

## C Bildung, Wissenschaft und Forschung

Im Umgang mit den Folgen des demografischen Wandels stellt die qualitative Verbesserung der Bildung in Niedersachsen ein wichtiges Instrument dar.

Zukünftig wird eine sinkende Zahl von erwerbstätigen Personen die Produktions- und Arbeitskraft im Land sichern müssen. Da dabei die Anforderungen an den einzelnen Arbeitnehmer steigen werden, ist eine gute Bildung eine notwendige Voraussetzung. Gleichzeitig wird sich die Anzahl älterer Erwerbstätiger erhöhen, woraus sich insbesondere an das System der beruflichen Weiterbildung umfassende Anforderungen ergeben.

Diese und weitere Aufgaben, die sich durch den demografischen Wandel für das Bildungssystem in Niedersachsen ergeben, werden vor allem dann zu erfüllen sein, wenn es gelingt, alle vorhandenen Bildungspotenziale auszuschöpfen. Hierzu zählt zum einen die Notwendigkeit eines chancengerechten Zuganges aller Bevölkerungsgruppen zum Bildungssystem und zum anderen eine Veränderung des Verständnisses, welches Bildung primär als Schul- und Ausbildung begreift hin zu der Auffassung, dass Bildung im Sinne des Konzeptes des „Lebenslangen Lernens“ alle Lebensphasen von den ersten Lebensjahren bis ins hohe Alter umfasst.

Gleiche Chancen beim Zugang zu Bildung sind wesentlicher Bestandteil des Anspruchs auf gesellschaftlicher Teilhabe für alle Menschen in Niedersachsen. Gleiche Bildungschancen für alle dienen nicht nur der Sicherung des künftigen Arbeitskräftebedarfs der Wirtschaft, sondern ermöglichen in erster Linie gesellschaftliche Teilhabe. Gute Bildung für alle ist die Grundlage für eine eigenständige Lebensführung durch die Sicherung eines Einkommens sowie eine eigenverantwortliche und gesundheitsbewusste Lebensführung, soziale Kompetenz und gesellschaftliche Verantwortung.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Der hier gewählte Begriff der Chancengerechtigkeit ermöglicht nicht allen gleichen Zugang zu Bildung. Er geht von unterschiedlichen Vorprägungen der Kinder aus und gewährt jedem lediglich gerechten Zugang zu dem für seine Vorprägung anscheinend geeigneten Teil in einem System mit unterschiedlichen Leistungsstufen. Der Begriff Chancengerechtigkeit greift deutlich zu kurz. Chancengleichheit fordert dagegen, dass allen Kindern die gleichen Chancen zur Entfaltung ihrer individuellen Potenziale eingeräumt werden, indem allen die gleichen Zugangschancen zu einer guten Bildung eingeräumt werden.*

# I Übergreifende Anforderungen an das Bildungssystem

## 1 Herausforderungen des demografischen Wandels für den Bildungssektor

Die absehbaren Veränderungen der Einwohnerzahl, der Altersaufbau sowie die ethnisch-kulturelle Struktur der Bevölkerung stellen das Bildungssystem vor neue Herausforderungen. Zudem sind die steigenden Bildungsanforderungen der Gesellschaft und des Arbeitsmarktes zu bewältigen.

Dabei sind insbesondere die folgenden Aspekte von Bedeutung:

- Erforderlich sind qualitative Verbesserungen im Bereich der frühkindlichen Bildung, der allgemein- und der berufsbildenden Schulen sowie der Universitäten, um dem Bildungsauftrag dauerhaft, flächendeckend und in hoher Qualität gerecht werden zu können.
- Der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft der Eltern und Bildungschancen der Kinder sowie die steigende Anzahl von Menschen mit Migrationshintergrund erfordern Konzepte und Maßnahmen, um den Zugang aller zum Bildungssystem zu verbessern.
- Die älter werdende Erwerbsbevölkerung bedarf im stärkeren Maße als bisher berufsbegleitender Weiterbildung, um auf die Anforderungen der sich ständig verkürzenden Halbwertszeit beruflichen Wissens reagieren zu können.

Hieraus ergeben sich drei zentrale Aufgaben für das Bildungssystem in Niedersachsen:

1. Sicherstellung und Verbesserung einer hohen Bildungsqualität,
2. Gewährleistung einer flächendeckenden Bildungsversorgung,
3. Verbesserung der Zugangschancen aller Bevölkerungsgruppen im Bildungssystem.

### 1.1 Qualitative Verbesserung der Bildung

Durch die Ergebnisse der OECD-Ländervergleiche („PISA-Studien“) aus den Jahren 2000, 2003 und 2006 ist deutlich geworden, dass die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Deutschland in den drei untersuchten Bereichen „Lesen“, „Mathematik“ und „Naturwissenschaften“ den OECD-Mittelwert jeweils lediglich knapp erreichten oder sogar darunter lagen (MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG 2002: 16; PISA-KONSORTIUM DEUTSCHLAND 2005: 6 ff.; OECD 2006).

Um den steigenden Qualifikationsanforderungen zukünftig besser gerecht zu werden, muss die Qualität von Schule weiter entwickelt werden. Dies umfasst ein Aufgabenspektrum, das von der Verbesserung von Lehren und Lernen bis zur Entwicklung der Schule zu einer lernenden Organisation reicht. Deshalb ist die Eigenverantwortliche Schule Basis des niedersächsischen Schulwesens. Mit zentralen Maßnahmen zur Leistungsüberprüfung und mit der Einrichtung der Niedersächsischen Schulinspektion steckt das Land zugleich den Rahmen seiner staatlichen Verantwortung für das Bildungswesen ab. Zudem ist ein zunehmendes Interesse der Kommunen und Landkreise an der inneren Schulqualität auszumachen. Eine engere Einbindung der Schulträger und ihrer Initiativen für Kinder und Jugendliche in die Qualitätsentwicklung ihrer Schulen würde diesem Interesse Rechnung tragen. Weiterhin wichtig sind:

- die Umsetzung des Konzeptes des lebenslangen Lernens, welches neben dem berufsbegleitenden Lernen auch den Bereich der frühkindlichen Bildung einschließt,
- die Entkopplung der Bildungsbeteiligung und Bildungschancen von der sozialen Herkunft,
- die Stärkung der Zusammenarbeit und Koordination zwischen den unterschiedlichen Lernorten und Phasen der Bildungsbiografien, um die pädagogische, methodische und inhaltliche Konsistenz<sup>100</sup> im Bildungsverlauf zu verbessern,
- die Erstellung und kontinuierliche Anpassung von Bildungs- und Lehrplänen für alle Lernorte und -formen,
- die bessere Schulung und Weiterbildung des Lehrpersonals,
- die kontinuierliche Qualitätsentwicklung und -sicherung an allen Lernorten sowie
- eine steuernde Verantwortung auch der regional Verantwortlichen für einen systematischen Austausch zwischen Lernorten und Bildungsträgern sowie für die Entwicklung und Evaluation von Zielen für „Bildung in der Region“.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Die Erkenntnisse zur Leistungsfähigkeit des heutigen Schulsystems sind umfangreich und deutlich. Im internationalen Vergleich bestehen erhebliche Defizite, deren Ursachen bekannt und in Fachkreisen unumstritten sind. Die bestehenden Mängel werden allein durch zentrale Leistungsüberprüfungen und die Einführung der eigenverantwortlichen Schule nicht behoben. Solange die Bildungschancen nicht von der sozialen Herkunft entkoppelt sind und das System der frühzeitigen Sortierung nicht aufgegeben ist, wird das Land seiner staatlichen Verantwortung für das Bildungswesen in keiner Weise gerecht, weil es die Benachteiligung ganzer Schülergruppen in Kauf nimmt und damit Teilhabechancen weiter Bevölkerungsteile nicht gewährt.*

## 1.2 Flächendeckende Bildungsversorgung

Ein entscheidender Faktor für die Bildungsbeteiligung ist die Zugänglichkeit und dabei vor allem die räumliche Erreichbarkeit von Bildungsangeboten.

Bedingt durch die unterschiedliche Siedlungsdichte des Flächenlandes Niedersachsen weist das Bildungsangebot in den einzelnen Regionen deutliche Unterschiede auf. Während die wohnortnahe Versorgung im Primarbereich flächendeckend weitgehend gesichert ist, gibt es im ländlichen Raum in den übrigen Bildungsbereichen teilweise nur eingeschränkte Angebote. Hiermit verbunden sind vielfach längere Anfahrtswege. Die dadurch entstehenden Belastungen können die Entscheidung für bestimmte Bildungsangebote beeinflussen. Spürbar wird dieser Zusammenhang insbesondere beim Übergang der Schülerinnen und Schüler auf die unterschiedlichen Schulformen im Sekundarbereich I: tendenziell fallen die Auswahlentscheidungen eher zugunsten der leichter erreichbaren Schulstandorte. Da insbesondere die Erreichbarkeit von Gymnasien in Teilen des ländlichen Raumes schwerer ist als die der Haupt- und Realschulen, ergibt sich dort eine geringere Gymnasialbeteiligung als in den größeren Städten.

Durch den Rückgang der Zahl junger Menschen steigt das Risiko, dass sich diese Prozesse in vom Bevölkerungsrückgang besonders betroffenen Räumen zukünftig noch verstärken. Notwendig ist es daher, beizeiten das Bildungsangebot so auszu-

---

<sup>100</sup> Der Begriff „Konsistenz“ steht hier für die inhaltliche und pädagogische Kontinuität zwischen den unterschiedlichen Lernorten und Lernphasen, wodurch die Übergänge zwischen den einzelnen Bildungsabschnitten erleichtert und ein ganzheitliches Bildungsverständnis gefördert werden soll (vgl. HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM, HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2005: 40).

bauen, dass für die Menschen, die im ländlichen Raum leben, ein gleichwertiger Zugang zu Bildung sichergestellt wird.

### 1.3 Chancengerechtigkeit

Bildungsangebote werden von den verschiedenen sozialen und ethnisch-kulturellen Gruppen in der Bevölkerung sehr unterschiedlich angenommen. Insbesondere Kinder und junge Menschen aus bildungsfernen Elternhäusern oder mit Migrationshintergrund sind in solchen Bildungsangeboten deutlich unterdurchschnittlich vertreten, die zu höheren Bildungsabschlüssen führen.<sup>101</sup>

Der familiäre und ethnisch-kulturelle Hintergrund hat folglich erheblichen Einfluss auf den schließlich erreichten Bildungsabschluss. Das hat zur Folge, dass die in diesen Bevölkerungsgruppen vorhandenen Bildungs- und Qualifikationspotenziale bei Weitem nicht genutzt werden.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Die Ursache für die dargelegte unterdurchschnittliche Bildungsbeteiligung von Kindern mit niedrigem sozialem Status und mit Migrationshintergrund ist nicht, dass sie sich - wie hier unterstellt - höheren Bildungsangeboten aktiv verweigern. Vielmehr manifestiert das bestehende Bildungssystem Benachteiligungen durch fehlende individuelle Förderung und frühzeitige Sortierung. Dadurch werden diesen Kindern gleiche Chancen auf Bildung verwehrt. Die niedrige Bildungsbeteiligung von benachteiligten Bevölkerungsgruppen ist damit Folge des Systems und nicht Ursache an sich.*

Deshalb ist das Prinzip des Forderns und insbesondere des Förderns besonders für diese Bevölkerungsgruppen auszubauen, damit Kindern und Jugendlichen nicht allein aufgrund ihrer sozialen Herkunft oder ihres ethnisch-kulturellen Hintergrundes ein Erfolg im Bildungssystem und damit auch im späteren Berufsleben verwehrt bleibt.

Wesentliches Bildungs-Hemmnis für Menschen mit Migrationshintergrund ist zudem häufig die mangelnde Beherrschung der deutschen (Bildungs-)Sprache. Quer zu den Stationen des Bildungssystems besteht somit die Notwendigkeit der sprachlichen Förderung, um den bildungsferneren Bevölkerungsgruppen größere Chancen für eine erfolgreiche Bildungskarriere zu eröffnen und Menschen mit Migrationshintergrund eine umfassende Integration zu ermöglichen.

Erforderlich dafür ist die interkulturelle Öffnung der Institutionen, um besser als bisher mit den Herausforderungen umzugehen, die sich durch zunehmende soziale und ethnisch-kulturelle Heterogenität ergeben. Dazu gehört auch der Blick auf die interkulturellen und lebensweltlich mehrsprachigen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie die Bereitstellung entwicklungsfördernder Lernumgebungen.

---

<sup>101</sup> Die PISA-Studie 2000 belegt, dass in Deutschland die Differenz der Lesekompetenz zwischen Kindern, in deren Haushalt nicht Deutsch gesprochen wird, und denen, in deren Elternhaus Deutsch gesprochen wird, von allen Ländern mit einem vergleichbaren Migrantenanteil nach Belgien am größten ist. Gleichzeitig zeigt die Studie, dass sich die sprachlichen Defizite auch auf die Leistungen in anderen Fächern negativ auswirken. Ebenso wird aufgezeigt, dass die Differenz der schulischen Leistungen zwischen Kindern aus Familien mit einem hohen sozialen Status und Kindern aus Familien mit einem geringen sozialen Status von allen verglichenen Ländern am größten ist (vgl. MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG 2002: 11 ff.).

## 2 Lebenslanges Lernen

Vor dem Hintergrund der Herausforderungen des demografischen Wandels in Niedersachsen kommt dem Konzept des Lebenslangen Lernens eine besondere Bedeutung zu. Die Umsetzung dieses Konzeptes kann dabei vor allem dazu beitragen, die Qualifikation und die Innovationsfähigkeit aller Beschäftigten im gesamten Erwerbsleben zu erhalten, um so den absehbaren Rückgang der Anzahl insbesondere jüngerer Erwerbspersonen kompensieren zu können (vgl. die Kapitel A.II.1.1.4 und C.VI in diesem Abschnitt).

Die Wurzeln des „Lebenslangen Lernens“ gehen auf die 1960er-Jahre zurück. Damals ging es zunächst darum, Lernen über die Zeit der Schul- und Berufsausbildung hinaus fortzuführen, um die Humanressourcen für die Anforderungen moderner Wissensgesellschaften zu pflegen und weiterzuentwickeln. Hieraus hat sich ein Lernverständnis entwickelt, welches formale, nicht-formale und informelle Lernformen verbindet, neue Lernorte erschließt und sich über die gesamte Lebensphase erstreckt. Danach wird Lebenslanges Lernen heute als „*Grundprinzip (...), an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkonzepten ausrichten sollte*“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000: 3), als „*Leitprinzip*“ (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2002: 2), als „*framework*“ (OECD 1996: 15) oder auch als „*Schlüssel zum 21. Jahrhundert*“ (UNESCO 1997: 15) aufgefasst.

„Lebenslanges Lernen umfasst alles formale, nicht-formale und informelle Lernen an verschiedenen Lernorten von der frühen Kindheit bis einschließlich der Phase des Ruhestands. Dabei wird ‚Lernen‘ verstanden als konstruktives Verarbeiten von Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen, Einsichten und Kompetenzen.“ (BLK 2004: 13).

### 2.1 Ziele und Strategien des Lebenslangen Lernens

Das Konzept des Lebenslangen Lernens stellt den Einzelnen und seine persönliche Lernbiographie in den Mittelpunkt. Wesentliche Ziele des Konzepts sind die Erhöhung der Bildungsbeteiligung in allen Lebensphasen, um die Begabungen der Menschen soweit wie möglich zu mobilisieren, die Entgrenzung der unterschiedlichen Bildungsorte und Bildungsphasen, um die Durchlässigkeit zwischen den Systemen zu erhöhen und formale Hürden im Bildungserwerb abzubauen, sowie die Erhöhung der Professionalität und Qualität in allen Bildungsphasen durch eine konsistente und abgestimmte Gestaltung von Lernprozessen.

Zur Umsetzung dieser Ziele basiert das Konzept des Lebenslangen Lernens auf einer Reihe von Strategiebausteinen (vgl. BLK 2004: 14 ff.):

- Die *Einbeziehung informellen Lernens* soll formal institutionalisierte Bildungsangebote ergänzen und das Verständnis von Bildung als Produkt unterschiedlicher Lernorte und Lernphasen erweitern.
- Die *Selbststeuerung* der Lernprozesse durch die Lernenden ist eine wichtige Voraussetzung, um die individuell verschiedenen Lernvoraussetzungen optimal zu nutzen. Fremd- und selbstorganisierte Lernformen ergänzen sich in diesem Prozess.
- Die *Entwicklung von Lernkompetenz* ermöglicht es, sich aktuell notwendiges Wissen vor dem Hintergrund einer zunehmenden Informationsfülle selbst gezielt zu erschließen. Die Beherrschung moderner Kommunikations- und Informationstechnologien spielt hierbei eine zentrale Rolle.
- Die vertikale und horizontale *Vernetzung von Lernangeboten* ist eine wichtige Voraussetzung, um ein konsistentes und effizientes Lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Die vorhandenen Bildungsinstitutionen müssen sich dabei auch gegenüber informellen und nicht-formalen Bildungsangeboten öffnen.

- Die *Modularisierung von Lernangeboten* erleichtert es den Lernenden, ihre individuellen Lernprozesse an ihren aktuellen Bedürfnissen auszurichten.
- Die *Lernberatung* unterstützt den Menschen vor dem Hintergrund vielfältiger Angebote in institutionell übergreifenden Lernnetzwerken bei einem selbstgesteuerten Lernen.
- Das *Werben für eine neue Lernkultur* trägt zur Motivation der Menschen und Popularisierung des Lernens im weiteren Lebensverlauf bei.
- Die Sicherung eines *chancengleichen Zuganges* zu allen Lernangeboten ist die Grundlage für das Leben und Lernen in einer auf demokratische Teilhabe ausgerichteten Gesellschaft, in der der Erwerb von Wissen und Kompetenzen immer mehr an Bedeutung gewinnt.

## 2.2 „Lernende Regionen“ in Niedersachsen

Zur Förderung des lebenslangen Lernens hat das BMBF gemeinsam mit den Ländern das Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ geschaffen. Von 2001 bis 2007 werden in diesem Rahmen 71 modellhafte regionale Bildungnetzwerke für einen Zeitraum von maximal fünf Jahren gefördert, die ein institutionenübergreifendes Beratungs-, Lern- und Weiterbildungsangebot aufbauen.

Hauptanliegen des Programms „Lernende Regionen“ sind (vgl. BMBF 2004):

- nachhaltige Struktur-, Organisations- und Qualitätsentwicklung in den Netzwerken,
- Bildungsmarketing zum besseren Austausch zwischen Bildungsanbietern und Nachfragern,
- Beratung in Aus- und Weiterbildung,
- Schaffung neuer Lernwelten mit innovativen Lehr- und Lernformen,
- Verbesserung der Übergänge zwischen Lern- und Bildungsphasen und Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen,
- Einbindung von und Zusammenarbeit mit kleineren und mittleren Unternehmen.

Niedersachsen ist mit neun eigenen regionalen sowie anteilig drei länderübergreifenden Netzwerken am Programm Lernende Regionen beteiligt (vgl. Tabelle 22).

Das Bundesprogramm der „Lernenden Regionen – Förderung von Netzwerken“ verfolgt einen Bildungsansatz, der über die Aktivierung regionaler Bildungspotenziale zur allgemeinen Entwicklung der Region beitragen soll. Dies ist in der Regel mit der regionalen Wirtschaftsförderung verknüpft. Diese Zielsetzung des Bundesprogramms deckt sich mit der Strategie des Landes Niedersachsen, Innovationspotenziale und Regionalpolitiken nachhaltig miteinander zu verbinden, um so über die regionalen Netzwerke ein landesweites Netzwerk zu entwickeln.

Die „Lernenden Regionen“ haben sich zu regionalen „Entwicklungsmotoren“ und zu innovativen Qualifizierungsplattformen (Innovationspool) entwickelt. So sind sie zum einen im Rahmen von Regionalentwicklung an der Schaffung neuer Arbeitsplätze beteiligt und auf der anderen Seite haben sie auch die Aufgabe, die Menschen für diese neuen Arbeitsplätze zu qualifizieren. Realisiert wird dieser integrative regionale Bildungsansatz beispielhaft in den „Lernenden Regionen“ - als Ergebnis der gemeinsamen Anstrengungen aller Erwachsenenbildungseinrichtungen in der Region.

So hat z. B. das hannoversche Netzwerk für Lebens- und Berufsorientierung FLUXUS gemeinsam mit der Lernenden Region Osnabrück die Konzeption für die Einrichtung eines landesweiten Instituts für Frühkindliche Bildung und Entwicklung vorgelegt, die den Grundstein für die Realisierung des Vorhabens der Landesregierung in diesem Bildungsbereich bildet.

**Tabelle 22: Lernende Regionen in Niedersachsen**

Netzwerk	Teilprojekte (Auswahl)
lernenfürsleben – Netzwerk zur Erschließung und Integration von Lern- und Lebenswelten im Oldenburger Land www.lernenfuersleben.de	1. Inplacement-Agentur, 2. Landagentur, 3. Medienkompetenz,
BELOS – Netzwerk für Weiterbildung e.V. – Beratung und Vernetzung von Bildungsangeboten unter Einsatz einer Beratungs- und Tele-netplattform (Papenburg) www.belos-net.de	1. Personalentwicklung für ältere Arbeitnehmer, 2. Regionale Online-Beratungsplattform, 3. Verbesserung der Sprachkompetenz für MigrantInnen, 4. Verbesserung von Chancen von Jugendlichen
FLUXUS – das Netzwerk für Lebens- und Berufsorientierung (Hannover) www.fluxus-hannover.de	1. Arbeitswelten, 2. Außerschulische Jugendbildung, 3. Denkwerkstatt Schule/Kindertagesstätten, 4. Elternwerkstatt, 5. Werkstatt Interkulturelle Region
Harburger LernWelten – Das Bildungsnetzwerk für Stadt und Land (länderübergreifend: Hamburg, Niedersachsen) www.halewe.de	1. Mehr Chancen für Hauptschüler, 2. Bachelor in Handwerk und Gewerbe, 3. Interkulturelle Bildungsmodule, 4. Bildungsberatung
LENZ – Lernnetzwerk im Landkreis Gifhorn www.lenz-info.de	1. Regionales Bildungszentrum für Nachhaltigkeit, 2. Ländliche Entwicklungsperspektiven
Lernende Metropolregion Hamburg – Vorbereitung auf die Informations- und Wissensgesellschaft durch lebenslanges Lernen (länderübergreifend: Hamburg, Niedersachsen, Schleswig-Holstein) www.lernende-metropole.de	1. Berufsorientierung durch Unternehmensplanspiel, 2. EDU 21 – Messe für Bildung und Karriere im Norden, 3. Bildungsanschluss, 4. Öffentlichkeitsarbeit für lebenslanges Lernen
Lernende Region – Bildung 21 in Südniedersachsen www.bildung21.net	1. Integrationsprojekt für Flüchtlinge und MigrantInnen, 2. Kurse zum nachträglichen Erwerb von Real- und Hauptschulabschlüssen
Lernende Region Landkreis Osterholz www.lernende-region-ohz.de	1. Arbeitsweltbezogene Lern- und Beratungsangebote und Fördermöglichkeiten für Kinder und Jugendliche, 2. luK-Initiative, 3. Neue Wege in der Förderung bildungsferner Zielgruppen
Lernende Region Osnabrück www.lernenderegionosnabrueck.de	1. Netzwerk Bildungs- und Berufswelt Jugendlicher, 2. Netzwerk Transparenz der Bildungslandschaft, 3. Netzwerk zur Integration nichtdeutschsprachiger Inländer und Ausländer
Lernnetzwerk Drei-Länder-Eck (länderübergreifend: Mecklenburg-Vorpommern, Schleswig-Holstein, Niedersachsen) www.drei-laender-eck.net	1. Kulturguterhaltung als regionale Weiterbildungsaufgabe, 2. Lernende Kommune, 3. Innovationswerkstatt Genossenschaften und Beschäftigungspotenziale für sozial Benachteiligte
ROBIN – Regionale Offensive für Bildung und Innovation (Weserbergland) www.robin-weserbergland.de	1. Regionales Bildungszentrum mit Lokalen Lernzentren, 2. Bildungsportal Weserbergland mit eLearning, 3. Akademie für Wirtschaft und Arbeit
VIEL – Von der Region lernen – In der Region lernen – Eine Lernende Region (Braunschweig) www.viel-wissen.de	1. Arbeitsstelle Methodenkompetenz für selbstgesteuertes Lernen, 2. Intergenerationales und Interkulturelles Lernen, 3. Weiterbildung in KMU

Eigene Darstellung.

Die „Lernenden Regionen“ sind wichtige regionale Impulsgeber und Ausgangspositionen für den lebenslangen Lernprozess und deshalb ein unverzichtbarer Bestandteil der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und ihrer Entwicklung in Niedersachsen. Ihr inhaltliches Arbeitsspektrum erstreckt sich von der Elternbildung bis hin zum Lernen

im demografischen Wandel und trägt zur Weiterbildung und zum Lernen im Erwachsenenalter bei.

Angestrebtes Ziel ist es, die neun niedersächsischen regionalen Netzwerke zu einem landesweiten Bildungsnetzwerk zusammenzuführen. Dafür wurde bereits eine enge Kooperation zwischen der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung und den Lernenden Regionen initiiert.

## II Frühkindliche Bildung

### 1 Herausforderungen und Hintergründe für die frühkindliche Bildung in Niedersachsen

Die Grundlagen für ein lebenslanges Lernen werden in den ersten Lebensjahren gelegt, da in dieser frühen Lebensphase bereits eine wesentliche Entwicklung von Lernkompetenzen der Menschen stattfindet. Frühkindliche Bildung – im hier verstandenen Sinne – bezieht sich auf die Lebensphase von 0 bis 6 Jahren und damit das Kindesalter bis zur Einschulung. Die wichtigsten Lernorte sind Familien und Freunde sowie Kindertagesstätten (Kinderkrippen (0 bis 3 Jahre), Kindergärten (3 bis 6 Jahre) und Kindertagespflege). Frühkindliche Bildung setzt sich aus dem komplexen Wechselspiel dieser sich ergänzenden Bildungsorte zusammen und basiert ganz wesentlich auf Interaktion und sozialem Dialog.

Aus wissenschaftlicher Sicht besteht Einigkeit, dass Lern- und Bildungsmaßnahmen bereits im frühkindlichen Alter ansetzen müssen, da bereits in diesem Alter zentrale Weichenstellungen für die weitere Bildungsentwicklung eines Menschen erfolgen. Die wesentliche Begründung hierfür liegt in der hohen Anpassungsfähigkeit des menschlichen Gehirns (Plastizität) in den ersten Lebensjahren, die eine besondere Lerneffizienz ermöglicht und im weiteren Lebensverlauf kontinuierlich abnimmt.

Das ganzheitliche Lernen stellt von der Geburt an einen wichtigen Bestandteil der kindlichen Entwicklung dar, wobei Kinder in der Regel einen großen Lerneifer und Wissensdurst entwickeln. Allerdings sind die frühkindlichen Bildungsprozesse stark vom sozialen und ethnisch-kulturellen Kontext, in den die Kinder einbezogen sind, sowie von individuellen Präferenzen und Begabungen abhängig.

Die Berücksichtigung dieser Unterschiede und damit eine möglichst frühe und individuelle Förderung der Kinder ist die wichtigste Voraussetzung, um erfolgreiche Bildungsbiographien zu ermöglichen und die genannten Anforderungen auch im späteren Leben bewältigen zu können.

#### 1.1 Ziele frühkindlicher Bildung

Im Mittelpunkt frühkindlicher Bildung steht nicht der Wissenserwerb, sondern die Aneignung sozialer und methodischer Kernkompetenzen, die die Voraussetzung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben schaffen. Von großer Bedeutung ist dabei die Konsistenz der vermittelten Inhalte zwischen den unterschiedlichen Lernorten und Lernphasen.

Ziel frühkindlicher Bildung muss es sein, die Kinder zu starken, kreativen, entdeckungsfreudigen und verantwortungsvollen Persönlichkeiten heranzubilden. Im „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ (MK 2005) werden für den Elementarbereich folgende Bildungsziele vorgegeben:<sup>102</sup>

- Förderung sozialer und emotionaler Kompetenz zur positiven Gestaltung der Beziehungen zu anderen Menschen und Entwicklung des eigenen Selbstbewusstseins.

---

<sup>102</sup> Rechtliche Grundlage bildet das Sozialgesetzbuch VIII, welches von den Betreuungseinrichtungen für Kinder die Entwicklung des Kindes zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten, die Erziehung und Bildung sowie eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern fordert (SGB VIII § 22). Dieser Bildungsauftrag wird durch den § 2 Abs. 1 des Niedersächsischen Gesetzes über Tageseinrichtungen für Kinder konkretisiert.

- Ausbildung lebenspraktischer Fertigkeiten zur Alltagsbewältigung.
- Schaffung eines Körper- und Gesundheitsbewusstseins durch Bewegung, Hygiene und gesunde Ernährung.
- Verbesserung der Sprachkompetenz und Sprechfähigkeit als Grundvoraussetzungen für den weiteren Erfolg im Bildungssystem.
- Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen, um die Grundlage für lebenslanges Lernen zu legen.
- Aufbau eines mathematischen Grundverständnisses als Grundlage für den späteren Erwerb mathematischer Fähigkeiten.
- Erwerb von Wissen über Natur und Lebensumwelt, um das Verständnis für Ursache-Wirkung-Zusammenhänge und die Voraussetzungen für einen achtsamen Umgang mit den Ressourcen zu schaffen.
- Vermittlung ästhetischer Bildung als Grundlage für den Aufbau kognitiver Strukturen sowie sinnliches Wahrnehmen und Empfinden.
- Auseinandersetzung mit ethischen und religiösen Fragen zur Entwicklung eigener Wertmaßstäbe.

## 1.2 Frühkindliche Bildung in niedersächsischen Kindertagesstätten

Um die Ziele frühkindlicher Bildung zu erreichen, ist zum einen ein bedarfsgerechtes und flexibles Angebot an Plätzen in den Kindertagesstätten und zum anderen entsprechend qualifiziertes Personal in den Einrichtungen notwendig. Entsprechende Rahmenbedingungen sind in den Kindertagesstätten zu schaffen.

### 1.2.1 Nutzung von Kindertagesstätten in Niedersachsen

Kindertagesstätten stellen einen wichtigen Lernort für Kinder im Vorschulbereich dar. Eine möglichst umfassende Nutzung der Einrichtungen sowohl von Kindern zwischen 3 und 6 Jahren als auch von Kindern unter 3 Jahren ist daher eine wichtige Voraussetzung, um die Bildungsqualität im frühkindlichen Alter zu erhöhen.

Insgesamt 19 475 Kinder im Alter bis zu 3 Jahren wurden am 01.10.2005 in Krippen, Kindergartengruppen, altersübergreifenden Gruppen und kleinen Kindertagesstätten betreut. Damit ergab sich eine Versorgungsquote von 9,3 %. Bei den Kindern im Alter von 3 bis 6,5 Jahren lag der Anteil der in Kindertagesstätten betreuten Kinder – aufgrund des bestehenden Rechtsanspruchs auf einen Kindergartenplatz – dagegen bei 82,5 %.<sup>103</sup>

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Leider konnte im Verlauf der Beratungen die tatsächliche Versorgungsquote für Kinder in Einrichtungen bis zum Alter von drei Jahren nicht aufgeklärt werden. Die Zahlen verschiedener Quellen im Bezug auf die Versorgungsquote weichen erheblich voneinander ab, darüber hinaus gibt es auch widersprüchliche Angaben des zuständigen Ministeriums. Im bundesweiten Vergleich von unter Dreijährigen, die einen Kindergarten oder eine Kinderkrippe besuchen, lag Niedersachsen laut 7. Familienbericht gemeinsam mit NRW und einer Quote von 4,5% im Jahr 2004 auf dem letzten Platz.*

Der Umfang der Nutzung von Kindertagesstätten hängt dabei nicht allein vom vorhandenen Versorgungsangebot, sondern auch von der tatsächlichen Inanspruchnahme

---

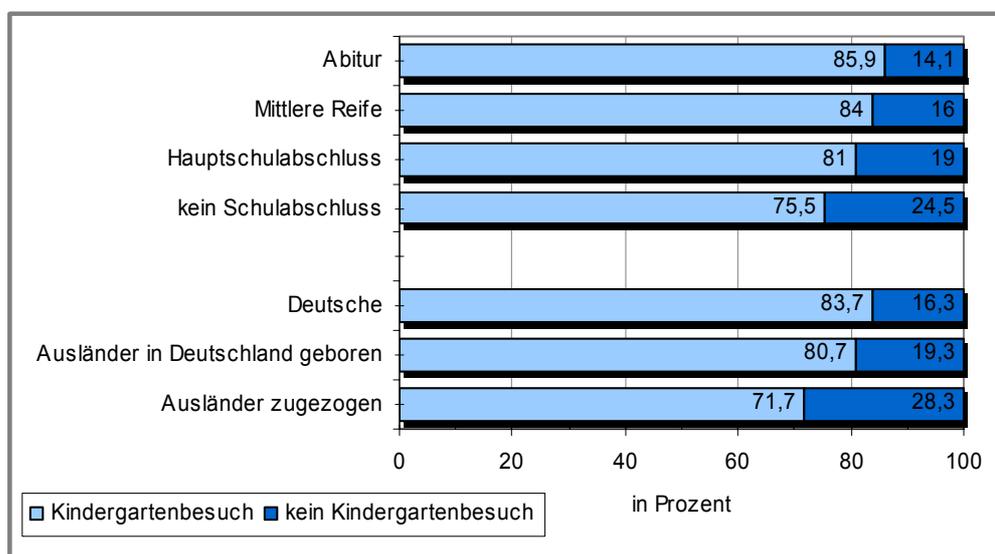
<sup>103</sup> Eine ausführliche Darstellung der Entwicklung des Angebotes der Kindertagesstätten in Niedersachsen erfolgt im Kapitel D.I.1.2.

des Angebotes und somit vom Elternwillen ab. Hier bestehen hinsichtlich des Bildungsabschlusses der Bezugspersonen der Kinder wie auch ihrer Nationalität erhebliche Unterschiede.

Die Inanspruchnahme eines Kindergartenplatzes sinkt deutschlandweit mit abnehmendem Niveau der Schulabschlüsse der Bezugspersonen der Kinder. Gleichzeitig ist die Inanspruchnahme von Kindergartenplätzen durch ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger, insbesondere bei den zugezogenen Ausländern, deutlich geringer als bei der deutschen Bevölkerung (vgl. Abbildung 105).

Damit werden vor allem Kindergartenplätze durch die Bevölkerungsgruppen relativ gering nachgefragt, in denen eine frühkindliche Förderung – und dabei vor allem eine Sprachförderung – in Kindertagesstätten dringlich wäre, da sie sprachliche und soziale Defizite kompensieren und somit Bildungsnachteile ausgleichen könnte.

**Abbildung 105: Inanspruchnahme des Kindergartens ab dem Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt in Deutschland 2004 (nach Schulbildung der Bezugspersonen und Staatsangehörigkeit der Kinder)**



Datengrundlage: StBA – Mikrozensus 2005. Eigene Darstellung.

### 1.2.2 Qualifikation des Personals

Der Schwerpunkt der Arbeit in den niedersächsischen Kindertagesstätten liegt in den Bereichen „Bildung“, „Betreuung“ und „Erziehung“. Rund 70 % der insgesamt rund 30 000 Beschäftigten in der Kinderbetreuung sind Erzieherinnen und Erzieher (vgl. Tabelle 23). Zusammen mit der Gruppe der Kinderpflegerinnen und Kinderpfleger (gut 15 %) stellen sie rund 85 % aller Betreuungspersonen in den Kindertagesstätten.

Pädagogisches Personal, dessen Ausbildungsschwerpunkt auf der Vermittlung von Wissen und Bildung liegt, ist dagegen in den Kindertagesstätten nur in sehr geringem Umfang vertreten. Neben einigen Grund-, Haupt- und Förderschullehrern sind dies insbesondere Diplom- und Sozialpädagogen. Eine weitere Gruppe bilden Personen mit unterschiedlichen therapeutischen Ausbildungen, die in den integrativ arbeitenden Kindergärten eingesetzt sind. In dieser Gruppe sind die Heilpädagogen mit knapp 900 Personen am stärksten vertreten. Daneben gibt es Personen mit einer Ausbildung in den Bereichen Ergotherapie, Logopädie, Motopädie, Krankengymnastik sowie mit Zusatzausbildungen zur Sprachentwicklung.

**Tabelle 23: Gruppengebundenes Personal in Kindertagesstätten in Niedersachsen am 01.10.2005**

Qualifikation	Anzahl der Kräfte	in %
Erzieher/in	21 080	70,1
Kinderpfleger/in	4 546	15,1
Heilpädagoge/in	894	3,0
Sozialpädagoge/in	659	2,2
Kinderspielkreisgruppenleiter/in	613	2,0
Heilerziehungspfleger/in	494	1,6
Sozialassistent/in	365	1,2
Helfer/in	259	0,9
Freiwilliges Soziales Jahr	236	0,8
Berufspraktikant/in	157	0,5
Diplom-Pädagoge/in	101	0,3
Sonstige	673	2,2
<b>Summe</b>	<b>30 077</b>	<b>100,0</b>

Anmerkung: Nicht berücksichtigt sind ca. 3 000 Fachkräfte, die gruppenungebunden in Tageseinrichtungen für Kinder tätig sind, wie beispielsweise voll freigestellte Leitungskräfte.

Quelle: MK – Statistik über Tageseinrichtungen für Kinder. Überarbeitete Darstellung.

## 2 Förderung der frühkindlichen Bildung in Niedersachsen - Handlungsoptionen

Aufgabe frühkindlicher Bildung ist es, Kinder in möglichst jungen Jahren individuell und intensiv zu fördern, um ihnen optimale Entfaltungsmöglichkeiten ihrer Potenziale für ihre weitere Bildungs- und spätere Berufskarriere zu bieten. Bildung ist dabei als sozialer Prozess aufzufassen, an dessen Ausgestaltung die Eltern und Familien sowie die Lehr- und Betreuungskräfte in Kindertagesstätten und Grundschulen und die Kinder selbst beteiligt sind.

Frühkindliche Bildung ist umso erfolgreicher, je weniger die Institutionen, sondern die Kinder mit ihren individuellen Begabungen und Neigungen im Blickpunkt stehen. Hierbei ist insbesondere zu berücksichtigen, dass Kinder vor allem das lernen, was sie interessiert und emotional bewegt. Kinder müssen daher aktiv in den Lernprozess einbezogen werden, um Kreativität und Freude am Lernen zu wecken. Geeignet sind vor allem Lernformen, die kooperatives Arbeiten beinhalten, eigenes Entdecken und Experimentieren fördern, unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten berücksichtigen und auch Fehler zulassen, respektive zur eigenen Fehlerkorrektur anregen.

Die unterschiedlichen Bildungsorte und Bildungspartner der Kinder müssen in ihrer Beziehung zueinander koordiniert werden, um einen konsistenten Bildungsverlauf der Kinder sicherzustellen. Darüber hinaus sollte insbesondere auch in den Einrichtungen zur Kindertagesbetreuung eine bewusste und qualifizierte Bildungsarbeit gestärkt werden, die durch einen Ausbau von beitragsfreien Bildungs- und Betreuungsangeboten möglichst vielen Kindern zugänglich gemacht wird.

### 2.1 Ausbau des Angebots und Erhöhung der Inanspruchnahme von Kindertagesstätten

Neben den Familien und dem Freundeskreis stellen die Einrichtungen zur Kindertagesbetreuung einen entscheidenden Lernort für frühkindliche Bildung dar. Ein wichti-

ges Ziel ist es daher, möglichst allen Kindern die Möglichkeit zum Besuch einer Kindertagesstätte zu geben.

Im Bereich der Kindergärten sind das Angebot und die Nutzung in Niedersachsen aufgrund des bestehenden Rechtsanspruchs bereits vergleichsweise gut, dennoch besteht Handlungsbedarf. Vor allem in einigen ländlichen Regionen Niedersachsens sind das Angebot und auch die Inanspruchnahme relativ niedrig. Hier sollte daher eine Förderung der Nachfrage verbunden mit einem Ausbau des Angebotes auch im Ganztagsbereich angestrebt werden. Der zukünftig zu erwartende weitere Rückgang der Kinderzahlen sollte nicht zum Abbau von Kindergartenplätzen, sondern zunächst zur Gewährleistung eines flächendeckenden und bedarfsgerechten Angebotes genutzt werden.

Die Nutzung von Betreuungsangeboten in Krippen, Kindergartengruppen, altersübergreifenden Gruppen und kleinen Kindertagesstätten für Kinder unter 3 Jahre liegt landesweit nur bei 9,3 %. Darin sind Tagespflegeeinrichtungen nicht berücksichtigt. Hinzu kommt, dass die Angebote sich überwiegend auf die Städte konzentrieren. Der weitere Ausbau des Angebotes an Kinderkrippenplätzen in allen Regionen Niedersachsens ist daher eine wichtige Maßnahme, um die Möglichkeiten der frühkindlichen Bildung bereits in frühen Jahren einem größeren Nutzerkreis – auch außerhalb größerer Städte – zugänglich zu machen (vgl. AKJ<sup>STAT</sup> 2004: 9).

Notwendig ist eine verstärkte Inanspruchnahme von Kindertagesstätten durch Familien mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Schichten, um deren Kindern bessere Chancen für eine erfolgreiche Bildungskarriere zu eröffnen. Möglichkeiten hierzu bieten sich etwa darin,

- durch gezielte Informationsarbeit auf die Notwendigkeit frühkindlicher Bildung in den Tagesstätten hinzuweisen, um so möglichst viele Kinder zu erreichen,
- den Kindergartenbesuch perspektivisch beitragsfrei zu gestalten,
- Maßnahmen einzuführen, die einen Besuch des Kindergartens zumindest vor der Einschulung verpflichtend machen.

Um im Einzelfall den Bedarf – insbesondere nach Sprachförderung – besser einschätzen zu können, sollte darüber hinaus die Feststellung der Sprachfähigkeit so früh wie möglich durchgeführt werden. Defizite könnten so rechtzeitig erkannt und bereits im Vorfeld der Grundschule gezielt behoben werden.

## **2.2 Qualitative Verbesserung des Bildungsangebotes in den Kindertagesstätten**

Eine wichtige Voraussetzung zur Verbesserung des Bildungsangebotes in den Kindertagesstätten ist die verstärkte Wahrnehmung des Bildungsauftrages entsprechender Einrichtungen, der durch den niedersächsischen Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in seiner Bedeutung unterstrichen wird.

### **2.2.1 Schaffung von Standards für frühkindliche Bildung**

Die Einführung verbindlicher Bildungsstandards und Kerncurricula könnte dazu beitragen, die Bildungsqualität in den Kindertagesstätten einander anzugleichen und die Standards insgesamt zu heben. Der „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung“ kann hierfür als eine erste Grundlage genutzt werden (vgl. MK 2005). Bei der Entwicklung entsprechender Bildungsziele und Inhalte für den Elementarbereich bietet sich auch die Möglichkeit, europäische Normen und Standards zu berücksichtigen, um rein nationale Curricula zu überwinden und ein Zusammenwachsen der europäischen Gemeinschaft bereits durch vergleichbare Standards im Vorschulalter zu fördern.

Entsprechende Vorgaben eines landesweit gültigen Curriculums sollten obligatorisch durch ein pädagogisches Konzept der Kindertageseinrichtung unterstützt werden, in

welchem die übergreifenden Ziele mit spezifischen Methoden, Inhalten und pädagogischen Konzepten der jeweiligen Einrichtung ausgefüllt werden.

Wichtiger Bestandteil von Standards in der frühkindlichen Bildung ist der Erwerb sprachlicher Kompetenz, die bei Bedarf durch eine individuelle gezielte Sprachförderung unterstützt werden sollte.

Diese Vorgaben sind im Rahmen der Qualitätssicherung laufend hinsichtlich ihrer Umsetzung zu evaluieren und ggf. auch an veränderte Anforderungen anzupassen.

### **2.2.2 Individuelles Fördern und Fordern**

Die Zusammensetzung der Gruppen in den Kindertagesstätten ist sowohl durch sozio-ökonomische als auch ethnisch-kulturelle Unterschiede geprägt. Darüber hinaus weisen Kinder sehr unterschiedliche Potenziale und Fähigkeiten auf.

Insbesondere die ethnisch-kulturellen Unterschiede bieten vielfältige Möglichkeiten, das Bildungsangebot in den Kindertagesstätten zu erweitern. Dazu sollten diese Unterschiede als Bereicherung aufgefasst und gezielt thematisiert werden. Insbesondere im musischen Bereich bieten sich hierzu Möglichkeiten. In kindgerechter Form sollen sich die Kindertageseinrichtungen mit der unterschiedlichen Herkunftskultur der Kinder und der ethnisch-kulturellen Situation der Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland auseinandersetzen.

Sozio-ökonomische Unterschiede können sich dagegen negativ auswirken, wenn sie – aufgrund entstehender Kosten – zum Ausschluss von Kindern bei einzelnen Aktivitäten führen. Hier müssen Wege gefunden werden, allen Kindern die Teilnahme an allen Aktivitäten wie beispielsweise Freizeinfahrten zu ermöglichen. Zusätzlich sollten Themen wie Konsum, Reichtum und Armut mit in die pädagogische Arbeit einbezogen werden.

Zum Umgang mit Heterogenität gehört auch die Integration von Kindern mit körperlichen, geistigen oder sonstigen Handicaps. Dazu sind in den Einrichtungen die erforderlichen Voraussetzungen baulicher Art und Maßnahmen für eine integrierte Betreuung zu schaffen.

Die unterschiedlichen Potenziale und Fähigkeiten der Kinder können sich auf ein unterschiedliches Lerntempo oder auch besondere Neigungen, Interessen und Kompetenzen beziehen. Integrierte Einrichtungen bieten die Möglichkeit, Kinder mit sehr unterschiedlichen Fähigkeiten gemeinsam zu betreuen. Dabei können die Kinder auch voneinander lernen und durch die Weitergabe ihres Wissens oder die Annahme des Wissens anderer Selbstvertrauen und soziale Kompetenz gewinnen. Von großer Bedeutung dabei ist, dass bestehende Unterschiede, etwa im Lerntempo, nicht verwischt werden, sondern dass durch eine innere Differenzierung alle Kinder entsprechend ihren Potenzialen gefördert werden.

