Die Motivation zur Bildung im Alter entspringt beim Individuum dem Bedürfnis nach Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und der Teilnahme am gesellschaftlichen Leben als mündiger Bürger. Beeinflusst wird der Bildungszugang im Alter außerdem wesentlich von der Höhe der vorhandenen Bildungsabschlüsse, von den Bildungsgewohnheiten der Menschen im Rahmen ihrer beruflichen Phasen und natürlich von den finanziellen Ressourcen.

Jenny Richter vom Sozialamt Leipzig gab Anregungen aus kommunalpolitischer Perspektive. Kommunale Seniorenpolitik in Leipzig unterstützt bereits jetzt lebenslanges Lernen, Kultur und Sport für ein aktives Leben im Alter. Das "neue Bild vom Altern" ist in den Seniorenpolitischen Leitlinien verankert. Seniorenbildung findet im Sinne eines breiten Bildungsbegriffes zu großen Teilen in Vereinen und Verbänden statt, wobei die Kommune über Fördermöglichkeiten Einfluss auf die informellen Seniorenbildungsangebote nehmen kann. Die Herausforderungen bestehen in einer fundierten Analyse zum Bildungsstand und differenzierter Informationen zu Lern- und Bildungsbedürfnissen älterer Menschen sowie der entsprechenden Gestaltung der Altenarbeit. Auch die Frage nach der Neuausrichtung der Aus- und Weiterbildung in der Altenarbeit von kultursensibler Altenhilfe zur Kulturgeragogik rückt in den Mittelpunkt. Die Erfassung der Nutzerinnen und Nutzer unterschiedlicher Bildungsangebote muss differen-





zierter erfolgen sowie die Frage nach der Zuständigkeit der Bedarfserfassung in verschiedenen Bereichen der offenen, ambulanten und stationären Seniorenarbeit beantwortet werden. Des Weiteren rückt die Rolle des bürgerschaftlichen Engagements Älterer als Ressource stärker in den Fokus.

Sylvia Seifert von "Lernen vor Ort" Leipzig stellte den Ruhestandskompass vor, der im Rahmen des Aktionsfeldes "Übergang Beruf-Ruhestand" entwickelt wurde und bereits Einsatz in der Leipziger Bildungsberatung und der städtischen Personalverwaltung findet. Der Ruhestandskompass ist ein Instrument zur Bilanzierung der Berufszeit, zur Interessens- und Kompetenzklärung sowie Orientierung für die nachberufliche Phase. Ziel des Instruments ist es auch, das Thema des Übergangs zu enttabuisieren und Betroffenen die Möglichkeit der Beratung und Orientierung zu geben.

Immer länger werdende Phasen gesunden und aktiven Lebens bis ins hohe Alter und der wachsende Wunsch nach sinnstiftender Tätigkeit im Ruhestand lassen den Übergang in den Ruhestand zur Ressource für Individuen und Kommune werden. Die Entwicklung von Maßnahmen

und die Bereitstellung von Orientierungsmöglichkeiten wie z.B. kommunaler Bildungsberatung auch für Ältere helfen, den sogenannten Pensionsschock zu vermindern, durch Aktivität soziale Kontakte, Selbstständigkeit und Gesundheit zu erhalten und eröffnen dadurch auch die Möglichkeit, durch Partizipationsbereitschaft Älterer deren Kompetenzen für die Gemeinschaft nutzbar zu machen.

Diskussion

Die kommunale Bildungsarbeit im Alter ist ein relativ neues Thema. Es wurde der Frage nachgegangen, wie die theoretischen, wissenschaftlichen Impulse der Geragogik in die Praxis überführt werden können. Bildung dürfe nicht zum Selbstzweck werden, womit die Forderung eines Nebeneinanders von Theorie und Praxis der Seniorenbildung laut wurde.

Gebildete ältere Menschen stellen in einer Kommune eine nicht zu unterschätzende Ressource dar, die Potenziale und Fähigkeiten mitbringt, sich aktiv in der kommunalen Bildungslandschaft zu engagieren. Wesentlich für die Bildungs- und Partizipationsbereitschaft im Alter sind dabei jedoch auch die Jahre vor dem Ende der Berufstätigkeit. Auch das Gelingen des

Übergangs vom Beruf in den Ruhestand spielt eine wesentliche Rolle dabei, wie bildungs- und partizipationsbereit ältere Menschen bleiben.