### **2.2.3 Aus- und Weiterbildung des Personals**

Um in den Kindertagesstätten in stärkerem Maße einen Bildungsauftrag wahrnehmen zu können, muss auch das Personal dieser Einrichtungen hierzu in die Lage versetzt werden. Entsprechende Weiterbildungsmaßnahmen sollten daher vermehrt für das vorhandene Personal angeboten werden.

Darüber hinaus soll in Niedersachsen die Ausbildung der Fachkräfte für die Kindertagesstätten unter besonderer Berücksichtigung der neuen Anforderungen durch den Bildungsauftrag weiterentwickelt werden. Bildung und Sprache sind wesentliche Schwerpunkte der aktuellen Rahmenrichtlinien für die Ausbildung. Inzwischen ist das neue Unterrichtsfach „Sozialpädagogische Bildungsarbeit“ an allen an der Erzieherausbildung beteiligten Berufsfachschulen und Fachschulen des Landes eingeführt. Im Gesamtkonzept der umfassenden Niveauehebung der Qualifikation aller Fachkräfte

werden für die Leitungs-, Führungs- und Beratungsebene in Kooperation zwischen Fachschulen und Fachhochschule Aufbaustudiengänge entwickelt, deren Ausbildungskonzepte den Bildungsauftrag umfassend berücksichtigen.

*Sondervotum des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Ungeachtet dessen liegt die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher noch deutlich unter dem in den meisten anderen europäischen Ländern üblichen Niveau.*

#### **2.2.4 Erhöhung des Männeranteils in der Kinderbetreuung**

Ein besonderes Problem der Bildung im frühkindlichen und kindlichen Bereich resultiert aus dem extremen Ungleichgewicht zwischen weiblichem und männlichem Personal in Kindergärten und Grundschulen. Pädagogen führen den zunehmenden Bildungsrückstand und die überproportionale Verhaltensauffälligkeit von Jungen u. a. auf dieses Missverhältnis zurück. Dadurch fehlen den Jungen gleichgeschlechtliche Rollenvorbilder und Autoritätspersonen. Weibliches Kindergarten- und Lehrpersonal tendiert obendrein unbewusst dazu, Mädchen, die häufig sozial kompetenter sind als Jungen, zu bevorzugen. Eine geschlechterausgeglichene Besetzung des Kindergarten- und Lehrpersonals würde somit die Möglichkeiten für Jungen verbessern und es ihnen ermöglichen, vorhandene Bildungsangebote optimal zu nutzen.

Ein Grund für den hohen Frauenanteil in diesem Bildungsbereich ist die vergleichsweise schlechte Bezahlung.

#### **2.2.5 Qualitätssicherung und Entwicklung**

Die regelmäßige Überprüfung der eigenen pädagogischen Arbeit (Evaluation), die prozesshafte Weiterentwicklung (Qualitätsentwicklung) und ihre Umsetzung in der Praxis (Qualitätssicherung) sind wichtige Maßnahmen zur Verbesserung der Bildungsarbeit in den Kindertagesstätten. Ihre Anwendung als selbstverständlicher Teil der pädagogischen Arbeit sollte daher gefordert und gefördert werden (vgl. MK 2005: 48 ff.).<sup>104</sup>

Ein solches Qualitätsmanagement in Kindertagesstätten bedeutet insbesondere, dass die Ziele der pädagogischen Arbeit gemeinsam bestimmt und alle pädagogischen Handlungen an diesen Zielen ausgerichtet werden. Eine regelmäßige Kontrolle ermöglicht es, den Grad der Zielerreichung festzustellen, Standards zu überprüfen und ggf. das Zielsystem neu zu justieren oder das Handeln anzupassen.

Wichtige Maßnahmen in diesem Zusammenhang sind:

- gemeinsame Festlegung pädagogischer Ziele,
- Entwicklung von Bewertungsmaßstäben zur Kontrolle der Zielerreichung,
- gezielte Beobachtung als Bestandteil der pädagogischen Arbeit und Instrument zur Überprüfung der Zielerreichung,
- Dokumentation des Beobachteten als Grundlage zur gezielten und systematischen Förderung auf der einen und zur Weiterentwicklung des pädagogischen Konzeptes auf Grundlage individueller Entwicklungspläne auf der anderen Seite.

### **2.3 Sicherung der Konsistenz im Bildungsverlauf**

Konsistenz im Bildungsverlauf stellt eine wichtige Grundlage für eine erfolgreiche Bildungskarriere dar. Im optimalen Falle sollten Bildungsziele, -inhalte und -organisation der unterschiedlichen Lernorte, die die Kinder in ihrer Entwicklung besuchen, sinnvoll

---

<sup>104</sup> Vgl. ausführlich zur Qualitätsentwicklung in Kindertagesstätten BMFSFJ 2003; FTHENAKIS 2003.

ineinander greifen, ohne Brüche im Bildungsverlauf der Kinder zu produzieren. Eine besondere Aufmerksamkeit sollte daher dem Übergang zwischen dem Kindergarten und der Grundschule gewidmet werden.

Dazu gehört auch, dass insgesamt mehr Flexibilität beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule geschaffen wird, bei dem in erster Linie der individuelle Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes ausschlaggebend sein sollte und weniger das Lebensalter.

Die rechtlichen Voraussetzungen für eine entsprechende Abstimmung sind gegeben: Im Grundsatzterlass des MK „Die Arbeit in der Grundschule“ vom 03.02.2004 wird die Pflicht der Grundschule hervorgehoben, eng mit dem Kindergarten zusammenzuarbeiten; ebenso besteht für die Kindertagesstätten nach dem Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder der Auftrag zur Zusammenarbeit mit der Grundschule (§ 3 Abs. 5 NKiTaG).

Die Kooperation muss von beiden Seiten ernst genommen und als kontinuierlicher Prozess angelegt und weiterentwickelt werden. Zu diesem Zweck hat das Land Niedersachsen das Projekt „Brückenjahr“ initiiert. Das Projekt zielt sowohl auf Kinder, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, als auch auf Kinder, die eine solche Einrichtung nicht besuchen. Die Kinder sollen durch Förder- und Beratungsprogramme auf die Grundschule vorbereitet werden.

Weitere Möglichkeiten, den Kontakt und den Austausch zwischen beiden Einrichtungen zu fördern und die Kindergartenkinder auf den Schulalltag vorzubereiten, liegen etwa (vgl. MK 2005: 46 f.)

- im persönlichen Austausch der Fachkräfte über pädagogische Inhalte und Methoden sowie in der Einbeziehung der Eltern in Erziehungs- und Bildungsaufgaben,
- bei Maßnahmen, Kindergartenkinder mit der Schulumgebung vertraut zu machen,
- im gemeinsamen Besuch der Fachkräfte beider Einrichtungen von Fortbildungen z. B. im Bereich Sprachförderung,
- in der gegenseitigen Hospitation einzelner Fachkräfte,
- in der Benennung jeweils eines bzw. einer Kooperationsbeauftragten in Kindertagesstätte und Grundschule, die einen schnellen und direkten Austausch sicherstellen.

Ein geeignetes Instrument zur Konsolidierung der Zusammenarbeit stellt eine verbindliche Kooperationsvereinbarung dar, in der Umfang und Maßnahmen der gemeinsamen Abstimmung festgelegt werden.

## **2.4 Aufwertung von Kooperation und Beteiligung**

Frühkindliche Bildung ist die gemeinsame Aufgabe der Kindertagesstätten, der Eltern und der Kinder selbst sowie des weiteren sozialen Umfeldes. Im letzten Kindergartenjahr ist zunehmend auch die Grundschule beteiligt.

### **2.4.1 Einbeziehung der Eltern**

Alle Eltern sind Experten für ihr Kind. Sie sind daher von Kindertagesstätten und Schulen als Partner bei der Erziehung und Bildung ihrer Kinder einzubeziehen. Dazu ist es auch notwendig, sie im Rahmen der Elternweiterbildung in die Lage zu versetzen, diese Partnerschaft auch wahrnehmen und ihrer Erziehungspflicht nachkommen zu können (vgl. MK 2005: 42 ff.).

Wichtige Voraussetzungen sind gegenseitige Wertschätzung, Vertrauen und eine positive Grundhaltung für eine Zusammenarbeit. Dabei können erzieherische Maßnahmen und Konzepte abgestimmt und angeglichen werden und die Eltern können

Lerninhalte zu Hause aufgreifen, um die kognitive Entwicklung und Lernmotivation des Kindes nachhaltig zu stärken.

Von großer Bedeutung ist die Einbeziehung der Eltern mit Migrationshintergrund, um ihnen das deutsche Bildungssystem besser zu vermitteln und Zugangshürden abzubauen. Ein intensiver Kontakt zu diesen Eltern kann sich darüber hinaus auch vorteilhaft auf deren Integration und bei Bedarf auch Spracherwerb auswirken.

Mögliche Maßnahmen richten sich auf

- Bildungs- und Erziehungsvereinbarungen, die gemeinsam von Eltern und Einrichtungen getroffen werden,
- individuelle Elterngespräche zum Entwicklungsstand der Kinder, zur Abstimmung pädagogischer Vorgehensweisen oder zu Verhaltens-/Lernauffälligkeiten,
- Einrichtung niedrigschwelliger und zielgruppenspezifischer Beratungsangebote, darunter auch aufsuchende Elternarbeit mit präventivem Charakter wie z. B. ein Hebammenprogramm,
- Mitbestimmung der Eltern in den Gremien der Einrichtung über Elternvertreter,
- Einbeziehung der Eltern in pädagogische Aufgaben, beispielsweise im Rahmen von Projektarbeit oder der individuellen Förderung leistungsschwächerer Kinder.

Nach dem Vorbild der englischen Early Excellence Centers sollen die Kindertagesstätten zu Familienzentren weiterentwickelt werden. Eine entsprechende Zusammenarbeit erleichtert die pädagogische Arbeit in den Einrichtungen und führt auch zu einer Stärkung der Elternkompetenz, da sie mehr über die kindliche Entwicklung lernen können, Hinweise über sinnvolle und die Bildungsinhalte unterstützende Freizeitbeschäftigungen erlangen und eine Anlaufstelle für konkrete Fragen zur Entwicklung ihres Kindes erhalten.

#### **2.4.2 Mitbestimmung der Kinder**

Kinder haben das Recht, an allen Entscheidungen, die sie betreffen, entsprechend ihrem Entwicklungsstand beteiligt zu werden (Art. 12 UN-Kinderrechtskonvention). Für Kindertagesstätten bieten sich vielfältige Möglichkeiten, die Kinder an den Entscheidungen, die das Zusammenleben in der Einrichtung betreffen, zu beteiligen. Das Alter der Kinder spielt dabei lediglich für die Form der Beteiligung eine Rolle, nicht jedoch für die Beteiligung als solche (HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM, HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2005: 113 f.).

Eine aktive Mit- und Selbstbestimmung kann den Kindern frühzeitig demokratische Grundwerte und die Notwendigkeit politischer Bildung vermitteln. Gleichzeitig erwerben sie emotionale und soziale Kompetenz, da sie eigene Positionen vertreten und sich mit den Meinungen anderer auseinandersetzen müssen, darüber hinaus lernen sie, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

## **III Allgemeinbildende Schulen**

### **1 Herausforderungen für das System der allgemeinbildenden Schulen**

Eine sinkende Zahl junger Menschen sowie der gleichzeitige Anstieg des Bevölkerungsanteils mit Migrationshintergrund sind wesentliche Einflussgrößen für das System der allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen.

Der zu erwartende Rückgang der Schülerzahlen stellt Land und Kommunen vor die Herausforderung, eine flächendeckende und qualitativ hochwertige Schulversorgung in allen Landesteilen aufrechtzuerhalten.

Die Notwendigkeit zur permanenten Verbesserung der Schulausbildung erhält vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung ein besonderes Gewicht. Je weniger Arbeitnehmer es zukünftig geben wird, desto wichtiger ist ihre Ausbildung, um die Innovations- und Leistungsfähigkeit der Gesellschaft zu erhalten. Den Kindern und Jugendlichen als den Arbeitnehmern von morgen muss daher eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Gleichzeitig muss das allgemeine Bildungs- und Qualifikationsniveau den Anforderungen einer immer stärker wissensbasierten Gesellschaft und Arbeitswelt angepasst werden, was nur durch eine Anhebung der Bildungsqualität und eine Steigerung des Anteils hochwertiger Schulabschlüsse erreicht werden kann. Neben der demografischen Entwicklung beeinflussen folglich auch bildungspolitische Entscheidungen die zukünftige Entwicklung der allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen.

#### **1.1 Entwicklung der Schülerzahlen 1980 bis 2025**

Die Entwicklung der Schülerzahlen wird durch drei wesentliche Faktoren bestimmt:

1. Stärke der Geburtsjahrgänge im schulfähigen Alter,
2. bildungspolitischen Entscheidungen,
3. Bildungsbeteiligung.

Die Stärke der Geburtsjahrgänge ist unmittelbarer Bestandteil der demografischen Entwicklung und lässt sich aus der Bevölkerungsstatistik und -prognose direkt ableiten.

Bildungspolitische Entscheidungen, die wesentlich Einfluss auf die Schülerzahlen hatten, waren in der Vergangenheit vor allem die Auflösung der Vorklassen im Jahre 2002, wodurch rund 7 000 Schülerinnen und Schüler nicht mehr in der Schülerstatistik geführt, sondern den Kindergärten zugerechnet wurden, sowie die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Jahre, wodurch sich nach dem Jahr 2011, welches durch einen doppelten Abiturjahrgang geprägt sein wird, die Zahl der Gymnasiasten verringern wird. Die Auflösung der Orientierungsstufe im Jahr 2004 hat sich dagegen nicht auf die Gesamtschülerzahlen, sondern lediglich auf die Schülerzahlen in den einzelnen Schulzweigen ausgewirkt.

Aufgrund der bestehenden 12-jährigen Schulpflicht in Niedersachsen wirken sich Veränderungen in der Bildungsbeteiligung in den einzelnen Schulformen zwar nicht auf die Gesamtschülerzahlen aus, können allerdings zu Verschiebungen innerhalb der Schulformen sowie zwischen den allgemein- und berufsbildenden Schulen führen und somit Einfluss auf die Entwicklung der Schülerzahlen an den allgemeinbildenden Schulen nehmen.

### 1.1.1 Landesweite Betrachtung

Ausgehend von einer Schülerzahl von gut 1,16 Mio. im Jahr 1980 hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler bis 1989 zunächst um nahezu ein Drittel auf ca. 800 000 reduziert, da den geburtenstarken Jahrgängen aus den frühen 1960er-Jahren deutlich geburtenschwächere Jahrgänge folgten. Mit Beginn der 1990er-Jahre sind die Schülerzahlen wegen starker Außenwanderung und der Einschulung der Kinder der geburtenstarken Jahrgänge wieder angestiegen und erreichten im Jahr 2005 den Stand von knapp 990 000 (vgl. Abbildung 106).

Für die Folgezeit geht das MK in seiner Schülerprognose wiederum von einem Absinken der Schülerzahlen aus. Ein vorläufiger Tiefstand würde danach im Jahr 2021 mit 785 000 Schülerinnen und Schülern erreicht werden. Bis zum Ende des Prognosehorizontes im Jahr 2025 würde sich die Zahl dann wieder um ca. 11 000 auf rund 796 000 erhöhen. Insgesamt entspräche die Entwicklung im Prognosezeitraum von 2005 bis 2025 einem Rückgang der Schülerzahlen von knapp 20 %.<sup>105</sup>

Im Zeitraum von 1980 bis 1989 waren alle Schulformen vom Rückgang der Schülerzahlen betroffen. Überdurchschnittliche Verluste ergaben sich für die Haupt- (- 48 %) und Realschulen (- 42 %) sowie für die Förderschulen (- 40 %)<sup>106</sup>, während der Schülerrückgang der Grundschulen (- 19 %) sowie der Gesamtschulen (- 24 %) in diesem Zeitraum geringer ausfiel. Der Anteil der Gymnasiasten ging in diesem Zeitraum um 32 Prozentpunkte und damit in etwa im gleichen Maße zurück wie die Schülerzahlen insgesamt (- 31 %).

Der Zeitraum von 1989 bis 2005 war dagegen von einem Anstieg der Schülerzahlen um insgesamt 24 % geprägt.<sup>107</sup> Bei der Betrachtung der Entwicklung in den einzelnen Schulformen ist allerdings zu beachten, dass die Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe nach ihrer Auflösung im Jahr 2003 den anderen Schulformen zugerechnet wurden. In der Folge stiegen die Schülerzahlen in den Hauptschulen, den Realschulen, den Gymnasien und den Gesamtschulen zwischen 2003 und 2005 sprunghaft an und führten so zu einem Schülerzuwachs, der für die Gesamtschulen 97 % und für die Realschulen 91 % betrug. Auch die Gymnasien konnten im Zeitraum von 1989 bis 2005 einen Zuwachs der Schülerzahlen von immerhin noch 64 % und die Hauptschulen von 47 % verzeichnen.

Da die Grundschulen nicht wie die anderen Schulformen von der Auflösung der Orientierungsstufe profitierten und im Jahr 2002 mit dem Wegfall der Vorklassen rund 7 000 Kinder nicht mehr – wie zuvor – zu den Grundschulen gezählt wurden, fiel ihr Schülerzuwachs mit 21 % – relativ betrachtet – vergleichsweise gering aus. Allerdings trugen sie mit einem absoluten Schüleranstieg im Umfang von gut 63 000 dennoch rund ein Drittel zum Anstieg der Gesamtschülerzahlen bei.

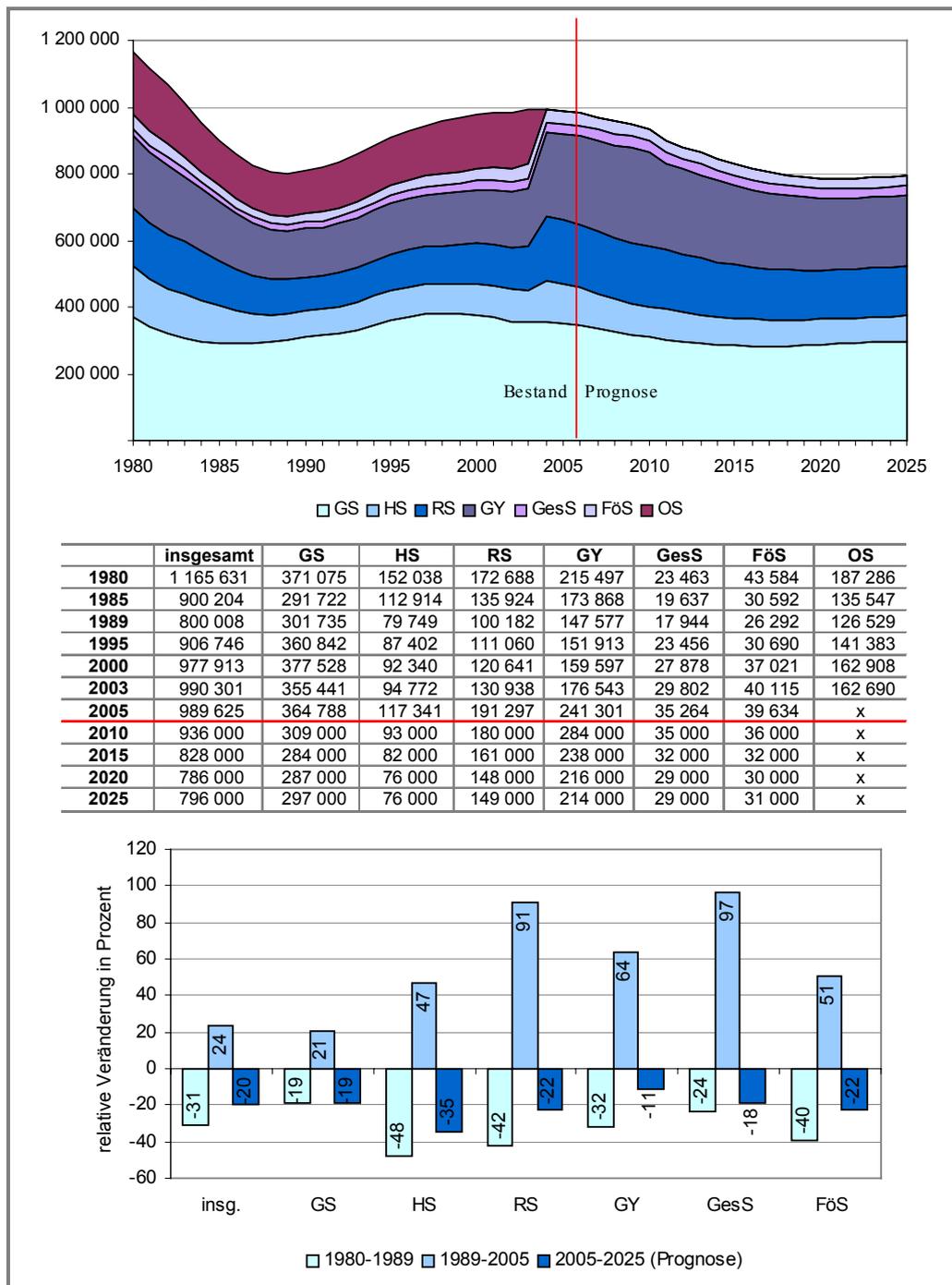
---

<sup>105</sup> Grundlage der Schülerprognose des MK bilden die 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, die Schulstatistik zum Schuljahresbeginn 2005/2006 mit den aktuellen Beteiligungsquoten, die konstant für alle Prognosejahre verwendet wurden, sowie die Verkürzung der Schulzeit an den Gymnasien von 13 auf 12 Jahrgänge. Die Schülerzahlen für den jeweils nächsthöheren Jahrgang werden anhand von Übergangsquoten ermittelt. Der Aufteilung auf die unterschiedlichen Schulformen nach der vierten Klasse basiert auf der Verteilungsquote zum Schuljahresbeginn 2005/2006.

<sup>106</sup> Die Förderschulen in Niedersachsen weisen unterschiedliche Förderschwerpunkte auf, wobei die beiden Typen „Schwerpunkt Lernen“ und „Schwerpunkt Geistige Entwicklung“ den mit Abstand größten Anteil der Schülerzahlen aufweisen. Weitere Schwerpunkte an Förderschulen sind: „Emotionale und soziale Entwicklung“, „Hören“ (Schwerhörige, Gehörlose), „Körperliche und Motorische Entwicklung“, „Sprache“, „Sehen“ (Sehbehinderte, Blinde), und „Hören/Sehen“ (Taubblinde).

<sup>107</sup> Der höchste Schülerstand wurde nach 1989 mit gut 993 000 im Jahr 2004 registriert.

**Abbildung 106: Entwicklung der Schülerzahlen in Niedersachsen 1980 bis 2025 (nach Schulformen)**



Anmerkung: GS = Grundschulen, HS = Hauptschulen, RS = Realschulen, GY = Gymnasien (einschließlich Abendgymnasien und Kollegs), GesS = Gesamtschulen (Integrierte Gesamtschulen, Freie Waldorfschulen; die Schülerinnen und Schüler der Kooperativen Gesamtschulen wurden dagegen den entsprechenden Schulformen zugeordnet), FöS = Förderschulen (Zusammenfassung der unterschiedlichen Förderschwerpunkte), OS = Orientierungsstufe (2004 abgeschafft).  
 Datengrundlage: MK – Schülerstatistik, Schülerprognose. Eigene Darstellung.

Der Prognosezeitraum bezieht sich auf die zu erwartende Schülerentwicklung von 2005 bis 2025. Insgesamt wird von einem Rückgang der Schülerzahlen um ca. 20 % ausgegangen. Die niedrigste Schülerzahl wird mit gut 785 000 für das Jahr 2021 erwartet, bevor sich die Zahlen bis 2025 wieder leicht erhöhen. Mit rund 796 000 läge die Schülerzahl im Jahr 2025 dann in etwa auf dem niedrigen Niveau von 1989. Unter der Annahme, dass das Übergangsverhalten der letzten Jahre auch künftig Bestand

hat, werden mit einem Minus von 35 % die stärksten Verluste für den Hauptschulsektor prognostiziert. Bei einem Rückgang von jeweils 22 % zeichnet sich für die Real- und Förderschulen eine nahe am Durchschnitt liegende Entwicklung ab. Etwas geringer würden die Verluste für die Grundschulen (- 19 %) sowie die Gesamtschulen (- 18 %) ausfallen. Im Gymnasialbereich liegt der erwartete Rückgang mit - 11 % deutlich unter dem Gesamtverlust, obwohl mit der Reduzierung der Zeit bis zum Abitur auf 12 Schuljahre und dem damit verbundenen Ausscheiden zweier Abiturjahrgänge im Jahr 2011 ein Jahrgang weniger in die Berechnungen der Gymnasiastenzahlen einfließt.

Legt man die Betrachtung des gesamten Zeitraumes von 1980 bis 2025 zugrunde, zeigt sich eine deutliche Erhöhung der Bildungsbeteiligung bei den höheren Schulformen und insbesondere im Gymnasialbereich: Während sich die Zahl der Hauptschüler in diesem Zeitraum nach der Prognose insgesamt halbieren und sich die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an den Förderschulen um ein Drittel verringern würde, hätten die Realschulen lediglich Schülerverluste von 14 % zu erwarten und bliebe die Zahl der Gymnasiasten weitgehend konstant.

### 1.1.2 Regionale Betrachtung

Die Entwicklung der Schülerzahlen weist innerhalb des Landes große Unterschiede auf. Dies wird im Weiteren anhand der Schülerzahlentwicklung im Primarbereich verdeutlicht.<sup>108</sup> Dabei werden die beiden Zeiträume 1985 bis 1999 (im Landesdurchschnitt steigende Zahl von Grundschulern) und 1999 bis 2005 (im Landesdurchschnitt sinkende Zahl von Grundschulern) betrachtet (vgl. Abbildung 107 und Abbildung 108).

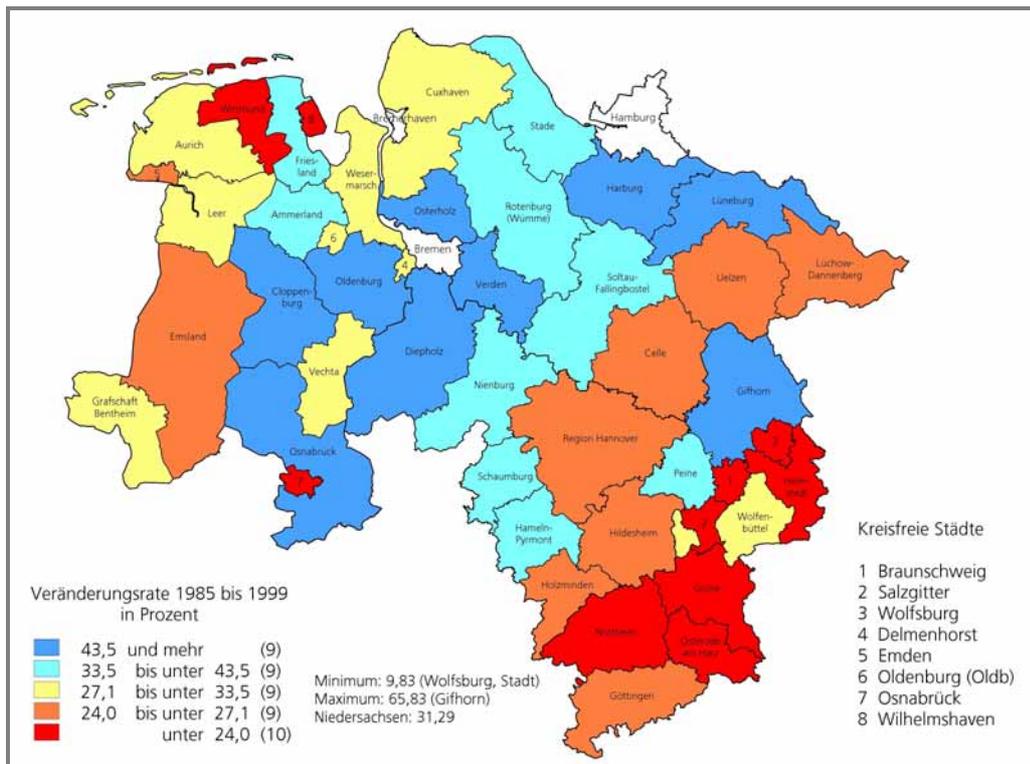
Im Zeitraum von 1985 bis 1999 stiegen in jedem Landkreis und jeder kreisfreien Stadt in Niedersachsen die Schülerzahlen, wobei landesweit der Zugewinn gut 31 Prozentpunkte betrug. Die höchsten Zuwächse waren in den Landkreisen um Hamburg und Bremen sowie in den Kreisen Oldenburg, Diepholz und Osnabrück zu registrieren. Dabei fiel der Anstieg der Schülerzahlen im Primarbereich mit knapp 66 % im Landkreis Gifhorn am höchsten aus. Bereits in diesem Zeitraum vergleichsweise geringe Anstiege hatten insbesondere die im südlichen Niedersachsen gelegenen Landkreise sowie der Kreis Wittmund zu verzeichnen. Aber auch die kreisfreien Städte Wilhelmshaven und Osnabrück lagen in ihrer Entwicklung deutlich hinter dem Landesdurchschnitt zurück. Den geringsten Zuwachs in dieser Zeitspanne erzielte die Stadt Wolfsburg mit einem Plus von knapp unter 10 %.

In der anschließenden Phase des landesweiten Rückgangs der Schülerzahlen im Primarbereich von 1999 bis 2005 um gut 7 % zeigte sich eine Verstärkung der regionalen Disparitäten. Wiederum waren es hauptsächlich die südlich gelegenen Landkreise – aber auch einige Landkreise im Osten und Nordwesten des Landes –, die die höchsten Verluste von Schülern im Primarbereich hinnehmen mussten, während die Landkreise im Umland von Hamburg und Bremen lediglich geringe Verluste und im Falle Harburgs sogar einen Gewinn von über 5 % zu verzeichnen hatten. Bei den kreisfreien Städten musste die Stadt Wilhelmshaven mit einem Rückgang über 20 % den höchsten Verlust der Zahl der Schülerinnen und Schüler im Primarbereich registrieren.

---

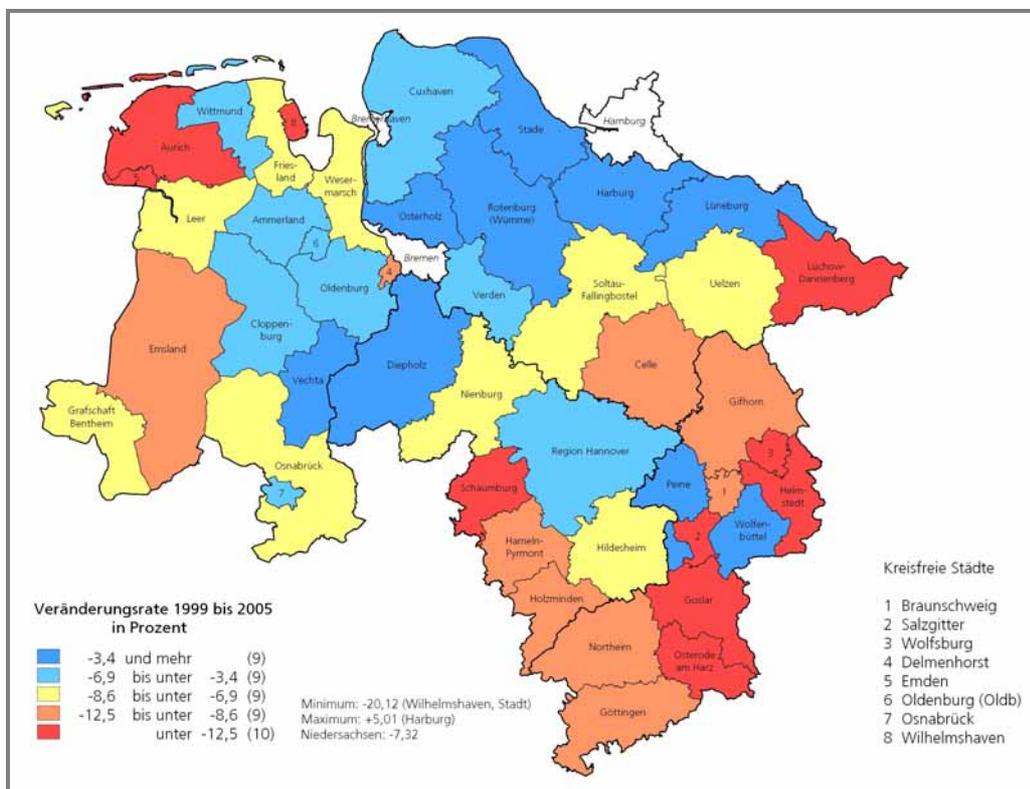
<sup>108</sup> Von einer regionalisierten Darstellung der Schülerzahlen im Sekundar I- und Sekundar II-Bereich wird Abstand genommen, da die Schüler am Schulort und nicht am Wohnort erfasst werden. Folglich würde durch die Konzentration weiterführender Schulen in den größeren Städten, die auch von Schülern aus dem Umland besucht werden, ein falsches Bild der regionalen Bildungsbeteiligung entstehen. Im Primarbereich ist dieses Problem weniger ausgeprägt, da die Grundschulen flächendeckend wohnortnah oder zumindest im eigenen Landkreis vorhanden sind.

**Abbildung 107: Entwicklung der Schülerzahlen im Primarbereich in den Landkreisen und kreisfreien Städten 1985 bis 1999**



Quelle: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen.

**Abbildung 108: Entwicklung der Schülerzahlen im Primarbereich in den Landkreisen und kreisfreien Städten 1999 bis 2005**



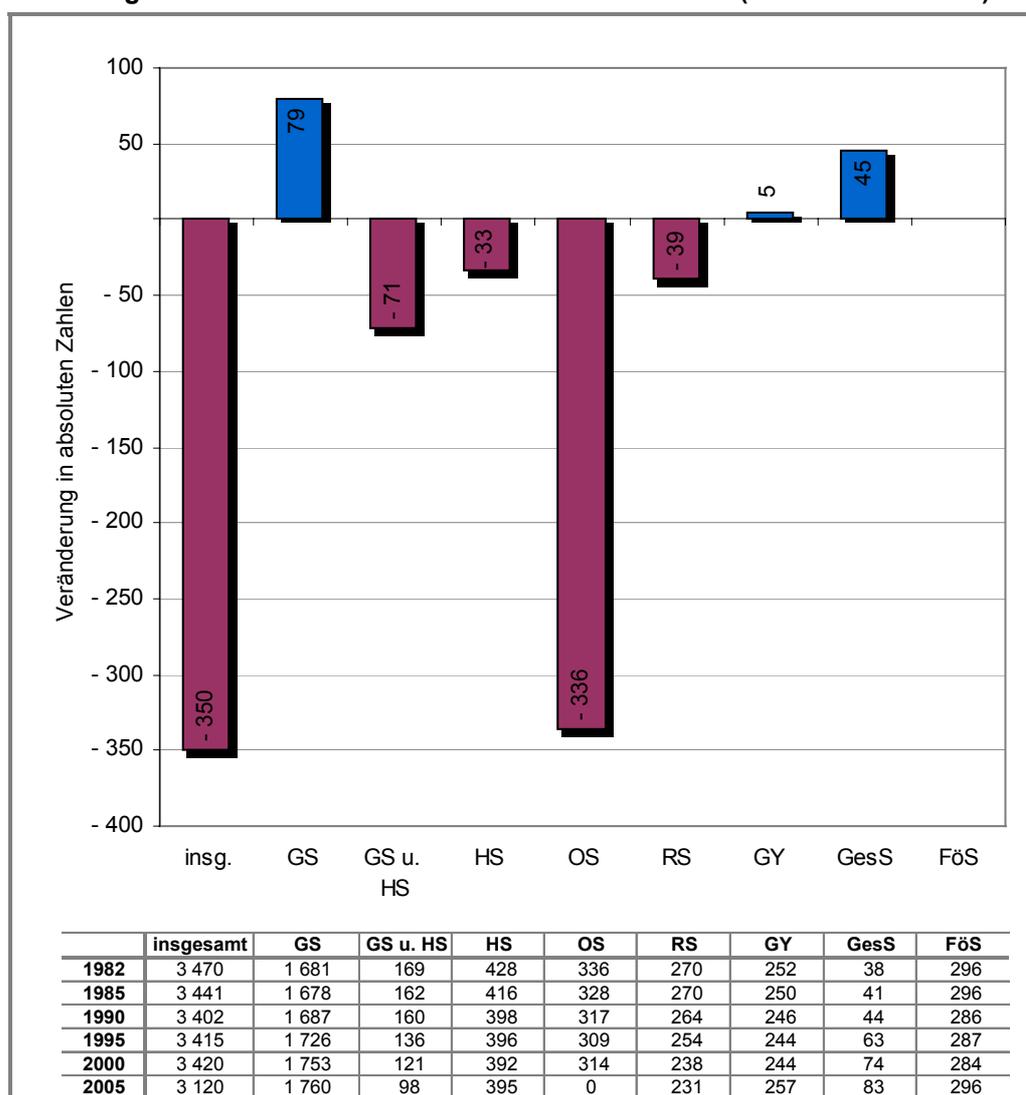
Quelle: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen.

## 1.2 Entwicklung der Zahl der Schulen 1982 bis 2005

Die Zahl der Schulen hat sich im Zeitraum von 1982 bis 2005 insgesamt um 350 von 3 470 auf 3 120 verringert. Der ganz überwiegende Teil dieses Rückgangs ist auf die Abschaffung der Orientierungsstufe im Jahr 2004 zurückzuführen, bei der über 300 Schulen aufgelöst worden sind (vgl. Abbildung 109).

Reduziert hat sich jedoch auch die Zahl der kombinierten Grund- und Hauptschulen, deren Zahl sich im Betrachtungszeitraum von 169 auf 98 um ein gutes Drittel verringerte. Allerdings steht diesem Rückgang eine Zunahme von insgesamt 79 Grundschulen gegenüber, sodass sich die wohnungsnahe Versorgung zumindest im Primarbereich insgesamt nicht verschlechtert hat. Bei den Realschulen wurden 39 Standorte und bei den Hauptschulen 33 Standorte abgebaut.

Abbildung 109: Schulen in Niedersachsen 1982 bis 2005 (nach Schulformen)



Anmerkung: GS = Grundschulen, HS = Hauptschulen, RS = Realschulen, GY = Gymnasien (einschließlich Abendgymnasien und Kollegs), GesS = Gesamtschulen (Integrierte Gesamtschulen, Freie Waldorfschulen; FöS = Förderschulen (Zusammenfassung der unterschiedlichen Förderschwerpunkte), OS = Orientierungsstufe (2004 abgeschafft).

Datengrundlage: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen. Eigene Darstellung.

Bei den Gymnasien hat sich dagegen ein Zuwachs von 5 Schulen ergeben, während die Zahl der Förderschulen im Jahr 2005 die gleiche ist wie zu Beginn des Betrachtungszeitraumes. Mehr als verdoppelt hat sich von 1982 bis 2005 die Zahl der Ge-

samtschulen, wobei die Integrierten Gesamtschulen und die Freien Waldorfschulen hierbei den größten Anteil ausmachten. Allerdings liegt ihre absolute Zahl mit 83 Schulen im Jahr 2005 nach wie vor deutlich unter den Zahlen der anderen Schulformen im Sekundar I- und II-Bereich.

### 1.3 Entwicklung der Absolventenzahlen

Die Absolventenzahlen der Vergangenheit können direkt aus der Schulstatistik entnommen werden. Darin sind die tatsächlichen Zahlen bis einschließlich 2005 erfasst. Die Vorausschätzung der Absolventen wird durch das MK durchgeführt. Dabei werden die Absolventen anhand der Abgangsklassen der Schülerprognose und der Abgangsquoten entsprechend der letzten Schulstatistik ermittelt.<sup>109</sup> Die Gesamtsumme der Absolventen folgt – zeitversetzt – weitgehend der demografisch bedingten Besetzung der Geburtenjahrgänge.

Die Gesamtzahl der Absolventen<sup>110</sup> folgt in etwa der Entwicklung der Schülerzahlen (vgl. Abbildung 110). Nach einem Höchststand von gut 132 000 im Jahr 1982 sank ihre Zahl bis 1992 auf 76 500 Absolventinnen und Absolventen ab. Die anschließende positive Entwicklung, die bis 2005 zu einer Absolventenzahl von gut 92 000 führte, wird sich nach der Prognose noch einige Jahre fortsetzen. Die besonders hohe Zahl der Absolventen im Jahr 2011 ergibt sich dabei aus dem doppelten Abiturjahrgang in diesem Jahr.<sup>111</sup> Nach 2013 wird ein weitgehend kontinuierlicher Rückgang der Absolventen bis auf die Zahl von gut 72 000 im Jahr 2025 erwartet.

Im Zeitraum von 1980 bis 1992, der insgesamt von einem Rückgang der Absolventenzahlen um rund 40 % geprägt war, reduzierte sich insbesondere die Zahl der Absolventen mit Haupt- und Realschulabschluss. Gleichzeitig ging auch die Zahl der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss in etwa um die Hälfte zurück. Entgegen dem allgemeinen rückläufigen Trend erhöhten sich die Zahlen der Absolventen mit Fachhochschul- und Hochschulreife von 1980 bis 1992 in geringem Umfang.

In der Folgezeit vergrößerte sich die Zahl der Absolventen wieder und stieg bis 2005 auf gut 92 000 an. Mit 32 % Zunahme stieg die Zahl der Realschulabschlüsse überdurchschnittlich, während die Zahl der Absolventen mit einer Hochschulreife lediglich um 8 % und die der Absolventen mit einem Hauptschulabschluss um nur 7 % anstiegen und damit deutlich hinter der Gesamtentwicklung von 20 % zurückblieben. Dagegen stieg die Zahl der Fachhochschulabsolventen um 164 %. Diese stellten mit 1 757 im Jahr 2005 jedoch nur einen Anteil von knapp 2 % aller Absolventen.

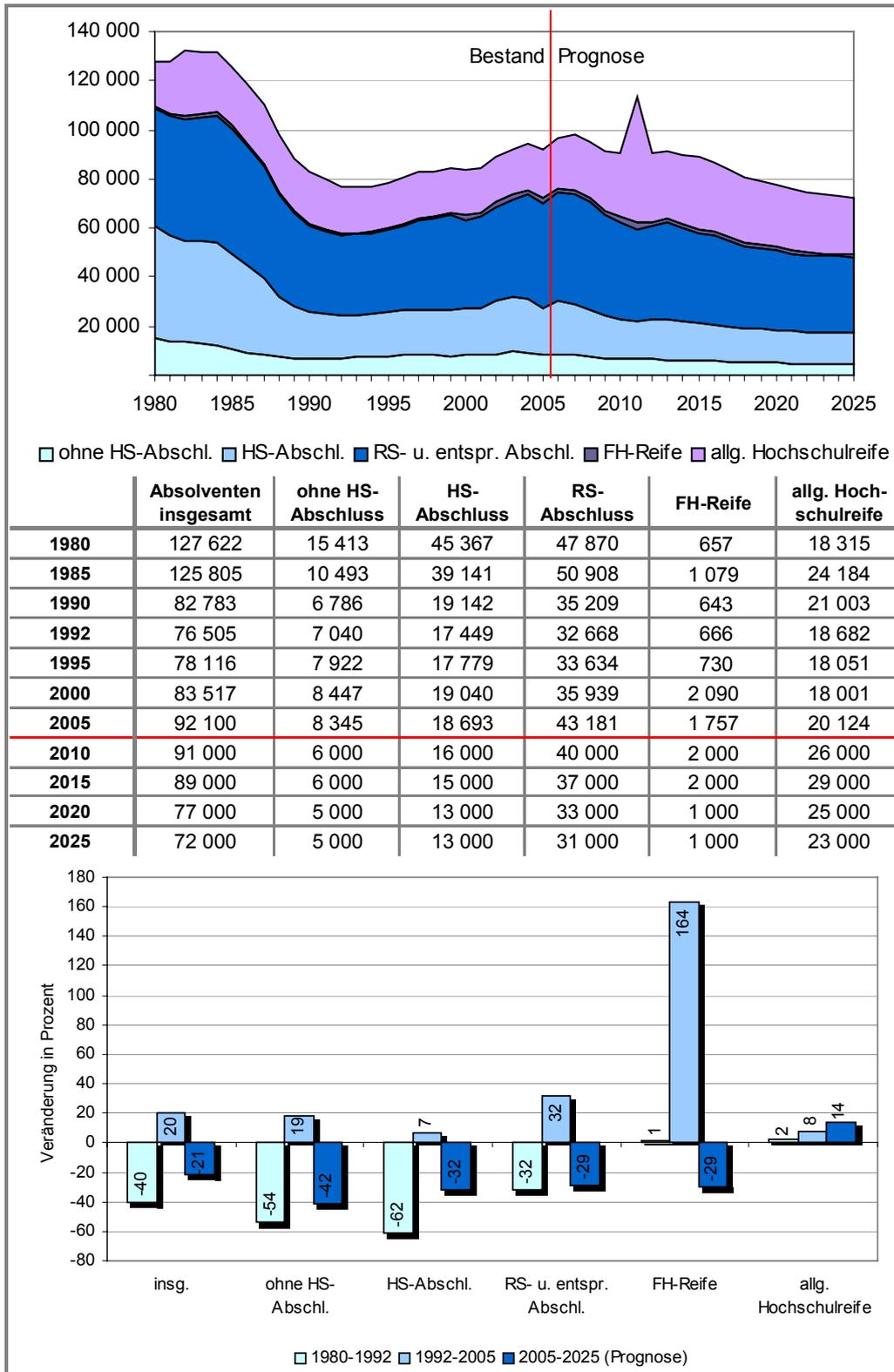
Im Prognosezeitraum von 2005 bis 2025 wird wiederum mit einem Rückgang der Absolventenzahlen um knapp ein Viertel gerechnet, wobei allerdings die ersten Jahre von einem Wechsel zwischen Zugewinn und Verlust an Absolventen geprägt sein werden. Insgesamt am stärksten werden voraussichtlich die Zahlen der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss (- 42 %) sowie der Absolventen mit Hauptschulabschluss (- 32 %) sinken. In etwas geringerem Maße ist ein Rückgang der Realschulabschlüsse (- 29 %) sowie der Abgänger mit Fachhochschulreife (- 29 %) zu erwarten. Die Zahl der Absolventen mit Hochschulreife wird sich von 2005 bis 2025 dagegen um ca. 14 % erhöhen, wobei allerdings bereits im Jahr 2015 mit gut 29 000 die höchsten Abschlusszahlen in diesem Bereich erwartet werden, die sich dann bis 2025 wieder auf knapp 23 000 Absolventen mit Hochschulreife reduzieren werden.

<sup>109</sup> Die Abgangsquoten aus dem Jahr 2005 wurden konstant für alle Prognosejahre verwendet.

<sup>110</sup> In der Statistik werden zu den Absolventen auch die Schüler gezählt, die die Schule ohne einen Hauptschulabschluss verlassen. Die Absolventen der Förderschulen zählen zu den Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss und machen in etwa 40 % der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss aus.

<sup>111</sup> Durch die Reduzierung der Zeit bis zum Abitur von 13 auf 12 Jahre werden im Jahr 2011 zwei Abiturjahrgänge gleichzeitig ausscheiden.

Abbildung 110: Absolventen 1980 bis 2025 (nach Abschlussarten)



Anmerkung: Die Abkürzung FH-Reife steht für Fachhochschulreife; hierin erfasst sind diejenigen Schülerinnen und Schüler, die die gymnasiale Oberstufe vor dem Abitur verlassen und zumindest das elfte Schuljahr absolviert haben.

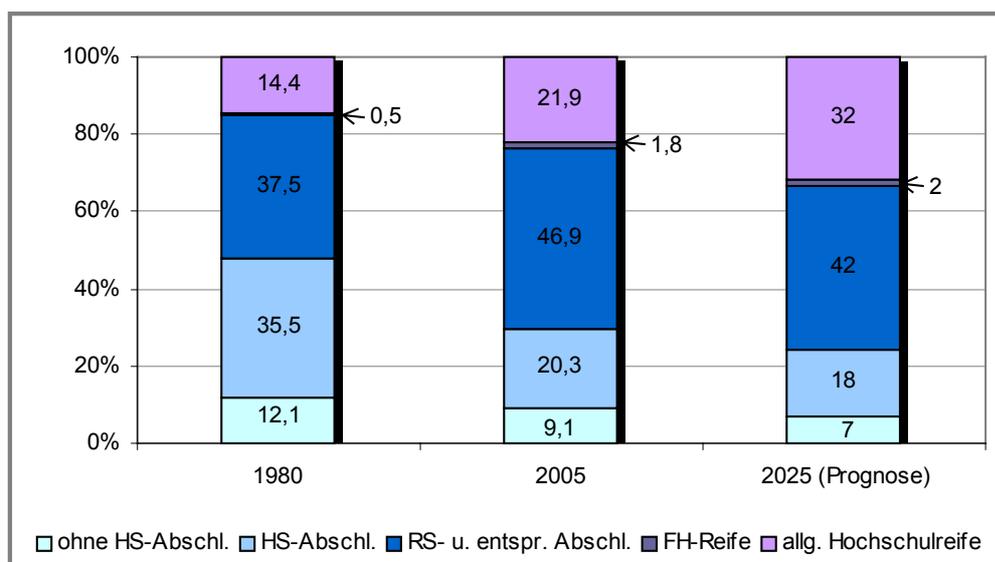
Datengrundlage: MK – Schulstatistik. Eigene Darstellung.

Die Zahlen der Schulabgänger waren im Zeitraum von 1980 bis 2005 – trotz Anstieg der Bevölkerung – insgesamt rückläufig. Nach der Prognose des MK wird sich der rückläufige Trend – mit einigen den Geburtsjahrgangsstärken folgenden Schwankungen – auch zukünftig fortsetzen. Von Bedeutung ist dabei allerdings, dass sich die Abschlussjahrgänge gemessen an der Art des Abschlusses schon in der Vergangenheit deutlich verändert haben und dies voraussichtlich auch zukünftig weiter der Fall sein wird (vgl. Abbildung 111).

Insgesamt wird sich der Trend der Vergangenheit – hin zu höherwertigen Schulabschlüssen – nach Einschätzung des MK weiter fortsetzen. Nach einem Anteil der Abiturienten an allen Schulabgängern von knapp 22 % im Jahr 2005 wird sich dieser Anteil bis 2025 um knapp ein Drittel erhöhen. Gleichzeitig ist von einem Rückgang der Hauptschulabschlüsse von gut 20 % auf 18 % auszugehen, wie auch der Anteil der Schulabgänger ohne einen Hauptschulabschluss von gut 9 % auf 7 % sinken wird.

Der Anteil der Realschulabschlüsse wird sich dagegen voraussichtlich ebenfalls reduzieren. Hier wird ein Rückgang von knapp 47 % im Jahr 2005 auf 42 % im Jahr 2025 erwartet. Realschulabschlüsse würden danach auch im Jahr 2025 noch den größten Anteil an allen Schulabschlüssen ausmachen.

**Abbildung 111: Anteile der Schulabschlüsse in Niedersachsen 1980, 2005 und 2025 (nach Schulformen)**



Datengrundlage: MK – Schulstatistik. Eigene Darstellung.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*In der MK-Prognose wird davon ausgegangen, dass das Übergangsverhalten konstant bleibt. Tatsächlich verändern sich die Übergangsquoten jedoch zugunsten höherwertiger Schulabschlüsse. Das bedeutet, dass insbesondere die künftigen Zahlen an Hauptschülern zu hoch angesetzt sein dürften.*

## 1.4 Lehrerversorgung

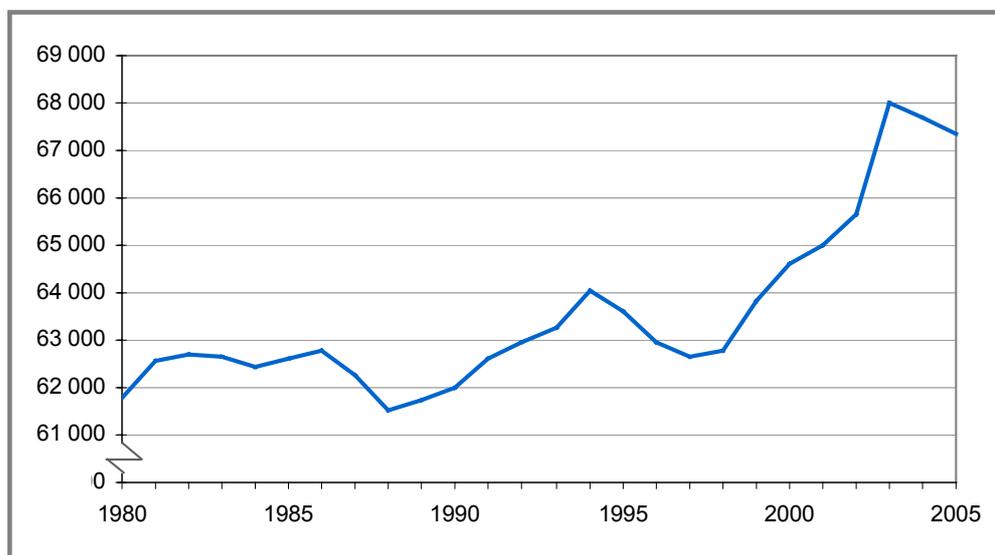
### 1.4.1 Anzahl der Lehrkräfte

Der Rückgang der Schülerzahlen bedeutet nicht, dass automatisch in gleichem Umfang Lehrerstellen eingespart werden können. Allerdings können sich die Lehrerstellen nicht völlig analog zu den Schülerzahlen entwickeln. Gründe hierfür liegen darin, dass

- bei einem Schülerrückgang nicht immer Klassen eingespart werden, sondern in vielen Fällen lediglich die Schülerzahl pro Klasse reduziert wird,
- auch kleine Schulstandorte aufrecht erhalten werden, um eine wohnungsnaher Versorgung zu sichern,
- zunächst bestehende Engpässe in der Unterrichtsversorgung ausgeglichen werden,
- der Anspruch qualitativer Verbesserungen im Bildungssystem auch Anpassungen beim Lehrpersonal erfordern kann,
- das Dienstrecht kurzfristige Anpassungen an rückläufige Schülerzahlen nicht zulässt.

Der Zeitraum von 1980 bis 2005 war – mit einigen kurzen Unterbrechungen – insgesamt von einem deutlichen Anstieg der Lehrerzahlen geprägt. Mit gut 68 000 Lehrkräften erreichte der Lehrerbstand an den allgemeinbildenden Schulen im Jahr 2003 seinen Höhepunkt (vgl. Abbildung 112). In den beiden darauf folgenden Jahren wurden als Folge des einsetzenden Schülerrückganges jedoch wieder Lehrerstellen abgebaut. Beim Abbau des Lehrerüberhangs ist zukünftig zu prüfen, ob überzählige Lehrerstellen nicht teilweise erhalten bleiben könnten, um die Bildungsqualität zu erhöhen.

**Abbildung 112: Anzahl der Lehrkräfte in Niedersachsen 1980 bis 2005**



Anmerkung: dargestellt sind die hauptamtlichen und hauptberuflichen Lehrkräfte  
 Datengrundlage: MK – Schulstatistik. Eigene Darstellung.

Zum 08.09.2005 gab es an den allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen insgesamt 67 358 Lehrkräfte. Etwa die Hälfte war an Grund- und Hauptschulen tätig, während ein knappes Viertel eine Anstellung an Gymnasien besaß. Eigenständige Realschulen besaßen mit knapp 7 000 Lehrkräfte eine Lehrerzahl in etwa der gleichen Höhe wie die Förderschulen (6 300) (vgl. Tabelle 24).

**Tabelle 24: Hauptamtliche und hauptberufliche Lehrkräfte am 08.09.2005**

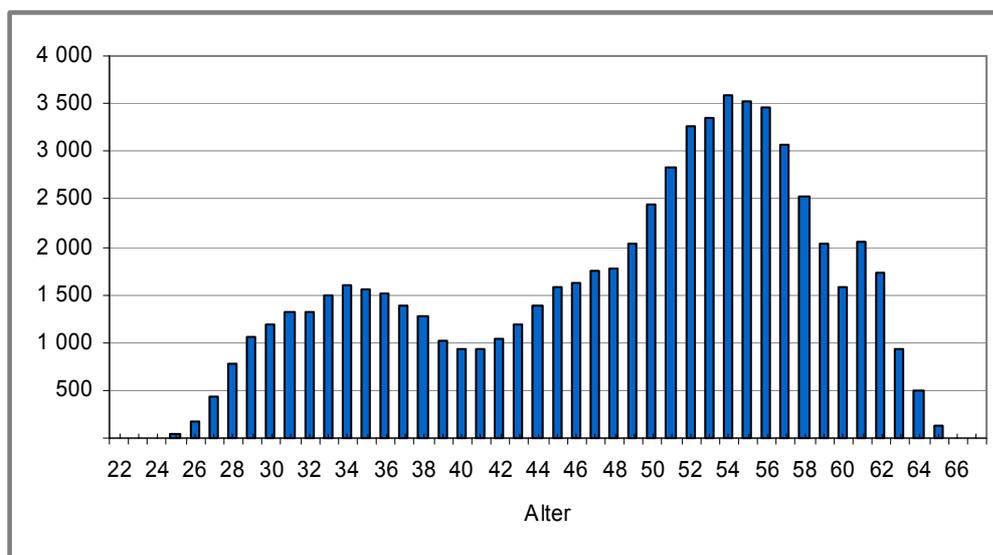
Schulform	Lehrkräfte
Grund- und Hauptschule (einschl. mit HS verbundene RS)	33 278
selbst. Realschule	6 940
Gymnasium (einschl. Abendgymnasium und Kolleg)	15 368
Kooperative Gesamtschule	2 664
Integrierte Gesamtschule	2 248
Freie Waldorfschule	537
Förderschule (alle Formen)	6 323
<b>Summe</b>	<b>67 358</b>

Quelle: MK – Schulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

#### 1.4.2 Altersstruktur der Lehrkräfte

Die Altersstruktur der Lehrkräfte in Niedersachsen ist unausgewogen. Die einzelnen Jahrgänge sind sehr unterschiedlich stark besetzt: die Zahlen schwanken zwischen 1 000 und 3 500 Lehrkräfte pro Jahrgang (vgl. Abbildung 113).

**Abbildung 113: Altersstruktur der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen am 08.09.2005**



Datengrundlage: MK – Schulstatistik. Eigene Darstellung.

Die Gründe hierfür liegen in der unterschiedlichen Einstellungspolitik der vergangenen Jahrzehnte. Insbesondere in den 60er- und 70er-Jahren erfolgten rund 3 000 bis 4 000 Neueinstellungen jährlich. Allein die fünf stärksten Lehrerjahrgänge, alle um das Jahr 1950 herum geboren, stellen heute rund ein Viertel aller Lehrer. Diese werden bis 2015 aus dem Schuldienst ausscheiden. In den kommenden Jahren werden ca. 3 000 Lehrer jährlich in den Ruhestand gehen.

#### 1.4.3 Zukünftige Lehrerversorgung

Auch wenn eine Reduzierung der Lehrerstellen als Reaktion auf die sinkenden Schülerzahlen in Niedersachsen möglich ist, müssten zunächst dennoch jährlich 2 000

Lehrerinnen und Lehrer eingestellt werden, um die Unterrichtsversorgung an den Schulen im bisherigen Umfang sicherzustellen oder sogar zu verbessern.

Da bereits heute in einigen Fächern ein Mangel an Fachlehrern besteht, der sich aufgrund der zu erwartenden Absolventenzahlen bis auf weiteres nur schwer kompensieren lässt, kann sich das allerdings schwierig gestalten. Als problematisch kann sich insbesondere die Aufrechterhaltung der Lehrerversorgung im ländlichen Raum erweisen, da dort die erforderlichen oft spezifischen Fächerkombinationen von Fachlehrern fehlen, die Mehrzahl der Lehrkräfte eine Anstellung in den größeren Städten bevorzugt und die Nachfrage nach Stellen im ländlichen Raum bereits heute sehr gering ist.

#### **1.4.4 Aus- und Fortbildung der Lehrer**

Nicht alle Lehrer an den allgemeinbildenden Schulen sind den wachsenden Bildungsanforderungen sowie den Anforderungen, die sich aus zunehmender Interkulturalität und wachsenden sozialen Spannungen an der Schule ergeben, gewachsen. Die Ursachen hierfür werden vor allem darin gesehen, dass

- Lehrer erst relativ spät in ihrem Studium den Schulalltag praktisch erleben und sich so auch erst zu einem fortgeschrittenen Zeitpunkt ihres Studiums auf die psychischen Anforderungen des Lehrerberufs einstellen können,
- in der Ausbildung Theorie und Praxis zu wenig verzahnt sind,
- zu viel Systematik und zu wenig problembezogenes Wissen vermittelt wird,
- Lehrerfortbildung nicht konsequent genug betrieben wird und viele Lehrer daher auf dem Wissensstand ihres Studiums stehen bleiben, wodurch neue wissenschaftliche Erkenntnisse und Techniken nur sehr verzögert Einzug in den Schulalltag finden.

Die Fachdiskussion und die Hochschulen haben unter stärkerer Beachtung der Didaktik mittlerweile eine ganze Reihe von Empfehlungen zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerausbildung erarbeitet.

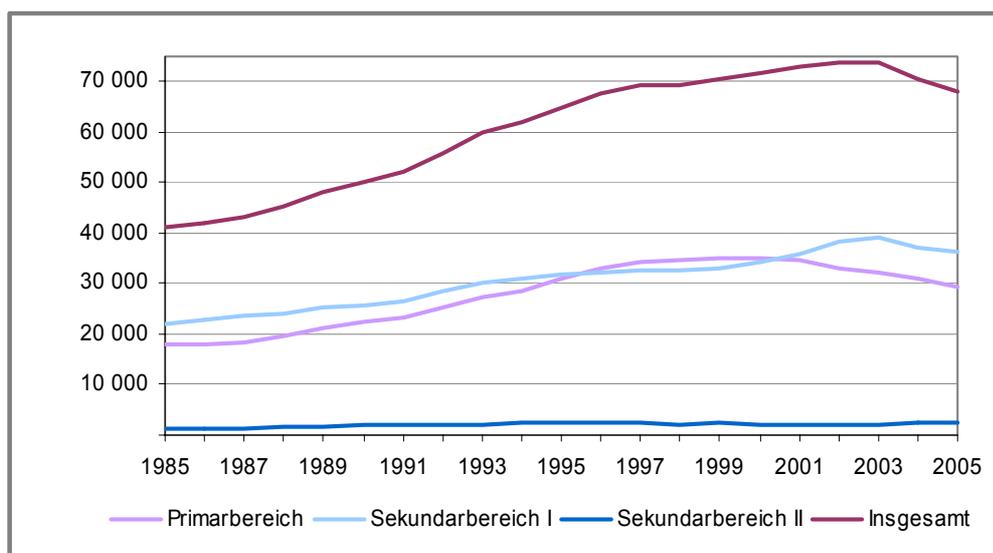
Insgesamt findet die Lehrerausbildung in der aktuellen Exzellenzdiskussion jedoch wenig Beachtung und ist selbst zu selten Gegenstand wissenschaftlicher Forschung und Entwicklung.

### **1.5 Ausländische Schülerinnen und Schüler**

#### **1.5.1 Schülerzahlen und Anteile**

Der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Niedersachsens hat sich in den zurückliegenden 20 Jahren kontinuierlich vergrößert und ist von gut 40 000 im Jahr 1985 auf knapp 74 000 im Jahr 2003 angewachsen, bevor die Zahl in den folgenden beiden Jahren wieder auf gut 68 000 gesunken ist (vgl. Abbildung 114).

Von großer Bedeutung für die Schulen ist dabei, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund deutlich über der Zahl der Ausländer liegt. So hat der Mikrozensus 2005 für Niedersachsen gezeigt, dass bezogen auf die Gruppe der 6- bis 18-Jährigen neben einem Ausländeranteil von 8 % noch ein Anteil von 15,4 % von Deutschen mit Migrationshintergrund hinzuzurechnen ist, um die Gesamtsituation von jungen, schulpflichtigen Menschen mit Migrationshintergrund in Niedersachsen zu erfassen, deren Anteil im Jahr 2005 somit bei 23,4 % lag. Da in den Schulstatistiken jedoch nur die Ausländer und nicht alle Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund geführt werden, kann in den weiteren zahlenmäßigen Darstellungen lediglich auf die Gruppe der ausländischen Schülerinnen und Schüler Bezug genommen werden.

**Abbildung 114: Ausländische Schülerinnen und Schüler in Niedersachsen 1985 bis 2005 (nach Schulbereichen)**

Anmerkung: Zum 01.01.2000 wurde das Staatsangehörigkeitsrecht geändert. Dadurch wurde es für Kinder ausländischer Eltern, die in Deutschland geboren wurden, leichter, die deutsche Staatsangehörigkeit zu erlangen. Der Rückgang der ausländischen Schülerinnen und Schüler in den Folgejahren ist primär auf diesen Umstand zurückzuführen.

Datengrundlage: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen. Eigene Darstellung.

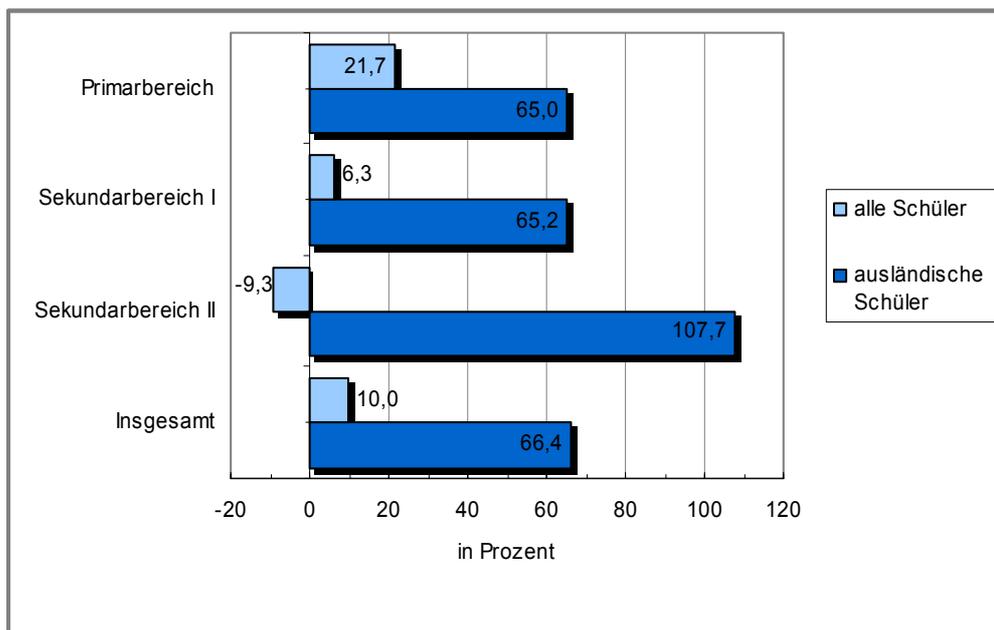
Mit gut 35 000 wurde im Jahr 2000 an den Grundschulen die höchste Anzahl ausländischer Schülerinnen und Schüler erreicht, während der entsprechende Höchstwert im Sekundarbereich I mit knapp 40 000 Schülern zeitversetzt im Jahr 2003 registriert wurde. Die Anzahl ausländischer Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich II ist bis zum Ende des Betrachtungszeitraumes stetig gestiegen, mit einem Höchstwert von gut 2 500 im Jahr 2005 jedoch verhältnismäßig gering.

Die relative Entwicklung der Anzahl ausländischer Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Niedersachsens ist in der Zeit von 1985 wesentlich dynamischer verlaufen als die Entwicklung der Gesamtschülerzahlen: Einer Zunahme der ausländischen Schüler um rund 66,4 % steht ein Gesamtzuwachs von lediglich 10 % aller Schülerinnen und Schüler gegenüber. Die größte Differenz zeigt sich dabei im Sekundarbereich II. Hier waren die Gesamtschülerzahlen im Betrachtungszeitraum bereits um gut 9 % rückläufig, während sich die Zahlen der ausländischen Schülerinnen und Schüler – allerdings ausgehend von einem sehr geringen Niveau – mit einem Plus von gut 107 % mehr als verdoppelt haben. Auch im Primarbereich sowie im Sekundarbereich I war der relative Zuwachs um die Faktoren 3 respektive 10 deutlich höher als der Gesamtzuwachs der Schülerzahlen in diesen Bereichen (vgl. Abbildung 115).

Absolut sind die Schülerzahlen im Zeitraum von 1985 bis 2005 um knapp 90 000 angewachsen, hierunter waren knapp 63 000 deutsche und gut 27 000 ausländische Schülerinnen und Schüler.

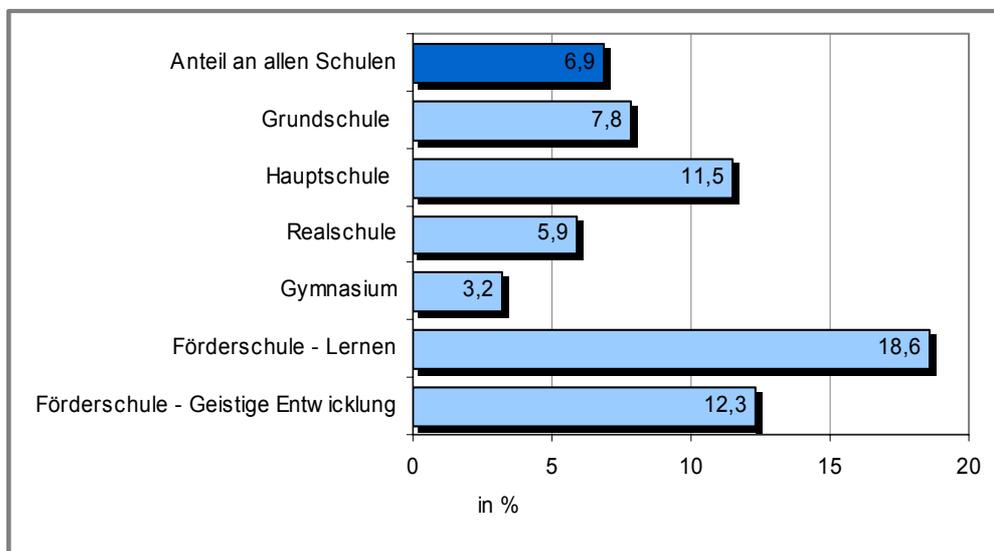
Zu Beginn des Schuljahres 2005 lag der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen bei 6,9 % (vgl. Abbildung 116).

**Abbildung 115: Relative Veränderung der Gesamtschülerzahlen und der Zahl der ausländischen Schüler in Niedersachsen 1985 bis 2004**



Datengrundlage: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen. Eigene Darstellung.

**Abbildung 116: Anteile der ausländischen Schülerinnen und Schüler an den Gesamtschülerzahlen zum Schuljahresbeginn in Niedersachsen 2005 (nach Schularten)**



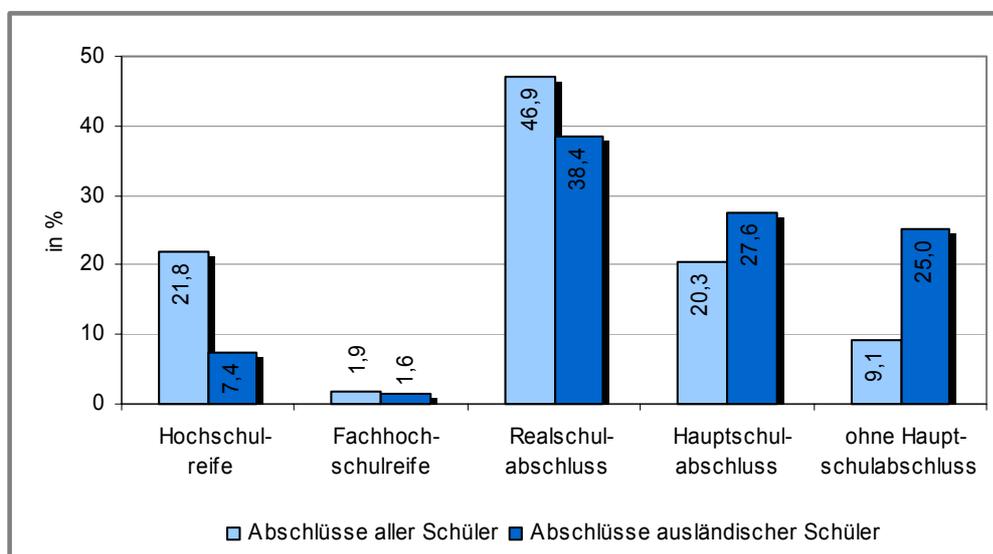
Datengrundlage: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen. Eigene Darstellung.

Bezogen auf die einzelnen Schulformen waren jedoch starke Abweichungen von diesem Durchschnitt festzustellen. Besonders hoch war ihr Anteil mit 11,5 % an den Hauptschulen sowie an den Förderschulen Lernen (18,6 %) und Geistige Entwicklung (knapp 12,3 %). Unter dem Durchschnitt lag ihr Anteil dagegen mit 5,9 % bei den Realschulen und mit lediglich 3,2 % bei den Gymnasien.

### 1.5.2 Schulabschlüsse

Ausländische Schülerinnen und Schüler sind somit in den Realschulen und insbesondere in den Gymnasien deutlich unterrepräsentiert und weisen darüber hinaus insbesondere in den Haupt- und Förderschulen überdurchschnittlich hohe Anteile auf. Dieser Eindruck wird auch durch die Betrachtung der Schulabschlüsse gestützt: Während im Jahr 2005 21,8 % aller Schülerinnen und Schüler die Schule mit der Hochschulreife verließen, lag der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer hier nur bei 7,4 %. Die Quote der Ausländerinnen und Ausländer lag auch bei den Realschulabschlüssen um 8,5 Prozentpunkte niedriger als der Anteil aller Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich, während der Anteil der Hauptschulabschlüsse bei den ausländischen Schülerinnen und Schülern bei einem Wert von 27,6 % um 7,3 Prozentpunkte über der Quote aller Schüler lag. Mit 25 % war der Anteil der ausländischen Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss mehr als zweieinhalbmal so hoch wie die über alle Schulabgänger ermittelte Quote (vgl. Abbildung 117).

**Abbildung 117: Anteil der Schulabschlüsse aller Schüler und ausländischer Schüler in Niedersachsen 2005 (nach Abschlussart)**

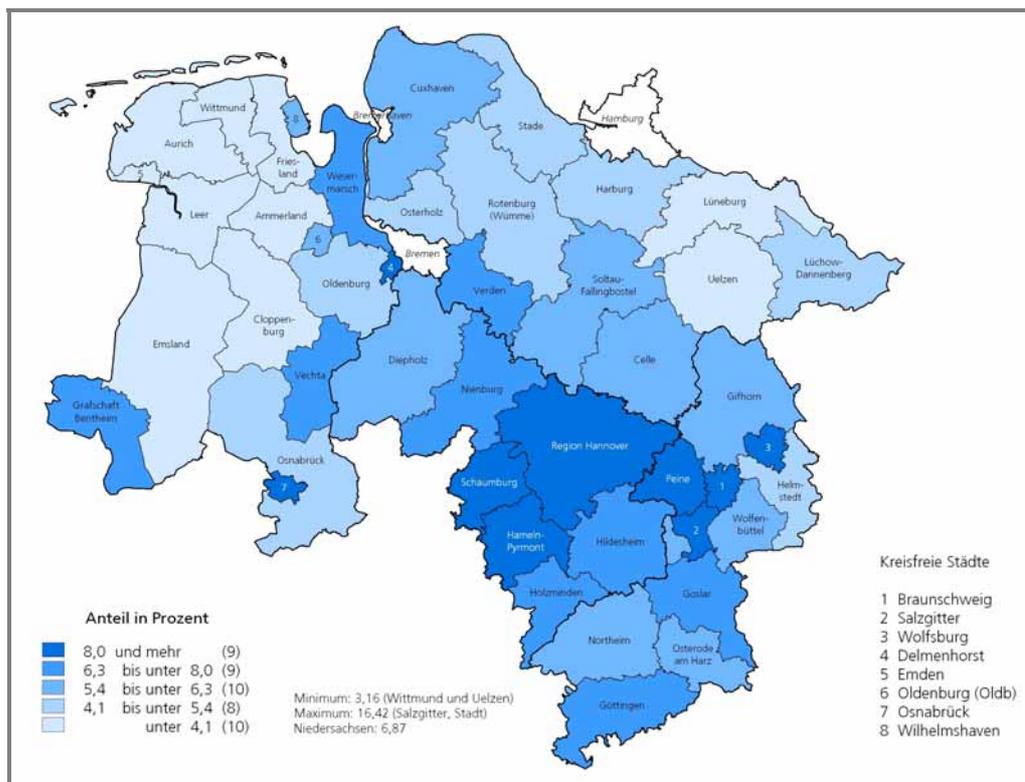


Datengrundlage: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen. Eigene Darstellung.

### 1.5.3 Regionale Verteilung

Der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler ist regional sehr unterschiedlich. Die Spanne reichte dabei im Jahr 2005 von 3,1 % in den Landkreisen Wittmund und Uelzen bis zu 16,4 % in der Stadt Salzgitter. Deutlich über dem landesweiten Durchschnitt von 6,9 % lagen neben Salzgitter vor allem die kreisfreien Städte Wolfsburg, Braunschweig, Osnabrück und Delmenhorst sowie die Region Hannover und die angrenzenden Landkreise Schaumburg, Hameln-Pyrmont und Peine. Ein Anteil von unter 4,1 % wurde dagegen für die Landkreise im Nordwesten sowie für die Landkreise Lüneburg und Uelzen im Nordosten Niedersachsens ermittelt (vgl. Abbildung 118).

**Abbildung 118: Regionale Verteilung des Anteils ausländischer Schülerinnen und Schüler in Niedersachsen 2005**



Quelle: NLS – Statistik allgemeinbildende Schulen.

### 1.5.4 Qualitative Herausforderungen

Ausländische Schülerinnen und Schüler stellen bereits heute einen großen Anteil an der Gesamtzahl aller Schülerinnen und Schüler, der sich perspektivisch weiter vergrößern wird. Zählt man die Gruppe der deutschen Schulpflichtigen mit Migrationshintergrund hinzu, so umfasst diese Gruppe bereits heute rund ein Viertel der Gesamtschülerzahl. Gleichzeitig sind ausländische Schülerinnen und Schüler im deutschen Schulsystem sehr viel weniger erfolgreich als Deutsche und erlangen nur zu einem weitaus geringeren Anteil eine Hochschulzugangsberechtigung.

Von wesentlicher Bedeutung für das Erlangen von Schulabschlüssen ist die Beherrschung der deutschen (Bildungs-)Sprache: Defizite im Bereich Lesen und Schreiben beeinträchtigen erheblich auch die Erfolgsaussichten in nahezu allen anderen Fächern.

Festzustellen sind gravierende kleinräumige Unterschiede. Ein höherer Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund geht jedoch nicht zwangsläufig mit einer Einschränkung der Unterrichtsqualität einher, da es bei einem größeren Anteil auch sehr viel leichter ist, eine gezielte Förderung dieser Gruppen zu realisieren.

Dennoch können Konzentrationen von Kindern mit Migrationshintergrund eine soziale Segregation verstärken. Bereits heute besucht jedes vierte Kind mit Migrationshintergrund eine Schule mit einem Anteil von mehr als 50 % Migranten, die darüber hinaus vielfach einen schwierigen sozialen Hintergrund aufweist. Bei den Deutschen ohne Migrationshintergrund ist dies nur bei jedem 20. Kind der Fall.

Von großer Bedeutung ist auch die Tatsache, dass Kinder der zweiten Migrantengeneration, die ihre gesamte Bildungskarriere in Deutschland erleben, zumeist schlechter abschneiden als Kinder, die einen unmittelbaren Migrationshintergrund aufweisen. Dies muss als Indiz dafür gewertet werden, dass die Integration der Eltern nicht ge-

lungen ist. Die Wahrscheinlichkeit für ein Scheitern im deutschen Bildungssystem ist für Kinder insbesondere dann sehr hoch, wenn bereits ihre Eltern gescheitert sind.

Allerdings ist die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sehr heterogen. So ist beispielsweise der Unterschied in der Beteiligung an höheren Schulformen zwischen Deutschen und westeuropäischen Ausländern nicht signifikant. Im Gegensatz dazu sind die Differenzen zwischen deutschen Schülerinnen und Schülern und solchen, die aus osteuropäischen Länder stammen, deutlich größer. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit eines differenzierten Förderbedarfs von Kindern mit Migrationshintergrund.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Es ist bedauerlich, dass die Kommissionsmehrheit nicht bereit war, die in diesem Kapitel beschriebenen Erkenntnisse in klaren Aussagen zu bündeln. Wenn rund ein Viertel aller Schüler bereits heute einen Migrationshintergrund hat und gleichzeitig in allen Bereichen eine sehr viel niedrige Bildungsbeteiligung aufweist als der Durchschnitt, dann findet eine systematische Benachteiligung durch das bestehende Schulsystem statt. Ein weiterer erheblicher qualitativer Mangel des bestehenden Schulsystems – der hier leider nicht beschrieben wurde – ist die in den letzten Jahren durch verschiedene Untersuchungen belegte Tatsache, dass die Bildungschancen so stark von der sozialen Herkunft der Eltern abhängen wie in keinem anderen westlichen Industrieland. Angesichts der künftigen Anforderungen einer zunehmend wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft werden damit in wachsendem Maß volkswirtschaftlich existenzielle Ressourcen verschwendet, den betroffenen Kindern Teilhabechancen verwehrt und die Zukunftschancen des Landes nachhaltig gefährdet.*

## **2 Sicherung einer flächendeckenden Schulversorgung und Förderung der Bildungsqualität – Handlungsoptionen**

### **2.1 Sicherung einer flächendeckenden Schulversorgung**

Das vor Ort verfügbare Schulangebot stellt einen wichtigen Standortfaktor dar, dies gilt insbesondere für Familien mit Kindern im schulpflichtigen Alter. Der Erhalt eines entsprechenden Angebotes ist daher vor allem im ländlichen Raum von besonderer Bedeutung. Dies gilt umso mehr, als die Schulen über ihren eigentlichen Bildungsauftrag hinaus kulturelle, sportliche und freizeitbezogene Aufgaben erfüllen und gleichzeitig eine wichtige Funktion als Arbeitsstätte für hochqualifizierte Personen darstellen. Im Umkehrschluss kann der Verlust einer Schule für Gemeinden im ländlichen Raum mit einem Attraktivitätsverlust einhergehen, der sich sowohl ungünstig auf eine mögliche Ansiedlung neuer Bewohner als auch auf die wirtschaftliche Entwicklung auswirken kann.

Für die allgemeinbildenden Schulen gelten hinsichtlich der Anzahl der Züge und der Jahrgangsbreite die folgenden vom MK festgelegten Vorgaben (vgl. Tabelle 25).<sup>112</sup> Dabei wurden die Größen der Schulen festgelegt, die die Erfüllung des Bildungsauftrages und die Funktionsfähigkeit des Schulablaufes sicherstellen. Diese beschreiben die Grenze, innerhalb derer der Bildungsauftrag sachgerecht erfüllt werden kann.

---

<sup>112</sup> § 3 Abs. 1 Verordnung zur Schulentwicklungsplanung vom November 2003 (VO-SEP)

**Tabelle 25: Vorgaben zu Mindestzügigkeit und Mindestjahrgangsbreite in Niedersachsen**

Schulform	Mindestzügigkeit	Mindestjahrgangsbreite
Grundschule	1	28
Hauptschule	2	48
Realschule	2	52
Gymnasium im Sek. I Bereich	2	54
IGS im Sek. I Bereich	4	104
KGS im Sek. I Bereich	4	104
Gymnasiale Oberstufe	3	54
Fachgymnasium	3	66
Abendgymnasium, Kolleg	3	60
Förderschule (alle Formen)	1	9 (im Mittel)

Quelle: NIEDERSÄCHSISCHER LANDTAG (2005: 11). Überarbeitete Darstellung.

Zu dieser organisatorisch und pädagogisch begründeten Festlegung steht jedoch die Forderung nach wohnungsnaher Beschulung und dem Erhalt zumutbarer Schulwege für die Schülerinnen und Schüler in Konkurrenz. Insbesondere in Teilen des ländlichen Raumes werden diese Mindestgrößen bereits heute unterschritten. Diese Entwicklung wird sich künftig angesichts der kleinräumig teilweise weiter rückläufigen Schülerzahlen noch verschärfen.

Nach § 3 der Verordnung zur Schulentwicklungsplanung vom November 2005 sind daher Ausnahmeregelungen von den Vorgaben zur Mindestgröße der unterschiedlichen Schulformen vorgesehen, die den Erhalt von Schulstandorten auch bei Unterschreiten der Mindestgrößen ermöglichen sollen.

Die Bedingungen für die Erteilung einer Ausnahmeregelung, die den Betrieb einer Schule auch bei Unterschreiten der vorgegebenen Mindestgrößen ermöglicht, bestehen darin, dass

- andernfalls die Schulwege wesentlich ungünstiger würden<sup>113</sup>,
- die Schule nicht nach § 106 Abs. 4 NSchG mit einer anderen Schule organisatorisch zusammengefasst werden kann,
- dadurch der bestehende Schulstandorte erhalten wird,
- benachbarte Schulstandorte in ihrem Bestand nicht gefährdet sind,
- eine ständige organisatorische und pädagogische Zusammenarbeit mit einer anderen Schule der gleichen Schulform vereinbart wird.

Nach § 106 Abs. 1 NSchG obliegt es dem Schulträger, Schulen nach Maßgabe der lokalen Bedürfnisse zu errichten, zu erweitern, zusammenzulegen, zu teilen oder aufzuheben. Dementsprechend wird auch der Bedarf für eine Ausnahmeregelung durch den lokalen Schulträger festgestellt. Dabei sind insbesondere die Entwicklung der örtlichen Schülerzahlen, die Interessen der Erziehungsberechtigten sowie die Ziele der Schulentwicklungsplanung zu berücksichtigen. Die tatsächliche Zulassung einer Ausnahmeregelung wird dann durch die Landesschulbehörde im Benehmen mit dem jeweiligen Schulträger beschlossen.

Alternativen zur Aufhebung von Schulen bestehen im Rahmen der Ausnahmeregelungen

- in der Zusammenlegung von Schulen,
- in der pädagogischen Zusammenarbeit von Schulen zur Sicherstellung eines differenzierten Angebotes, beispielsweise durch Fachlehrer, die an mehreren Standorten eingesetzt werden,
- in der organisatorischen Zusammenfassung von Schulen durch eine gemeinsame Verwaltung,
- in der Umgestaltung bestehender Schulbezirke, um die Auslastung einzelner Standorte zu erhöhen und die Schülerströme sachgerecht zu steuern,
- in der Einrichtung von Kombiklassen, in denen die Schülerinnen und Schüler jahrgangs- und/oder schulformübergreifend unterrichtet werden.

Bei Bedarf können sich auch die lokalen Schulträger zusammenschließen und die Schulträgerschaft nach § 104 NSchG auf einen Zweckverband übertragen, um eine effizientere Gestaltung und bessere Koordination des lokalen Schulangebotes zu ermöglichen. Schließlich bietet auch die gemeinde- und kreisgrenzenübergreifende Zusammenarbeit und Abstimmung der Schulträger bei der Schulentwicklungsplanung gute Chancen zur Lösung bestehender und anstehender Probleme. Durch eine solche Zusammenarbeit ist es vielfach möglich, ein wirtschaftlicheres und pädagogisch sinnvollerer Netz an Schulen zu gewährleisten.

Bei allen Ausnahmeregelungen ist grundsätzlich zwischen pädagogisch sachgerechten und stabilen Bildungsangeboten auf der einen Seite und dem Erhalt wohnungs- bzw. wohnortnaher Beschulung auf der anderen Seite abzuwägen. Eine besondere Herausforderung besteht dabei im Bereich der gymnasialen Oberstufe. Hier führt eine Unterschreitung der Mindestjahrgangsbreite zumeist zu einer Begrenzung der Angebotsvielfalt und damit auch zu einer Einschränkung der Wahlmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler. Gleichzeitig bedingen zunehmend lange Schulwege eine geringere Frequentierung höherer Schulformen, was wiederum dem Ziel, das allgemeine Bildungsniveau anzuheben, entgegensteht.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Bereits heute arbeitet eine Vielzahl von Schulen unterhalb der vom Land definierten Mindestgrößen. Da die Kinderzahlen auch künftig noch weiter zurückgehen werden, ist absehbar, dass in den ländlichen Regionen des Landes die Ausnahmen zur Regel werden müssen. Bessere Perspektiven für wohnortnahe Schulangebote und eine bessere Bildungsqualität bietet eine gemeinsame Schule.*

## **2.2 Verbesserung der Bildungsqualität an den allgemeinbildenden Schulen**

Vor dem Hintergrund steigender Qualifikationsanforderungen stellen die Sicherung und Verbesserung der Bildungsqualität in den allgemeinbildenden Schulen neben der flächendeckenden Schulversorgung in allen Landesteilen eine zweite wichtige Aufgabe dar. Dabei sind nicht nur Modifikationen der bildungspolitischen Konzepte, sondern auch Qualitätsverbesserungen im Unterricht sowie in der Lehreraus- und -fortbildung notwendig.

---

<sup>113</sup> Eine nähere Definition, welche Veränderungen als „wesentlich ungünstiger“ einzustufen sind, erfolgt an dieser Stelle nicht, sondern ist je nach Schulform und Alter der Schülerinnen und Schüler fallbezogen zu entscheiden.

Voraussetzungen für die erfolgreiche Bildung von Schülerinnen und Schülern in den allgemeinbildenden Schulen sind Überschaubarkeit des Systems Schule, persönliche Bekanntheit von Schulleitung, Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern miteinander, Verantwortlichkeit füreinander und für die Schule, qualifizierte und überzeugende Lehrpersönlichkeiten, Interesse am Lernerfolg jedes einzelnen Schülers durch individuelle Förderung und Zuwendung, ständige Weiterentwicklung der Qualität von Schule und Unterricht sowie Attraktivität, Funktionalität und eine sachgemäße Ausstattung des Schulgebäudes. Diese Faktoren können zu einer hohen Identifikation mit der Schule beitragen und dadurch den Bildungserfolg vergrößern.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion und des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Entscheidend in diesem Zusammenhang ist, dass die Weiterentwicklung bildungspolitischer Konzepte künftig in erster Linie nach inhaltlichen und pädagogisch-fachlichen Anforderungen erfolgt, für die dann geeignete Strukturen und organisatorischer Modelle geschaffen werden, und nicht umgekehrt wie derzeit der Fall.*

## **2.2.1 Anpassungen bildungspolitischer Konzepte**

### **Mehr individuelle Förderung**

Die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ist eine notwendige Voraussetzung, um den unterschiedlichen Neigungen und Begabungen besser gerecht werden zu können.

Neben der Förderung sprachlicher Kompetenz müssen sich entsprechende Bemühungen auch auf einzelne Lernschwächen wie Legasthenie, Dyskalkulie oder Hyperaktivitätsstörungen beziehen. Dabei sollten die Anforderungsprofile der Schulen auch in stärkerem Maße berücksichtigen, dass einzelne Teillernschwächen nicht die Möglichkeiten für eine erfolgreiche Schulbildung insgesamt verstellen.