Des Weiteren müsse die Partizipation der Älteren stärker über eine mehrgenerative Ebene verwirklicht und Kooperationen zwischen Einrichtungen formaler und informeller Bildung intensiviert werden. Entscheidend sei aber vor allem, wie die referierten Ideen tatsächlich auch Menschen aus bildungsfernen und benachteiligten Schichten, vor allem von Altersar-

mut bedrohte Menschen, einbeziehen





könnten. Zum Erreichen dieser Zielgruppe, die zukünftig in den Ruhestand wechseln, werden Konzepte für niedrigschwellige Angebote in der Seniorenbildung zunehmend wichtiger.

Fazit

Dem Thema Bildung im Alter muss künftig sowohl analytisch wie konzeptionell stärkere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Menschen kurz vor bzw. zu Beginn ihrer nachberuflichen Phase müssen stärker in den Blick genommen werden.

Bildungsgerechtigkeit auch in der Bildungsarbeit mit Älteren herzustellen, erfordert leicht zugängliche und niedrigschwellige Angebote. Die Aktivierung im

Alter muss auch bildungsbenachteiligte Menschen erreichen.

Die Partizipation Älterer ist allerdings kein Selbstläufer, sondern setzt die Bereitschaft des älteren Bürgers wie auch die Förderung von Partizipation seitens der Kommune, der ansässigen Unternehmen bzw. von Vereinen, Verbänden und Organisationen voraus. Vor allem für Bildung und Senioren Verantwortliche innerhalb der Kommune und auch innerhalb der Stadtverwaltung müssen besser vernetzt und abgestimmt agieren. Dies zu befördern bedeutet, das Potenzial für eine wirksame Integration Älterer in die Gesellschaft zu unterstützen, was somit zur gesellschaftlichen Pflichtaufgabe in der Kommune wird.







Teilnehmerliste

Dr. Arne Ackermann	Stadt Leipzig, Leipziger Städtische Bibliotheken			
Mohammad Alkilani	Cosisis Bildung und Mangment e. V.			
Prof. Jutta Allmendinger Ph. D.	Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)			
Madlen Amhold	Stadt Leipzig, Referat für Beschäftigungspolitik			
Liliana Andrzejewska	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung			
Ameen Ardalan	Stadt Leipzig, Migrantenbeirat Pro Dialog Leipzig e. V.			
Dr. Susan Arnold	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Susan Asay	A.P.E.X. American Professional Exchange für Soziale Fachkräfte			
Robert Aßmann	Landkreis Elbe-Elster, Schulverwaltungs- und Sportamt Bildungsbüro			
Angela Bachmann	Sächsisches Bildungsinstitut			
Egbert Balke	Jobcenter Leipzig			
Monika Bartsch	Kindergarten "Gohliser Buntstifte" der Stadt Leipzig			
Bianka Beck	Leipziger Wohnungs- und Baugesellschaft mbH			
Susanne Bendicks	Bertelsmann Stiftung			
Ulrike Bergauer	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung			
Ulrike Bernard	Haus Steinstraße e. V.			
Mario Bischof	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Katja Bluhm	Apollonia-von-Wiedebach-Schule			
Angelika Boege	Koalpha – Koordinierungsstelle Alphabetisierung c/o Fortbildungsakademie der Wirtschaft (FAW) gGmbH			
Sabine Bolte	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Anne Boradshiewa	Internationaler Bund (IB) – Freier Träger der Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit e.V. Projekt "Schulverweigerung – Die 2. Chance"			
Marion Böttger	Helmholtzschule, Mittelschule der Stadt Leipzig			
Eva Brackelmann	Journalistin			
Dr. Leonhard Brier	Freiwilligen-Agentur Leipzig			
Michael Brock	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Schulentwicklungsforschung			
Sonja Brogiato	Flüchtlingsrat Leipzig e.V.			
Aaron Büchel-Bernhardt	Christlicher Verein Junger Menschen e. V.			