Die Notwendigkeit individueller Förderung bezieht sich auf alle Schüler. Nur durch individuelle Förderung können individuelle Begabungen bestmöglich entwickelt und die Bildungspotenziale jeder Schülerin und jedes Schülers ausgeschöpft werden. Dazu bedarf es Diagnoseinstrumenten, die geeignet sind, die Entwicklung der einzelnen Kinder zu verfolgen. Entsprechende Instrumente sollten schulformübergreifend angelegt sein, um eine längerfristige Beobachtung der individuellen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen.

Neben der besonderen Förderung in Förder- oder Hochbegabtschulen bieten sich auch integrative Wege im bisherigen Klassenverband an. Eine integrative Förderung setzt die Fähigkeit des Lehrpersonals zur Binnendifferenzierung ihres Unterrichts voraus und sollte daher eine stärkere Berücksichtigung in der Aus- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer finden.

### **Verbesserung von Übergängen**

Besondere Herausforderungen stellen sich für die Schülerinnen und Schüler beim Übergang auf die jeweils weiterführende Schule. Hierbei werden sie vielfach mit sehr unterschiedlichen Anforderungsprofilen und pädagogischen Konzepten konfrontiert und erleben dabei nicht selten einen Bruch in ihrem Bildungsverlauf. Insofern bedarf die Gestaltung der Übergänge besonderer Aufmerksamkeit, um die Konsistenz in der Bildungslaufbahn zu erhöhen. Möglich wäre hier – wie beim Übergang vom Elementar- in den Primarbereich – eine stärkere Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Schulformen und dabei insbesondere eine Abstimmung der pädagogischen Konzepte. So wird beispielsweise im Sekundarbereich I vollständige Lesefähigkeit vorausgesetzt – und infolgedessen auch nicht weiter vermittelt. Viele Grundschüler –

insbesondere solche mit Migrationshintergrund – haben diesen Stand am Ende der vierten Klasse jedoch noch nicht erreicht und starten insofern mit einer Hypothek im Sekundarbereich I, da Lesekompetenz nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch für alle anderen Fächer Voraussetzung ist. Notwendig wäre daher eine Förderung der Lesekompetenz bei Bedarf auch über die Grundschule hinaus.

### **Mehr Selbstständigkeit und Verantwortung der Schulen**

Schulen sollten mehr Handlungsspielräume und Kompetenzen eingeräumt werden, um die an sie gestellten Anforderungen besser erfüllen zu können. Mehr Spielräume ermöglichen, sich gezielt auf regionale und lokale Bedürfnisse einzustellen. Die Zuweisung von Budgets ermöglicht zielgerichtete und bedarfsgerechte Maßnahmen beispielsweise für Fortbildungen, Beratungsangebote oder sonstige Unterstützungsmaßnahmen.

### **2.2.2 Qualitätsverbesserung im Unterricht**

Entscheidend für die Motivation und damit für den Erfolg in der Schule sind positive Bildungserfahrungen. Bildung sollte emotional besetzt sein, sie muss Spaß machen und darf nicht abschreckend wirken. Positiv sind in diesem Zusammenhang methodische Ansätze, die Schlüsselqualifikationen wie Lern- und Sozialkompetenz vermitteln, Erfolgserlebnisse ermöglichen und zum eigenen Entdecken und Ausprobieren anregen. Lehrer und Schüler müssen gleichermaßen Bereitschaft zeigen, sich auf neue Formen einzulassen.

### **Neue Medien**

Um der voranschreitenden Technisierung der Arbeits- und Lebensumwelt gerecht zu werden, ist ein sicherer Umgang insbesondere mit Computern und dem Internet eine entscheidende Schlüsselkompetenz. Die Nutzung dieser Medien sollte daher von Anbeginn der Schullaufbahn verstärkt zum Bestandteil des Unterrichts werden. Neben den technischen Voraussetzungen sind hierfür auch entsprechende Kompetenzen der Lehrkräfte notwendig. Hier bedarf es ggf. gezielter Fortbildungsmaßnahmen, da viele ältere Lehrkräfte ihre Studien- und einen Teil ihrer Berufszeit ohne Computer bewältigt haben und sich die erforderliche Medienkompetenz zunächst selbst aneignen müssen. Grundsätzlich können E-Learning-Module den Unterricht an allen Schulen sinnvoll ergänzen, viel wichtiger ist jedoch die Vermittlung von Medienkompetenz.

### **Flexibilität im Zuschnitt von Fächern und Lerngruppen**

Bereits heute deutet sich ein Fachkräftemangel insbesondere im Bereich der Natur- und Ingenieurwissenschaften an (vgl. Kapitel A.II.1.3.2). Perspektivisch kann dieser Mangel nur abgewendet werden, wenn entsprechende Fächer an den Schulen ein stärkeres Gewicht erhalten. Dabei sollte das Interesse der Schülerinnen verstärkt auf naturwissenschaftliche und technische Themen gelenkt werden, um die bestehende Unterrepräsentanz von Frauen in entsprechenden Berufsfeldern mittelfristig zu beheben. Möglichkeiten böten sich dabei beispielsweise in der Einrichtung spezieller Mädchenkurse in technischen und naturwissenschaftlichen Fächern.

Auch das Beherrschen von Fremdsprachen wird in einer zusammenwachsenden Welt immer mehr zur Schlüsselqualifikation. Entsprechend früh sollte mit dem Fremdsprachenunterricht begonnen werden. Gute Möglichkeiten, die Fremdsprachenkompetenz zu festigen, bietet insbesondere ein bilingualer Unterricht.

### **2.2.3 Lehrerausbildung und -versorgung**

Neue bildungspolitische Konzepte und Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität bringen auch für das Lehrpersonal an den allgemeinbildenden Schulen neue Anforderungen mit sich. Die Vermittlung von Pädagogik und Fachwissen sowie

eine bessere Verbindung von Theorie, Praxis und situativem problemorientierten Wissen sollten daher in der Lehrerbildung stärker berücksichtigt werden.

Neue Anforderungen für die Lehrerinnen und Lehrer bestehen etwa in der Notwendigkeit,

- den Unterricht binnendifferenziert an den unterschiedlichen Interessen und Potenzialen der Schüler auszurichten,
- Sozialkompetenz und Schlüsselqualifikationen wie etwa Kritikfähigkeit, Selbstbewusstsein und Teamfähigkeit der Schüler zu fördern,
- die Motivation der Schülerinnen und Schüler für technische und naturwissenschaftliche Fächer zu erhöhen,
- interkulturelle Kompetenz selber zu erlangen und den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln,
- den Umgang mit neuen Medien zu vermitteln und
- über hohe diagnostische Fähigkeiten zu verfügen.

Eine Reihe dieser Fähigkeiten war bisher nicht oder nur in geringem Maße Gegenstand der Curricula in den Lehrerbildungen. Neben einer Ergänzung der bestehenden Ausbildungsgänge um entsprechende Inhalte sollte daher auch die Lehrerfortbildung um diese Themen erweitert werden. Möglichkeiten bieten sich hierfür beispielsweise darin, das „Sabbatjahr“<sup>114</sup> verstärkt für Fortbildungszwecke zu nutzen oder aber verpflichtende Fortbildungen in der unterrichtsfreien Zeit anzubieten.

Nicht jeder Lehrer muss alle genannten Anforderungen gleichermaßen erfüllen können. Bedeutend für die Schulen ist, dass die genannten Qualifikationen insgesamt im Lehrerkollegium vorhanden sind. Schulen brauchen demnach Spezialisten für die unterschiedlichen Aufgaben wie etwa EDV-Experten, psychologisch geschulte Lehrer, Fachkräfte für Lernstörungen oder solche, die über ein hohes Maß an interkultureller Kompetenz verfügen, wobei sich für den letzten Punkt vor allem die Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern mit eigenem Migrationshintergrund anbietet. Es wäre daher erforderlich, Lehrerstellenausschreibungen in stärkerem Maße als bisher schulscharf zu gestalten, um die jeweils spezifischen Anforderungen der Schulen besser berücksichtigen zu können.

Gleichzeitig könnte die verstärkte Einrichtung von Coaching-Möglichkeiten für die Lehrerinnen und Lehrer dazu beitragen, ihre Kompetenzen in den genannten Feldern auszubauen und tagesaktuelle Probleme im Unterricht zeitnah zu lösen. Neben individuellen Beratungen und thematisch ausgerichteten Lehrerkonferenzen bietet sich hierfür auch die Einrichtung entsprechender Internetforen an, in denen Lehrer sich zu spezifischen Problemen und Konflikten austauschen können. Entsprechende Foren sollten durch Experten begleitet werden, die ihr Wissen dadurch allen am Forum teilnehmenden Lehrern gleichzeitig zur Verfügung stellen können.

Um den erwarteten Fachlehrermangel insbesondere in naturwissenschaftlichen Fächern abzumildern, sollten die Möglichkeiten für einen Quereinstieg von Fachkräften aus anderen Bereichen der Arbeitswelt verbessert werden. Darüber hinaus könnten auch „Umschulungen“ von Lehrkräften mit weniger nachgefragten Fächerkombinationen zur Kompensation des Fachlehrermangels beitragen.

Eine besondere Aufmerksamkeit erfordert die Lehrerversorgung im ländlichen Raum. Hier müssen Anreizinstrumente entwickelt werden, die geeignet sind, die aus Lehrer-

---

<sup>114</sup> Gemäß § 80 Abs. 4 NBG stellt das so genannte „Freijahr“ (sabbatical) für die Beamtinnen und Beamten eine besondere Variante der Arbeitszeitregelung dar. Durch Umschichtung der Arbeitszeit können sie bis zu einem Jahr vom regulären Dienst freigestellt werden. Ergänzende Regelungen zur Durchführung des „Sabbatjahres“ trifft § 8 a der Niedersächsischen Verordnung über die Arbeitszeit von Beamtinnen und Beamten.

sicht vielfach bestehende geringere Attraktivität entsprechender Räume gegenüber den größeren Städten auszugleichen. Gleichzeitig ergibt sich aus den zu erwartenden Engpässen der Lehrerversorgung im ländlichen Raum ein weiterhin bestehender Steuerungsbedarf für die Lehrereinstellung seitens des Landes, um die flächendeckende Lehrerversorgung weiterhin sicherzustellen.

#### **2.2.4 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund**

Die entscheidende Voraussetzung für den schulischen Erfolg des wachsenden Anteils von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im niedersächsischen Schulsystem ist das Beherrschen der deutschen Bildungssprache. Ein systematischer Ausbau sprachlicher Förderprogramme gehört für diese Schülergruppe daher zu den vordringlichen Maßnahmen. Dabei sollte eine entsprechende Förderung bereits im frühkindlichen Bereich einsetzen und im Bedarfsfall auch über den Primarbereich hinaus fortgeführt werden.

Aufbauend auf der sprachlichen Förderung sind weitergehende Integrationsbemühungen notwendig, um Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft und der späteren Berufswelt zu ermöglichen. Geeignete Maßnahmen hierfür sind etwa:

- Förderung der interkulturellen Kompetenz aller Schülerinnen und Schüler durch den bewussten und respektvollen Umgang mit ethnisch-kulturellen und religiösen Unterschieden im Rahmen des Schulunterrichts,
- verstärkte Einbeziehung der Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in den schulischen Alltag, um die Integrationsbemühungen auch auf das Zuhause der Kinder und Jugendlichen auszuweiten; beispielsweise durch gezielte Einzelberatungen, multikulturelle Feste oder Sprachförderungsangebote für die Eltern,
- Einstellung von Lehrpersonal mit eigenem Migrationshintergrund, die als Ansprechpartner und Vertrauensperson für alle Kinder mit Migrationshintergrund fungieren und eine wichtige Vermittlerrolle im Schulalltag ausfüllen können.

Darüber hinaus sollten Wege gefunden werden, die zu einer gleichmäßigeren Verteilung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund führen. Die heute in einigen Schulen vor allem in den größeren Städten bestehende Konzentration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wirkt sich kontraproduktiv auf laufende Integrationsbemühungen aus und verstärkt die Tendenzen sozialer Segregation. Entsprechende Maßnahmen können nur im Zusammenhang mit Überlegungen zur sozialräumlichen Stadtentwicklung umgesetzt werden, da die Konzentration von Kindern mit Migrationshintergrund in einzelnen Schulen das Ergebnis sozialer Segregation in den Wohnquartieren ist.

#### **2.2.5 Bildungspartnerschaften**

Die allgemeinbildenden Schulen nehmen aufgrund der bestehenden Schulpflicht eine zentrale Stellung für die Bildung der Kinder und Jugendlichen ein, die sie auch zukünftig behalten werden. Allerdings gibt es darüber hinaus eine Reihe von weiteren Institutionen und Personengruppen, die einen Anteil an der Bildung der Schülerinnen und Schüler besitzen oder ausbauen könnten.

Schulen sollten sich daher verstärkt auch als Mittler für den Aufbau von Bildungspartnerschaften verstehen, wodurch die Qualität der Bildung der Kinder und Jugendlichen insgesamt gestärkt werden kann. Hierfür ergeben sich beispielsweise folgende Möglichkeiten:

Ausbau des Mitspracherechts der Schülerinnen und Schüler an Entscheidungen, die sie selbst oder den Schulalltag betreffen. Hierdurch können die Identifikation mit der Schule, Verantwortungsbewusstsein und Demokratieverständnis gefördert werden.

- Einbeziehung der Elternschaft in den Schulalltag etwa zur Förderung einzelner Kinder oder auch bei pädagogischen und organisatorischen Aufgaben. Zum einen können so die Potenziale der Eltern besser für die Bildung der Schülerinnen und Schüler genutzt werden, und zum anderen können pädagogische Ziele und Methoden abgestimmt und auch zu Hause weiterverfolgt werden.
- Einbeziehung von ehrenamtlich tätigen qualifizierten Personen, die zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwächen oder sprachlichen Defiziten eingesetzt werden können.
- Zusammenarbeit mit einzelnen Wirtschaftsunternehmen oder öffentlichen Einrichtungen, die den Schulkindern einen frühzeitigen Einblick in die Arbeitswelt gewährleisten können. Eine solche Zusammenarbeit kann in Form von einmaligen Betriebsbesuchen, Praktika oder auch der zeitlich begrenzten Teilnahme entsprechender Vertreter im Schulunterricht und an Projekttagen erfolgen.
- Kooperation mit Universitäten und Fachhochschulen, die beispielsweise studienvorbereitende Seminare für interessierte Oberstufenschülerinnen und -schüler anbieten oder Vorlesungen an der Schule halten könnten. So könnte vor allem für die naturwissenschaftlichen und ingenieurtechnischen Fachrichtungen das Interesse gestärkt werden und die Schülerinnen und Schüler würden erste Einblicke in den Universitätsalltag gewinnen.

Darüber hinaus sollten Schulen verstärkt mit unterschiedlichen sozialen Stellen, wie etwa Jugendämtern, Erziehungsberatungsstellen und Ausländerbeiräten, zusammenarbeiten, um bei sozial schwierigen Situationen einzelner Schülerinnen und Schüler gemeinsam agieren und so ihre Bildungschancen vergrößern zu können.

Insgesamt müssen sich Schulen mehr als ein offenes System begreifen, welches in vielfältiger Verbindung zu anderen Institutionen und Personengruppen steht, deren gemeinsames Ziel die Sicherung hoher Bildungsstandards ist.

## 2.2.6 Qualitätsentwicklung und -sicherung

Die Verbesserung der Bildungsqualität an den Schulen ist eine prozesshafte Aufgabenstellung, in die alle am System Schule beteiligten Gruppen einzubeziehen sind. Die wesentlichen Schritte zur Qualitätsentwicklung sind

Festlegung von Zielen und Maßnahmen,

Umsetzung der Maßnahmen,

Kontrolle der Zielerreichung und ggf.

Steuerungsmaßnahmen zur Optimierung der Zielerreichung.

Durch die Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der Schulen liegt die Hauptverantwortung für die Bildungsqualität in den Händen der Schulen und Schulträger vor Ort. Allerdings sind auch Hilfestellungen seitens des Landes notwendig, um die Schulen in ihrem Qualitätsentwicklungsprozess zu unterstützen.

### Festlegung von Zielen und Maßnahmen

Auf der Ebene des Landes ist die Ergänzung der bestehenden Lehrpläne, die sich vornehmlich auf die zu vermittelnden fachlichen Inhalte beziehen, um einen Bildungsplan sinnvoll. Dieser sollte nicht auf einzelne Schulformen oder Jahrgangsstufen zielen, sondern institutionenübergreifend und lernorientiert angelegt sein, um die Konsistenz des Bildungsverlaufes der Kinder und Jugendlichen sicherzustellen und die Übergänge zwischen den Schulformen respektive den Übertritt vom Elementar- in den Primarbereich zu erleichtern.<sup>115</sup>

---

<sup>115</sup> Mit dem „Orientierungsplan für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder“ liegt ein entsprechender Plan für den Elementarbereich bereits vor (MK 2005). Hessen ist mit seinem Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren „Bildung von Anfang an“ bereits einen Schritt weiter gegangen und stellt darin die übergreifenden pädagogischen

Die wesentlichen Inhalte eines solchen Planes beziehen sich auf allgemeine und lernortübergreifende Ziele und Maßnahmen zur Optimierung des Bildungverlaufes und damit insbesondere auf

- die Stärkung der Basiskompetenzen und Ressourcen der Kinder und Jugendlichen,
- den Umgang mit individuellen Unterschieden und ethnisch-kultureller Vielfalt,
- die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen,
- die inhaltliche und pädagogische Abstimmung zwischen den Lernorten,
- die Kooperation und Beteiligung von Kindern und Eltern,
- die laufende Reflexion und Evaluation der Bildungsprozesse.

Um die im Bildungsplan landesweit vorgegebenen Bildungsziele zu konkretisieren, auf die lokale Situation zu beziehen und zu operationalisieren, ist die Aufstellung von Schulprogrammen sinnvoll. Schulleitung, Lehrer, Eltern und Schüler können in einem solchen Schulprogramm gemeinsam ihre Rollen und Anforderungen im Schulalltag definieren, Bildungsziele bestimmen und Maßnahmen zu ihrer Erreichung festlegen. Dabei sollte auf die individuelle Förderung lernschwacher oder hochbegabter Kinder sowie die Integration unterschiedlicher sozialer und ethnisch-kultureller Kreise ein besonderer Wert gelegt werden.

#### **Umsetzung der Maßnahmen**

Die Umsetzung der Ziele und Maßnahmen liegt zunächst in der Verantwortung der Schulen und damit der Lehrer, Schüler und Eltern. Allerdings können von Landesseite geschaffene Unterstützungs- und Anreizstrukturen die Umsetzung der Schulprogramme fördern.

Unterstützungsstrukturen können beispielsweise in der Bereitstellung von Best-Practice-Beispielen, der Einrichtung eines Internetforums zum gegenseitigen Austausch oder dem Aufbau von gezielten Beratungsangeboten für die Schulen bestehen.

Anreizstrukturen dagegen könnten die Einrichtung eines Fonds, aus dem Schulen Gelder zu Umsetzung einzelner Maßnahmen beantragen können, oder Angebote zur gezielten Lehrerfortbildung zur Entwicklung spezieller Kompetenzen sein. Auch die Ausrichtung landesweiter Wettbewerbe zu unterschiedlichen Aufgabenstellungen kann sich förderlich auf die Motivation der Schulen auswirken, ihre eigene Angebotsqualität zu verbessern.

#### **Zielerreichungskontrolle**

Die laufende Kontrolle, ob die durchgeführten Maßnahmen greifen und geeignet sind, die definierten Bildungsziele umzusetzen, ist ein wichtiger Bestandteil der Qualitätsentwicklung. Geeignet sind hier sowohl interne als auch externe Evaluationsmethoden.

Die interne Kontrolle, die nach gemeinsam definierten Kriterien der Zielerreichung regelmäßig durchgeführt werden sollte, zielt vor allem auf die Frage, inwieweit die Ziele des eigenen Schulprogramms erreicht werden konnten.

Um eine externe Evaluation zu ermöglichen, sollte das System der heute schon bestehenden Schulinspektion ausgebaut werden. Neben der reinen Überprüfung der Wissensstände der Schülerinnen und Schüler müssen dabei auch Fragen einbezogen werden, inwieweit die im aufzustellenden Bildungsplan formulierten Ziele und Bildungsstandards an der jeweiligen Schule erreicht werden konnten.

---

Anforderungen für den Elementar- und Primarbereich dar (vgl. HESSISCHES SOZIALMINISTERIUM, HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2005).

### **Optimierung von Zielen und Maßnahmen**

Aufgabe der internen und externen Evaluation ist es, Erfolge und Missstände der Entwicklung der Bildungsqualität an den Schulen aufzuzeigen. Insbesondere die externe Kontrolle ist darüber hinaus geeignet, Problemmuster aufzudecken, die regions- oder schulformtypisch bestehen.

Der letzte Schritt einer erfolgreichen Qualitätsentwicklung sollte daher die Kommunikation solcher Problemmuster innerhalb und zwischen den Schulen sein. Dabei ist vor allem nach Maßnahmen zu suchen, die diese Problemmuster beheben können. Gegebenenfalls können in einem solchen Prozess auch Ziele optimiert werden, wenn sie sich vor dem Hintergrund des Schulalltags als anpassungswürdig erweisen.

Für diese Aufgabe sollte das Land Kapazitäten bereitstellen, etwa in Form von Personal, welches die einzelnen Schulen auf Anfrage gezielt bei der Qualitätsentwicklung unterstützen kann.<sup>116</sup>

---

<sup>116</sup> In Bayern und Hessen beispielsweise soll diese Aufgabe den Schulräten übertragen werden.

## **IV Berufsbildende Schulen**

### **1 Herausforderungen für das System der berufsbildenden Schulen**

Die Leistungsfähigkeit berufsbildender Schulen ist für die Qualität der Berufsbildung von erheblicher Bedeutung. Sie trägt nachhaltig zur Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der gesamten Wirtschaft bei. Das Berufsbildungssystem ist damit einer der wichtigsten strategischen Bausteine zur Zukunftssicherung. Infolge der zunehmend schnelleren Entwicklung neuer Technologien, neuer Berufe und neuer Strukturen steht die Anpassungsfähigkeit des Berufsbildungssystems vor großen Herausforderungen.

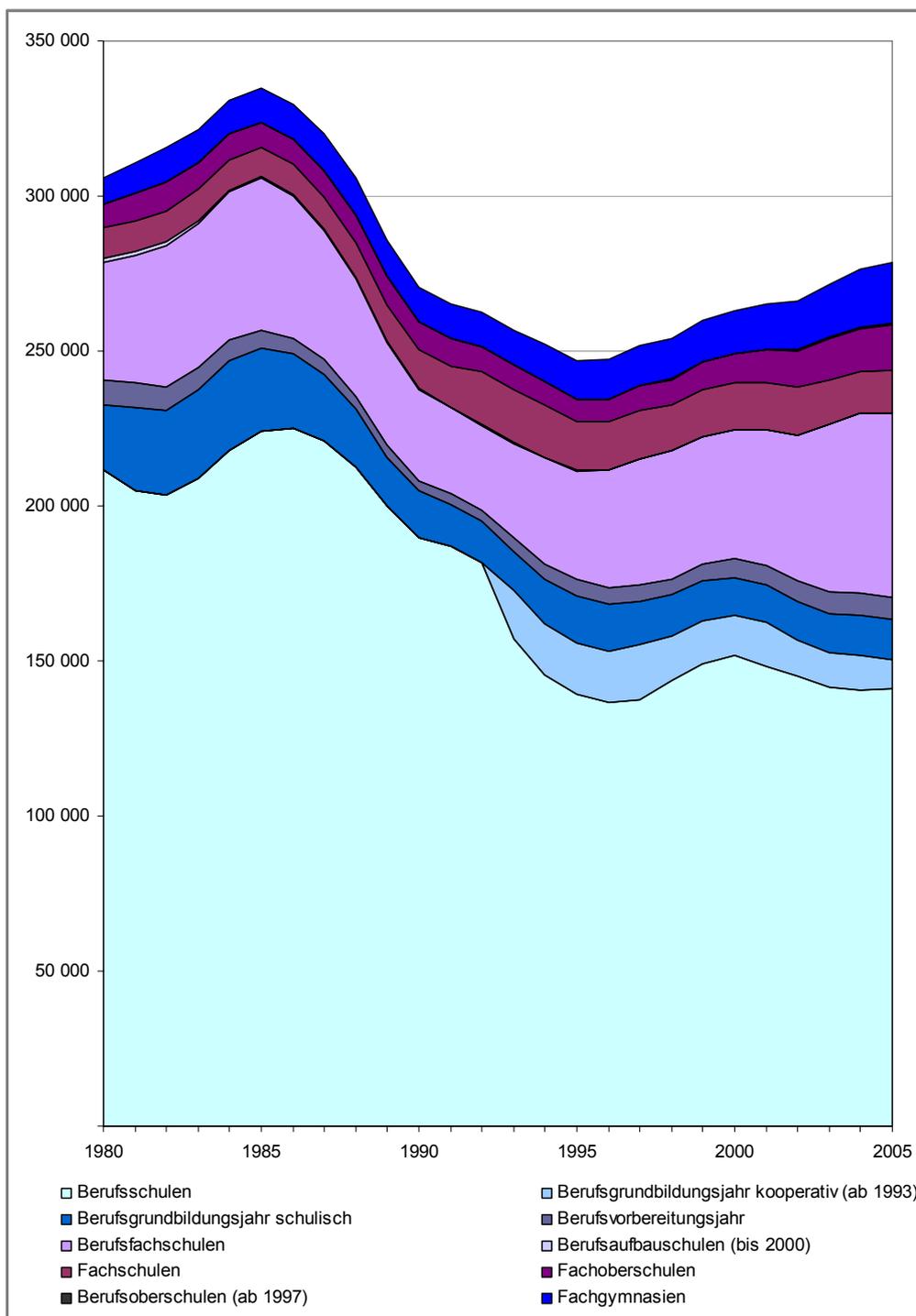
Zudem erhöht die demografische Entwicklung aufgrund des erwarteten Rückgangs des Erwerbspersonenpotenzials die Notwendigkeit, das Potenzial der jungen Generation möglichst auszuschöpfen (vgl. Kapitel A.II.1.1.4). Die Erstausbildung muss dementsprechend auf hohem Niveau erfolgen – gleichzeitig wird immer deutlicher, dass sie nicht mehr für ein ganzes Berufsleben vorhält, sondern das Wissen durch eine kontinuierliche Weiterbildung aktualisiert werden muss (vgl. Kapitel C.VI.2.2 in diesem Abschnitt). Darüber hinaus ist abzusehen, dass der Wettbewerb zwischen dem dualen System und dem Hochschulsystem um junge Menschen mit einer hohen schulischen Vorbildung zunehmen wird, da sich auch die Anforderungen in einigen Ausbildungsberufen erhöhen.

Außerdem sieht sich das Berufsbildungssystem mit dem bestehenden Lehrstellen- bzw. Ausbildungsplatzmangel konfrontiert. Immer mehr junge Menschen können keinen Platz im dualen System finden und weichen daher auf vollschulische Bildungsgänge aus. Dies erhöht aber die Ressourcenbelastung des Berufsbildungssystems. Gleichzeitig verstärkt sich ein Verdrängungseffekt: Schulabgänger mit einem niedrigen Schulabschluss können sich im Wettbewerb um einen Ausbildungsplatz nur selten gegen Schulabgänger mit einem höheren Schulabschluss durchsetzen.

In Niedersachsen erreichte die Zahl der Schülerinnen und Schüler im System der berufsbildenden Schulen 1985 mit knapp 335 000 den höchsten Stand (vgl. Abbildung 119). Danach sank sie bis zum Jahr 1995 auf 247 000 ab, um anschließend wieder zu steigen. 2005 gab es rund 279 000 Schülerinnen und Schüler an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen (261 000 an berufsbildenden Schulen in öffentlicher und 18 000 an Schulen in privater Trägerschaft).

Für die Zukunft ist zu erwarten, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler an den berufsbildenden Schulen bis 2009 weiter steigen wird. Zwischen 2010 und 2017 wird sie leicht zurückgehen, allerdings auf hohem Niveau. Bis 2030 wird dann ein kontinuierlicher Schülerrückgang erfolgen.

**Abbildung 119: Entwicklung der Gesamtschülerzahl an den berufsbildenden Schulen in Niedersachsen 1980 bis 2005**



Quelle: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Überarbeitete Darstellung.

Das System der Berufsschulen ist äußerst komplex. Je nach Vorbildung können verschiedene Berufsschulformen besucht werden. Dabei können in einer Schulform unterschiedliche schulische und/oder berufliche Abschlüsse erworben werden. Die folgende Darstellung trennt daher zwischen dem System der beruflichen Grundbildung und den Schulformen, in denen ausschließlich ein höherer Bildungsabschluss erworben werden kann (Fachschulen, Fachoberschulen, Berufsoberschulen sowie Fachgymnasien).

## 1.1 System der beruflichen Grundbildung

In Niedersachsen findet – wie in Deutschland insgesamt – die berufliche Ausbildung überwiegend im dualen System, d. h. als Ausbildung an zwei Lernorten, statt: Die Praxis erfolgt im Unternehmen, die Theorie wird in der Berufsschule gelehrt.

Insgesamt reduzierte sich die Zahl der Berufsschülerinnen und -schüler, die in Niedersachsen eine betriebliche Ausbildung mit begleitendem Schulunterricht absolvierten, zwischen 1980 und 2005 von 211 500 auf 141 000. Dieser Rückgang lief bis etwa 1996 parallel zum Sinken der Gesamtschülerzahl im System der beruflichen Grundbildung. Danach erholten sich die Schülerzahlen im dualen System, bis sie nach 2000 wieder zu sinken begannen. Während die Gesamtschülerzahlen um rund 5 500 zunahmen, sank die Zahl der Berufsschülerinnen und -schüler in der dualen Ausbildung um knapp 11 000.

Außerhalb des dualen Systems gibt es aber auch berufliche Abschlüsse, die nur über den mehrjährigen Besuch einer Berufsfachschule erreicht werden können (z. B. Kaufmännische Assistentin und Kaufmännischer Assistent für Fremdsprachen und Korrespondenz). Dabei nehmen die ausschließlich vollschulisch angebotenen Bildungsgänge der durch Bundesrecht normierten „anderen Heilberufe“ (z. B. Krankenpflege, Physiotherapie, Logopädie) eine Sonderstellung ein, da sie an staatlich anerkannten Schulen, die meist mit Krankenhäusern verbunden sind, angeboten werden. In Niedersachsen unterliegen einige dieser Bildungsgänge (Altenpflege, Ergotherapie, Pharmazeutisch-technische Assistenten) auch schulrechtlichen Vorgaben und können damit auch an öffentlichen berufsbildenden Schulen angeboten werden. Mit insgesamt 21 717 Schülerinnen und Schülern im Jahr 2004 sind diese Bildungsgänge eine relevante Größe im System der beruflichen Bildung und werden bei Berücksichtigung der demografischen Entwicklung zusätzliche Bedeutung erfahren.

Der dualen Ausbildung und der schulischen Berufsausbildung ist gemein, dass die Schülerinnen und Schüler mit Bestehen der Abschlussprüfung einen Berufsabschluss erwerben. Darüber hinaus gibt es Angebote für diejenigen, die keinen Ausbildungsplatz im dualen System oder keinen Platz in der schulischen Ausbildung finden. In diesem beruflichen Übergangssystem liegen die (Aus-)Bildungsangebote unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung bzw. führen zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss. Stattdessen zielen sie auf die Verbesserung der individuellen Kompetenz zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung und ermöglichen zum Teil das Nachholen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses. In Niedersachsen gibt es verschiedene Formen: das schulische Berufsgrundbildungsjahr sowie Angebote an Berufsfachschulen mit dem Ziel einer beruflichen Grundbildung bzw. eines schulischen Abschlusses. Bei erfolgreichem Besuch ist der Einstieg in das zweite Ausbildungsjahr möglich, wenn ein Ausbildungsplatz vorhanden ist.

In anderen Analysen wird auch das Berufsvorbereitungsjahr dem Übergangssystem zugerechnet. Allerdings richtet es sich insbesondere an diejenigen, die noch nicht für einen direkten Eintritt ins Berufsleben geeignet sind, weil ihnen eine entsprechende Vorbildung fehlt. Eine Sonderform ist das Berufsvorbereitungsjahr für Aussiedlerinnen und Aussiedler sowie für Ausländerinnen und Ausländer, das vor allem dem Erlernen der deutschen Sprache dient. Das Berufsvorbereitungsjahr bereitet folglich auf eine berufliche Ausbildung vor.

### 1.1.1 Neuzugänge im System der beruflichen Grundbildung

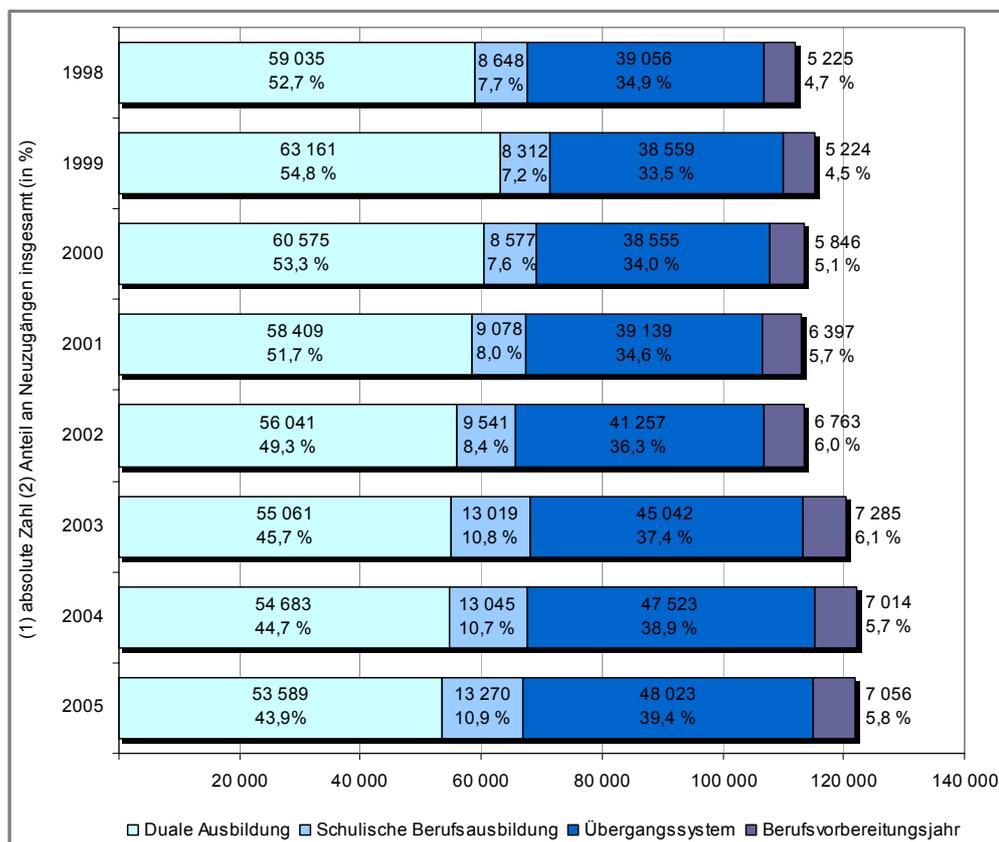
Im System der beruflichen Grundbildung gab es in der Vergangenheit Verschiebungen zwischen den beschriebenen Teilsystemen, die im Folgenden anhand des Zeitraums 1998 bis 2005 dargestellt werden. Dabei wird auf die Neuzugänge abgestellt.

Zwischen 1998 und 2005 konnte ein Zuwachs von rund 10 000 Neuzugängen (+ 8,9 %) im System der beruflichen Grundbildung verzeichnet werden. Diese Neuzu-

gänge gingen ausschließlich in das System der schulischen Ausbildung (+ 4 600) sowie in das Übergangssystem (+ 9 000) und in das Berufsvorbereitungsjahr (+ 1 800), während die Zahl der Neuzugänge in die duale Berufsausbildung zurückging (- 5 400) (vgl. Abbildung 120).

**Abbildung 120: Neuzugänge im System der beruflichen Grundbildung in Niedersachsen 1998 bis 2005 (absolut und in %)**

Erhebung MK zur amtlichen Schulstatistik 15.11. d. J. – Auswertung NLS



Anmerkungen: *Duale Ausbildung* = Berufsschule Teilzeit und kooperatives Berufsgrundbildungsjahr; *schulische Berufsausbildung* = Berufsfachschule mit dem Ziel eines beruflichen Abschlusses; *Übergangssystem* = schulisches Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschule mit dem Ziel einer beruflichen Grundbildung bzw. eines schulischen Abschlusses, die aber bei Erfolg den Einstieg ins zweite Ausbildungsjahr ermöglichen; *Berufsvorbereitungsjahr* = besondere Förderung vor den Eintritt ins Berufsleben  
 Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

Im Jahr 2005 begannen 43,9 % aller Neuzugänge im System der beruflichen Grundbildung eine duale und 10,9 % eine schulische Ausbildung. Viele der Neuzugänge befanden sich allerdings in einer Maßnahme, die nicht zu einem qualifizierten Abschluss führt: 39,4 % der Neuzugänge gingen in das Übergangssystem, und 5,8 % absolvierten ein Berufsvorbereitungsjahr.

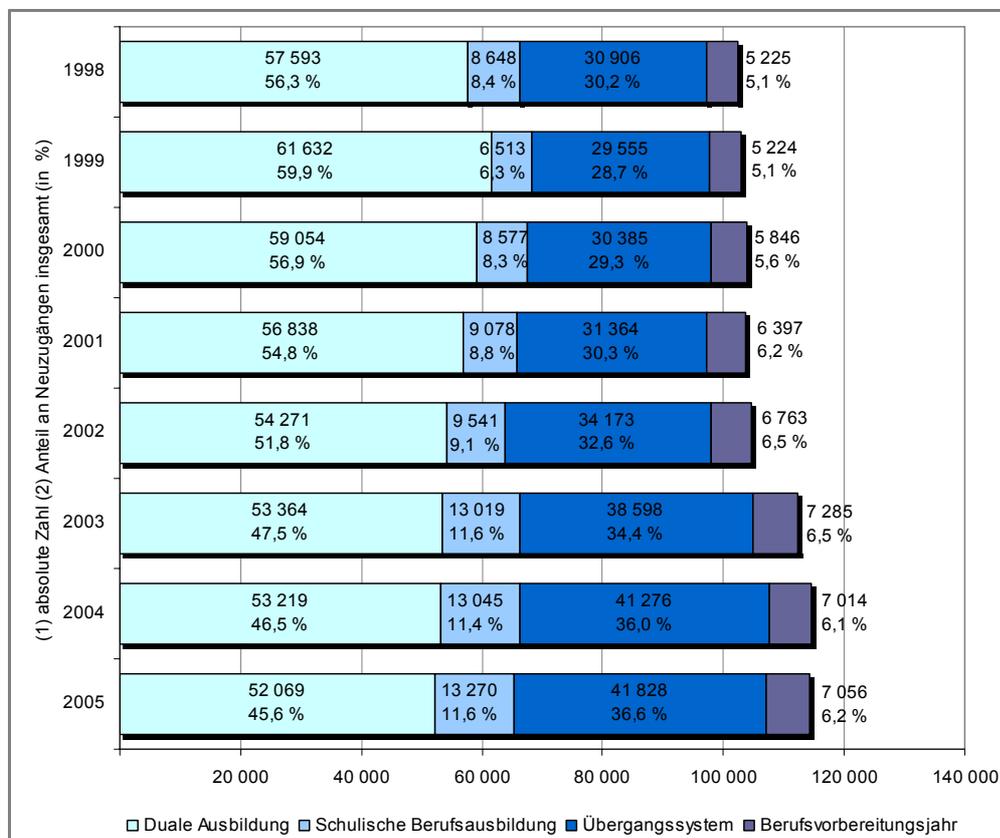
Das MK geht von einer niedrigeren Gesamtzahl von Neuzugängen in das System der beruflichen Grundbildung aus. Für das Jahr 2005 ergibt sich z. B. eine Differenz von rund 7 700 Neuzugängen (MK: 114 223 vs. NLS: 121 938). Darüber hinaus werden diejenigen Schülerinnen und Schüler des schulischen Berufsgrundbildungsjahrs und der Berufsfachschulen, die anschließend unter Anrechnung der Schulzeit ins zweite Jahr der Berufsschule – Teilzeit – übergehen, aus dem „Übergangssystem“ heraus- und dem System „duale Ausbildung“ zugerechnet.

Auf der Basis dieser Zahlen begannen 46,6 % aller Neuzugänge im Jahr 2005 eine duale Ausbildung und 11,6 % eine schulische Ausbildung (vgl. Abbildung 121). 36,6 %

der Neuzugänge gingen in das Übergangssystem und 6,2 % absolvierten ein Berufsvorbereitungsjahr.

### Abbildung 121: Neuzugänge im System der beruflichen Grundbildung in Niedersachsen 1998 bis 2005 (absolut und in %)

Erhebung MK zur amtlichen Schulstatistik 15.11. d. J. – Auswertung MK



Anmerkungen: *Duale Ausbildung* = kooperatives Grundbildungsjahr, Berufsschule Teilzeit (mit anerkanntem Ausbildungsvertrag); *schulische Berufsausbildung* = Berufsfachschulen mit beruflichen Abschluss; *Übergangssystem* = Schulisches Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschule (schulischer Abschluss oder berufliche Grundbildung), vermindert um die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die anschließend unter Anrechnung dieser Schulzeit ins zweite Jahr der Berufsschule - Teilzeit - übergehen; *Berufsvorbereitungsjahr* = besondere Förderung vor den Eintritt ins Berufsleben  
Datengrundlage: MK – amtliche Schulstatistik. Eigene Darstellung.

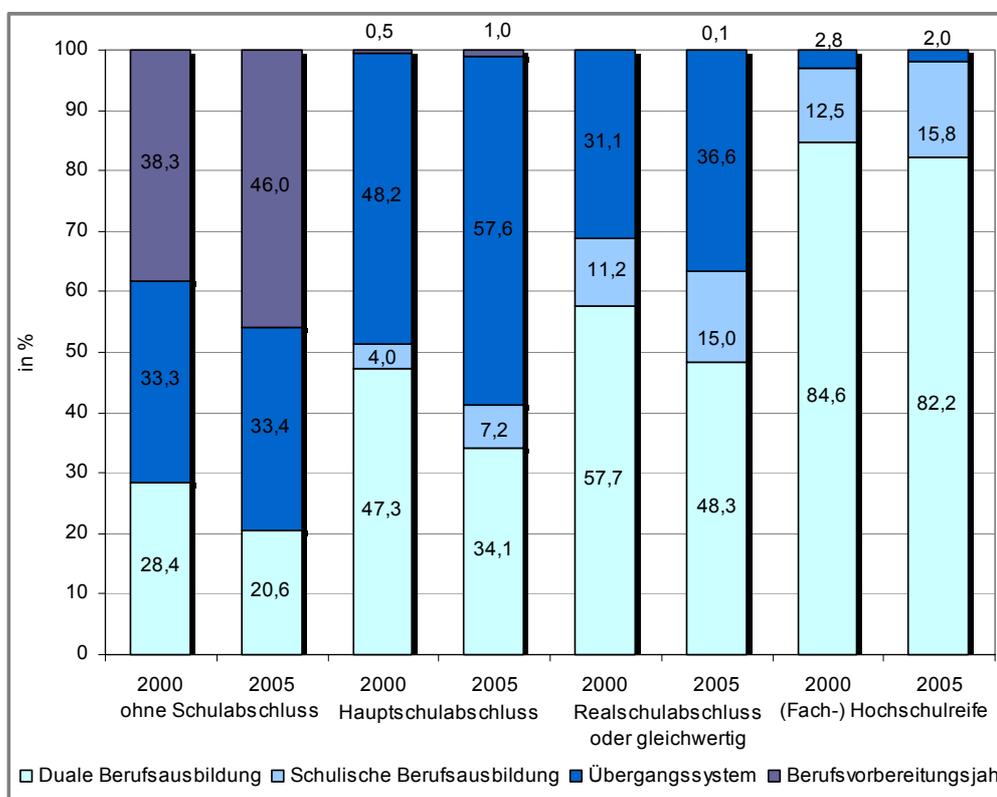
Obwohl es keine rechtlichen Zugangsvoraussetzungen für den Einstieg in eine duale Ausbildung gibt, zeigt sich, dass der zuletzt erworbene Schulabschluss einen großen Einfluss darauf hat, ob Neuzugänge eine duale Ausbildung bzw. eine schulische Berufsausbildung beginnen oder ins Übergangssystem bzw. ins Berufsvorbereitungsjahr eintreten (vgl. Abbildung 122):

- Der Großteil der Neuzugänge ohne einen Schulabschluss besuchte 2005 ein Berufsvorbereitungsjahr (46,0 %) oder eine Maßnahme im Übergangssystem (33,4 %). Immerhin 20,6 % schafften auch ohne einen schulischen Abschluss den Sprung ins duale System; allerdings hat sich dieser Anteil seit 2000 um 7,8 Prozentpunkte verringert. Da eine schulische Berufsausbildung einen Schulabschluss voraussetzt, konnte folglich keiner der Neuzugänge ohne einen Schulabschluss in dieses Teilsystem einsteigen.
- Neuzugänge mit Hauptschulabschluss konzentrierten sich 2005 mehrheitlich auf das Übergangssystem (57,6 %). Lediglich 34,1 % begannen eine duale Ausbildung bzw. 7,2 % eine schulische Berufsausbildung. Im Vergleich zu 2000 waren dies 10,0 Prozentpunkte weniger.

- 63,3 % der Personen mit einem Realschul- oder gleichwertigen Abschluss, die ins System der beruflichen Grundbildung eintraten, fingen eine Ausbildung an, die auf einen beruflichen Abschluss gerichtet ist. 2000 waren es noch 5,6 Prozentpunkte mehr. Allerdings verschoben sich die Gewichte: Während der Einstieg in die duale Ausbildung um 9,4 Prozentpunkte auf 48,3 % sank, nahm die schulische Berufsausbildung um 3,8 Prozentpunkte zu. Darüber hinaus befanden sich im Jahr 2005 36,6% der Neuzugänge mit Realschulabschluss in Übergangsmaßnahmen.
- Personen mit (Fach-)Hochschulreife haben im System der beruflichen Grundbildung die größte Chance, sofort eine duale Ausbildung beginnen zu können: 2005 betrug der Anteil in der dualen Ausbildung 82,2 % an allen Neuzugängen mit (Fach-)Hochschulreife; seit 2000 ist er um 2,4 Prozentpunkte zurückgegangen. Um 3,3 Prozentpunkte auf 15,8 % erhöht hat sich der Anteil in schulischer Berufsausbildung. Personen mit (Fach-)Hochschulreife waren auch die einzige Gruppe, die im Vergleich zu 2000 weniger häufig an Übergangsmaßnahmen teilnahm.

**Abbildung 122: Neuzugänge nach dem höchsten erworbenen Schulabschluss und nach Anteil im Teilsystem der beruflichen Grundbildung in Niedersachsen 2000 und 2005 (in %)**

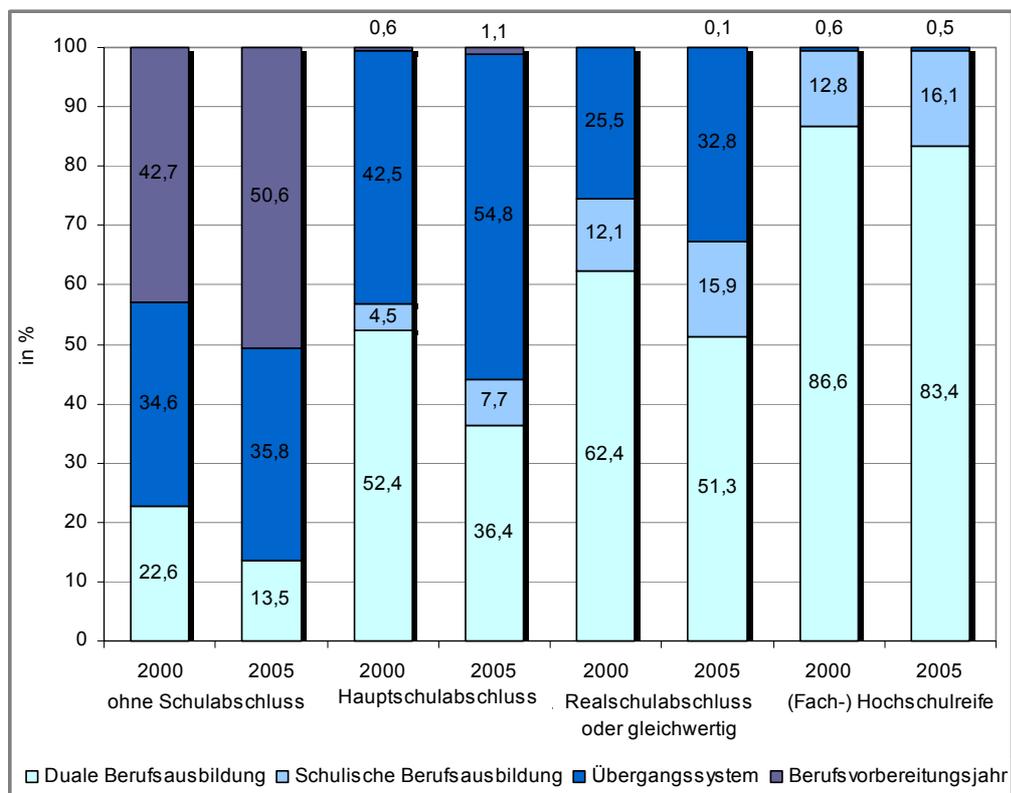
Erhebung MK zur amtlichen Schulstatistik 15.11. d. J. – Auswertung NLS



Anmerkungen: Ohne Neuzugänge mit Abschlüssen einer Schule für Lernhilfe oder sonstige Abschlüsse. Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

Auf Grundlage der Auswertungen des MK ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abbildung 123).

**Abbildung 123: Neuzugänge nach dem höchsten erworbenen Schulabschluss und nach Anteil im Teilsystem der beruflichen Grundbildung in Niedersachsen 2000 und 2005 (in %)**  
Erhebung MK zur amtlichen Schulstatistik 15.11. d. J. – Auswertung MK

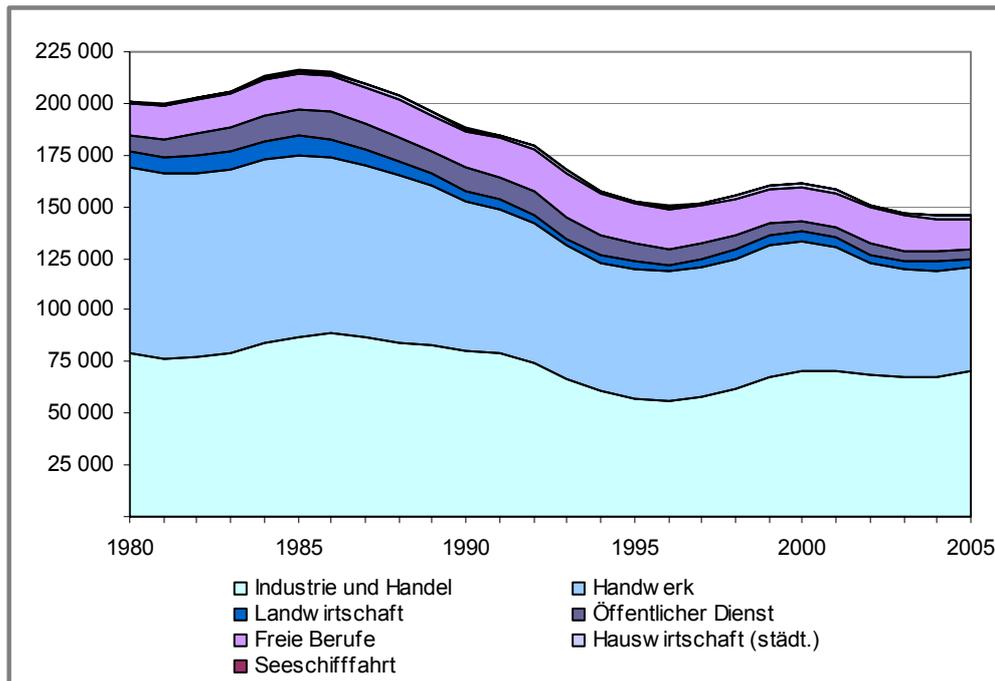


Datengrundlage: MK – amtliche Schulstatistik. Eigene Darstellung.

### Exkurs: Auszubildende

Im Zeitvergleich von 1980 bis 2005 ist auffällig, dass die Zahl der Auszubildenden im dualen System zwar bis 1985 stieg, in den Folgejahren aber gesunken ist (vgl. Abbildung 124, vgl. auch Kapitel A.II.1.3.6). Befanden sich 1980 noch über 200 000 Auszubildende im dualen System, waren es 2005 nur noch rund 145 000, also über 55 000 Auszubildende weniger. Der Rückgang zwischen 1985 und 2005 betrug sogar über 70 000 Auszubildende. Insbesondere das Handwerk, das 1980 mit über 90 000 Auszubildenden noch der größte Ausbildungsbereich war, verzeichnete 2005 etwa 40 000 Auszubildende weniger (- 45 %) und war damit nur noch der zweitgrößte Ausbildungsbereich. Der stärkste Rückgang von Auszubildenden fand im Bereich des Öffentlichen Dienstes statt (- 46 %); ebenso ging die Anzahl im Bereich „Landwirtschaft“ deutlich zurück (- 35 %). Der 2005 größte Ausbildungsbereich war mit 70 000 Auszubildenden der Bereich „Industrie und Handel“; allerdings verlor auch er im Zeitvergleich zu 1980 Auszubildende (- 11 %). Eine Steigerung der Auszubildendenzahlen konnte jedoch für die relativ kleinen Ausbildungsbereiche „Seeschifffahrt“ (+ 78 %) und „Hauswirtschaft“ (+ 145 %) festgestellt werden.

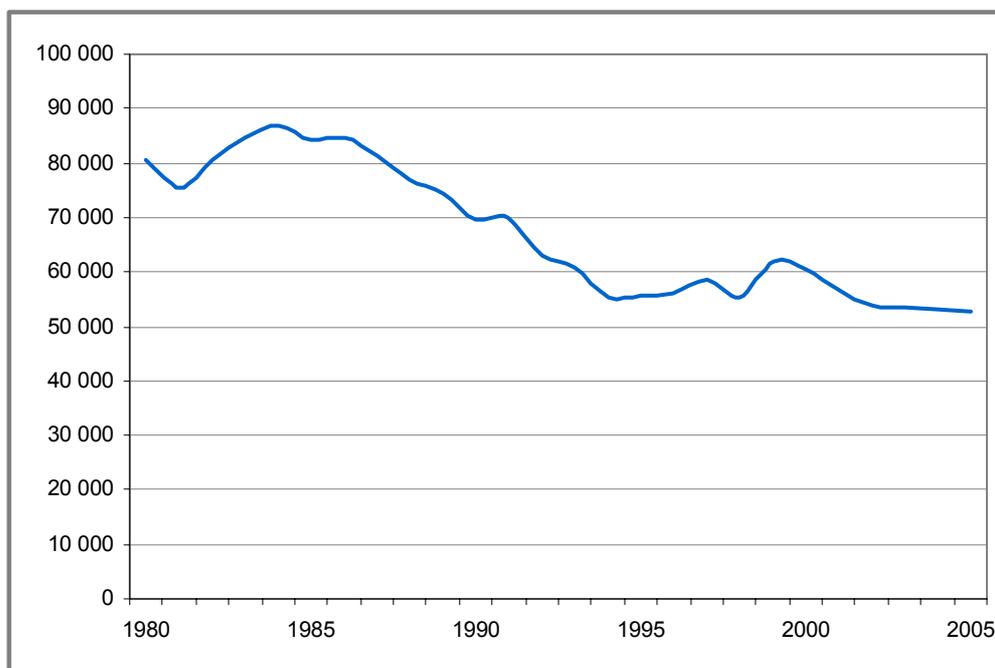
**Abbildung 124: Auszubildende in Niedersachsen 1980 bis 2005 (nach Ausbildungsbereichen)**



Quelle: NLS – Berufsbildungsstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Entsprechend den rückläufigen Ausbildungszahlen im dualen System entwickelte sich auch die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge rückläufig (vgl. Abbildung 125). Wurden 1980 noch über 80 000 Ausbildungsverträge abgeschlossen, waren es 2005 nur knapp 53 000 (- 35 %).

**Abbildung 125: Entwicklung der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in Niedersachsen 1980 bis 2005**



Quelle: NLS – Berufsbildungsstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Demografisch bedingt steigende Schülerzahlen im berufsbildenden Schulsystem führen bei gleichzeitigem Rückgang von betrieblichen Ausbildungsplätzen dazu, dass die Schülerinnen und Schüler auf schulische Vollzeitangebote ausweichen müssen. Zum einen besteht für viele Schülerinnen und Schüler auch nach Verlassen der allgemeinbildenden Schulen weiterhin Schulpflicht, zum anderen können sie in vollschulischen Maßnahmen Qualifikationen erwerben, die ihre Einstiegschancen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erhöhen.

Dabei ist die schulische Vorbildung der Auszubildenden in den einzelnen Ausbildungsbereichen sehr unterschiedlich (vgl. Tabelle 26). In den meisten Ausbildungsbereichen überwogen die Auszubildenden mit einem Realschulabschluss. In den Bereichen „Öffentlicher Dienst“, „Freie Berufe“ und „Seeschifffahrt“ stellten sie sogar jeweils über 50 % der Auszubildenden. Lediglich in den Ausbildungsbereichen „Handwerk“ und „Hauswirtschaft“ bildeten sie nicht die Mehrheit.

**Tabelle 26: Schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag 2005 (nach Ausbildungsbereichen, in %)**

		Ohne Haupt- schulabschluss	Mit Haupt- schul- abschluss	Realschul- oder gleichwertiger Abschluss	Hochschul-/ Fachhochschul- reife	Schulisches Berufgrundbil- dungsjahr	Berufsfach- schule	Berufsvorberei- tungsjahr	Sonstige und keine Angabe
<b>Industrie und Handel</b>	Nds.	0,3	12,5	32,9	22,3	5,7	21,6	1,2	3,4
	D	0,6	25,1	41,3	22,9	0,9	6,2	0,8	2,2
<b>Handwerk</b>	Nds.	1,5	33,2	24,1	4,4	23,3	10,7	2,4	0,2
	D	4,4	46,6	30,6	4,9	5,0	4,2	2,4	1,9
<b>Landwirt- schaft</b>	Nds.	6,9	21,1	24,3	14,0	23,1	1,6	–	9,0
	D	9,0	33,7	32,1	9,1	7,2	0,9	3,9	4,1
<b>Öffent- licher Dienst</b>	Nds.	0,1	3,2	51,2	27,4	0,1	12,5	0,1	5,2
	D	0,1	4,7	57,3	31,2	0,1	4,1	0,1	2,5
<b>Freie Berufe</b>	Nds.	0,0	6,2	61,7	19,1	0,2	10,1	0,3	2,3
	D	0,5	15,8	55,4	20,0	0,4	3,3	0,2	4,3
<b>Hauswirt- schaft</b>	Nds.	12,4	13,6	4,1	0,2	0,7	21,9	–	47,0
	D	24,8	31,6	7,9	0,7	4,8	5,6	16,2	8,4
<b>Seeschiff- fahrt</b>	Nds.	7,5	18,7	52,3	15,9	5,6	–	–	–
	D	3,0	13,5	49,3	31,9	2,3	–	–	–
<b>Alle Bereiche</b>	Nds.	1,0	18,8	32,6	15,8	11,4	16,0	1,4	2,9
	D	2,1	30,4	39,2	17,1	2,2	5,2	1,4	2,4

Anmerkungen: Die Statistik zeigt den zuletzt erworbene Schulabschluss bzw. die zuletzt besuchte Schule. Das bedeutet, dass der allgemeine Schulabschluss derjenigen Auszubildenden, die vor der Aufnahme des Ausbildungsvertrages eine berufliche Vollzeitschule besucht haben, nicht aufgeführt ist.  
Datengrundlage: StBA – Berufsbildungsstatistik. Eigene Berechnungen.

Die Auszubildenden des Handwerks besaßen zu einem hohen Anteil einen Hauptschulabschluss (33,2 %); berücksichtigt man, dass die Mehrheit derjenigen, die ein schulisches Berufsgrundbildungsjahr absolviert haben, ebenfalls einen Hauptschulabschluss besitzen, lag die Quote sogar bei 56,5 %.

Sieht man von dem hohen Anteil der Kategorie „Sonstige und keine Angabe“ ab, dann besuchten die Auszubildenden im Bereich „Hauswirtschaft“ zuvor zu großen Teilen die Berufsfachschule (21,9 %) oder besaßen einen Hauptschulabschluss (13,6 %). Daneben ist dieser Ausbildungsbereich auch für Auszubildende ohne eine schulische Ausbildung offen (12,4 %).

Insgesamt lässt sich für Niedersachsen feststellen, dass 28,8 % der Auszubildenden zuerst das Berufsvorbereitungsjahr, das schulische Berufsgrundbildungsjahr oder eine Berufsfachschule besuchten, bevor sie in das duale System wechselten. Im Bundesdurchschnitt waren es lediglich 8,8 %, also 20 Prozentpunkte weniger.

### 1.1.2 Schüler im System der beruflichen Grundbildung

Auch die Gesamtschülerzahl im System der beruflichen Grundbildung erhöhte sich von 218 000 im Jahr 1998 um 5,5 % auf 230 000 im Jahr 2005 (vgl. Tabelle 27). Die Zahl der weiblichen Berufsschüler stieg im gleichen Zeitraum etwas schwächer an, sodass sich ihr Anteil von 45,3 % (1998) auf 44,5 % (2005) verringerte.

Trotz steigender Gesamtschülerzahlen ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit ausländischer Staatsangehörigkeit um 2 700 zurückgegangen. Damit verringerte sich auch ihr Anteil: Besaßen sie 1998 noch einen Anteil von 5,4 % an allen Berufsschülern, waren es 2005 nur noch 3,9 %. Der Rückgang verhält sich gegenläufig zur allgemeinen Bevölkerungsentwicklung.

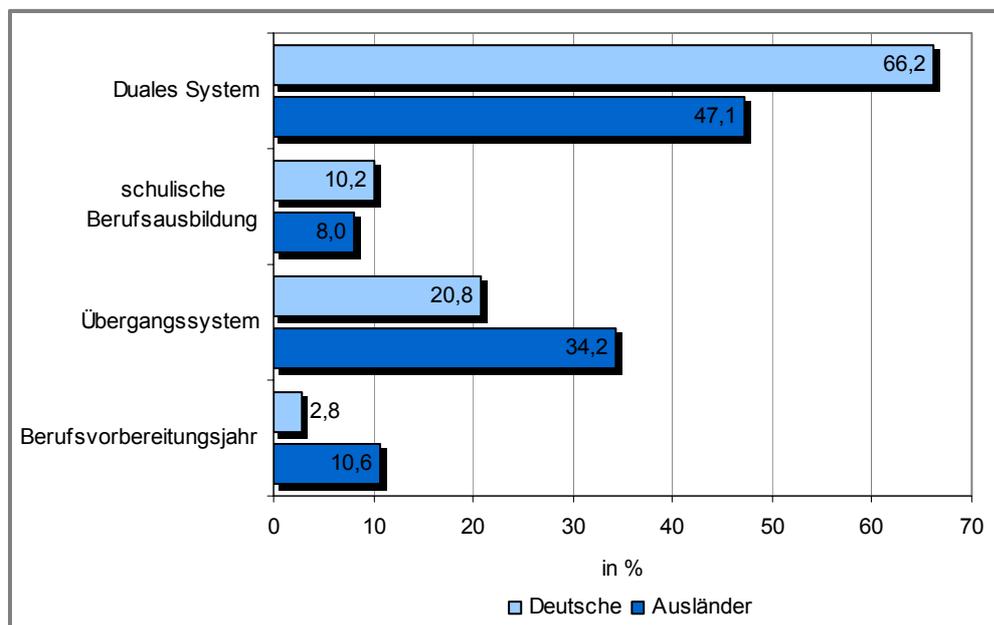
**Tabelle 27: Entwicklung der Schülerzahlen im System der beruflichen Grundbildung 1998 bis 2005**

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Schüler insgesamt	218 057	222 404	224 728	224 754	222 655	226 448	230 010	230 043
davon weiblich	98 751	100 919	101 783	101 368	100 116	101 989	103 211	102 265
davon Ausländer	11 782	11 590	11 241	11 025	10 427	10 146	9 799	9 080

Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

Der Vergleich zwischen Schülern mit deutscher und mit ausländischer Staatsbürgerschaft zeigt deutliche Unterschiede in der Verteilung im Berufsausbildungssystem (vgl. Abbildung 126): Die überwiegende Mehrheit (66,2 %) der deutschen Schülerinnen und Schüler befand sich 2005 im dualen System. Ein Fünftel besuchte Maßnahmen im Übergangssystem, ein Zehntel absolvierte eine schulische Berufsausbildung. Lediglich 2,8 % besuchten ein Berufsvorbereitungsjahr. Auch ein Großteil der Schülerinnen und Schüler mit einer ausländischen Staatsbürgerschaft (47,1 %) hatte einen Platz im dualen System, aber im Vergleich zu den deutschen Schülern war der Anteil deutlich geringer. Mit 34,2 % befand sich eine große Gruppe in Übergangsmaßnahmen; auch hier gab es zwischen Deutschen und Ausländern deutliche Unterschiede. Im Berufsvorbereitungsjahr war der Anteil der ausländischen Schüler mit 10,6 % fast vier Mal so groß wie der der deutschen Schüler. In der schulischen Berufsausbildung waren die Unterschiede zwischen den Anteilen der deutschen und der ausländischen Schüler geringer.

**Abbildung 126: Verteilung der deutschen und ausländischen Schüler auf das duale System, die schulische Berufsausbildung, das Übergangssystem und das Berufsvorbereitungsjahr in Niedersachsen 2005**



Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

### 1.1.3 Absolventen des Systems der beruflichen Grundbildung

Rund 100 000 Schülerinnen und Schüler verließen zum Schuljahresende 2004/2005 die berufsbildenden Schulen. Je nach besuchter Schulform erreichten sie unterschiedliche Abschlüsse (vgl. Tabelle 28). Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler hat eine Berufsausbildung erfolgreich beenden können (54,8 %). Bei den ausländischen Schulabgängern waren es nur 36,4 %. Ohne einen Abschluss verließen 14,6 % der Schülerinnen und Schüler das System der beruflichen Grundbildung. Die Quote der ausländischen Schulabgänger liegt hier mit 23,3 % deutlich höher.

**Tabelle 28: Schulabgängerinnen und Schulabgänger an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen im Schuljahr 2004/2005**

	Schulabgänger insgesamt		Ausländische Schulabgänger	
	absolut	in %	absolut	in %
Insgesamt	99 779	100,0	5 154	100,0
Fachhochschulreife	503	0,5	25	0,5
Realschulabschluss	21 025	21,1	870	16,9
Hauptschulabschluss	3 019	3,0	314	6,1
Erfolgreicher Besuch	54 653	54,8	1 874	36,4
Entlassung aus dem BVJ	5 985	6,0	872	16,9
Ohne erfolgreichen Besuch	14 594	14,6	1 199	23,3
Nachrichtlich: Abbruch im laufenden Schuljahr	16 108		1 079	

Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

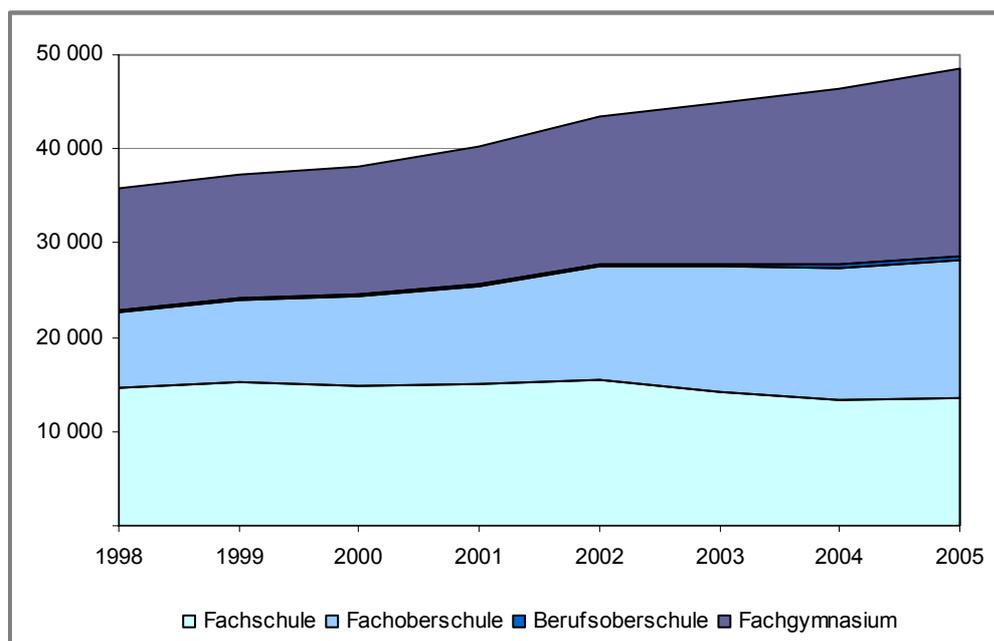
Auffallend ist zudem die hohe Zahl der Abbrüche während des laufenden Schuljahres. Über 16 100 Schülerinnen und Schüler brachen ihre Ausbildungsgänge ab. Im Vergleich zu den Schulabgängern zum Schuljahresende lag die Quote bei 6:1, d. h. auf sechs Schulabgänger kam ein Schulabbrecher. Auch hier fällt der Vergleich zwischen der Zahl der Absolventen mit ausländischer Staatsbürgerschaft (5 200) und der Zahl der ausländischen Schulabbrecher (1 100) negativer aus.

## 1.2 Weitere Schulformen im System der berufsbildenden Schulen

Zu den berufsbildenden Schulen zählen zudem Schulformen, die einen auf die Erstausbildung folgenden weiteren berufsqualifizierenden Abschluss sowie die Berechtigung zur Aufnahme eines Studium an einer Fachhochschule bzw. einer Hochschule vermitteln.

- *Fachschule*: Die Fachschule ist eine wesentliche Säule der beruflichen Weiterbildung. Sie setzt eine berufliche Erstausbildung und in der Regel eine entsprechende praktische Berufserfahrung voraus. In der Fachschule wird eine vertiefende berufliche und allgemeine Bildung vermittelt. Nach erfolgreichem Besuch wird ein weiterer berufsqualifizierender Abschluss und unter bestimmten Voraussetzungen auch die Fachhochschulreife verliehen.
- *Fachoberschule*: Die Fachoberschule vermittelt erweiterte und vertiefte fachpraktische und fachtheoretische Bildung in einzelnen Fachrichtungen (z. B. Wirtschaft, Sozialwesen oder Gesundheit). Mit Bestehen der Abschlussprüfungen erwerben die Schülerinnen und Schüler die Berechtigung zum Studium an der Fachhochschule (Fachhochschulreife). Während der Einstieg in die Klasse 12 der Fachoberschule den Realschulabschluss oder eine einschlägige Berufsausbildung voraussetzt, ist für den Eintritt in die Klasse 11 der Realschulabschluss ausreichend.
- *Berufsoberschule*: Die Berufsoberschule führt in zwei Jahren zum Erwerb der fachgebundenen Hochschulreife und unter bestimmten Voraussetzungen zur allgemeinen Hochschulreife. In die Klasse 12 kann aufgenommen werden, wer über einen Realschulabschluss und eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügt. Die Klasse 13 setzt eine Berufsausbildung und die Fachhochschulreife voraus.
- *Fachgymnasium*: Das dreijährige Fachgymnasium zielt auf den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Neben Allgemeinbildung werden berufsbezogene Schwerpunkte in den Fachrichtungen Wirtschaft, Technik sowie Gesundheit und Soziales gesetzt. Der Besuch des Fachgymnasiums setzt eine Berechtigung für den Sekundarbereich II voraus.

Die Schülerzahlen in diesen Schulformen sind in der Vergangenheit kontinuierlich angestiegen (vgl. Abbildung 127). Mit rund 48 600 Schülerinnen und Schülern hatte dieser Bereich 2005 einen Anteil von 17,4 % an der Gesamtschülerzahl der berufsbildenden Schulen in Niedersachsen; 1998 waren es noch 14,1 %. Während die Zahl der Schülerinnen und Schüler an Fachschulen im Betrachtungszeitraum um etwa 1 000 zurückging, konnten Fachoberschule (+ 6 500), Fachgymnasium (+ 7 000) und auf niedrigerem Niveau auch die Berufsoberschule (+ 200) Zuwächse erzielen. Für die Zukunft ist ein weiteres Steigen der Schülerzahlen zu erwarten.

**Abbildung 127: Entwicklung der Schülerzahlen an Fachschule, Fachoberschule, Berufsoberschule und Fachgymnasium 1998 bis 2005**

Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Darstellung.

Im Gegensatz zum oben beschriebenen Bereich der beruflichen Grundbildung ist die Zahl der Ausländer im Betrachtungszeitraum gestiegen. Allerdings nicht so stark wie die Schülerzahlen insgesamt, sodass der Anteil der ausländischen Schüler dennoch von 3,6 % (1998) auf 3,1 % (2005) gesunken ist.

Im Schuljahr 2004/2005 verließen rund 20 000 Schülerinnen und Schüler die Fachschulen, Fachoberschulen, Berufsoberschulen und Fachgymnasien (vgl. Tabelle 29). Der Großteil erwarb mit dem Abschluss die Berechtigung zum Studium an einer Hochschule (21,2 %) bzw. an einer Fachhochschule (50,6 %). Jeder zehnte ging ohne einen Abschluss von der Schule ab. Unter den ausländischen Schülerinnen und Schülern war diese Quote mit 20,0 % doppelt so hoch.

**Tabelle 29: Schulabgängerinnen und -abgänger an Fachschule, Fachoberschule, Berufsoberschule und Fachgymnasium im Schuljahr 2004/2005**

	Schulabgänger insgesamt		Ausländische Schulabgänger	
	absolut	in %	absolut	in %
Allgemeine und fachgebundene Hochschulreife	4 211	21,2	89	18,0
Fachhochschulreife	10 075	50,6	242	48,9
Erfolgreicher Besuch	3 613	18,2	65	13,1
Ohne erfolgreichen Besuch	1 995	10,0	99	20,0
Insgesamt	19 894	100,0	495	100,0
Nachrichtlich: Abbruch im laufenden Schuljahr	3 446		188	

Datengrundlage: NLS – Statistik der Berufsbildenden Schulen. Eigene Berechnungen.

## **2 Sicherung und Optimierung des Systems der beruflichen Bildung – Handlungsoptionen**

### **2.1 Sicherstellung eines ausreichenden Angebots an Ausbildungsplätzen oder vergleichbaren Qualifizierungsangeboten**

Gerade vor dem Hintergrund eines zurückgehenden Erwerbspersonenpotenzials gilt es, ein ausreichendes Angebot an Ausbildungsplätzen oder vergleichbare Qualifizierungsangebote sicherzustellen, um möglichst alle Begabungspotenziale ausschöpfen zu können (vgl. Kapitel A.II.1.1.4).

Während Maßnahmen zur qualitativen Verbesserung der beruflichen Bildung und Qualifikation erst langfristig greifen können, sind auch kurz- und mittelfristige Maßnahmen erforderlich, die den derzeitigen Engpässen auf dem Lehrstellenmarkt und der heute noch hohen Zahl Jugendlicher ohne berufliche Perspektive Rechnung tragen. Dabei muss es darum gehen, diese Jugendliche so weit nachzuqualifizieren, dass sie auf Dauer berufliche Perspektive auf dem ersten Arbeitsmarkt erhalten. Das bedeutet auch, dass ggf. ergänzende Alternativen zur dualen Ausbildung notwendig werden, um die Warteschleifen zu verkürzen.

### **2.2 Optimierung des Übergangs in die berufliche Bildung**

Die allgemeinbildenden Schulen müssen verstärkt Maßnahmen ergreifen, damit der Übergang in das Berufsbildungssystem optimiert werden kann. Schulabgänger aus den allgemeinbildenden Schulen müssen in der Lage sein, eine qualifizierte und an der eigenen Leistungsfähigkeit orientierte Entscheidung über den Ausbildungsgang zu treffen. Dazu ist es erforderlich, dass Schüler einen Überblick und ein grundlegendes Verständnis von den unterschiedlichen Ausbildungsgängen, Berufsfeldern und Berufsbildern besitzen. Zwei wichtige Bausteine in diesem Zusammenhang sind

- Betriebspraktika, die einen Einblick in den Berufsalltag geben, und
- Berufsberatung, die über neue Entwicklungen informieren kann und junge Menschen bei ihrer Berufswahl unterstützt.

Daneben sollte die Schule ihre Schülerinnen und Schüler bei deren Suche nach einem Ausbildungsplatz aktiv unterstützen.

### **2.3 Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit**

Die Verpflichtung, das Berufsgrundbildungsjahr auf eine Ausbildung anzurechnen, endet am 31.07.2009. Um weitere „Warteschleifen“ zu vermeiden, kann der Anrechnungsverpflichtung eine freiwilligen Anerkennung des Berufsgrundbildungsjahres folgen. Um dies zu gewährleisten, müssten verschiedene Voraussetzungen sichergestellt werden:

- die berufliche Grundbildung findet in Berufsfachschulen statt,
- als Mindesteingangsvoraussetzung sollte ein Hauptschulabschluss festgelegt werden,
- die theoretische Anforderungen werden den Inhalten des Rahmenlehrplanes und den Erfordernissen der Ausbildungsbetriebe angepasst,
- die fachpraktischen Unterrichtsanteile sind durch Betriebspraktika zu verstärken.

### **2.4 Kammerprüfung für schulische Bildungsangebote**

Da die Ausbildungsplätze im dualen System begrenzt sind, muss für diejenigen, die dort keinen Ausbildungsplatz erhalten, eine Alternative entwickelt werden. Das vorhandene Übergangssystem ist hierfür nicht ausreichend, da nur ein Teil der daraus

hervorgehenden Absolventen im Anschluss einen Ausbildungsplatz im dualen System erlangen kann. Die übrigen verbleiben im Übergangssystem und absolvieren eine weitere Maßnahme zur Grundqualifikation.

Mit vollschulischen Ausbildungsgängen könnten diejenigen, die nach einem Jahr im Übergangssystem keinen Ausbildungsplatz finden, ein zweites und drittes Ausbildungsjahr mit entsprechenden Praxisteilen absolvieren. Die Möglichkeit der schulischen Ausbildung sollte allerdings nur nachrangig gegenüber der dualen Ausbildung ausgestaltet sein. Am Ende der Ausbildung soll eine Kammerprüfung stehen, deren Ausgestaltung durch eine Vereinbarung mit der jeweils zuständigen Kammer sicherzustellen ist.

Diese Handlungsoption könnte in einem regionalen Modellversuch erprobt werden. Vorbedingung ist auch hier, dass wie im Kapitel C.IV.2.3 in diesem Abschnitt angesprochen der Wert des ersten Grundbildungsjahres erhöht wird. Gleichzeitig muss aber ein Wechsel in eine betriebliche Ausbildung zu jeder Zeit möglich sein.

## **2.5 Flexibilisierung der Berufsausbildungsdauer**

Die starre Berufsausbildungsdauer ist nicht mehr zeitgemäß. Die Ausbildungslänge sollte dementsprechend den individuellen Bedarfen angepasst werden. Derjenige, der die Ausbildung schneller absolvieren kann, sollte die Möglichkeit der individuellen Anpassung ebenso wie derjenige erhalten, der für die Ausbildungsinhalte mehr Zeit benötigt. So könnte der Ausbildungserfolg sichergestellt werden. Hierzu ist eine Änderung des Berufsausbildungsgesetzes notwendig.

## **2.6 Modularisierung der Berufsbildung**

Die Modularisierung der Berufsbildung zielt auf die Entwicklung von in sich abgeschlossenen, nachprüfbaren und zeitlich begrenzten Qualifizierungsabschnitten. Diese können sowohl an verschiedenen Lernorten als auch in einem selbstbestimmten Tempo durchlaufen werden (vgl. Kapitel C.IV.2.5 in diesem Abschnitt). In der Summe führt das Bestehen der einzelnen Module zu einem Berufsabschluss. Insbesondere für junge Menschen mit Lern- bzw. Motivationsproblemen erleichtert die modulare Ausbildung die Aufnahme einer Berufsausbildung. Ausbildungsabbrecher hätten so die Chance, wieder in die Berufsausbildung einzusteigen und auf der Basis bereits absolvierter Module die Berufsausbildung fortzusetzen.

Darüber hinaus bietet die Modularisierung die Möglichkeit, aufbauend auf einem Basismodul Wahlpflichtfächer einzurichten, sodass die Schülerinnen und Schüler inhaltliche Schwerpunkte ihrer Ausbildung individuell bestimmen können.

Damit die Modularisierung nicht zu einer Stigmatisierung für lernschwache Jugendliche führt, sollte sie in der gesamten beruflichen Bildung Anwendung finden.

## **2.7 Berufsschulen als regionale Kompetenzzentren**

Berufsschulen sollten zu regionalen Kompetenzzentren weiterentwickelt werden. Daher ist der Schulversuch „Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als regionale Kompetenzzentren“ weiter zu verfolgen. An dem fünfjährigen Projekt, das am 31.12.2007 endet, beteiligen sich 19 öffentliche berufsbildende Schulen. Schulen, Schulträger, Schulaufsicht und MK erproben im Rahmen einer deutlich verstärkten eigenverantwortlichen Steuerung – im Sinne größerer Selbstständigkeit und Gestaltungsspielräume der Schule – neue Wege mit dem Ziel, die Qualität der schulischen Arbeit zu verbessern. Die berufsbildenden Schulen sollen sich zu regionalen und kundenorientierten Dienstleistern für berufliche Bildung entwickeln. Neben den schulrechtlich geregelten Bildungsgängen sollen die Schulen auch individuelle Bildungsangebote sowie „Neue Produkte“ anbieten:

- Individuelle Bildungsangebote richten sich zum einen an leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, die mit speziellen Maßnahmen gefördert werden. Zum anderen soll es aber auch Angebote für leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler geben, die so Zusatzqualifikationen erwerben können. Da die individuellen Bildungsangebote im direkten Zusammenhang mit den rechtlichen Bildungsplänen stehen, sind sie gebührenfrei. Ausnahmen sind Gebühren für Zertifikate etc.
- „Neue Produkte“ hingegen agieren außerhalb der schulrechtlichen Vorschriften. Dies können Weiterbildungsmaßnahmen, Kurse oder Dienstleistungen sein, die in der Region am Markt angeboten werden und dementsprechend kostenpflichtig sind.

Die Ausweitung des regionalen Bildungsangebotes und die Entwicklung neuer Produkte müssen einen qualifizierenden und pädagogischen Zweck erfüllen und dürfen nicht auf Gewinnmaximierung ausgerichtet sein. Voraussetzung ist der Konsens mit dem Schulbeirat.

## V Hochschulen

### 1 Herausforderungen des demografischen Wandels für die Hochschulen in Niedersachsen

Die niedersächsischen Hochschulen stehen vor vielfältigen Herausforderungen. Erstens müssen sie den zunehmenden Bedarf des Arbeitsmarktes nach hoch qualifizierten Arbeitskräften durch eine höhere Zahl von Hochschulabsolventen decken. Dazu müssen sich einerseits mehr junge Menschen für ein Studium entschließen, andererseits müssen aber sowohl die Studienqualität als auch der Studienerfolg in angemessener Zeit sichergestellt werden. Für die nachhaltige Sicherung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit sind folgende Herausforderungen von Bedeutung:

- Den Kindern der geburtenstarken Jahrgänge und den Absolventen des Doppelabiturjahrganges 2011 müssen Chancen zum Hochschulstudium in Niedersachsen ermöglicht werden.
- Neben der allgemeinen muss insbesondere die Studierbereitschaft für ingenieur- und naturwissenschaftliche Fächer steigen.
- Die Hochschulen müssen sich noch mehr als bisher für beruflich Qualifizierte öffnen.
- Die Hochschulen müssen in Anbetracht der steigenden Anforderungen an die Aktualität des Wissens vermehrt Weiterbildungsangebote entwickeln.
- Die Potenziale der Hochschulen und der Wissenschaft müssen zur Stärkung der Regionen und damit zur Stärkung Niedersachsens weiterentwickelt werden.
- Die Hochschulen müssen mit Schwerpunkten in Lehre und Forschung auf die demografische Entwicklung reagieren, indem beispielsweise die Alterung der Gesellschaft mehr Beachtung findet.
- Schließlich sind die Hochschulen auch gefordert, Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Studium und Familie bzw. für ihre eigenen Beschäftigten zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu entwickeln.

#### 1.1 Bisherige Entwicklung der Studierendenzahlen und Absolventenzahlen in Niedersachsen

##### 1.1.1 Übergänge in die Hochschule

Das Studierpotenzial umfasst alle, die mit einer Studienberechtigung die Schule verlassen (vgl. Kapitel C.III.1.3 in diesem Abschnitt). Wie viele der Studienberechtigten allerdings auch die Option eines Studiums wahrnehmen, wird mit Hilfe der Übergangsquote ermittelt. Zwischen 1980 und 2000 ist die Studierneigung in Niedersachsen, aber auch in Deutschland insgesamt, zurückgegangen (vgl. Tabelle 30). Lag die Übergangsquote derjenigen, die 1980 in Niedersachsen die Hochschulzugangsberechtigung erwarben, noch bei 85,8 %, so waren es aus dem Jahrgang 2000 nur noch 72,1 %. Das bedeutet, dass etwa 28 % derjenigen, die über eine Studienberechtigung verfügen, derzeit kein Studium aufnehmen. Folglich wird das Studierpotenzial nicht ausgeschöpft.

**Tabelle 30: Übergangsquoten von der Schule zur Hochschule in Niedersachsen und Deutschland 1980 bis 2000**

	Zusammen			Allgemeine und fachgebundene Hochschulreife			Fachhochschulreife		
	Nds.	D.	Diff.	Nds.	D.	Diff.	Nds.	D.	Diff.
<b>1980</b>	85,8	86,9	-1,1	89,3	91,7	-2,4	74,7	71,6	3,1
<b>1985</b>	78,0	78,2	-0,2	84,0	84,4	-0,4	57,8	57,5	0,3
<b>1990</b>	79,4	83,8	-4,4	85,1	91,3	-6,2	62,4	63,8	-1,4
<b>1995</b>	76,3	75,7	0,6	82,8	81,1	1,7	57,1	58,2	-1,1
<b>2000</b>	72,1	75,0	-2,9	89,7	84,1	5,6	37,4	48,9	-11,5

Anmerkung: Die Übergangsquote zeigt die Studienanfängerinnen und -anfänger in Bezug zur Gesamtzahl aller Studienberechtigten eines Jahrganges. Dabei werden auch diejenigen berücksichtigt, die nicht im Jahr des Erwerbs der Hochschulreife, sondern erst später ein Studium aufnehmen. Daher sind erst nach fünf Jahren annähernd vollständige Aussagen möglich, d. h. letztmalig für das Jahr 2000.

Quelle: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2005). Überarbeitete Darstellung.

Allerdings betrifft der Rückgang der Übergangsquote vor allem die Studienberechtigten mit Fachhochschulreife: Lediglich 37,4 % der niedersächsischen Schulabgängerinnen und -abgänger des Jahrgangs 2000 mit Fachhochschulreife haben ein Studium aufgenommen (Deutschland: 48,9 %). Dagegen war die Übergangsquote der Schulabgängerinnen und -abgänger mit einer allgemeinen bzw. fachgebundenen Hochschulreife des selben Jahrgangs mit 89,7 % in Niedersachsen wesentlich höher und übertraf sogar den Bundesdurchschnitt von 84,1 %. Folglich besteht insbesondere bei den Studienberechtigten mit Fachhochschulreife ein noch nicht ausgeschöpftes Potenzial für die Steigerung der Quote der hoch Qualifizierten. Allerdings eröffnen sich auch über Berufsakademien Ausbildungsgänge mit hoch qualifizierten Abschlüssen.

Zwischen der Entscheidung für ein Studium und dem erreichten Schulabschluss bzw. der besuchten Schulart lässt sich dementsprechend ein Zusammenhang feststellen, der auch auf Bundesebene greift (vgl. HEINE, SPANGENBERG, SOMMER 2006: 31). Insbesondere Studienberechtigte, die ihre Hochschulzugangsberechtigung auf dem zweiten Bildungsweg erworben haben (Abendgymnasium, Kolleg), weisen hohe Übergangsquoten zum Studium auf. Dagegen studieren Berufsfachschüler und Fachschüler, die eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben, nur selten.

Neben diesen institutionellen Einflussgrößen hängt die Aufnahme eines Studiums zudem von individuellen Faktoren ab (vgl. auch HEINE, SPANGENBERG, SOMMER 2006: 28-29):

- **Geschlecht:** Auch wenn alle anderen Einflussgrößen gleich sind, entscheiden sich Männer eher für ein Studium als Frauen. Obwohl immer mehr Frauen eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben, liegt ihre Übergangsquote durchgängig unterhalb des dargestellten Durchschnittes und ist somit niedriger als die der Männer. Aus dem Jahrgang 2000 entschieden sich lediglich 68,6 % der studienberechtigten Frauen in Niedersachsen für die Aufnahme eines Studiums. Hier besteht somit ein Ansatzpunkt, die Studierendenquote zu steigern.
- **Abschlussnote:** Mit schlechter werdenden Abschlussnoten sinkt die Wahrscheinlichkeit einer Studienaufnahme.
- **Alter:** Jüngere entscheiden sich öfter für ein Studium als ältere. Für Studienberechtigte in Deutschland gilt: „Ein 20-Jähriger beginnt mit einer Wahrscheinlichkeit von 82 % ein Studium, ein 30-Jähriger nur mit einer Wahrscheinlichkeit von 57 %.“ (HEINE, SPANGENBERG, SOMMER 2006: 28-29).
- **Studien- und Ausbildungsmotive:** Studierberechtigte, deren Ziel die baldige finanzielle Unabhängigkeit ist, entscheiden sich mit hoher Wahrscheinlichkeit gegen ein Studium. Gleiches gilt – wenn auch auf niedrigeren Niveau – für das Ziel „sicherer

Arbeitsplatz“. Für ein Studium entscheiden sich hingegen diejenigen, deren Wunsch es ist, eigene Vorstellungen besser verwirklichen zu können, diejenigen, die ein großes Interesse an wissenschaftlicher Arbeit haben, sowie diejenigen, die einen hohen sozialen Status erreichen wollen.

- *Bildungsherkunft*: Studienberechtigte aus Familien, in denen mindestens ein Elternteil einen Hochschulabschluss erlangt hat, nehmen zu einer höheren Wahrscheinlichkeit ein Studium auf als Studienberechtigte aus Familien ohne diesen Bildungshintergrund.
- *Migrationshintergrund*: Schulabgänger mit einem Migrationshintergrund, die eine Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, sind eher geneigt ein Studium aufzunehmen als Schulabgänger ohne einen solchen.

### 1.1.2 Studienanfängerinnen und Studienanfänger an Hochschulen

Niedersachsen verfügte im Studienjahr 2006/2007 über eine Aufnahmekapazität von 28 025 Studienanfängerplätzen in grundständigen Studiengängen. Im Studienjahr 2001/2002 waren es noch 33 326 Studienanfängerplätze. Daraus ergibt sich für diesen Zeitraum ein Rückgang von 5 301 Studienanfängerplätzen (- 15,9 %).<sup>117</sup>

Im Studienjahr 2006/2007 entfielen auf die Universitäten und die ihnen gleichgestellten Hochschulen 20 959 Studienanfängerplätze, von denen 54,0 % zulassungsbeschränkt waren, und auf die staatlichen Fachhochschulen 7 066 Plätze, von denen 86,2 % zulassungsbeschränkt waren. An den privaten Fachhochschulen und an den Berufsakademien gab es etwa 500 Studienanfängerplätze.<sup>118</sup>

Trotz der rückläufigen oder stagnierenden Übergangsquote sind die Studienanfängerzahlen und die Studienanfängerquoten<sup>119</sup> in Niedersachsen wie auch in Deutschland insgesamt im langfristigen Zeitvergleich gestiegen. Zurückzuführen ist diese Entwicklung auf die Erhöhung der Studienberechtigtenzahlen und der Studienberechtigtenquote. Bestimmende Faktoren der Studienanfängerzahlen sind insbesondere die demografische Entwicklung, die Studierneigung und die Nachfrage aus dem Ausland.