Marielle Burré	Theater der Jungen Welt, Eigenbetrieb der Stadt Leipzig			
Willem Conrad				
Kathrin Darlatt	Stadt Leipzig, Referat für Gleichstellung von Frau und Mann			
Prof. Dr. Vera Denzer	Universität Leipzig, Fakultät für Physik und Geowissenschaften, Institut für Geographie			
Nancy Diepold	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Ine Dippmann	Journalistin			
Norbert Domke	Landeshauptstadt Magdeburg			
Tobias Döring	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik			
Prof. Dr. Barbara Drinck	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Schulentwicklungsforschung			
Ute Ebenbeck	VSBI Verband Sächsischer Bildungsinstitute e. V.			
Sarah Eger	Theater der Jungen Welt, Eigenbetrieb der Stadt Leipzig"			
Thomas Ehlert	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung, Abt. Planung und Fachaufsicht, SG Jugendhilfeplanung und Monitoring			
Prof. Robert Ehrlich	Hochschule für Musik und Theater "Felix-Mendelssohn Bartholdy" Leipzig			
Dr. Grit Elsner	Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport			
Svenja Enke	Universität Leipzig			
Christine Etterich	"Lernen vor Ort" Frankfurt am Main			
Prof. Dr. Thomas Fabian	Stadt Leipzig, Beigeordneter für Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule			
Dirk Felgner	JMD Naomi e. V.			
Ines Fiedler	Schule am Adler – Mittelschule der Stadt Leipzig			
Elke Fischer	Schule Paunsdorf – Mittelschule der Stadt Leipzig			
Dr. Heike Förster	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung			
Anett Franke	Anker e. V.			
Dr. Michael Franzke	Zukunftswerkstatt e. V.			
Heinz Frenz	Bertelsmann Stiftung			
Alexandra Friedrich	Galerie für Zeitgenössische Kunst			
Antje Frohnsdorf	Stadt Leipzig, Amt für Umweltschutz			
Dr. Petra Gärtner	Arbeit und Leben Sachsen e.V.			
Petra Geipel	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik Verhaltensgestörtenpädagogik			
Tobias Geng	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung			
Elisabeth Geng	Haus Steinstraße e.V.			
Rudolf Genster	Stadt München			

Dr. Horst Geyer	Hansestadt Rostock, Leiter Volkshochschule			
Thorsten Giefers	Familienhaus Magdeburg e. V.			
Silke Giersch	Zoo Leipzig			
Dr. Günther Gießler	Musikalisch-Sportliches Gymnasium			
Dr. Heide Glaesmer	Universitätsklinikum Leipzig, Abt. für Medizinische Psychologie und Soziologie			
Dr. Birgit Glorius	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Barbara Gnüchtel-Lohr	Produktionsschule SCHAUPLATZ			
Antje Goller	LIWF e. V.			
Danilo Götz	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung, Schulbiologiezentrum			
Madlen Graf	Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung Sachsen e. V.			
Jana Gregor	Max-Planck-Institut für Mathematik in den Naturwissenschaften			
Prof. Dr. Ulrike Gröckel	Berufsakademie Sachsen, Staatliche Studienakademie Leipzig			
Bernd Günther	DGB Region Leipzig-Nordsachsen			
Tobias Habermann	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Dr. Siegfried Haller	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung			
Corinna Hamel	ciT GmbH			
Vicki Hänel	Deutscher PARITÄTISCHER Wohlfahrtsverband LV Sachsen e. V., Regionalstelle Leipzig			
Vera Hanewald				
Claudia Harte	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik			
Gudrun Hartmann	Sächsische Bildungsagentur Regionalstelle Leipzig, Abteilung 23 Mittelschulen			
Barbara Haskova				
Stephanie Hauk	Stadt Leipzig Amt für Jugend, Familie und Bildung			
Birgit Heilemann-Saupe	Hochschule für Telekommunikation Leipzig (HfTL)			
Susan Heine	Agentur für Arbeit Leipzig			
Nicole Hellinge	Industrie- und Handelskammer zu Leipzig, Abteilung Bildung			
Dr. Joachim Hellmich	Sprachzentrum Leipzig			
Uwe Hempel	16. Schule, Mittelschule der Stadt Leipzig			
Dr. Corrina Herold	FOM Hochschule für Oekonomie & Management, Hochschulstudienzentrum Leipzig			
Ulrike Herold	Stadt Leipzig, SPD-Fraktion			
Ulrike Herold	Stadt Leipzig, Jugendhilfeausschuss			
Ingrid Herrmann				
Dr. Beate Heumann	Stadt Leipzig, Referat für Beschäftigungspolitik			
René Hollan	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			