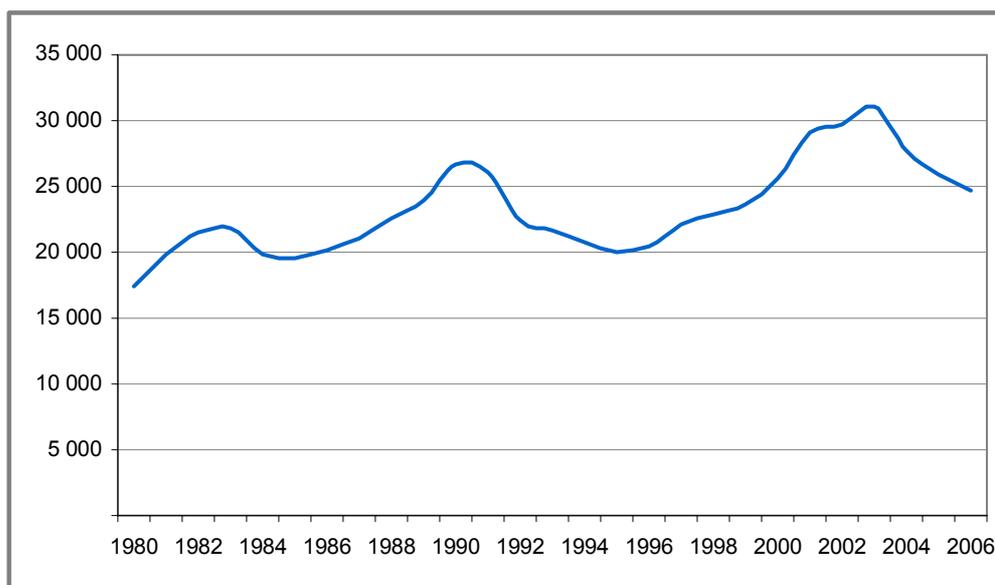
Die Studienanfängerzahlen in Niedersachsen zeigen einen diskontinuierlichen Verlauf. Zwischen 1999 und 2003 stieg die Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger im ersten Hochschulsesemester von 23 600 auf 31 000 deutlich an (vgl. Abbildung 128). Seit dem Jahr 2004 sinken die Zahlen der Studienanfänger. Im Jahr 2006 nahmen rund 24 800 Studienanfängerinnen und Studienanfänger ein Studium in Niedersachsen auf. Dieser Rückgang lässt sich demografisch nicht begründen.

<sup>117</sup> Die Zahl der Studienanfängerplätze ist eine planerische Größe, bei der die Höhe der Aufnahmekapazitäten u. a. auch vom sogenannten Schwundfaktor bestimmt wird. In der Regel werden nicht alle, die ein Studium beginnen, es auch erfolgreich beenden. Diese studiengangspezifischen Schwundfaktoren werden in regelmäßigen Abständen empirisch ermittelt. Da bei neuen Studiengängen keine empirischen Ergebnisse vorliegen, wurden die Schwundfaktoren in Erwartung einer weiteren Verbesserung der Effizienz des Hochschulsystems bei den auf Bachelor und Master umgestellten Studiengängen deutlich verringert. Dies geschah vor allem vor dem Hintergrund der bereits durchgeführten Maßnahmen zur Verbesserung der Betreuungsrelationen und Ausbildungsqualitäten insbesondere bei den „Massenfächern“. Damit geht nach den Regeln der Kapazitätsverordnung zunächst eine rechnerische Verminderung der Zahl der Studienanfängerplätze einher. Bei einer Verbesserung des Studienerfolgs wird dann gleichwohl eine Erhöhung der Zahl der Absolventen eintreten.

<sup>118</sup> Die niedersächsische Hochschullandschaft besteht aus elf Universitäten, zwei künstlerisch-wissenschaftlichen Hochschulen und fünf Fachhochschulen in staatlicher bzw. in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft einer Stiftung. Hinzu kommen acht private Fachhochschulen (Stand: 2005).

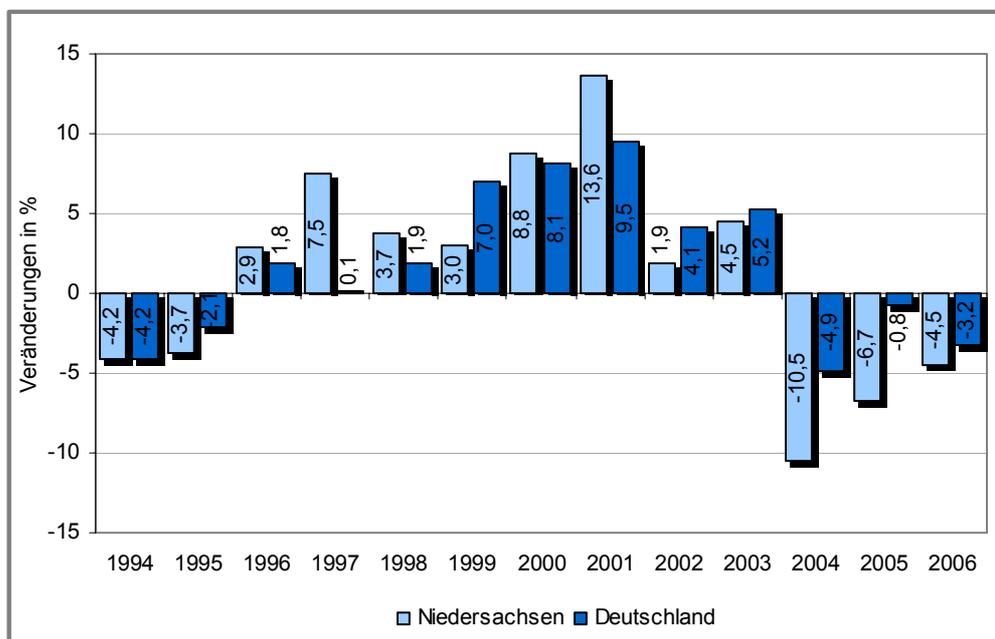
<sup>119</sup> Die Studienanfängerquote zeigt den Anteil der Studienanfängerinnen und -anfänger im ersten Hochschulsesemester an der Bevölkerung des entsprechenden Alters.

**Abbildung 128: Studienanfängerinnen und Studienanfänger im 1. Hochschulsemester in Niedersachsen 1980 bis 2006**



Anmerkung: (1) zusammengefasst sind jeweils das Sommersemester und das nachfolgende Wintersemester, (2) die Jahre 1980, 1981 sowie das Wintersemester 1992/1993 berücksichtigen nicht Studierende an Verwaltungsfachhochschulen, (3) die Werte für das Studienjahr 2006 sind vorläufig.  
 Quelle: (1) 1980-2005: NLS – Hochschulstatistik, Studienanfänger im Land des Studienortes. (2) 2006: MWK – amtliche Statistik, vorläufige Werte aus der Kleinen Hochschulstatistik. Eigene Darstellung.

**Abbildung 129: Veränderung der Studienanfängerzahl in Niedersachsen und Deutschland im Vergleich zum Vorjahr 1994 bis 2006**

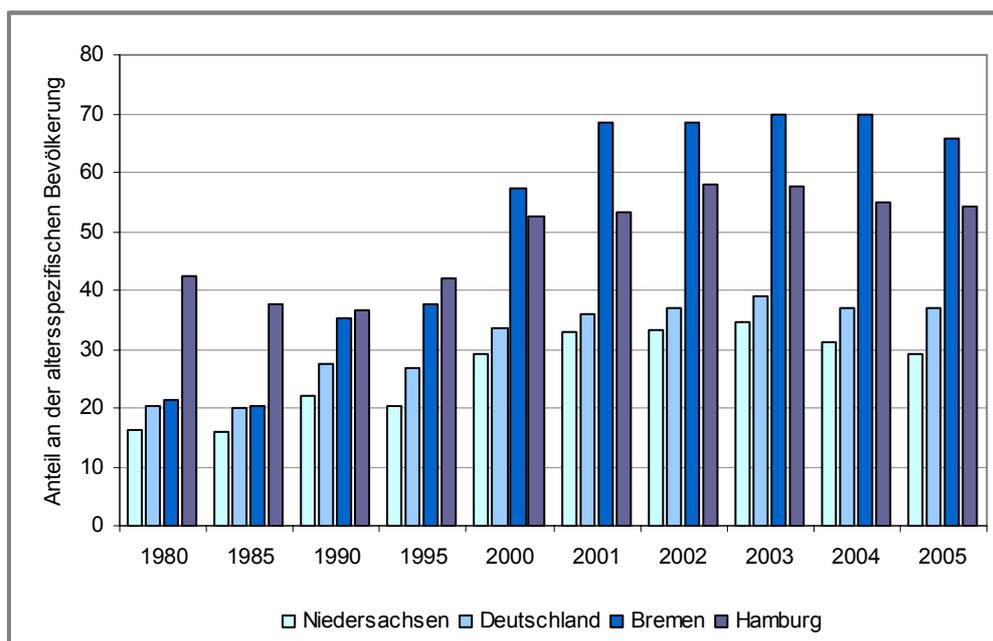


Anmerkung: (1) zusammengefasst sind jeweils das Sommersemester und das nachfolgende Wintersemester, (2) Die Werte für das Studienjahr 2006 sind vorläufig.  
 Datengrundlage: (1) Niedersachsen 1994-2005: NLS – Hochschulstatistik, Studienanfänger im Land des Studienortes. (2) Niedersachsen 2006: MWK – amtliche Statistik, vorläufige Werte aus der Kleinen Hochschulstatistik. (3) Deutschland 1994-2005: StBA – Hochschulstatistik, Studienanfänger im Land des Studienortes (Fachserie 11, R 4.1, WS 2005/2006). (4) Deutschland 2006: StBA – Hochschulstatistik, Studienanfänger im Land des Studienortes (Fachserie 11, R 4.1, WS 2006/2007 – Vorbericht, Stand 13.03.2007). Eigene Berechnungen.

Die niedersächsische Entwicklung ähnelt dabei dem bundesweiten Verlauf (vgl. Abbildung 129). Jedoch waren die Veränderungsraten in einzelnen Jahren stärker, in anderen Jahren schwächer ausgeprägt. So waren die Rückgänge in den Studienjahren 2004 und 2005 in Niedersachsen ausgeprägter als die Rückgänge im Bundesdurchschnitt: Im Vergleich zum Vorjahr nahm die Studienanfängerzahl in Niedersachsen im Jahr 2004 um 10,5 %, in Deutschland insgesamt aber nur um 4,9 % ab. Im Jahr 2005 betrug die Abnahme in Niedersachsen 6,7 % und in Deutschland 0,8 %. Nach den vorläufigen Ergebnissen ist im Studienjahr 2006 in Niedersachsen ein Rückgang von 4,5 % festzustellen; dies bedeutet eine Annäherung an das Bundesergebnis von - 3,2 %.

Für den Anstieg der Studierendenanfängerzahlen bis 2003 spielte die Studierneigung eine größere Rolle als die demografische Entwicklung. Seit 1980 hat sich die Studienanfängerquote in Niedersachsen wie auch in Deutschland insgesamt nahezu verdoppelt (vgl. Abbildung 130). Im Jahr 2005 begannen 29,2 % der niedersächsischen Bevölkerung des entsprechenden Alters ein Studium in Niedersachsen, 1980 waren es hingegen lediglich 16,3 %. Im Bundesdurchschnitt lag die Studienanfängerquote 2005 bei 37,0 %, also um 7,8 Prozentpunkte höher als in Niedersachsen. Wesentlich höher waren 2005 die Studienanfängerquoten in den beiden an Niedersachsen angrenzenden Stadtstaaten Bremen (65,9 %) und Hamburg (54,2 %). Während Hamburg bereits 1980 ein recht hohes Niveau aufwies, nahm die Studienanfängerquote in Bremen bis heute um fast 45 Prozentpunkte zu.

**Abbildung 130: Studienanfängerquote in Niedersachsen und Deutschland sowie in den Stadtstaaten Bremen und Hamburg (ausgewählte Studienjahre)**



Anmerkungen: (1) Sommer- und nachfolgendes Wintersemester, bis 1990 nur "Früheres Bundesgebiet". (2) Anteil der Studienanfänger an der Bevölkerung des entsprechenden Alters. Es werden Quoten für einzelne Altersjahrgänge berechnet und anschließend aufsummiert (sog. "Quotensummenverfahren"). Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik, Studienanfänger im Land des Studienortes (Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2005). Eigene Darstellung.

### Zu- und Abwanderung von Studienanfängern

Die hohen Studienanfängerquoten der beiden Stadtstaaten deuten an, dass Bremen und Hamburg von einer hohen Zuwanderung von Studienanfängern aus anderen Bundesländern profitieren. Dies wird bei Betrachtung der Wanderungsbewegungen

der Studienanfänger in Deutschland noch deutlicher (vgl. Tabelle 31). Hamburg und Bremen hatten 2005 einen hohen absoluten Wanderungsgewinn zu verzeichnen; lediglich nach Bayern zogen noch mehr Studienanfängerinnen und Studienanfänger aus anderen Bundesländern. Setzt man diese Wanderungsgewinne in Relation zu den jeweiligen Studienanfängerzahlen, so wies Bremen mit 31,6 % die höchste Quote im Bundesländervergleich auf, gefolgt von Hamburg mit 23,3 %.

Niedersachsen hingegen verzeichnete im Bundesländervergleich mit -4 877 den höchsten absoluten Wanderungsverlust. Allerdings fielen in Relation zu den Studienanfängern die Verluste in Brandenburg mit 47,9 % und im Saarland mit 32,3 % erheblich höher aus als in Niedersachsen mit 18,8 %.

**Tabelle 31: Wanderungsbewegungen der Studienanfänger in Deutschland 2005**

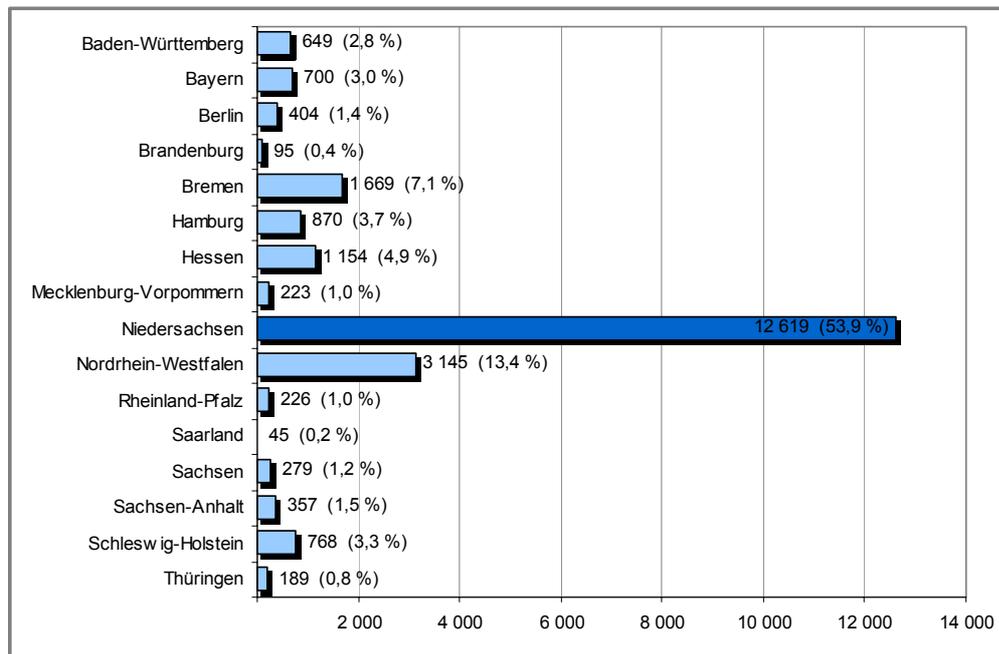
	Studienanfänger in ...	Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung in ...	Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung im Ausland	Saldo - = Abwanderung + = Zuwanderung	Wanderungssaldo in Relation zu den Studienanfängern (in %)
	(1)	(2)	(3)	(4) = (1)-(2)-(3)	(5) = (4)/(1)*100
Baden-Württemberg	49 578	40 017	10 168	-607	-1,2
Bayern	50 518	39 180	8 026	3 312	6,6
Berlin	20 704	13 457	5 702	1 545	7,5
Brandenburg	7 552	9 496	1 674	-3 618	-47,9
Bremen	5 256	2 655	942	1 659	31,6
Hamburg	11 864	6 725	2 377	2 762	23,3
Hessen	30 059	23 860	3 798	2 401	8,0
Mecklenburg-Vorpommern	6 169	6 059	873	-763	-12,4
Niedersachsen	25 930	26 567	4 240	-4 877	-18,8
Nordrhein-Westfalen	80 903	68 436	10 561	1 906	2,4
Rheinland-Pfalz	17 535	13 880	2 423	1 232	7,0
Saarland	3 740	4 050	897	-1 207	-32,3
Sachsen	19 940	15 652	3 503	785	3,9
Sachsen-Anhalt	8 765	9 299	1 100	-1 634	-18,6
Schleswig-Holstein	8 123	8 554	831	-1 262	-15,5
Thüringen	9 325	9 860	1 099	-1 634	-17,5

Quelle: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2005). Überarbeitete Darstellung.

Im Wintersemester 2005/2006 haben rund 23 400 Studienanfängerinnen und -anfänger, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Niedersachsen erworben haben, ein Studium in Deutschland aufgenommen.<sup>120</sup> Mit 53,9 % studierte die Mehrzahl der Studienanfänger aus Niedersachsen auch in Niedersachsen (vgl. Abbildung 131). 13,4 % der Studienanfänger aus Niedersachsen waren an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen eingeschrieben. Es folgten Bremen (7,1 %), Hessen (4,9 %) und Hamburg (3,7 %).

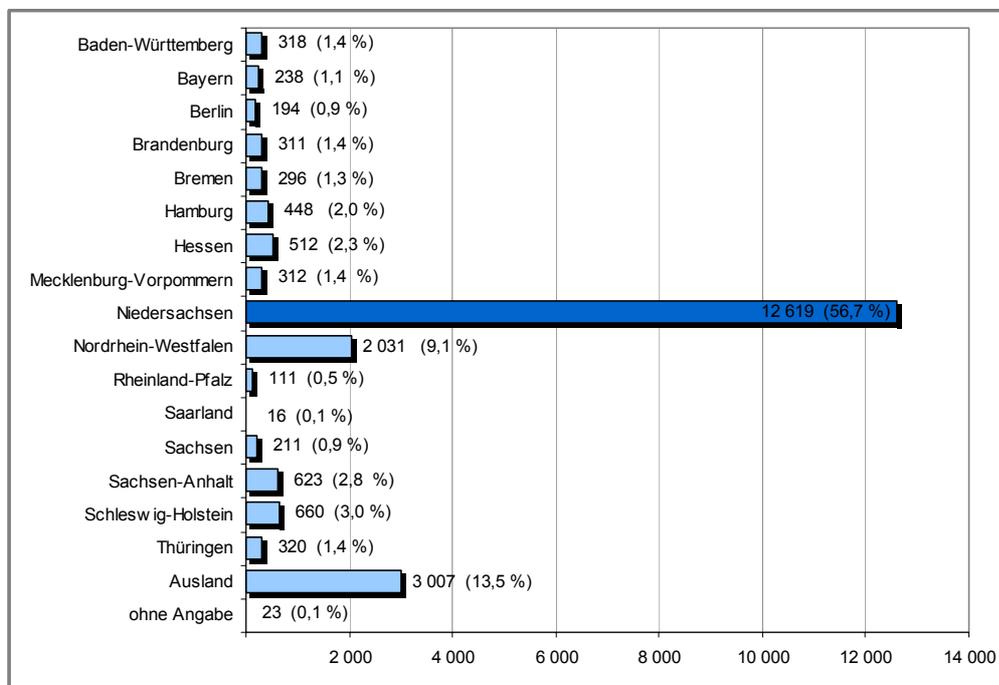
<sup>120</sup> Unberücksichtigt bleiben Studienanfängerinnen und -anfänger aus Niedersachsen, die im Ausland studieren.

**Abbildung 131: Studienanfängerinnen und -anfänger, die in Niedersachsen ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, im Wintersemester 2005/2006 (nach Land des Studienortes, absolut und in %)**



Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.1, WS 2005/06). Eigene Darstellung.

**Abbildung 132: Studienanfängerinnen und -anfänger in Niedersachsen im Wintersemester 2005/2006 (nach Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung, absolut und in %)**



Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.1, WS 2005/06). Eigene Darstellung.

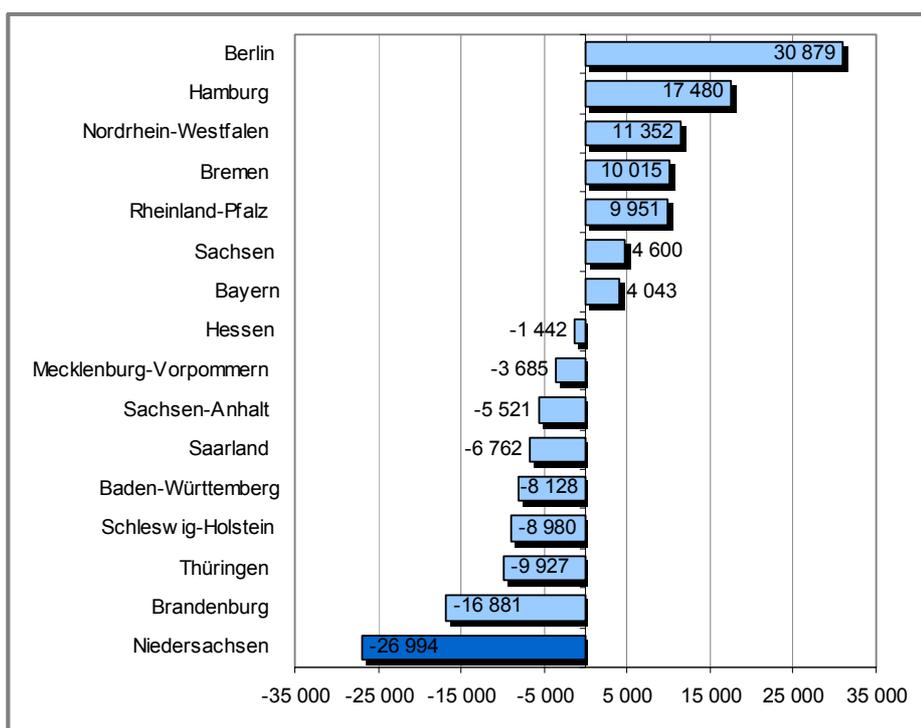
Dementsprechend kam auch der Großteil der 22 250 Studienanfänger an den niedersächsischen Hochschulen im Wintersemester 2005/2006 aus Niedersachsen (vgl.

Abbildung 132). Mit 13,5 % kam die zweitgrößte Gruppe innerhalb der Studienanfänger aus dem Ausland. Auf die Studienanfänger aus Nordrhein-Westfalen (9,1 %) folgten mit Abstand diejenigen aus Schleswig-Holstein (3,0 %) und Sachsen-Anhalt (2,8 %).

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion:*

*Festzuhalten bleibt, dass Niedersachsen von allen Bundesländern den höchsten Wanderungsverlust von Studierenden aufweist. Damit verliert Niedersachsen nicht nur wegen der räumlichen Nähe zu Hamburg und Bremen junge Studierende und damit die Hochqualifizierten der Zukunft. Der Umfang dieses jährlichen Brain-Drain wird in der folgenden Abbildung deutlich.*

Saldo der zu- und abgewanderten Studierenden je Bundesland im Studienjahr 2005



Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2005).

*Damit schwächt das Land seine prinzipiell gute Ausgangsposition im wachsenden Wettbewerb um Hochqualifizierte ganz erheblich. Diese Situation wird sich in den nächsten Jahren weiter deutlich verschlechtern, weil die Zahl der Studienplätze rückläufig ist und die Zahl der Studienanfänger zunächst noch weiter zunehmen wird.*

### 1.1.3 Studierende

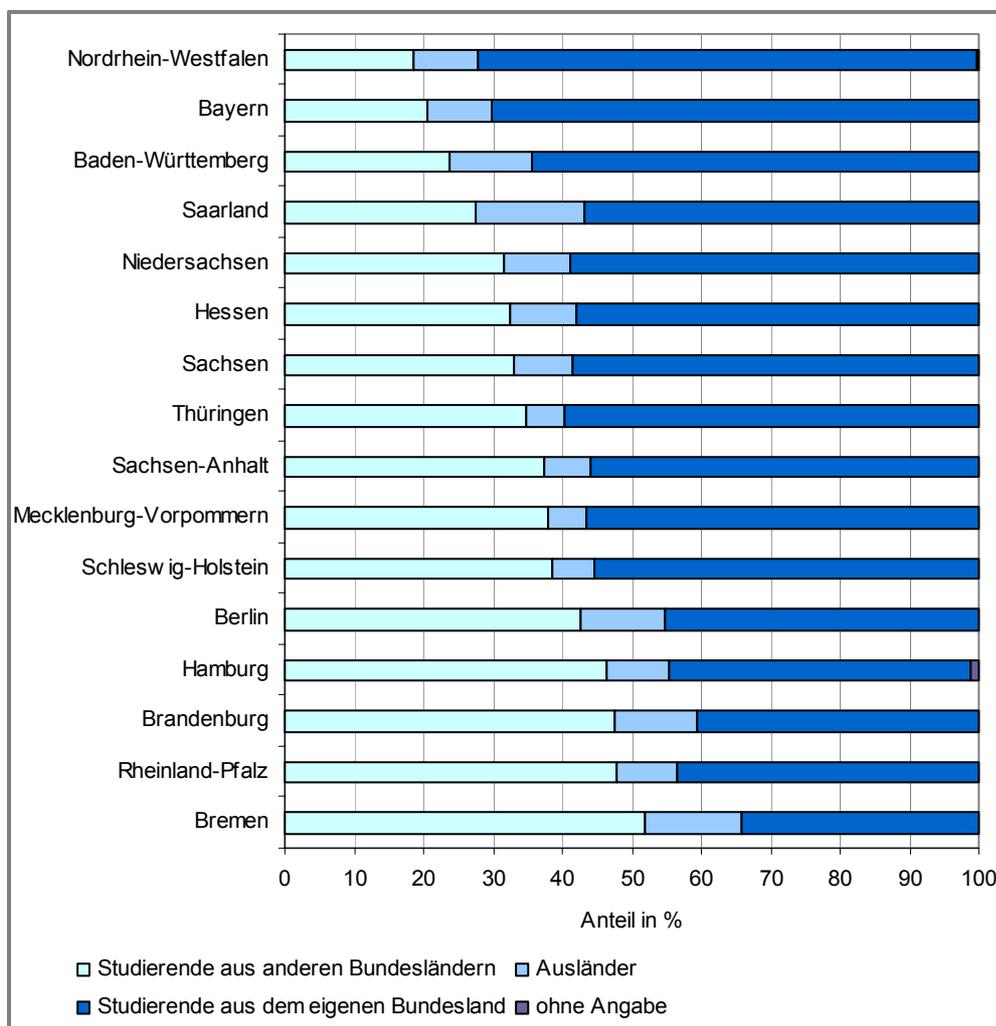
#### Struktur der Studierenden in Niedersachsen

Gemessen an der Gesamtzahl der Studierenden lag Niedersachsen auf Rang fünf des Bundesländervergleichs: 7,7 % aller Studierenden in Deutschland studierten im Wintersemester 2005/2006 an niedersächsischen Hochschulen.<sup>121</sup> Niedersachsen gehört demnach zu den bedeutendsten Studienländern in Deutschland. Mit 58,8 % stammte

<sup>121</sup> Den ersten Rang belegt mit weitem Abstand Nordrhein-Westfalen mit 24,1 %. Es folgen Bayern (12,7 %), Baden-Württemberg (12,3 %) und Hessen (8,2 %).

die Mehrzahl der Studierenden in Niedersachsen aus dem Land, 31,6 % kamen aus anderen Bundesländern und 9,6 % aus dem Ausland (vgl. Abbildung 133).

**Abbildung 133: Studierende im Bundesland ihres Studienortes im Wintersemester 2005/2006 (nach Herkunft, in %)**



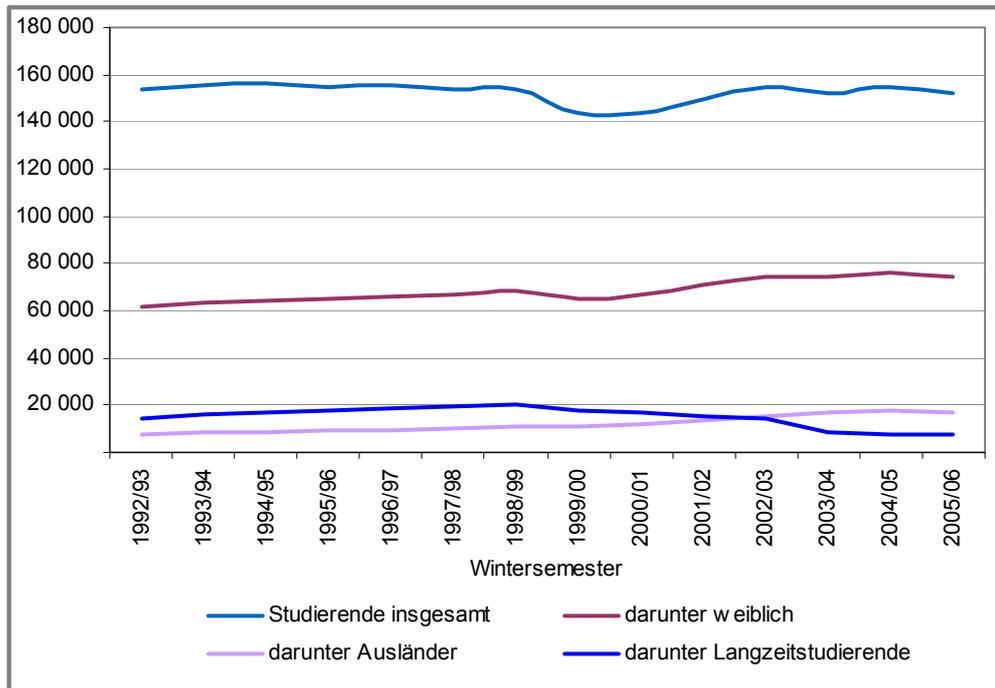
Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.1, WS 2005/06). Eigene Berechnungen (sortiert nach „Studierende aus anderen Bundesländern“).

Im Wintersemester 2005/2006 waren 152 317 Studentinnen und Studenten an den niedersächsischen Hochschulen eingeschrieben. Während sich die Gesamtzahl der Studierenden nach einem Rückgang im Wintersemester 1999/2000 auf einem ähnlich hohen Niveau wie im Wintersemester 1992/1993 befand, stieg die Zahl der weiblichen Studierenden deutlich an (vgl. Abbildung 134 und Abbildung 135). Im Wintersemester 2005/2006 unterschied sich ihr Anteil mit 48,8 % nur noch minimal von dem der Männer.

Nach dem Höhepunkt im Wintersemester 1998/1999 mit knapp 20 500 Langzeitstudierenden<sup>122</sup> ging ihre Zahl kontinuierlich zurück und betrug im Wintersemester 2005/2006 nur noch rund 7 700 und damit insgesamt noch 5,0 % aller Studierenden. Im Vergleich zum Wintersemester 1992/1993 ist dies ein Rückgang von über 46 %.

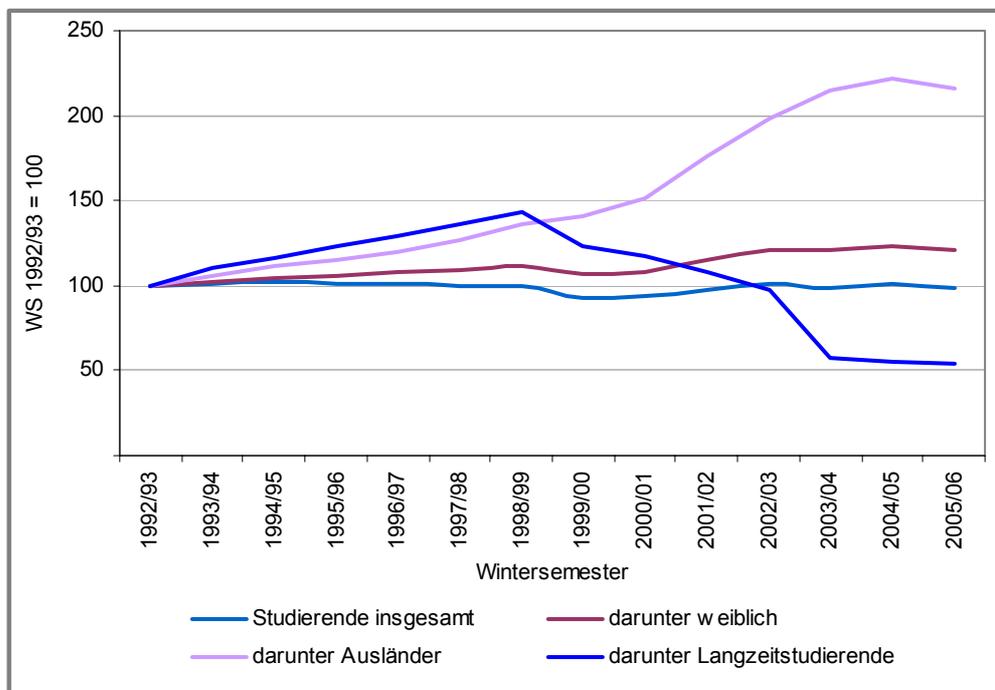
<sup>122</sup> Als Langzeitstudierender gilt, wer 15 oder mehr (Fach-)Semester in einem Studiengang für eine angestrebte Abschlussprüfung studiert.

**Abbildung 134: Entwicklung der Studierenden in Niedersachsen in den Wintersemestern 1992/1993 bis 2005/2006 (nach ausgewählten Indikatoren)**



Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

**Abbildung 135: Entwicklung der Studierenden in Niedersachsen seit dem Wintersemester 1992/1993 bis zu Wintersemester 2005/2006 (nach ausgewählten Indikatoren, WS 1992/1993 = 100)**



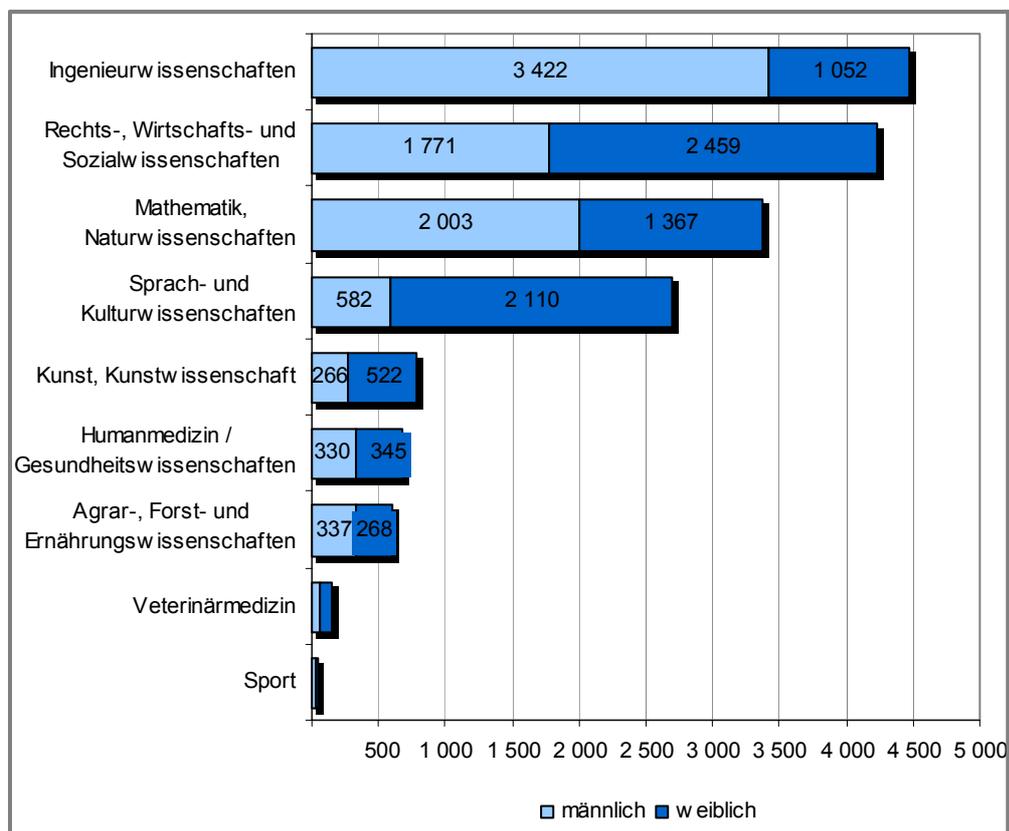
Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

### Ausländische Studierende

Der Anteil der ausländischen Studierenden hat sich vergrößert. Insgesamt waren 17 028 ausländische Studierende im Wintersemester 2005/2006 an den niedersächsischen Hochschulen eingeschrieben, was einem Anteil von 11,2 % an allen Studierenden (Deutschland: 12,5 %) entspricht. Bei Betrachtung der Studierendenzahlen in Niedersachsen während der letzten Jahre fällt auf, dass etwa die Hälfte des Anstiegs seit 2000 allein auf den deutlichen Zuwachs ausländischer Studierender zurückzuführen ist (vgl. Abbildung 134). Im Vergleich zum Wintersemester 1992/1993 stieg ihre Zahl um 116 % (vgl. Abbildung 135).

Die ausländischen Studierenden verteilen sich im Wintersemester 2005/2006 hauptsächlich auf die vier Fächergruppen „Ingenieurwissenschaften“, „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“, „Mathematik, Naturwissenschaften“ sowie „Sprach- und Kulturwissenschaften“ (vgl. Abbildung 136). Dabei war der Anteil der ausländischen Studierenden in den Ingenieurwissenschaften (16,8 %) sowie in der Mathematik und den Naturwissenschaften (12,9 %) überdurchschnittlich hoch.

**Abbildung 136: Ausländische Studierende an niedersächsischen Hochschulen nach Geschlecht und Fächergruppen im Wintersemester 2005/2006**



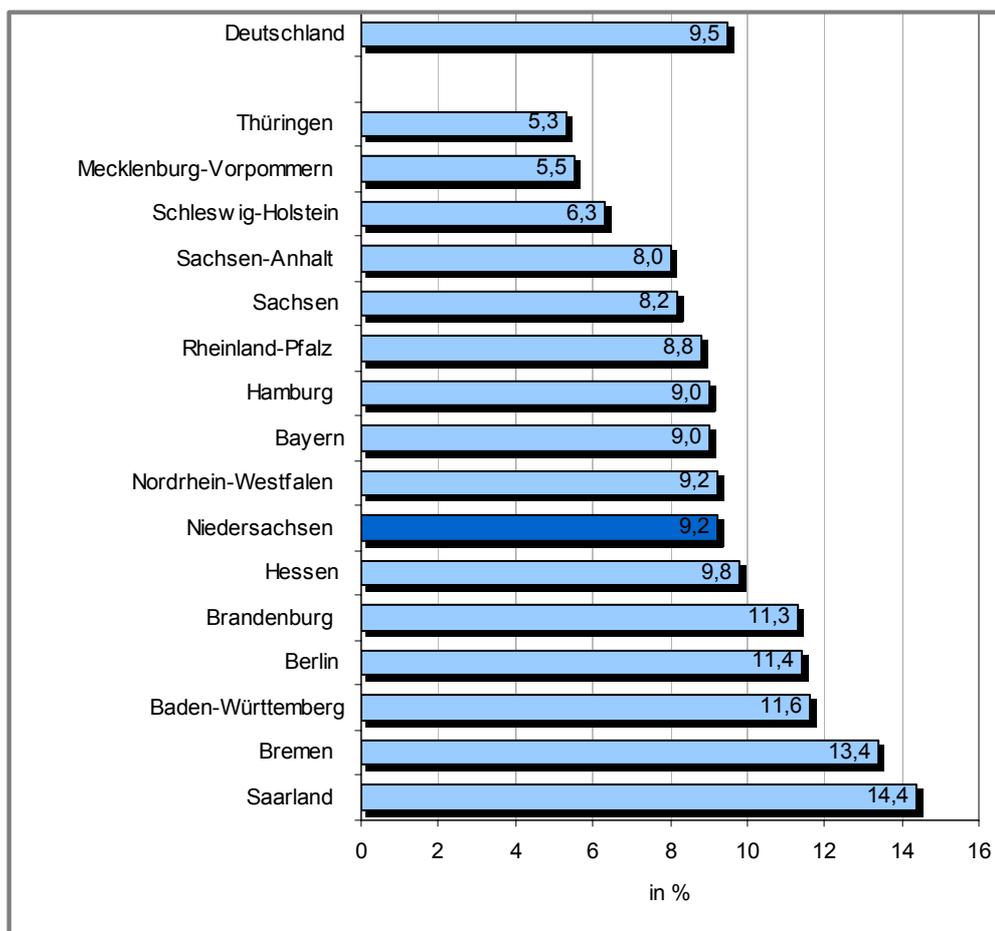
Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Weitaus die meisten der ausländischen Studierenden sind zugleich Bildungsausländer, d. h. Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Studienberechtigung im Ausland erworben haben.<sup>123</sup> Unter den Studienanfängern lag der Anteil der Bildungsausländer im Studienjahr 2005 bei 15,8 % (Deutschland: 15,6 %); fast jeder

<sup>123</sup> Die Statistik zählt auch die ausländischen Studierenden als Bildungsausländer, die ihre Studienberechtigung an einem Studienkolleg erworben haben.

sechste Studienanfänger in Niedersachsen stammte folglich aus dem Ausland. Der Anteil an den Studierenden war allerdings mit 9,2 % (Deutschland: 9,5 %) deutlich geringer (vgl. Abbildung 137). Das deutsche Hochschulwesen hat dementsprechend eine hohe Attraktivität für ausländische Studierende. „Deutschland ist, relativ gesehen, weltweit – nach Australien, aber weit vor den USA – eines der führenden Zielländer für ausländische Studieninteressierte.“ (vgl. KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTSERSTATTUNG 2006: 106).

**Abbildung 137: Anteil der Bildungsausländer an den Studierenden in den Bundesländern im Wintersemester 2005/2006**



Datengrundlage: StBA – Hochschulstatistik (Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2005). Eigene Darstellung.

Der Anteil der Bildungsinländer – ausländische Studierende, die ihre Studierendenberechtigung im deutschen Schulsystem erworben haben – liegt bei 1,9 % (Deutschland: 3,0 %), also erheblich unter dem entsprechenden Bevölkerungsanteil 6,7 % (vgl. Kapitel „Demografische Entwicklung“ I.1.4.2). Damit wird das Potenzial der Bildungsinländer nur in geringem Umfang ausgeschöpft.

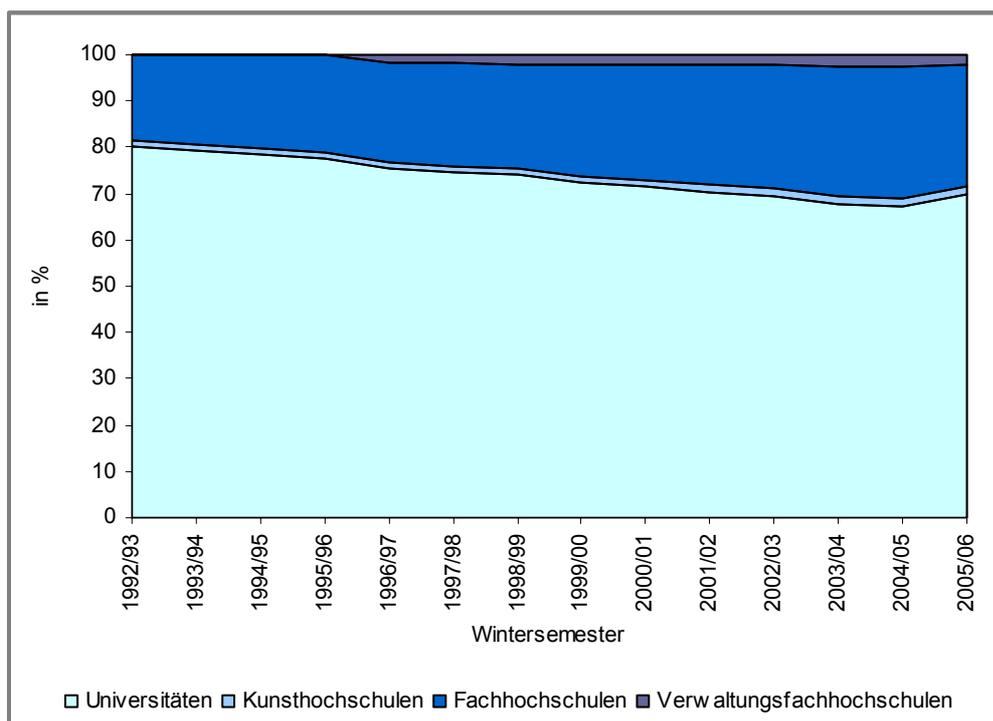
#### Verteilung der Studierenden auf Universitäten und Fachhochschulen

Im Zeitverlauf hat sich der Anteil der Fachhochschulen am Gesamtaufkommen der Studierenden vergrößert (vgl. Abbildung 138). Allein im Vergleich der Wintersemester 1992/1993 und 2004/2005 stieg der Anteil der Studierenden an den niedersächsischen Fachhochschulen um über zehn Prozentpunkte von 18,3 auf 28,6 %. Im Wintersemester 2005/2006 sank der Anteil allerdings im Vergleich zum Vorjahressemester um 2,3 Prozentpunkte auf 26,3 % (in absoluten Zahlen: - 4 203); dies lässt sich vor allem auf die Fusion der Fachhochschule Nordostniedersachsen mit der Universität

Lüneburg zurückführen. Die Mehrheit der Studierenden studiert nach wie vor an Universitäten. Aber ihr Anteil an allen Studierenden nahm zugunsten der Fachhochschulen zwischen den Wintersemestern 1992/1993 und 2005/2006 von 80,2 auf 69,9 % ab.