Sylvia Hunger	Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig			
Steffen Ihme	Handwerkskammer zu Leipzig			
Antje Jahn	Landeshauptstadt Dresden, Bildungsbüro			
Jesiak	Kombinierte Tageseinrichtung der Stadt Leipzig			
Merit Kegel	Sächsisches Staatsarchiv			
Andreas Keim	RAA Leipzig e. V.			
Angelika Kell	Stiftung "Bürger für Leipzig"			
Doreen Kietz	KOWA Leipzig			
Prof. Dr. Uta Kirschten	AKAD – Fachhochschule Leipzig			
Wiebke Kirsten				
Kerstin Klage	Handwerkskammer zu Leipzig			
Dorothea Klein	Kirchliche Erwerbsloseninitiative des EvLuth. Kirchenbezikes Leipzig (KEL)			
Prof. Dr. Ulrich Klemm	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät			
Jutta Klinger	JobClub des Jobcenters Leipzig			
Annett Klinger	DKB Deutsche Kreditbank AG			
Cornelia Klotz	Erziehungswissenschaftlerin			
Sabine Knauth	Stadt Chemnitz, Schulverwaltungsamt			
Heike Knechtel	Kirchliche Erwerbsloseninitiative des EvLuth. Kirchenbezikes Leipzig (KEL)			
Carola Koch	Regionales Übergangsmanagement, Landkreis Nordsachsen			
Annette Körner	Fraktion Bündnis 90/Die Grünen			
Susanne Kott	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur (HTWK) Leipzig, Career Office			
Susanne Kranepuhl	Stadt Leipzig, Stadtplanungsamt			
Katja Krause	Werk 2 – Kulturfabrik Leipzig e.V.			
Matthias Kretschmer	Gewerblich-technische Bildungsstätte GmbH			
Andreas Kreusch	Jugendhaus Leipzig e.V.			
Ingrid Kuhnert	Kindertageseinrichtung Kantatenweg 41 B der Stadt Leipzig			
Eiko Kühnert	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung			
Heidi Kunis	Kultur- und Umweltzentrum e.V. (Ökoschule)			
Thomas Kutzler	Heidelberg Postpress Deutschland GmbH			
Stefanie Landmann	Team Akademische Berufe der Agentur für Arbeit bei KOWA			
Anja Lange	DKB Deutsche Kreditbank AG			
Cornelia Langner	Agentur für Arbeit Leipzig			
Regina Langrock	Kinderkrippe der Stadt Leipzig			

Genka Lapön	Stadt Leipzig, Beirat für Gleichstellung von Frau und Mann				
Petra Lehmann	Leipziger Erwerbslosenzentrum				
Kirsten Lemm	Museum der bildenden Künste Leipzig, Abt. Öffentlichkeitsarbeit/Museumspädagogik				
Dr. Cornelia Leser	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"				
Prof. Dr. Gothild Lieber	Alter, Leben und Gesundheit e. V.				
Dr. Lutz Liffers	Freie Hansestadt Bremen, Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit				
Thomas Lingk	Stadt Leipzig, Amt für Wirtschaftsförderung, Abt. 80.3				
John Litau	University of Frankfurt, Institute of Social Pedagogy and Adult Education				
Grit Mager	Landeshauptstadt Dresden, Bildungsbüro				
Claudia Marks	Bach-Archiv Leipzig				
Alia Marrakchi	Zentrum für Europäische und Orientalische Kultur e.V.				
Anne Matthias	Joachim-Ringelnatz-Schule, Grundschule der Stadt Leipzig				
Dr. Gudrun Mayer	Universität Leipzig, Fakultät für Physik und Geowissenschaften, Institut für Geographie				
Katja Meier	Stadtjugendring Leipzig e. V.				
Arne Meisel	Berufsbildungswerk Leipzig, Produktionsschule				
Wolfgang Merseburger	Berufsbildungswerk Leipzig für Hör- und Sprachgeschädigte gGmbH Projektbüro Netz kleiner Werkstätten				
Juliane Metschies	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"				
Anja Michael	Kindervereinigung Leipzig e.V.				
Vera Miesen	Forschungsinstitut Geragorik e.V.				
Anja Moritz	Moderation, Mediation				
Fritjof Mothes	StadtLabor				
Kerstin Motzer	gEW Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Sachsen				
Martina Müller	Stadtwerke Leipzig GmbH, Bildungs- und Entwicklungszentrum				
Ulrike Müller	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung, Abt. 51.70				
Heiko Müller	Quartiersmanagement Leipziger Westen				
Irmhild Mummert	Stadt Leipzig, Seniorenbeirat				
Valentin Münscher	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung				
Grit Münter	Kindereinrichtung "Connewitzer Murkelei" der Stadt Leipzig				
Kathrin Nerstheimer	Fortbildungsakademie der Wirtschaft (FAW) gGmbH				
Sandra Otto	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"				
Juliana Pantzer	Stadt Leipzig, Amt für Stadterneuerung und Wohnungsbauförderung				
Dr. Helge Paulig	Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport, Referat 23				
Franziska Paulo	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur (HTWK) Leipzig, Career Office				

Jürgen Petersohn	Caritasverband Leipzig e. V.			
Ingmar Petersohn	Regionales Übergangsmanagement Mittelsachsen, Geschäftsbereich Verwaltung, Finanzen, Ordnung			
Holger Pethke	Stadtverwaltung Chemnitz, Amt für Jugend und Familie			
Alexander Piske	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik			
Nico Pockel	Stadt Leipzig, Ordnungsamt, Kriminalpräventiver Rat			
Gisela Pollner	Kindertageseinrichtung "Pusteblume" der Stadt Leipzig			
Anke Polte	Gymnasium Engelsdorf, Gymnasium der Stadt Leipzig"			
Anke Preußker	AKAD – Fachhochschule Leipzig			
Anke Radzuweit	PlanL Leipzig			
Dr. Christine Range	Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung Sachsen e.V.			
Dr. Gerd Raschpichler	Stadt Dessau-Roßlau			
Yvonne Reichel	Mitteldeutsche Flughafen AG			
Birgit Resnjanskij	Stadt Leipzig, Referat für Migration und Integration			
ChristinRettke	Stadt Leipzig, Dezernat Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule			
Dr. Solvejg Rhinow	Universität Leipzig, Akademische Verwaltung			
Silvia Maria Richter	Vereinigte Leipziger Wohnungsgenossenschaft eG			
Dorit Richter	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Jenny Richter	Stadt Leipzig, Sozialamt			
Eckehard Riedel	Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig			
Kathrin Rieger-Genennig	Zarof./B.O.S.S – Berufliche Orientierung für Schüler und Sudierende in Mitteldeutschland			
Ina Rinkefeil	Kita Theodor-Neubauer-Straße der Stadt Leipzig			
Maria Rohr	"Lernen vor Ort" Dessau-Roßlau			
Matthias Rosendahl	Cultura e. V.			
Katrin Rosendahl	Cultura e. V.			
Ute Salomatin	172. Schule – Grundschule der Stadt Leipzig			
Dr. Jürgen Salomon	VSBI Verband Sächsischer Bildungsinstitute e. V.			
Steffi Schack	Stadt Leipzig, Amt für Ausbildungsförderung			
Martina Scharff	Volkssolidarität, Stadtverband Leipzig e.V.			
Arvids Schaub	Berufsbildungswerk Leipzig für Hör- und Sprachgeschädigte gGmbH			
Konstanze Schellenberger	VDI GaraGe			
Florian Scheteling	GeyerHaus e. V.			
Dr. Kerstin Schilling	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung, Abt. 51.700			