Stellt man auf die Studienanfänger ab, so verschieben sich die Anteile aufgrund von längeren Studienzeiten an den Universitäten leicht zugunsten der Fachhochschulen: Im Wintersemester 2005/2006 studierten 67,2 % der Studienanfängerinnen und -anfänger an Universitäten und 28,0 % an Fachhochschulen.

**Abbildung 138: Studierende nach Hochschulart in Niedersachsen in den Wintersemestern 1992/1993 bis 2005/2006**



Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

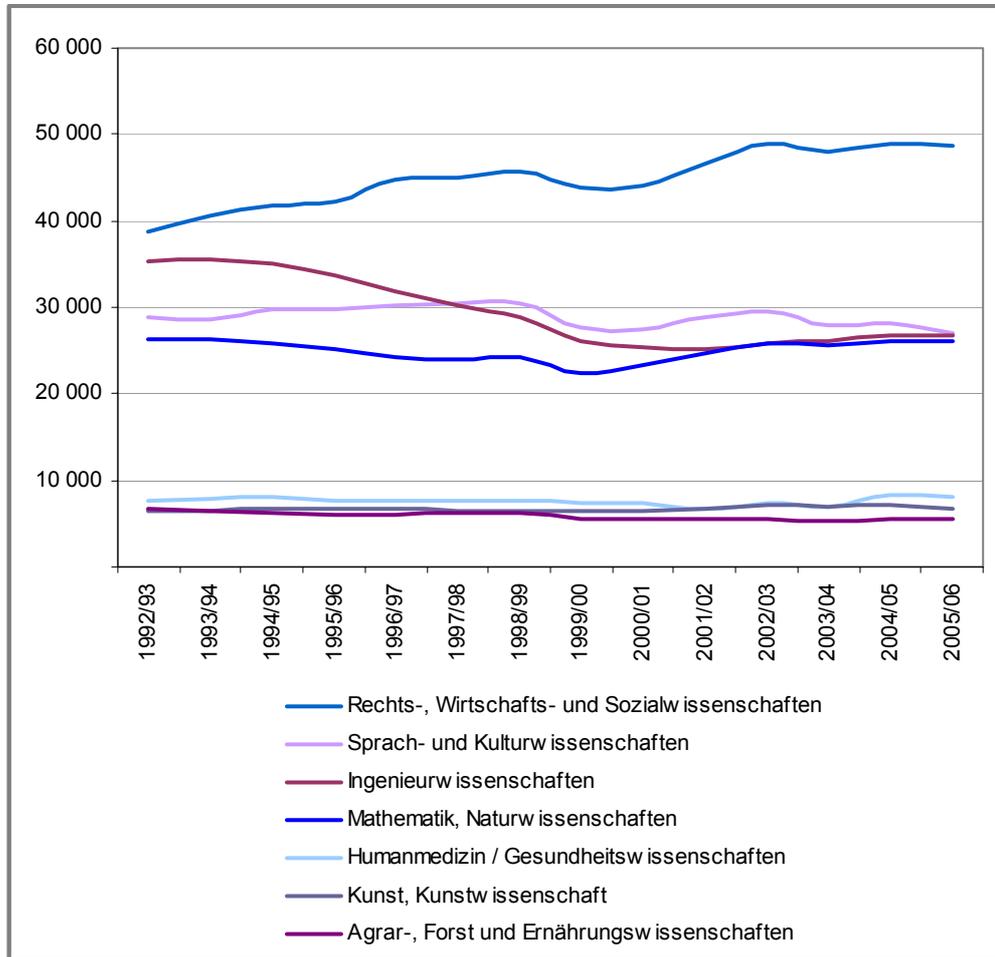
### Wahl des Studienfachs

Die Wahl des Studienfachs ist von hoher arbeitsmarktpolitischer Bedeutung, denn sie bestimmt – unter der Voraussetzung des erfolgreichen Studienabschlusses – das zukünftige Potenzial an akademisch ausgebildeten Fachkräften in den einzelnen Fachrichtungen. Die Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach gründet sich indes auf sehr individuellen Erwägungen und kann die zukünftige Entwicklung des Arbeitsmarktes zudem nur unzureichend berücksichtigen.

In Niedersachsen sind bei der Wahl des Studienfachs im Zeitverlauf Veränderungen zu erkennen (vgl. Abbildung 139). So sind die Studierendenzahlen in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zwischen den Wintersemestern 1992/1993 und 2005/2006 um etwa 10 000 Studierende gewachsen. Im Wintersemester 2005/2006 waren rund 48 600 Studierende dieser Fächergruppe zuzuordnen, die damit 31,9 % aller Studierenden auf sich vereinen konnte. Dagegen sanken Anfang der 1990er-Jahre die Studierendenzahlen in den Ingenieurwissenschaften; seit dem Wintersemester 2002/2003 steigen die Zahlen langsam wieder an. Die Ingenieurwissenschaften werden an den Fachhochschulen derzeit wieder voll angenommen. An allen Studierenden hatten die Ingenieurwissenschaften 2005/2006 einen Anteil von 17,6 %.

Nach einem Rückgang Ende der 1990er-Jahre konnten sich auch die Studienfächer Mathematik und Naturwissenschaften in den letzten Jahren wieder etwas erholen.

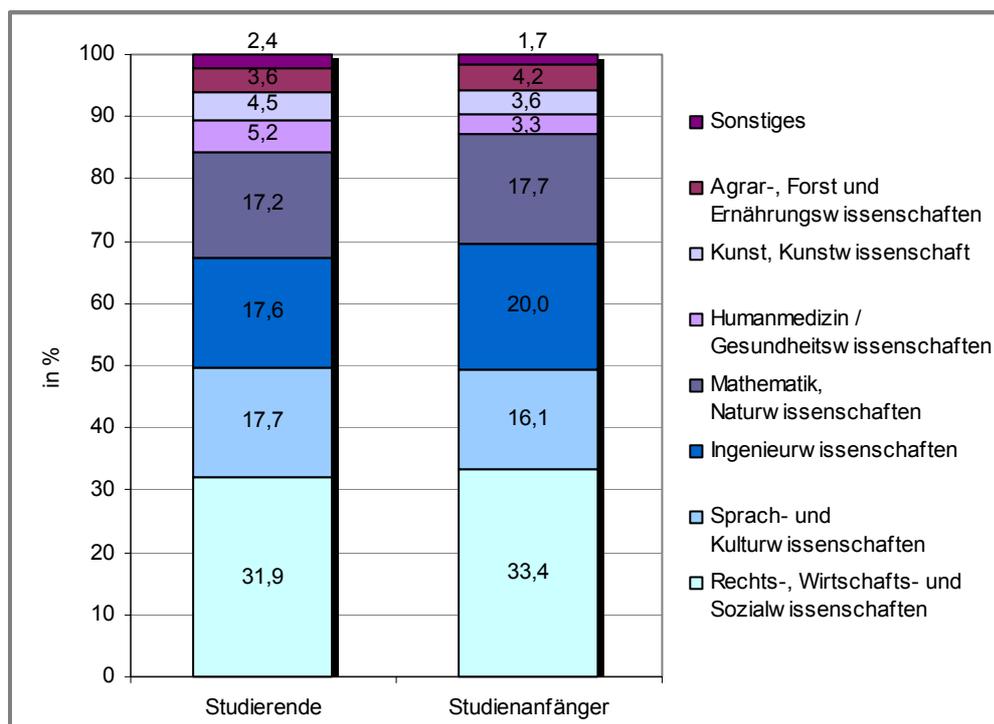
**Abbildung 139: Studierende in Niedersachsen in den Wintersemestern 1992/1993 bis 2005/2006 (nach ausgewählten Fächergruppen)**



Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Die Anteilswerte in den verschiedenen Fächergruppen waren bei den Studierenden und den Studienanfängern im Wintersemester 2005/2006 ähnlich (vgl. Abbildung 140). Die höchste Differenz ergab sich in den Ingenieurwissenschaften: Hier war der Anteil an den Studienanfängern mit 20,0 % um 2,4 Prozentpunkte höher als der Anteil von 17,6 % an allen Studierenden.

**Abbildung 140: Verteilung der Studierenden und Studienanfänger in Niedersachsen auf ausgewählte Fächergruppen im Wintersemester 2005/2006 (in %)**



Datengrundlage: NLS – Hochschulstatistik. Eigene Darstellung.

### Ingenieur- und Naturwissenschaften

Obwohl die Studienanfängerzahlen seit 1996 insgesamt gestiegen sind (vgl. Abbildung 128), konnten die Ingenieur- und Naturwissenschaften davon nicht profitieren: ihre Studierendenzahlen sanken in den 1990er-Jahren (vgl. Abbildung 139). Insbesondere in den Ingenieurwissenschaften ging man davon aus, dass sich die Studiennachfrage stark an den Aussichten auf dem Arbeitsmarkt orientiert, d. h. dass hohe Gehälter oder allgemein gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu einer steigenden Zahl von Studienanfängern führen, die dann nach mehreren Jahren gleichzeitig auf den Arbeitsmarkt drängen. Die schlechteren Arbeitsmarktchancen schrecken so dann neue mögliche Studienanfänger ab.<sup>124</sup> Entgegen dieser Annahme sind die Studienanfängerzahlen allerdings nicht mit dem letzten Aufschwung am Arbeitsmarkt gestiegen.

Entscheidende Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums dieser Fächergruppen ist die Selbsteinschätzung der fachlichen Stärke: Studienberechtigte, die ihre technische Leistungsstärke als hoch einschätzen, nehmen häufiger ein Ingenieursstudium auf als Studienberechtigte mit einer als durchschnittlich eingeschätzten technischen Begabung. Gleiches gilt auch für ein naturwissenschaftliches Studium oder – auf niedrigerem Niveau – für ein Studium der Informatik (vgl. HEINE, EGELN et al. 2006: 14-15). Dabei fällt auf, dass Studienberechtigte mit berufsbildendem Schulhintergrund, insbesondere mit einem Schwerpunkt im technischen Bereich, eher ein technisches Studium ergreifen als Abiturienten.

Frauen nehmen im Vergleich zu Männern deutlich seltener ein Studium dieser Fächer auf. Dies gilt selbst bei vergleichbarer Abschlussnote und technischer Leistungsstärke. So lag 2002 in Deutschland der Anteil der Frauen an den Studienanfängern im

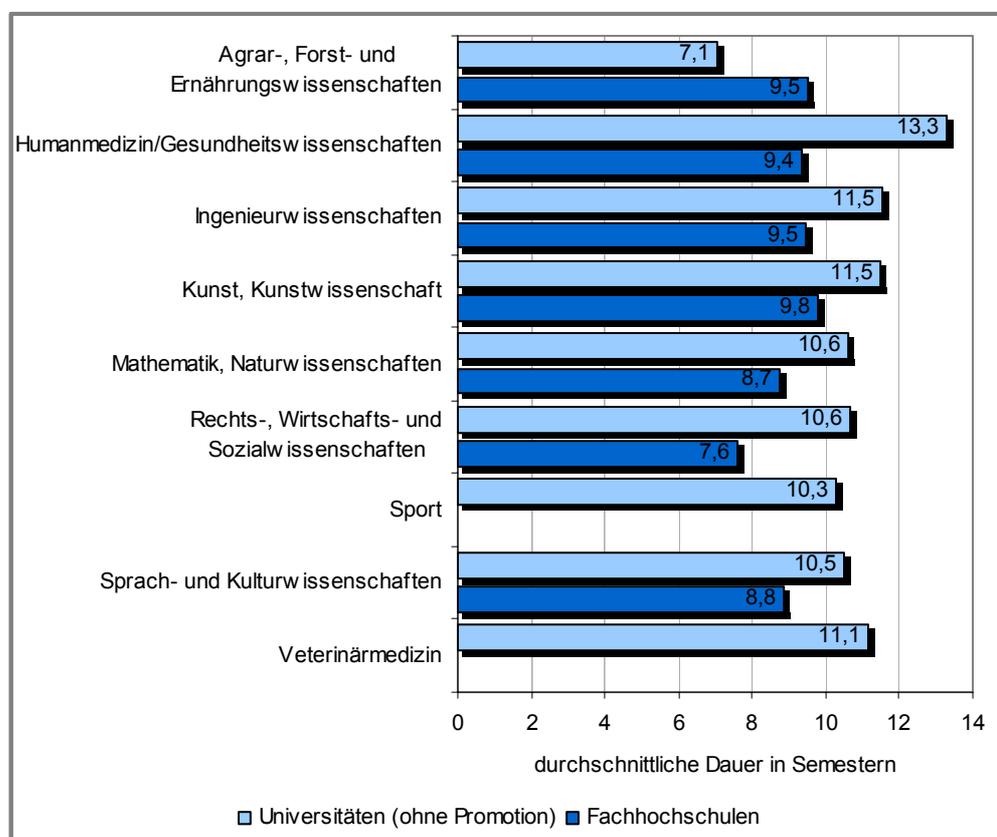
<sup>124</sup> In den Wirtschaftswissenschaften wird dies als „Schweinezyklus“ bezeichnet.

Studiengang „Maschinenbau“ bei 16 % und im Studiengang „Elektrotechnik“ bei 6 %. Ausnahmen bilden die Studienfächer „Chemie“ mit einem Frauenanteil von 51 % und „Biologie“ mit 59 % (vgl. HEINE, EGELN et al. 2006: 18).

#### 1.1.4 Studieneffektivität: Dauer und Abbruch des Studiums

Die durchschnittliche Studiendauer variiert je nach Fächergruppe (vgl. Abbildung 141). So wies im Wintersemester 2005/2006 die Fächergruppe „Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ an Fachhochschulen die kürzeste Studiendauer mit durchschnittlich 7,6 Semestern auf; mit 13,3 Semestern dauerte das Universitätsstudium der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am längsten. Im Allgemeinen war das Studium an Fachhochschulen von einer kürzeren Studiendauer geprägt als das Studium an Universitäten (Ausnahme: Fächergruppe „Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften“).

**Abbildung 141: Durchschnittliche Studiendauer der Absolventen an den niedersächsischen Universitäten und Fachhochschulen im Wintersemester 2005/2006 (nach Fächergruppen, in Semestern)**



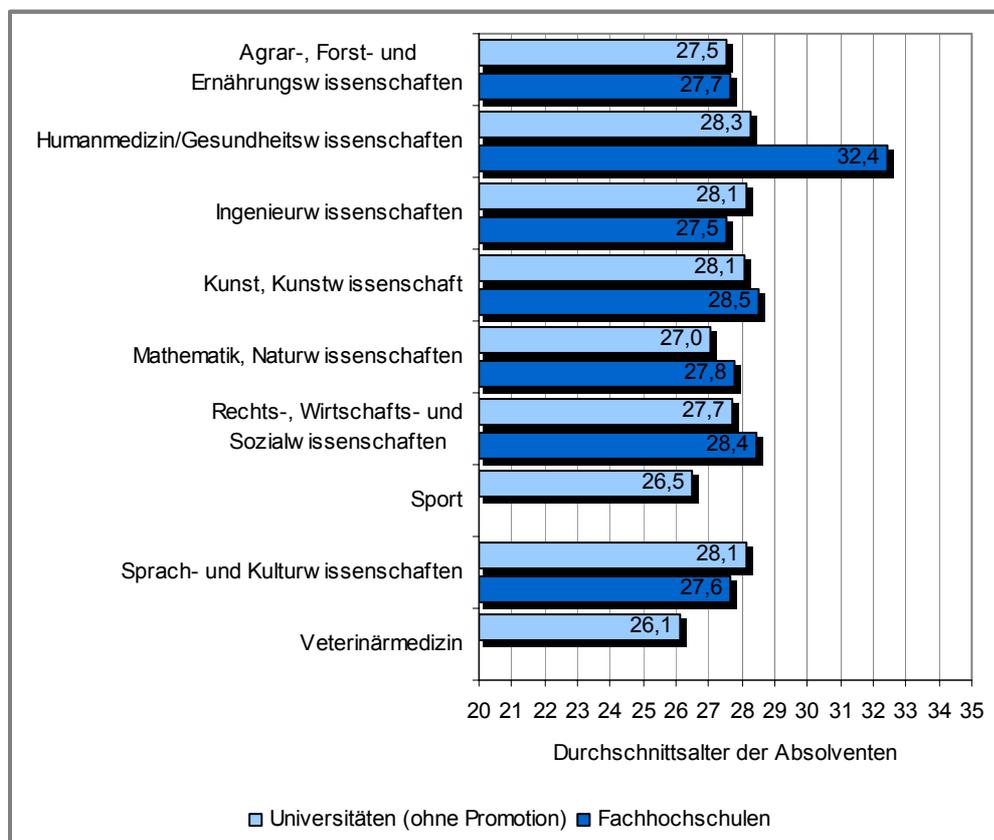
Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Die unterschiedlich langen Studienzeiten wirken sich auch auf das Durchschnittsalter der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen aus (vgl. Abbildung 142). Das niedrigste Durchschnittsalter wiesen mit 26,1 Jahren Absolventen des Studienfaches Veterinärmedizin an Universitäten auf. Ein weitaus höheres Durchschnittsalter ist mit 32,4 Jahren im Studienfach Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen feststellbar.<sup>125</sup> Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass viele Studierende dieser Fächergruppe zunächst eine andere Ausbildung abgeschlossen ha-

<sup>125</sup> In der Statistik werden Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften zu einer Fächergruppe zusammengefasst, obwohl das Studium der Medizin ist an Fachhochschulen nicht möglich ist.

ben. Unter anderem ist auch der Anteil der Studierenden im Zweitstudium in dieser Fächergruppe ungleich größer als in der Fächergruppe an Universitäten.

**Abbildung 142: Durchschnittsalter der Absolventen an den niedersächsischen Universitäten und Fachhochschulen im Wintersemester 2005/2006 (nach Fächergruppen)**



Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

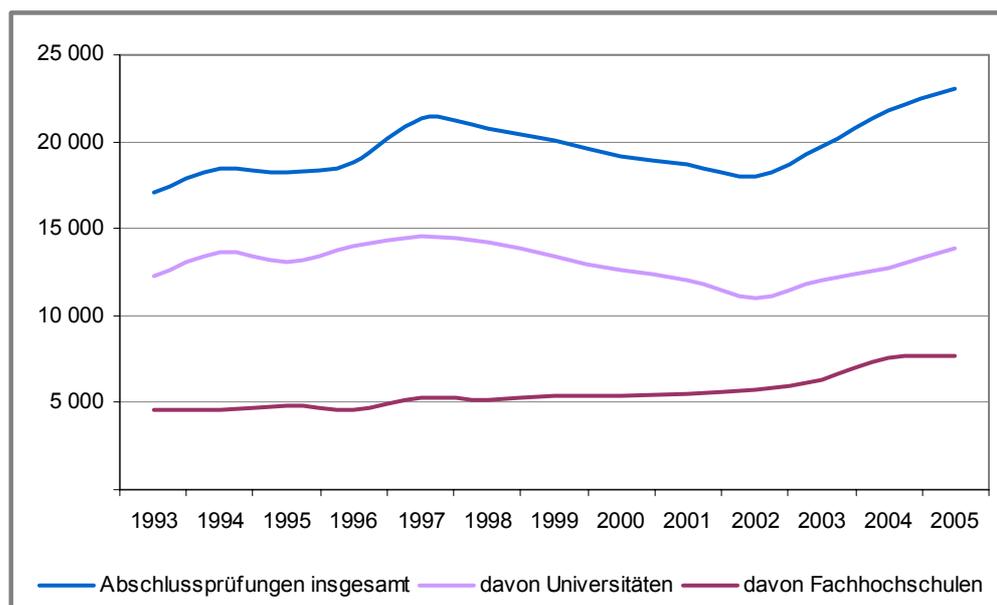
Nach einem Rückgang ab 1997 stieg die Zahl der Abschlussprüfungen in Niedersachsen seit 2002 wieder an (vgl. Abbildung 143). Im Prüfungsjahr 2005 haben 22 921 Studierende ihre Abschlussprüfung bestanden und standen danach dem Arbeitsmarkt zur Verfügung.<sup>126</sup> Aber nicht nur in Hinblick auf die Nachfrage am Arbeitsmarkt sind die Absolventinnen und Absolventen von Bedeutung, sondern aus ihnen rekrutiert sich zudem der wissenschaftliche Nachwuchs. Im internationalen Vergleich ist der Anteil der Hochschulabsolventen noch zu gering, wenn Niedersachsen seine Position im internationalen Wettbewerb behaupten will (vgl. Kapitel A.II.1.3.2).

Bezogen auf gesamtdeutsche Daten erwerben rund 24 % aller Studienanfänger an Universitäten und 17 % aller Studienanfänger an Fachhochschulen keinen Abschluss (vgl. KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTSERSTATTUNG 2006: 112).<sup>127</sup> Besonders hohe Abbruchquoten von über 30 % weisen Studierende der Sprach- und Kulturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Informatik und einiger Ingenieurstudiengänge an Universitäten sowie an Fachhochschulen die Studienbereiche Informatik und Elektrotechnik auf.

<sup>126</sup> 171 Studierende haben im Prüfungsjahr 2005 die Abschlussprüfung endgültig nicht bestanden.

<sup>127</sup> Die Studienabbruchquote bezieht sich auf den Absolventenjahrgang 2004. Sie wird berechnet, indem der Absolventenjahrgang zum zugehörigen Studienanfängerjahrgang ins Verhältnis gesetzt wird. Fach- und Hochschulwechsel gehen nicht in die Studienabbruchquote ein.

**Abbildung 143: Abschlussprüfungen in Niedersachsen in den Prüfungsjahren 1993 bis 2005**



Quelle: NLS – Hochschulstatistik. Überarbeitete Darstellung.

Nach Feststellung der HIS-Studienabbruchstudie 2002 gibt es drei Hauptmotive für den Studienabbruch: berufliche Neuorientierung, finanzielle Motive und mangelnde Studienmotivation. Ein Studienabbruch aufgrund einer beruflichen Neuorientierung heißt, dass nicht mehr der mit dem Studienabschluss verbundene Beruf präferiert wird, sondern meist Tätigkeiten, die auf einen bereits erworbenen Berufsabschluss aufbauen, bevorzugt werden. Finanzielle Motive spielen vor allem dann eine Rolle, wenn die für die Studienfinanzierung notwendige Erwerbstätigkeit mit den Studienverpflichtungen nicht zu vereinbaren ist. Neben diesen Gründen, die von der Hälfte der befragten Studienabbrecher genannt worden sind, wurden auch problematische Studienbedingungen, mangelnde Studienleistungen, familiäre Probleme (vor allem die Betreuung von Kindern), Prüfungsversagen oder Krankheit als Begründungen angeführt (vgl. HEUBLEIN et al. 2003).

## 1.2 Aktuelle Entwicklungen im Hochschulbereich

Die niedersächsischen Hochschulen stehen zurzeit vor wichtigen Herausforderungen, die zwar unabhängig von der demografischen Entwicklung sind, aber im Hinblick auf die Entwicklung der Studierendenzahlen entscheidend sein werden.

### 1.2.1 Bologna-Prozess

1999 verpflichteten sich 29 Staaten in der sogenannten Bologna-Erklärung darauf, bis zum Jahr 2010 einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum zu schaffen. Damit verbunden sind zwei Ziele: Zum einen die Dreistufigkeit des Studiums mit den Abschlüssen Bachelor, Master und Promotion. Zum anderen die Modularisierung des Studiums und das European Credit Transfer System, um die gegenseitige Anerkennung und damit die Mobilität der Studierenden über die Ländergrenzen zu sichern.<sup>128</sup>

Diese Ziele stehen in einem engen Zusammenhang mit dem demografischen Wandel:

<sup>128</sup> Inzwischen unterstützen 46 Staaten den Bologna-Prozess, darunter viele, die weder jetzt noch in naher Zukunft der Europäischen Union angehören werden.

- Durch die Verkürzung der Studienzeit bis zum berufsqualifizierenden Bachelorabschluss wird ein früherer Einstieg in den Arbeitsmarkt angestrebt. Dieses entspricht der Forderung nach einer höheren Erwerbsbeteiligung von jungen Menschen (vgl. Kapitel A.II.1.3.6).
- Gleichzeitig besteht die Chance, dass sich aufgrund der kürzeren Studiendauer mehr Menschen zu einem Studium entschließen und dadurch die Akademikerquote steigt.
- Die Modularisierung erleichtert nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluss ein Fortführen des Lernprozesses im Berufsleben (vgl. die Kapitel A.II.2.1 und C.I.2 in diesem Abschnitt).
- Durch die Vergleichbarkeit der Abschlüsse wird die Internationale Mobilität von Akademikern gefördert.

Die niedersächsischen Hochschulen sind bei der Umstellung ihrer Studiengänge auf Bachelor und Master ziemlich weit vorangeschritten. Damit liegt Niedersachsen deutlich über dem Bundesdurchschnitt (bundesweit Platz 3). Bis Ende 2007 werden die meisten der angebotenen Studiengänge umgestellt sein. Vornehmlich die durch Bundesrecht gestalteten Studiengänge wie die Heilberufe und die Juristenausbildung werden dann noch angepasst werden müssen. Die vollständige Umsetzung der Ziele von Bologna erfolgt spätestens 2009/2010.<sup>129</sup>

Der Bachelorabschluss führt zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss eines Hochschulstudiums. Die Regelstudienzeit in Bachelorstudiengängen beträgt drei bis vier Jahre.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion:*

*Mit Umstellung und Anpassung der Hochschullandschaft auf das europäische System wurde die Regelstudienzeit deutlich verkürzt. Das bedeutet höhere Anforderung an die Betreuung von Studierenden und damit eine Anpassung von personellen Ressourcen an den Hochschulen. Da die dafür erforderlichen Mittel nicht bereitgestellt wurden, wurde die notwendige Umstellung durch Abbau von Studienkapazitäten kompensiert, der in den letzten fünf Jahren 5 300 Plätze oder - 16 % betrug.*

Die Masterstudiengänge bauen fachlich vertiefend oder ergänzend auf den Bachelorstudiengängen auf und können auch nicht-konsekutiv, d. h. weiterbildend, ausgestaltet sein. Der Zugang zu weiterbildenden Studiengängen setzt eine Phase beruflicher Tätigkeiten voraus. Master-Angebote sollen an ausgewiesenen Leistungsschwerpunkten der jeweiligen Hochschule in Lehre, Forschung oder in der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis anknüpfen. Ihre Regelstudienzeit liegt zwischen ein und zwei Jahren.

### **1.2.2 Verkürzung der gymnasialen Schulzeit**

Im Jahr 2011 wird in Niedersachsen das Abitur nach zwölf Schuljahren eingeführt. Da in diesem Jahr auch der letzte Jahrgang nach dreizehn Schuljahren zum Abitur zugelassen wird, kommt es im Wintersemester 2011/2012 zu einer erhöhten Nachfrage nach Studienplätzen. Die Hochschulen müssen sich daher auf eine größere Auslastung ab 2011/2012 einstellen, die mindestens vier bis fünf Jahre andauern wird. Darüber hinaus stellen andere Bundesländer ebenfalls auf eine zwölfjährige Schulzeit um,

---

<sup>129</sup> Dies gilt für Studienanfänger. Auch nach 2010 wird es vermutlich noch Studierende an den niedersächsischen Hochschulen geben, die nach einer alten Studienordnung studieren und z. B. mit einem Diplom abschließen werden.

sodass es zwischen 2008 und 2013 zu einer zusätzlichen Nachfrage von Studierberechtigten aus anderen Bundesländern kommen kann.<sup>130</sup>

### 1.2.3 Studienbeiträge

Ab dem Wintersemester 2006/2007 werden für Erstsemester und ab dem Sommersemester 2007 allgemeine Studienbeiträge in Höhe von 500 Euro pro Semester erhoben. Für die Finanzierung erhalten die Studenten die Möglichkeit, ein Studiendarlehen zu beantragen. Der Beitrag soll dazu dienen, die Lehre an der jeweiligen Hochschule zu verbessern. Langzeitstudierende, also Studierende, die die Regelstudienzeit um fünf Semester und mehr überschreiten, müssen einen höheren Beitrag leisten. Die Einführung der Studienbeiträge zu Beginn des Wintersemesters 2006/2007 hat zu keinen großen Veränderungen geführt. Die Zahl der Studienanfänger an staatlichen Hochschulen ist im Vergleich zum Wintersemester 2005/2006 lediglich um 1 % zurückgegangen und damit annähernd konstant geblieben.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion:*

*Die per Mehrheitsbeschluss oben eingefügte Formulierung und Feststellung „Studienbeiträge ... haben zu keinen großen Veränderungen der Studienanfängerzahlen geführt“ ist sachlich falsch und wird so nicht geteilt. Gründe sind:*

- 1. Die Frage, wie viele Menschen ein Studium beginnen, ist nicht nur von Studiengebühren abhängig. So muss auch einbezogen werden, wie viele Menschen eine Hochschulzugangsberechtigung erlangt haben, und welche Angebote zu Verfügung stehen. Soll eine solche Aussage getroffen werden, kann dies nur auf Basis der Studienanfängerquoten erfolgen.*
- 2. Der angebliche Rückgang der Studienanfänger im Wintersemester 2006/2007 um nur ein Prozent widerspricht der amtlichen Statistik, die in Abbildung 129, auf Seite 311 dargestellt ist. Der Rückgang beträgt - 4,5 %.*
- 3. Die Aussage, das Studierverhalten werde von Studiengebühren nicht beeinflusst, widerspricht der Aussage des MK auf Seite 328 (Kapitel C.V.1.3 in diesem Abschnitt) „Für eine Auswirkung auf das Studierverhalten (... durch Bologna-Prozess und Studiengebühren ...) gibt es bislang noch keine Datenbasis“. Diese Einschätzung trifft sicherlich auf Niedersachsen zu, weil bisher noch keine abgesicherten Erfahrungswerte vorliegen. Dort wo dies der Fall ist, wie z. B. in Nordrhein-Westfalen, wurde ein Zusammenhang zwischen der Einführung von Studiengebühren und rückläufigen Studierendenzahlen festgestellt und offiziell bestätigt.*

*Sondervotum des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Auch wenn der Rückgang der Studienanfängerzahlen zunächst relativ gering erscheint und die Ursachen hierfür sicherlich vielfältig sind, so ist dies, da gleichzeitig die Zahl der Studienberechtigten gestiegen ist, kein Beleg dafür, dass Studiengebühren/Studienbeiträge die Studierneigung nicht negativ beeinflussen.*

*Insbesondere durch das Fehlen von ausreichenden Befreiungstatbeständen (z. B. BAföG), unzureichende Stipendiensysteme und die Tatsache, dass bei einer Finanzierung der Studienbeiträge über Studienkredite die Schuldenlast insgesamt - durch Verzinsung auch in der Rückzahlungsphase – deutlich über 15 000 Euro liegen kann, ist zu befürchten, dass die Neigung ein Studium aufzunehmen besonders bei Kindern aus einkommensschwachen und bildungsfernen Schichten negativ beeinflusst wird.*

---

<sup>130</sup> Im Jahr 2008 sind dies die Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt, 2009 das Saarland, 2010 Hamburg, 2011 neben Niedersachsen auch Bayern, 2012 Baden-Württemberg und Berlin, 2013 schließlich Hessen und Nordrhein-Westfalen.

### 1.2.4 Neuordnung des Zulassungsrechts für Studienplätze

Durch die Neuordnung des Zulassungsrechts bekommen die Hochschulen die Möglichkeit, ihre Studierenden stärker nach von ihnen bestimmte Kriterien selbst auszuwählen. Mit einer Auswahl der Studieninteressierten gemäß dem Anforderungsprofil des jeweiligen Studienganges soll die Erfolgsquote im Studium gesteigert werden.

- In den Studiengängen mit bundesweiten Zulassungsbeschränkungen (Medizin, Pharmazie, Psychologie und der auslaufende Diplom-Studiengang Biologie) wurde die Hochschulauswahlquote von bislang 24 auf 60 % gesteigert. Neben der Abiturnote sollen die Hochschulen mindestens ein weiteres Kriterium heranziehen. Dies könnten z. B. Auswahlgespräche, Tests, gewichtete Schulnoten oder einschlägige Berufserfahrungen sein.
- In Studiengängen mit örtlichen Zulassungsbeschränkungen sieht das geänderte Niedersächsische Hochschulzulassungsgesetz (NHZG) vom Februar 2005 eine noch weitergehende Steigerung der Hochschulauswahlquote vor. Danach werden 75 bis 90 % der Studienplätze nach dem Ergebnis hochschuleigener Auswahlverfahren vergeben, d. h. einer Kombination der Abiturnote mit mindestens einem weiteren Auswahlkriterien. Die restlichen Plätze von 10 bis 25 % werden durch die Hochschulen nach der Wartezeit vergeben. Dieses neue Verfahren trat zum Wintersemester 2006/2007 in Kraft. Mit Ausnahme musischer und künstlerischer Fächer ist die Eignung dieses Auswahlverfahrens nicht für alle Fachbereiche unumstritten. In vielen Fällen wird die Abiturnote weiterhin ausschlaggebendes Kriterium sein.

## 1.3 Prognose der Studiennachfrage

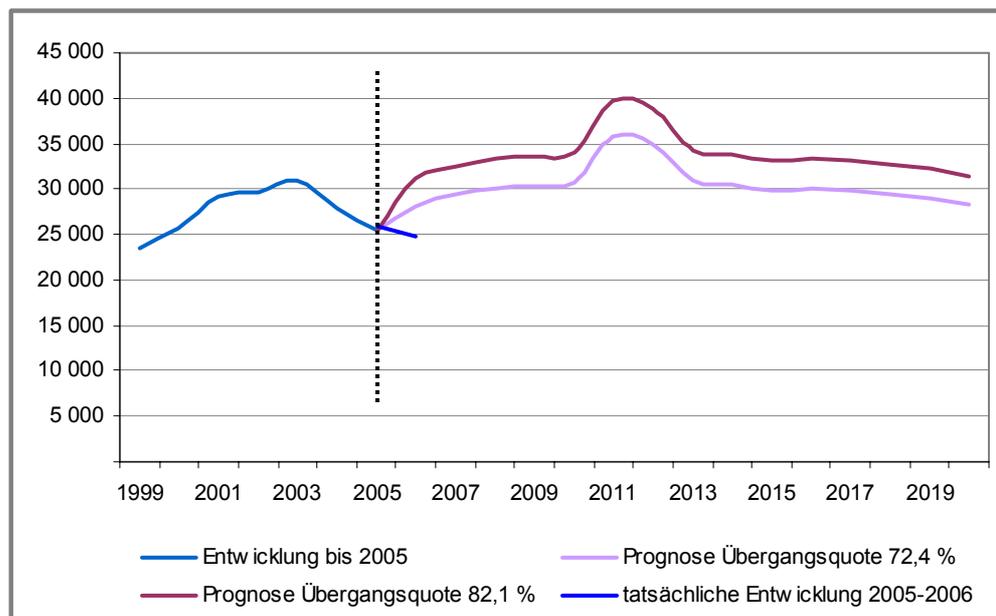
Die Studienanfängerzahlen resultieren im Wesentlichen aus der Zahl der Abiturienten und den Übergangsquoten. Die Entwicklung beider Größen ist angesichts der oben angesprochenen zurzeit stattfindenden Strukturveränderungen nur schwer vorhersagbar. In ihrer länderspezifischen Hochschulprognose geht die Kultusministerkonferenz (KMK) davon aus, dass in Niedersachsen die Nachfrage nach Studienplätzen weiter steigen wird (vgl. Abbildung 144). Dabei werden zwei verschiedene Übergangsquoten zugrunde gelegt: Eine Übergangsquote von 72,4 %, die in etwa dem heutigen Niveau entspricht, und eine Übergangsquote von 82,1 %, die somit eine höhere Studiennachfrage impliziert. Beide Übergangsquoten zeigen, dass kurzfristig die Nachfrage nach Studienplätzen steigen wird. Die höchsten Studienanfängerzahlen werden aufgrund des doppelten Abiturjahrganges im Jahr 2011 in den Jahren 2011 und 2012 erwartet. In den folgenden Jahren sinkt der Wert langsam wieder ab. Nach den vorläufigen Ergebnissen lagen die Studienanfängerzahlen im Studienjahr 2006 mit rund 24 800 Studienanfänger deutlich unter der Prognose.

Dementsprechend werden in den Jahren 2011 und 2012 kurzfristig im Vergleich zu heute 10 000 bis 15 000 zusätzliche Studienanfängerplätze benötigt. Andere Experten wie z. B. Prof. Dr. Rainer Künzel (Universität Osnabrück) gehen davon aus, dass der Effekt des doppelten Abiturjahrganges mindestens fünf Jahre anhalten wird. Bis 2020 werden die Studienanfängerplätze wieder ein ähnlich hohes Niveau wie 2003 erreichen. Danach ist mit einem Rückgang zu rechnen (vgl. Kapitel C.III.1.3 in diesem Abschnitt).

*Sondervotum des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Mittelfristig wird es bis zum Jahr 2020 einen zusätzlichen Bedarf von mindestens 3 000 Studienanfängerplätzen geben.*

**Abbildung 144: Prognose der Studienanfänger an den niedersächsischen Hochschulen bis 2020 (nach Übergangsquoten)**



Anmerkungen: (1) Sommer- und nachfolgendes Wintersemester sind zusammengefasst, (2) 2006 vorläufige Entwicklung.

Quelle: Kultusministerkonferenz – Länderspezifische Hochschulprognose (Stand: 30.08.2006); 2006: NLS – Hochschulstatistik (vorläufiges Ergebnis). Eigene Darstellung.

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses und die Einführung der Studienbeiträge werden auch die Verweildauern an den Hochschulen und damit die Anzahl der Studierenden insgesamt beeinflussen. Für eine Beurteilung der Auswirkungen auf das Studierverhalten gibt es bislang noch keine nationale Datenbasis.

## 2 Hochschulen im demografischen Wandel – Handlungsoptionen

Eine Steigerung des Anteils an hoch qualifizierten Menschen stellt eine wichtige Voraussetzung für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung Niedersachsens dar. Mehr Hochschulabsolventen steigern die volkswirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit.

### 2.1 Erhöhung der allgemeinen Studierbereitschaft und der Zahl an Studienplätzen

Das Ziel eines höheren Anteils von Hochschulabsolventen kann nur erreicht werden, wenn möglichst viele Studienberechtigte ein Studium aufnehmen, d. h. die Übergangsquoten erhöht werden. Um den wachsenden Qualifikationsanforderungen in der Erwerbsarbeit gerecht zu werden, sollte der Anteil der Hochschulzugangsberechtigten pro Altersjahrgang weiter erhöht werden.

Angesichts der wachsenden Qualifikationsanforderungen, der demografischen Veränderungen und des Nachholbedarfs im internationalen Vergleich bei der Ausbildung von Akademikerinnen und Akademikern ist eine Erhöhung der Anzahl an Studienplätzen in Niedersachsen dringend erforderlich, um dem drohenden Fachkräftemangel in Niedersachsen entgegenzuwirken sowie die Zukunfts- und Innovationsfähigkeit des Landes zu erhalten. Diese Erhöhung der Studienplatzzahlen muss zeitnah erfolgen, weil in den nächsten Jahren die Zahl der Studienberechtigten noch ansteigt und damit nur für kurze Zeit zusätzliche Qualifikationspotenziale zur Verfügung stehen. Auch der

doppelte Abiturjahrgang 2011 wird zu einer stark steigenden Nachfrage nach Studienplätzen führen. Daher muss die Hochschulpolitik dafür Sorge tragen, dass genügend Ressourcen bereitgestellt werden.

Grundbedingung für ein Studium ist die materielle Sicherung während der Studienzeit, gerade für die unteren Einkommensschichten. Studieninteressierte müssen einen Überblick über die verschiedenen Finanzierungsmöglichkeiten erhalten (z. B. BAföG, Kredite, Stipendien, Befreiung von Studiengebühren durch die Hochschulen und Stipendien von den Hochschulen selbst).

Zudem ist es erforderlich, dass mehr Schülerinnen und Schüler eine Hochschulzugangsberechtigung erreichen müssen. Außerdem müssen für Einzelne vorhandene Hürden zur Aufnahme eines Studiums abgebaut werden.

Des Weiteren müssen die Hochschulen weiter für beruflich Qualifizierte geöffnet werden. Dies kann z. B. durch die Ausweitung der dualen und nebenberuflichen Studienangebote erfolgen.

Um die Studienfähigkeit und Studierbereitschaft zu erhöhen, müssen (zukünftige) Studienberechtigte umfassend über die Vorteile einer Hochschulbildung informiert werden. Dazu zählen die Information über die besseren Arbeitsmarktchancen, die sich in einer merklich unterdurchschnittlichen Arbeitslosenquote von Akademikerinnen und Akademikern ausdrücken, sowie die besseren Verdienst- und Karrieremöglichkeiten.

Zudem gilt es, darauf hinzuweisen, dass aufgrund der Modularisierung ein Studienabschluss in einer begrenzten Zeit mit überschaubaren Kosten möglich ist. Auch in diesem Sinne soll der Bologna-Prozess, der die universitären Ausbildungszeiten wesentlich verkürzen will, weiter gefördert werden, um verantwortungsvoll mit der Lebenszeit junger Menschen umzugehen.

Entscheidende Voraussetzung für ein kurzes Studium ist, dass die Unternehmen den Bachelorabschluss als erste berufliche Qualifizierung akzeptieren; darauf ist hinzuwirken.

Die Curricula müssen vermehrt berufsqualifizierende und Schlüsselkompetenzen – fachlicher wie überfachlicher Art – berücksichtigen. Dementsprechend ist die Studienorganisation anzupassen. Durch die Einführung gestufter Studiengänge kann die Berufs- und Praxisorientierung verstärkt werden.

## **2.2 Erhöhung der Zahl der Studierenden in ingenieur- und naturwissenschaftlichen Fächern**

### **2.2.1 Bessere Technikvermittlung im Vorschulalter und in der Schule**

Bereits im Rahmen der frühkindlichen Förderung und Bildung sollte durch entsprechende individuelle Förderung bei Kindern das Interesse und die Neugier im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich geweckt werden. Grundlage hierfür sind entsprechende Angebote im Rahmen der frühkindlichen Bildung, Qualifikationen der Erzieherinnen und Erzieher sowie ein verstärkter Einsatz von männlichem Personal in den Kindertagesstätten.

Auch in den allgemeinbildenden Schulen muss die technische Bildung z. B. durch die Einführung eines Faches „Technik“ gestärkt werden. Der naturwissenschaftliche Unterricht muss deutlich mehr Praxisbezug erhalten, indem etwa Praktiker in den Unterricht einbezogen werden. Nur so kann ein Anwendungsbezug zwischen den naturwissenschaftlichen Theorien und der Praxis hergestellt werden. Dazu müssen die Schulen mit Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Unternehmen usw. kooperieren und bereits bestehende Angebote wie z. B. die Schülerlabors an Hochschulen besser nutzen.

Weitere Voraussetzung ist die Fortbildung der Lehrer, um die Unterrichtsqualität in den Naturwissenschaften und in der Mathematik zu erhöhen.

### **2.2.2 Förderung von Frauen in technisch-naturwissenschaftlichen Studiengängen**

Die Erhöhung der Studierenden und damit der Absolventen von ingenieur- und naturwissenschaftlichen Fächern kann nur gelingen, wenn mehr Frauen eine solche Studienwahl treffen. Dazu müssen Maßnahmen entwickelt werden, die das Interesse an Naturwissenschaften und Technik bei Mädchen fördern, z. B. durch temporäre Monoedukation, also ein Unterricht nur für Mädchen.

An den Hochschulen muss das Thema „Gender“ in den ingenieur- und naturwissenschaftlichen Fächern in den Fokus gerückt werden. Mentoring-Programme sollten ausgebaut bzw. weiterentwickelt werden.

Zudem könnten die Unternehmen als spätere Arbeitgeber mit einer konsequenten familienfreundlichen Politik ihres Unternehmens junge Frauen für ein solches Studium ermutigen.

### **2.2.3 Studium der Ingenieur- und Naturwissenschaften fördern**

Mithilfe finanzieller Anreize sollen mehr Studieninteressierte für ingenieur- und naturwissenschaftliche Studiengänge gewonnen werden, indem z. B.

- spezielle Stipendien für Studienplätze in den Ingenieur- und Naturwissenschaften angeboten werden,
- fächerspezifische Förderprogramme in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft installiert werden,
- Prämien für jeden von den Hochschulen neu geschaffenen und besetzten Studienplatz im Bereich der Ingenieur- und Naturwissenschaften ausgelobt werden, um den Hochschulen einen Anreiz zu geben, Studienanfänger zu werben.
- erhöhte BAföG-Sätze bzw. verminderte Darlehensanteile ermöglicht werden oder
- differenzierte Studienbeiträge im Rahmen der Hochschulautonomie für diese Fächergruppen eingeführt werden.

Leistungsstarke Schüler in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern sollten vermehrt die Möglichkeit des gleitenden Übergangs in die Hochschule angeboten bekommen. Erwerbsfähigen in technischen Berufen muss der Hochschulzugang erleichtert werden (Anerkennung beruflicher Qualifikation als Zugangsberechtigung).

Darüber hinaus gilt es, Studienberechtigte über die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt für Ingenieure und Naturwissenschaftler zu informieren. Für diese Studiengänge muss offensiv geworben werden.