Matthias Schirmer	Quartiersmangement Leipziger Osten		
Christine Schmerwitz	Ruth-Pfau-Schule – Berufliches Schulzentrum für Gesundheit und Sozialwesen der Stadt Leipzig		
Catharina Schmidt			
Susanne Schmidtpott	Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V.		
Carla Schneider			
	Stadt Leipzig, Amt für Jugend, Familie und Bildung		
Daniel Scholz	Auwaldstation Leipzig		
Sebastian Schöne	Sächsischer Städte- und Gemeindetag e. V.		
Christine Schöpf	Helmholtzschule Mittelschule der Stadt Leipzig		
Michael Schoppe	LAB Leipziger Aus- und Weiterbildungsbetriebe GmbH		
Frank Schott	Arbeit und Leben Sachsen e. V.		
Susann Schreiber	Cammerspiele Leipzig e. V.		
Pamela Schröter	Diakonisches Werk Berlin-Brandenburg-schleßische Oberlausitz e.V., PATENMODELL		
Dr. Martin Schubert	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur (HTWK) Leipzig		
Prof. Dr. med. Beate Schücking	Universität Leipzig		
Jana Schüler	Berufsbildungswerk Leipzig, Produktionsschule		
Dr. Andrea Schultz	Stadt Leipzig, Amt für Statistik und Wahlen, Abt. Stadtforschung		
Martina Schulz	84. Schule – Mittelschule der Stadt Leipzig		
Roman Schulz	Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig		
Susanne Schulze	Berufsakademie Sachsen, Staatliche Studienakademie Leipzig		
Andreas Schuster	Arwed-Rossbach-Schule – Berufliches Schulzentrum der Stadt Leipzig		
Jörg Schütze	Handwerkskammer Leipzig		
Petra Schwab	Stadt Leipzig, Referat für Wissenspolitik		
Sebastian Seeger	Fraktionsgeschäftsstelle FDP		
Stephan Seeger	Medienstiftung der Sparkasse Leipzig		
Christin Seifert	Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik		
Ellen Seifert	Supervisorin		
Sylvia Seifert	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"		
Lena Seik	Galerie für Zeitgenössische Kunst		
Ole Siebrecht	Theater der Jungen Welt, Eigenbetrieb der Stadt Leipzig		
Jan Sommer	Deutsche Pfadfinderschaft Sankt Georg		
Christian Soyk	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur (HTWK) Leipzig		
Heidemarie Stahr	SEFA - Senioren- und Familienselbsthilfe e. V.		
Claudia Steudel	Stadt Leipzig, Regionales Übergangsmanagement Leipzig		

Steffi Syska	bfw – Unternehmen für Bildung, Geschäftsstelle Sachsen-West			
Dr. Uwe Teichert	NEL Neotechnik und Elektroanlagen Leipzig GmbH			
Petra Teschner	Integrative Kindertageseinrichtung Eisenbahnstraße der Stadt Leipzig			
Ute Thieme	GRASSI Museum für angewandte Kunst			
Ralf Tramm	Friedrich-Arnold-Brockhaus-Schule, Gymnasium der Stadt Leipzig			
Stephan Trautwein	Evangelisches Bildungs- und Projektzentrum Villa Jühling e.V. Halle/Saale			
Rüdiger Ulrich	Stadt Leipzig, Jugendhilfeausschuss			
Elke Urban	Schulmuseum Leipzig			
Tina Vatiché	Integrative Kindertageseinrichtung Sternwartenstraße der Stadt Leipzig			
Gitte Vogel-Shirin	Coaching, Moderation, Prozessbegleitung			
Holger Vogt	BildungsArchitektur Müritz, "Lernen vor Ort"			
Jana Voigt	Stadt Leipzig, "Lernen vor Ort"			
Harriet Völker	Stadt Leipzig, Kulturamt			
Gisela Volkmann	Grundschule forum thomanum			
Bianca Wagner	Stadt Leipzig, Regionales Übergangsmanagement Leipzig			
Manfred Wallner	Universität Leipzig, Institut für Theaterpädagogik			
Jutta Walter	Diakonisches Werk Berlin-Brandenburg-schleßische Oberlausitz e. V., PATENMODELL			
Ulrike Weber	Fortbildungsakademie der Wirtschaft (FAW) gGmbH			
Yvonne Weigert	Universität Leipzig, Dezernat Akademische Verwaltung, Sachgebiet Wissenschaftliche Weiterbildung/Fernstudium			
Viola Weinhold	Stadt Leipzig, Stadtplanungsamt, Abt. Generelle Planung/Projekte SG Flächennutzungsplan			
Wilfried Wenke	Kirche Jesu Christi der Heiligen der letzten Tage			
Matthias Wiedemann	Musikschule Leipzig "Johann Sebastian Bach"			
Angelika Wiesner	Sächsische Bildungsagentur, Regionalstelle Leipzig			
Birgit Willhöft	Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport, Referat 34			
Naomi-Pia Witte	Stadt Leipzig, Fachausschuss Jugend, Soziales, Gesundheit und Schule			
Ina Woelk	Stadt Gelsenkirchen, Referat Erziehung und Bildung			
Andreas Wolff	teampower Beratung, Training, Coaching			
Agnes Wolff	teampower Beratung, Training, Coaching			
Marina Wölk	Familienhaus Magdeburg e. V.			
Dr. Christina Zech	Ernst Klett Verlag GmbH, Zweigniederlassung Leipzig			
Peter Zimmermann	ciT GmbH			
Dr. Heidi Zippel	Oper Leipzig			
Esther Zurek	84. Schule – Mittelschule der Stadt Leipzig			