## **2.3 Erhöhung der Studienerfolgswahlen**

### **2.3.1 Übereinstimmung zwischen den Interessen und Leistungsstärken der Studierenden sowie den Studienanforderungen erhöhen**

Die Zahl der Studienabbrecher ließe sich reduzieren, wenn Studienberechtigte realistische Einblicke in die Studienanforderungen bekämen. Dabei sind längerfristig angelegte Formen (z. B. Probestudium, Sommerkurse, Studienpraktikum) punktuellen vorzuziehen.

Die Hochschulen sollten die Chancen der Studierendenauswahl und Eignungsfeststellung verstärkt nutzen, um so die Wahrscheinlichkeit des Studienerfolgs zu erhöhen (vgl. Kapitel C.V.1.2.4 in diesem Abschnitt). Mit der Novellierung des NHZG hat das Land Niedersachsen die Voraussetzungen dafür geschaffen.

### 2.3.2 Verbesserung der Lehre und der Betreuung im Grundstudium

Die Verbesserung der Lehre im Grundstudium ist ein zentraler Ansatzpunkt zur Reduzierung des Studienabbruchs. Maßnahmen könnten z. B. Angebote, die schulische Defizite auszugleichen helfen (Brückenkurse), oder die Nutzung der Möglichkeiten des Projektstudiums sein.

Von herausragender Bedeutung ist die verbesserte Betreuung der Studierenden. Dazu gehört die Rückmeldung auf erbrachte Leistungen durch die Lehrenden sowie der bessere Kontakt zwischen Studierenden und Lehrenden (z. B. durch Mentoring-Programme). Das MWK hat im Zuge der Umstellung der Studienstruktur auf Bachelor und Master die Curricularnormwerte (CNW) angehoben, um so eine höhere Betreuungsintensität zu gewährleisten und damit die Studienabbruchquote zu senken und folglich die Studienerfolgsquote zu erhöhen. Damit verringerte sich die Zahl der Studienanfängerplätze an den Universitäten um rund 1 600 und an den Fachhochschulen um rund 1 000. Mit dem zwischen Bund und Ländern am 14.06.2007 zu vereinbarenden Hochschulpakt 2020 sollen zunächst bis zum Jahre 2010 Studienmöglichkeiten für 11 200 zusätzliche Studierende geschaffen werden. Dafür werden 107 Mio. Euro, jeweils zur Hälfte finanziert durch Bund und Land, in vier Jahren bereitgestellt.

#### *Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion:*

*Der Vollständigkeit halber ist anzumerken, dass die Bundesmittel aus dem Hochschulpakt nur für zusätzliche Studienplätze auf Basis des Angebotes im Jahr 2005 zur Verfügung stehen. Da in Niedersachsen von 2005 allein bis 2006 rund 1 800 Studienplätze abgebaut wurden, müssen diese zunächst wieder eingerichtet werden, ohne dass dafür die Bundesmittel des Hochschulpakts in Anspruch genommen werden können. Niedersachsen muss daher zunächst aus eigener Kraft wieder auf das Niveau des Jahres 2005 kommen, um von dem Hochschulpakt profitieren zu können. Neben der bisher fehlenden Finanzierung dieser Studienplätze verliert Niedersachsen im föderalen Wettbewerb um die Schaffung attraktiver Studienbedingungen und die verstärkte Ausbildung Hochqualifizierter zusätzlich an Zeit und Boden.*

Um das Ziel einer verbesserten Betreuung zu erreichen, sind verschiedenen Maßnahmen denkbar, die miteinander kombiniert werden müssen:

- Verwendung der Einnahmen aus Studienbeiträgen in den Bachelorstudiengängen für die Erhöhung der Lehrkapazität und damit auch für die Erweiterung und Vertiefung des Regellehrangebots.
- Erhöhung der Lehrverpflichtung. Dies würde allerdings das Lehrpersonal weiter belasten, was insbesondere für die Lehrenden an Fachhochschulen gilt, da diese bereits heute eine hohe Semesterwochenstundenzahl haben. Alternativ könnte ein Lehrdeputatskonto eingerichtet werden, sodass die Zeit einer individuell erhöhten Lehrverpflichtung ausgeglichen wird, wenn die Lehrnachfrage zurückgeht. Eine weitere Möglichkeit wäre die Gewährung von besonderen Leistungsbezügen für zusätzliche Lehrbelastungen.
- Erhöhung der Lehrkapazität über die Maßnahmen des Hochschulpaktes hinaus:
  - Schaffung zusätzlicher Professuren. Diese Maßnahme ist mit erheblichen zusätzlichen Mitteln verbunden (Personalkosten, Ausstattung der Professuren).
  - Vorzeitige Besetzung freierwerdender Professuren. In Anlehnung an das so genannte „Fiebiger-Programm“ könnten Professuren kurz vor dem Ausscheiden aus Altersgründen doppelt besetzt werden. Allerdings würde ein zusätzlicher Aufwand für Sachmittel und eventuell Mitarbeiterstellen notwendig.
  - Verstärkter Einsatz von Berufspraktikern und Wissenschaftlern aus außeruniversitären Forschungsinstituten.
  - Verstärkter (Wieder-)Einsatz von pensioniertem Lehrpersonal. Dafür sollten die pensionierten Hochschullehrerinnen und -lehrer einen angemessenen Zu-

schuss zu ihrer Pension erhalten. Daneben wird auch eine Bereitstellung von Sachmitteln erforderlich sein.

- Verstärkte Einwerbung von dauerhaften Stiftungsprofessuren („endowed chairs“) mit staatlicher Ergänzungsfinanzierung.
- Anpassung des akademischen Mittelbaus, um die Lehrversorgung nach Bedarf sicherzustellen.

Zur Verbesserung der Lehre sollte zudem der Einsatz elektronischer Medien ausgebaut werden, sodass Möglichkeiten für den Ersatz der Präsenzlehre entstehen. Allerdings wird sich auch ein höherer Medieneinsatz nicht in einer Reduktion des Lehrpersonals ausdrücken, denn die Pflege und Weiterentwicklung der Module ist sehr personalintensiv.

*Sondervotum des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Die Verbesserung der Lehre und der Betreuungssituation sind zentrale Ansatzpunkte zur Reduzierung des Studienabbruchs. Es fehlen aber Anreizsysteme für derartige Verbesserungen. Daher sollen Erlöse aus dem Verkauf von Landesvermögen zukünftig in einen Bildungsfonds überführt werden, aus dessen Zinserträgen innovative Hochschulprojekte unterstützt werden, die eine Steigerung der Qualität der Lehre und des studentischen Lernens ermöglichen.*

*Es ist nicht absehbar, dass die von den Studierenden zu erbringenden Studiengebühren/Studienbeiträge zu Verbesserungen im Bereich Lehre und Betreuung beitragen bzw. auf Grund des Kapazitätsrechts beitragen können. Daher ist auch aus Gründen der Verbesserung der Studienbedingungen eine Erhebung von Studiengebühren/Studienbeiträgen nicht sinnvoll.*

### **2.3.3 Verbesserung der Studienbedingungen**

Die modularisierten Studiengänge und die studienbegleitenden Prüfungen setzen voraus, dass die Studierenden in der Hochschule entsprechende Arbeitsbedingungen vorfinden. Beispielhaft zu nennen sind etwa Arbeitsplätze in Bibliotheken und ein verbesserter Zugang zu wissenschaftlichen Informationen im Bestand sowie Neuanschaffungen. Dies erfordert auch die Bereitstellung von mehr Mitteln.

### **2.3.4 Erleichterung des Studienabschlusses bei finanziellen Engpässen und beruflicher Neuorientierung**

Alle Studierenden sollten die Möglichkeit des Teilzeitstudiums, die das Niedersächsische Hochschulgesetz (NHG) bietet, wahrnehmen können. Darüber hinaus muss auch über ökonomische Anreize zum erfolgreichen Studienabschluss oder überbrückende Finanzierungshilfe nachgedacht werden.

## **2.4 Ausbau der Fort- und Weiterbildungsangebote**

Die Hochschulen müssen zukünftig vermehrt Weiterbildungsangebote anbieten. Unter der Maßgabe des Lebenslangen Lernens muss es ein ausreichendes Angebot an Masterstudiengängen geben, die berufs begleitend oder berufsunterbrechend absolviert werden können. Diese sind nach dem NHG kostenpflichtig und können somit zugleich eine zusätzliche Einnahmequelle für die Hochschulen bieten. Allerdings erfordern die zusätzlichen Lehrangebote auch zusätzliches Personal und Sachmittel. Es kommt darauf an, von vornherein eine möglichst wirtschaftliche Organisationsform und eine effektive Qualitätssicherung zu gewährleisten.

Mit der Novelle des Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetzes hat der Landtag den Grundstein für die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung gelegt, die ihre Arbeit zum 01.01.2006 aufgenommen hat. Es ist zu untersuchen, inwiefern die Aufgaben der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung künftig ausgebaut werden

könnten, um den Anforderungen des lebenslangen Lernens gerecht zu werden. Darüber hinaus ist zu prüfen, wie Senioren aktiver in die Lehre einbezogen werden können (Beispielsweise selbstorganisierte Studiengänge von und für Senioren).

Obwohl Weiterbildungsstudien grundsätzlich gebührenpflichtig sind, werden Gebührensätze auf der Basis einer Vollkostenkalkulation nicht immer realisierbar sein. Da die Weiterbildungsstudiengänge zukünftig eine notwendige Ergänzung der Erstausbildung sein werden, gehört auch ihre Grundfinanzierung zu den öffentlichen Aufgaben. Höhere Gebühren können deshalb nur mit der besseren Kalkulierbarkeit des privaten Vorteils der Weiterbildung gegenüber der Grundbildung begründet werden. Daraus folgt, dass die Hochschulen für diejenigen Weiterbildungsprogramme eine staatliche Grundfinanzierung erhalten müssen, die sie in unmittelbarer Verbindung mit der grundständigen Lehre anbieten können.

## **2.5 Wissenschaft und Forschung im Zeichen des demografischen Wandels**

Die Herausforderungen und Chancen des demografischen Wandels für Wirtschaft und Gesellschaft sollten verstärkt in den Mittelpunkt der Lehre und der Forschung gerückt werden. In allen Studiengängen sollten die demografische Entwicklung und ihre Konsequenzen in den Lehrplänen berücksichtigt werden. Voraussetzung hierfür ist ein Ausbau der Grundlagenforschung zu den Fragestellungen des demografischen Wandels. Bereits heute befassen sich niedersächsische Hochschulen mit den demografischen Auswirkungen und möglichen Handlungsoptionen. Beispielhaft sollen hier erwähnt werden:

- Der Forschungsschwerpunkt „Gerontologie/Soziale Dienstleistungen“ an der Hochschule Vechta setzt sich interdisziplinär mit den Problemen und Chancen einer alternden Gesellschaft aus soziologischer, psychologischer, pädagogischer und ökonomischer Perspektive auseinander. Mit dem Aspekt der „Organisationellen Gerontologie“ wird insbesondere die Frage in den Blick genommen, wie sich Organisationen und Arbeitswelt auf eine älter werdende Beschäftigtenpopulation einstellen sollen. Auch werden die wechselnden (Bildungs-)Bedürfnisse im Verlauf der Lebensspanne in den Blick genommen.
- Im Rahmen der Exzellenzinitiative arbeiten niedersächsische Wissenschaftler an Projekten, die für eine alternde Gesellschaft von zentraler Bedeutung sind: Zum einen das Exzellenzcluster „Hearing and its Disorders“ (Oldenburg), das sich mit Hörforschung befasst, und zum anderen das Cluster „From Regenerative Biology to Reconstructive Therapy“ (MH Hannover) mit dem Fokus Regenerative Medizin. Beide Bereiche sind nicht nur international wichtige Themen der Grundlagenforschung der Gegenwart; unter den Bedingungen einer alternden Gesellschaft mit einem hohen Interesse an einem aktiven Leben können sie zukünftig enorme Wertschöpfungen erzeugen.

Insbesondere in folgenden Bereichen sollte ein Ausbau der Grundlagenforschung weiter vorangetrieben werden:

### **Forschungsbereiche, die künftig Grundlage für Innovationen und Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft sein können, wie z. B.**

- Produktinnovationen aus dem Bereich Mobilität (Fahrerassistenzsysteme, Mobilitätshilfen etc.),
- Innovationen im Bereich der gesunden Ernährung (Functional Food),
- Kommunikationssysteme (Intelligente Häuser, Notfall-Systeme, Informations- und Kommunikationstechnologien),
- Anpassungen in der Arbeitswelt im Hinblick auf eine älter werdende Belegschaft (ergonomische Arbeitsplätze).

### **Forschungsbereiche, die sich mit der Thematik des Lebenslangen Lernens beschäftigen (Bildungsforschung), wie z. B.**

- Frühkindliche Bildung,
- ortsungebundener Schulunterricht (z. B. E-Learning),
- Weiterbildung,
- Lernen im Alter.

### **Forschungsbereiche, die sich mit dem Alter beschäftigen, wie z. B.**

- altersbedingte Krankheiten und Gesundheitsprobleme,
- ausschlaggebende biologische, psychologische, soziale und wirtschaftliche Faktoren des Alterwerdens, die zur Aufrechterhaltung von Gesundheit und Selbständigkeit im Alter führen,
- Vermeidung und Kompensationsmöglichkeiten altersbedingter funktioneller Einschränkungen,
- effiziente Erbringung von Gesundheitsdiensten und sozialen Pflegediensten für Seniorinnen und Senioren, einschließlich vergleichender Forschung über die Finanzierung von Langzeitpflege und Renten.

### **Bereich der Bevölkerungsforschung, z. B.**

- Migrationsforschung,
- Fertilitätsforschung,
- Integrationsforschung.

## **2.6 Ausbau der Zusammenarbeit von Hochschulen und Wirtschaft**

Die wirtschaftliche Leistungs- und Entwicklungskraft hängt entscheidend von der Zahl und der Qualität der in Niedersachsen ausgebildeten Hochschulabsolventen sowie von der Leistungsfähigkeit und der Innovationskraft der Hochschulforschung ab. Ziel muss es sein, dass die Hochschulen die Absolventen ausbilden, die der Arbeitsmarkt braucht. Grundlage hierfür ist auch weiterhin ein gutes Zusammenwirken von Wissenschaft und Wirtschaft. Erfolgreiche Wege, wie der der Stiftungsprofessur, sollten auch künftig öfter verfolgt werden. Zudem ist zu untersuchen, wie Anreize für die Wirtschaft geschaffen werden können, die Forschung in Niedersachsen in einem höheren Maße finanziell zu unterstützen. Die Wirtschaft ist außerdem aufgefordert, in einem weitaus größeren Umfang Stipendien zur Verfügung zu stellen.

## **2.7 Erhöhung der Attraktivität der niedersächsischen Hochschulen für Studierende und Wissenschaftler mit Kindern**

Studium und ggf. auch die wissenschaftliche Karriere müssen mit Familie vereinbar sein. Nur so können hoch qualifizierte trotz akademischer Ausbildung und Karriere stärker für eine Familiengründung gewonnen werden. Dazu muss die notwendige Infrastruktur ausgebaut werden, entweder durch die generelle Verbesserung von Kinderbetreuungsmöglichkeiten oder aber durch „betriebliche“ Einrichtungen, die speziell auf die Bedürfnisse der Studierenden/Wissenschaftler zugeschnitten sind.

In diesen Zusammenhang gehört auch der Ausbau der Teilzeiteignung der grundständigen Studienangebote. Teilzeiteignung heißt in erster Linie: wiederkehrendes Angebot der Studienmodule in kurzen Zyklen (möglichst in jedem Semester oder wenigstens im jährlichen Turnus). Diese Forderung ist nur mit zusätzlichem Personal erfüllbar. Die Teilzeiteignung wird auch durch Fernstudien- bzw. E-Learning-Angebote verbessert; auch hierfür ist dauerhaft mehr, nicht weniger Personal erforderlich. Die

rechtlichen Voraussetzungen sind durch die Wiedereinführung des Teilzeitstudiums durch die Novellierung des NHG geschaffen worden.

Bereits durch die Befreiung der Studierenden mit Kindern von der Studienbeitragspflicht hat das Land einen Beitrag zur Vereinbarkeit von Familie und Studium geleistet. Zudem unterstützt das Land Hochschulen beim Ausbau von Kindertagesstätten und bei der Einführung neuer Studiengänge. Ein gutes Beispiel ist das in Deutschland einzigartige Modellprojekt der HAWK Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst – Fachhochschule Hildesheim/Holzminde/Göttingen. Bundesweit bieten bisher weniger als zehn Hochschulen die schon lange geforderte akademische Ausbildung für Erzieherinnen und Erzieher an. Dazu gehört ab dem kommenden Wintersemester 2006/2007 die HAWK. Der Studiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ ist jetzt auflagenfrei akkreditiert. Dieser Studiengang ist mit einer Modellkinderkrippe kombiniert, in der ein pädagogisches Modellkonzept auf der Basis von international anerkannten Standards realisiert wird. Solche Konzepte müssen aufgrund der Erfahrungen dieses Modellprojektes weiter ausgebaut und unterstützt werden.

## **2.8 Sicherung der Finanzierung der Hochschulen**

Mit dem Zukunftsvertrag und der Einführung von Studienbeiträgen, die den Hochschulen zur Verbesserung der Qualität der Lehre verbleiben, hat das Land den niedersächsischen Hochschulen erstmals nachhaltige finanzielle Planungssicherheit gegeben. Die Hochschulpolitik muss auch künftig für förderliche Rahmenbedingungen, mehrjährig verlässliche Finanzierung, Ziel- und Leistungsvereinbarungen und Qualitätssicherung an den Hochschulen sorgen.

Leistungsstarke, renommierte Hochschulen erhöhen die Attraktivität des Standortes für in- und ausländische Studierwillige.

Für den tertiären Bildungsbereich müssen auch neue Finanzierungsquellen erschlossen werden, da insgesamt mehr Finanzmittel – ob von Privaten oder durch die öffentliche Hand - zur Verfügung gestellt werden müssen, um dem zunehmend höheren Stellenwert der Bildung gerecht zu werden. Die Anforderungen des Beschäftigungssystems werden langfristig zu einer Zunahme der Nachfrage nach Hochschulabsolventen führen. Jede Erhöhung der Staatsausgaben sollte von einer weit überproportionalen Steigerung der privaten Aufwendungen begleitet werden. In diesem Zusammenhang sind Möglichkeiten für attraktive Steuervergünstigungen für private Zuwendungen und Stiftungen zu prüfen.

*Sondervotum der Vertreterinnen und Vertreter der SPD-Fraktion:*

*Zentrale Grundlage zur Erreichung der genannten Ziele hinsichtlich Verbesserung von Studienbedingungen, Erhöhung von Absolventen- und Erfolgszahlen sind mehr Mittel für die Hochschulen. Es wird nicht gelingen, im nationalen und internationalen Innovationswettbewerb zu bestehen, geschweige denn aufzuholen und mehr hoch Qualifizierte auszubilden, wenn zusätzliche Investitionen an und in Hochschulen unterbleiben. Die Erhebung von Studiengebühren ist kontraproduktiv und sollte abgeschafft werden, weil Teilen der Bevölkerung der Zugang zu den Hochschulen verwehrt und die Studierbereitschaft gemindert wird, was zu sinkenden Studierendenzahlen führt.*

*Sondervotum des Vertreters der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen:*

*Die Kürzungen der Landesmittel für die Hochschulen im Rahmen des Hochschuloptimierungskonzeptes haben der niedersächsischen Hochschulentwicklung erheblichen Schaden zugefügt. Die Fortschreibung der Kürzungen über den sogenannten Zukunftsvertrag muss beendet werden. Zur Finanzierung von dringend notwendigen zusätzlichen Studienanfängerplätzen bedarf es zusätzlicher Landesmittel.*

## **VI Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter**

### **1 Herausforderungen für Weiterbildung und Lernen im Erwachsenenalter**

Lernen im Erwachsenenalter wird vor dem Hintergrund der wirtschaftsstrukturellen und demografischen Veränderungen immer bedeutender. Die Veränderung des Arbeitskräftepotenzials – zunehmender Anteil von älteren Arbeitnehmern und sinkender Anteil von jüngeren Arbeitnehmern – sowie die steigenden Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitnehmer führen dazu, dass die permanente berufliche Weiterbildung der Arbeitnehmer zu einer der entscheidenden Voraussetzungen für die wirtschaftliche Zukunftsfähigkeit wird. Daher sollte das Interesse an der Weiterentwicklung der Qualifikationen und Kompetenzen sowohl auf Arbeitnehmer- als auch auf Arbeitgeberseite hoch sein: Der Einzelne sichert durch eine Investition in seine eigene Beschäftigungsfähigkeit seinen Arbeitsplatz bzw. erhöht seine Chance, einen Arbeitsplatz zu finden. Die Unternehmen bleiben durch die berufliche Weiterbildung ihrer Beschäftigten wettbewerbsfähig. Eine entscheidende Rolle kommt dabei der Kompetenzentwicklung der älteren Beschäftigten zu.

Weiterbildung bedeutet aber nicht nur die Sicherung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit, sondern zielt auch auf gesellschaftliche Teilhabe insgesamt. So stellen sich dem Bildungssystem weitere Herausforderungen wie die Realisierung von Vereinbarkeit von Familie und Weiterbildung sowie in der Integration von Personen mit Migrationshintergrund. Aber auch für die nachberufliche Phase müssen Lernangebote entwickelt werden, denn die Zahl älterer Menschen, die nach dem Ausscheiden aus dem Berufsleben ihr Leben aktiv gestalten wollen, nimmt demografisch bedingt zu.

#### **1.1 Organisation der Weiterbildung**

Im Gegensatz zur Bildung im Kindes- und Jugendalter ist Erwachsenenbildung nicht staatlich organisiert. Die Förderung der Bildungsarbeit in den Einrichtungen erfolgt auf der Basis des Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetzes (NEBG) i. d. F. vom 23.11.2004. Finanzhilfeberechtigt gemäß NEBG sind:

- Bildungsvereinigung ARBEIT und LEBEN Niedersachsen e.V.,
- Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützige GmbH,
- Bildungswerk der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft (ver.di) in Niedersachsen e.V.,
- Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen,
- Katholische Erwachsenenbildung im Lande Niedersachsen e.V.,
- Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.,
- Ländliche Erwachsenenbildung in Niedersachsen e.V.,
- Niedersächsischer Landesverband der Heimvolkshochschulen e.V.,
- Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V.

Sie alle sind im Dachverband „Niedersächsischer Bund für Freie Erwachsenenbildung“ organisiert.

Die Gesamtfinanzierung der Erwachsenen- und Weiterbildung verteilt sich auf die Weiterbildungsteilnehmer, den Staat, auf die Unternehmen sowie auf Stiftungen, Institutionen und Verbände.

- *Unternehmen:* Die öffentlichen und privaten Arbeitgeber investieren in die berufliche Weiterbildung ihres Personals. Dies geschieht sowohl in Form von internen Weiterbildungsmaßnahmen als auch durch die teilweise oder vollständige Übernahme von Kosten für externe Maßnahmen.
- *Teilnehmer:* Die Bildungsteilnehmer tragen mit über 35 % den größten Einzelanteil der direkten Weiterbildungskosten in Form von Teilnahmegebühren, Ausgaben für Lernmittel, Fahrt- und Übernachtungskosten, Prüfungsgebühren. Darüber hinaus können z. B. durch Aufgabe der Erwerbsarbeit, Verzicht auf Nebentätigkeit oder bezahlte Überstunden, Arbeitsreduzierung, unbezahlten Urlaub zudem indirekte Kosten entstehen.
- *Staat:* Das Land Niedersachsen stellte im Jahr 2006 rund 45,4 Mio. Euro für die Erwachsenenbildung zur Verfügung. Es förderte damit die 66 Volkshochschulen, die 25 Heimvolkshochschulen mit Internatsbetrieb, sieben Landeseinrichtungen und sowie die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung. Neben dem Land fördern auch Bund (z. B. durch die Förderung der beruflichen Weiterbildung im Rahmen des SGB III) und Kommunen die Weiterbildung.

## 1.2 Teilnahme an Weiterbildung und Einflussfaktoren

Nach Verbandsangaben werden in Niedersachsen von den Einrichtungen der Erwachsenenbildung jährlich rund 3,3 Mio. Unterrichtsstunden mit rund 1,5 Mio. Teilnehmerinnen und Teilnehmern nach dem NEBG durchgeführt. Darüber hinausgehende landesspezifische Daten für die Teilnahme an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung in Niedersachsen sind nicht vorhanden. Im folgenden Kapitel werden daher zwei verschiedene Untersuchungen herangezogen:

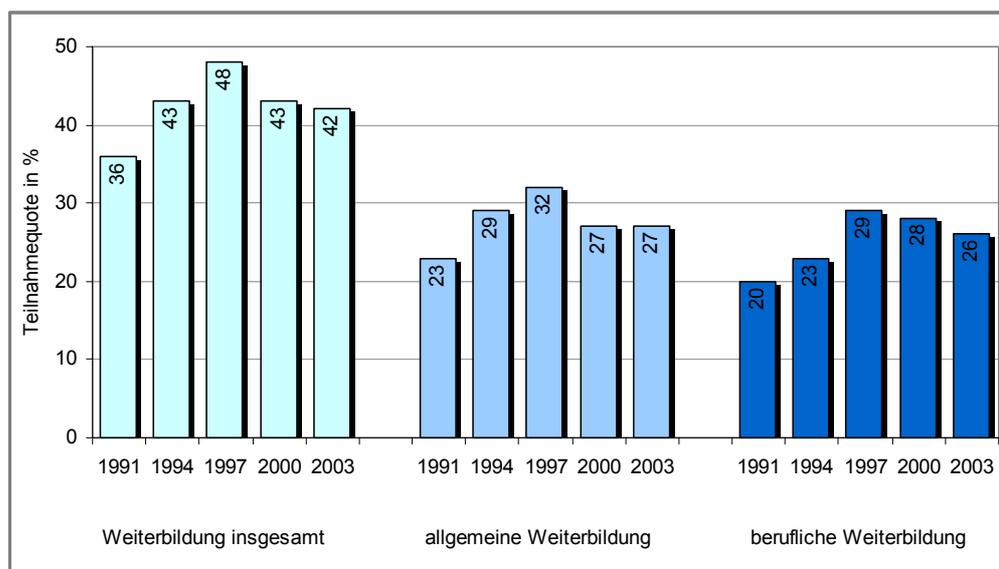
- Die Ergebnisse des Berichtssystems Weiterbildung IX beruhen auf einer repräsentativen mündlichen Bevölkerungsbefragung (Personen im Alter von 19 bis 64 Jahren), die von TNS Infratest Sozialforschung im Dreijahresturnus durchgeführt wird. Es handelt sich um eine nationale Erhebung, die keine landesspezifischen Daten zur Verfügung stellt, sondern lediglich eine Differenzierung zwischen ost- und westdeutschen Bundesländern enthält; allerdings ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse für Westdeutschland auch die Verhältnisse in Niedersachsen wiedergeben. Das Berichtssystem Weiterbildung bietet den Vorteil, dass es nachfrageorientiert ist, während andere Untersuchungen auf die Angebotsseite abstellen. Die aufgezeigten Tendenzen des Berichtssystems Weiterbildung werden aber auch durch die angebotsorientierten Untersuchungen bestätigt.
- Für das Segment der beruflichen Weiterbildungsteilnahme von Erwerbstätigen liegen Daten des NIW für Niedersachsen vor (vgl. GEHRKE, SCHASSE 2006: 122-132). Die Berechnungen des NIW beruhen auf den Ergebnissen des Sozioökonomischen Panel (SOEP) 2004. Dieses basiert auf der Befragung von 15- bis 64-Jährigen Erwerbstätigen, die sich nicht in Ausbildung befinden, und fragt nach der Teilnahme an Weiterbildung in den letzten drei Jahren. Ergebnisse dieser Untersuchung werden unter der Überschrift „Berufliche Weiterbildung in Niedersachsen“ als Ergänzung zu den Daten des Berichtssystem Weiterbildung dargestellt.

Die Erhebungen zum Berichtssystem Weiterbildung zeigen, dass bis 1997 die Teilnahmequote an Weiterbildung kontinuierlich gestiegen ist (vgl. Abbildung 145). So hat sich die Teilnahme an Weiterbildung insgesamt zwischen 1991 und 1997 um 12 Prozentpunkte auf 48 % erhöht. Im Jahr 2000 sank die Teilnahmequote erstmals wieder. Das Ergebnis des Jahres 2003 bestätigte den rückläufigen Trend: Demnach lag die Teilnahmequote in den westdeutschen Bundesländern bei 42 % (vgl. BMBF 2006: 18-24).

Auch die zeitlichen Verläufe der Teilnahmequoten von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung spiegeln den Rückgang nach 1997 wieder:

- 2003 nahmen in Westdeutschland 27 % der Befragten an allgemeiner Weiterbildung teil.<sup>131</sup> Damit stagnierte die Teilnahmequote im Vergleich zum Jahr 2000, lag aber im Vergleich zu 1997 um fünf Prozentpunkte niedriger. Am stärksten nachgefragt wurden die Themenbereiche „Computer, EDV, Internet“ und „Sprachkenntnisse“.
- Die Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung<sup>132</sup> lag 2003 bei 26 %. Dies waren drei Prozentpunkte weniger als 1997.

**Abbildung 145: Teilnahme an Weiterbildung in Westdeutschland 1991 bis 2003 (in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

Im Folgenden werden soziodemografische Merkmale betrachtet, die einen deutlichen Einfluss auf die Teilnahme an Weiterbildung haben.<sup>133</sup>

### 1.2.1 Erwerbstätigkeit und berufliche Stellung

Erwerbstätige nehmen deutlich häufiger an Weiterbildungen teil als Nichterwerbstätige. Im Jahr 2003 nahmen 49 % der Erwerbstätigen in Westdeutschland Weiterbildungsangebote wahr, während es bei den Nichterwerbstätigen lediglich 27 % waren (vgl. Abbildung 146). Dieser Unterschied ist vor allem auf die höhere Beteiligung der Erwerbstätigen an beruflicher Weiterbildung zurückzuführen (34 % vs. 8 %). Dagegen zeigten sich bei der allgemeinen Weiterbildung geringere Unterschiede (29 % vs. 22 %).

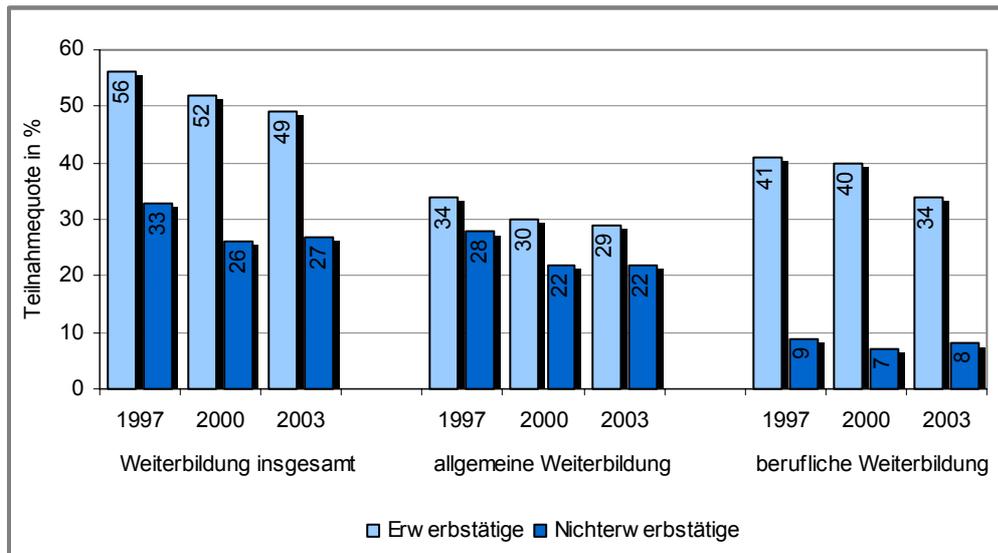
Dementsprechend spielt die Erwerbsnähe insbesondere bei der beruflichen Bildung eine große Rolle für die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme. Aber auch die Erwerbstätigen nahmen 2003 im Vergleich zu 2000 seltener an beruflicher Weiterbildungen teil (- 6 Prozentpunkte). Dagegen hat sich die Beteiligung von Nichterwerbstätigen an der beruflichen Weiterbildung über die Jahre nur geringfügig verändert.

<sup>131</sup> Als Teilnehmer an allgemeiner Weiterbildung gilt, wer zu einem oder mehreren von 17 verschiedenen Themenbereichen (z. B. Sprachen, Computer/Internet, Gesundheitsfragen und Wissen auf Gebieten wie Literatur, Religion, Kunst) Kurse, Lehrgänge oder Vorträge besucht hat.

<sup>132</sup> Als Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung gilt, wer an einem oder mehreren der folgenden Kurse oder Lehrgänge teilgenommen hat: Umschulung, Aufstiegsfortbildung, Einarbeitung, Anpassungsweiterbildung sowie sonstige Lehrgänge/Kurse im Beruf.

<sup>133</sup> Für die Analyse der soziodemografischen Faktoren wird auf die Jahre 1997 (Höchststand Weiterbildungsbeteiligung), 2000 und 2003 (aktuellste Daten) abgestellt.

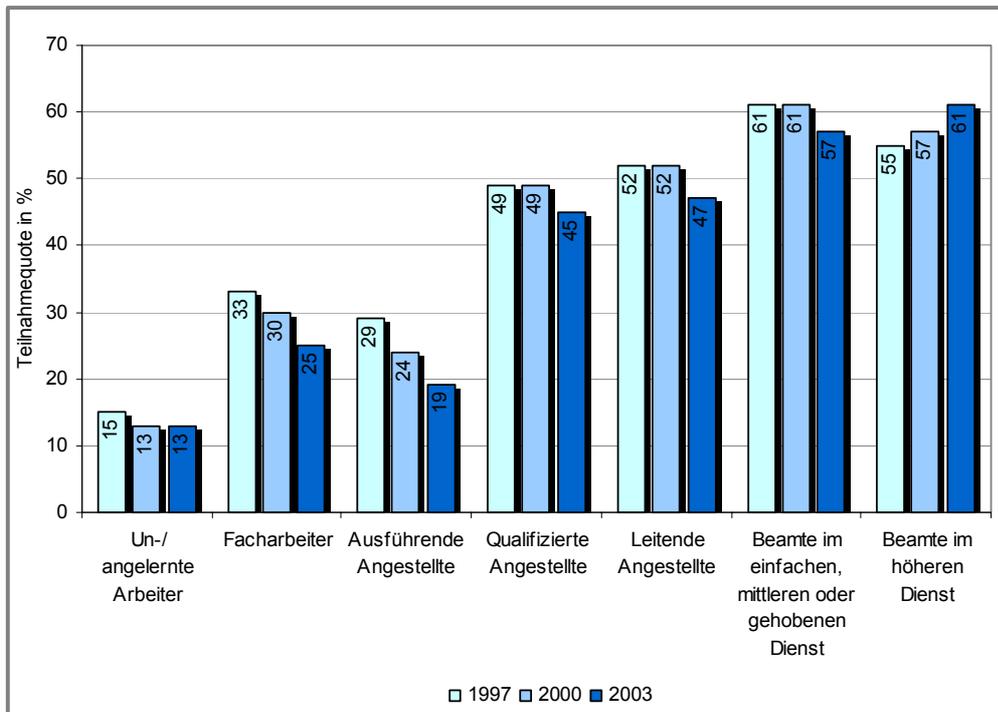
**Abbildung 146: Teilnahme an Weiterbildung in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach Erwerbstätigkeit, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

Die Beteiligung an beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen ist aber auch innerhalb der Gruppe der Erwerbstätigen sehr unterschiedlich (vgl. Abbildung 147). So haben 2003 in Westdeutschland 57 % der Beamten und 25 % der Facharbeiter an beruflicher Weiterbildung teilgenommen. Die niedrigste Teilnahmequote wiesen die un- und angelernten Arbeiter mit 13 % auf. Mit steigender beruflicher Stellung nimmt folglich die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung zu. Auffallend ist, dass allein die Beamten im höheren Dienst auch nach 1997 steigende Teilnahmequoten aufzeigten.

**Abbildung 147: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei Erwerbstätigen in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach Stellung im Beruf, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

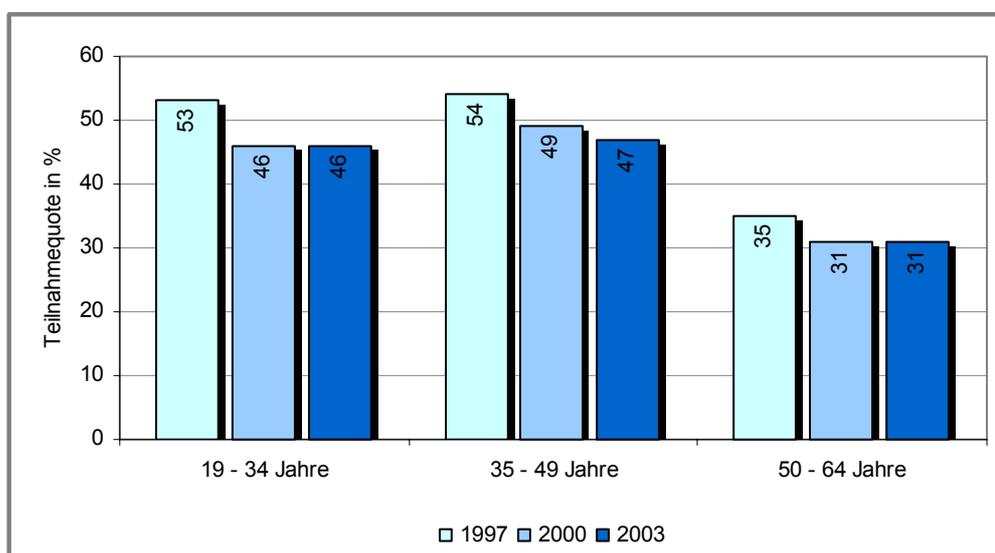
## Berufliche Weiterbildung in Niedersachsen

Die Auswertungen des SOEP durch das NIW zeigen für Niedersachsen ein ähnliches Bild für die berufliche Weiterbildung von Erwerbstätigen: Von den im Jahr 2004 befragten niedersächsischen Erwerbstätigen gaben 32 % an, in den letzten drei Jahren an berufsbezogenen Lehrgängen oder Kursen teilgenommen zu haben (Westdeutschland: 29 %).

### 1.2.2 Alter

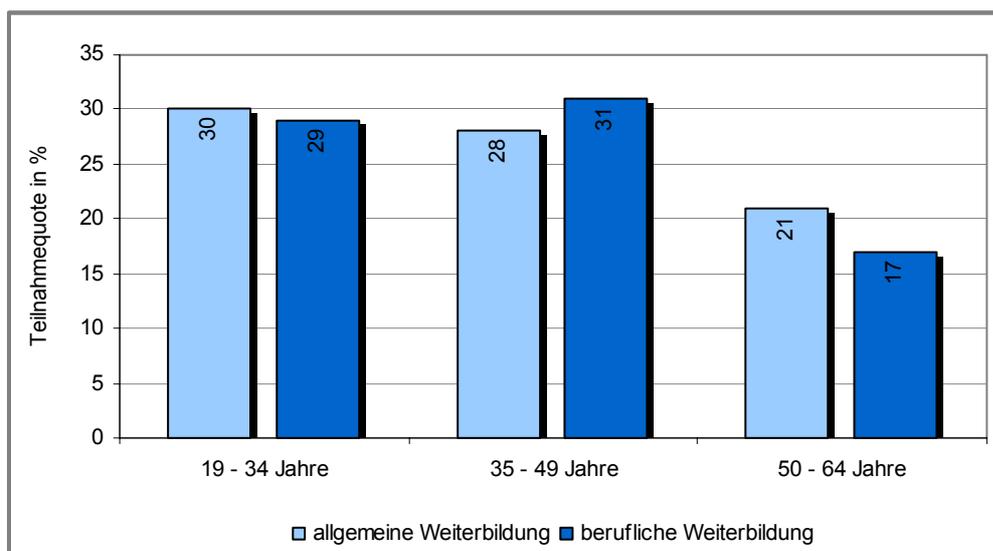
Die Beteiligung an Weiterbildung sinkt mit steigendem Alter (vgl. Abbildung 148). Während sich die Teilnahme in der jungen und mittleren Altersgruppe kaum unterscheidet und im Jahr 2003 bei 46 % (19- bis 34-Jährige) bzw. 47 % (35 bis 49-Jährige) lag, nahmen Personen im Alter von 50 bis 64 Jahren nur zu 31 % an Weiterbildungsangeboten teil.

**Abbildung 148: Teilnahme an Weiterbildung insgesamt in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach Altersgruppen, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

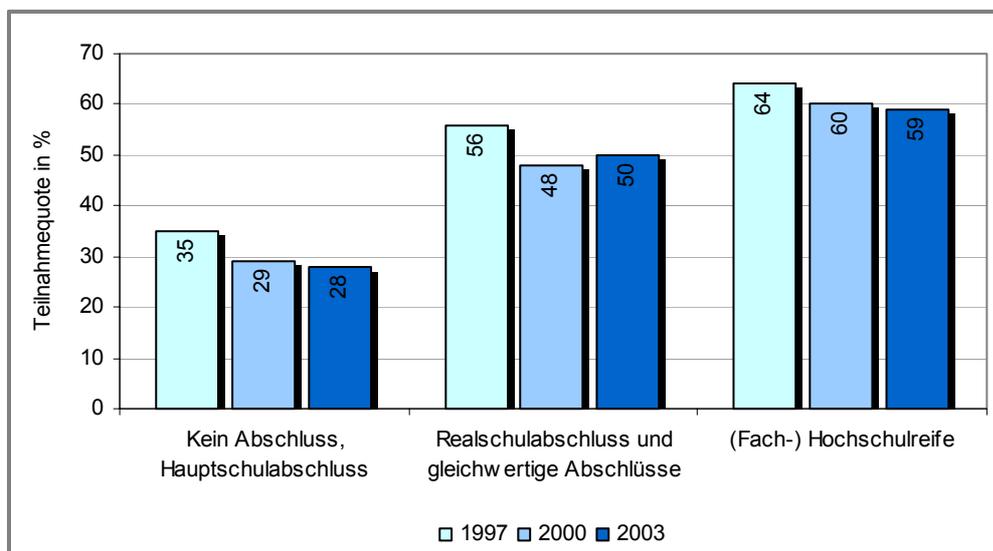
35- bis 49-Jährige nahmen 2003 am häufigsten an beruflicher Weiterbildung teil, 19- bis 34-Jährige beteiligten sich am stärksten an allgemeiner Weiterbildung (30 %) (vgl. Abbildung 149). Allerdings sind die Unterschiede zwischen den Beteiligungen an allgemeiner und beruflicher Bildung in diesen beiden Altersgruppen nicht sehr hoch. Die 50- bis 64-Jährigen nahmen dagegen weniger häufig an allgemeiner (21 %) und beruflicher Weiterbildung (17 %) teil. Aus demografischer Perspektive bedeutet dies, dass die Weiterbildungsbeteiligung gerade bei den Gruppen gering ausgeprägt ist, die künftig zahlenmäßig stark anwachsen werden, und dass deren Beteiligung an Maßnahmen der Weiterbildung in den letzten Jahren sogar noch rückläufig war.

**Abbildung 149: Teilnahme an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung in Westdeutschland 2003 (nach Altersgruppen, in %)**

Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

### 1.2.3 Bildungsabschluss

Mit steigender Schulbildung nimmt die Beteiligung an Weiterbildung zu (vgl. Abbildung 150). Diese Aussage gilt gleichermaßen für allgemeine und berufliche Weiterbildung. Die Teilnahmequote von Personen mit (Fach-)Hochschulreife war 2003 mit 59 % mehr als doppelt so hoch wie die von Personen ohne Schulabschluss oder mit einem Hauptschulabschluss (28 %).

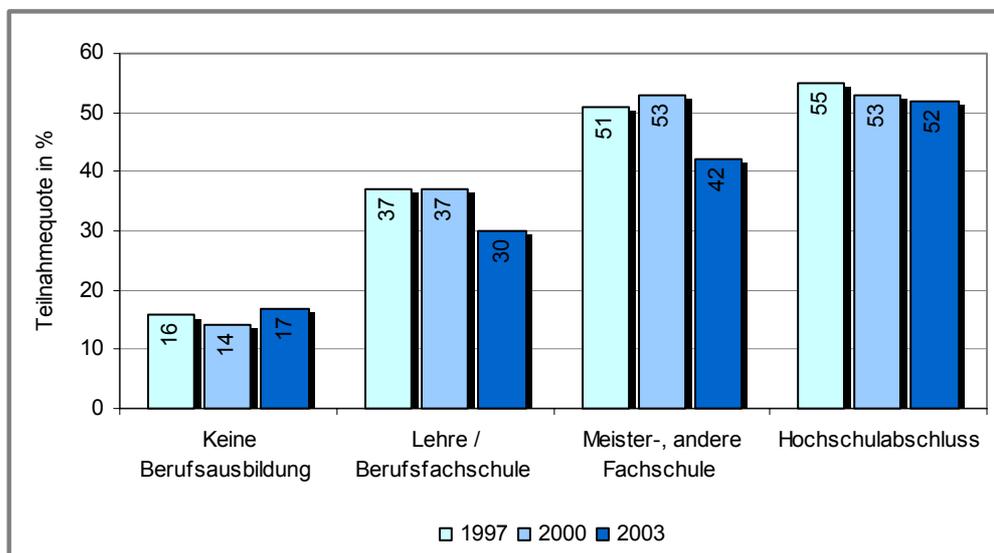
**Abbildung 150: Teilnahme an Weiterbildung insgesamt in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach schulischen Bildungsabschlüssen, in %)**

Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

Eine ähnliche Verbindung zeigt sich bei den beruflichen Bildungsabschlüssen (vgl. Abbildung 151). Von allen Erwerbstätigen ohne eine berufliche Ausbildung nahmen im Jahr 2003 nur 17 % an einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme teil. Hingegen

besuchte über die Hälfte (52 %) aller Erwerbstätigen mit einem Hochschulabschluss eine berufliche Weiterbildungsveranstaltung.

**Abbildung 151: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei Erwerbstätigen in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach beruflichen Bildungsabschlüssen, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

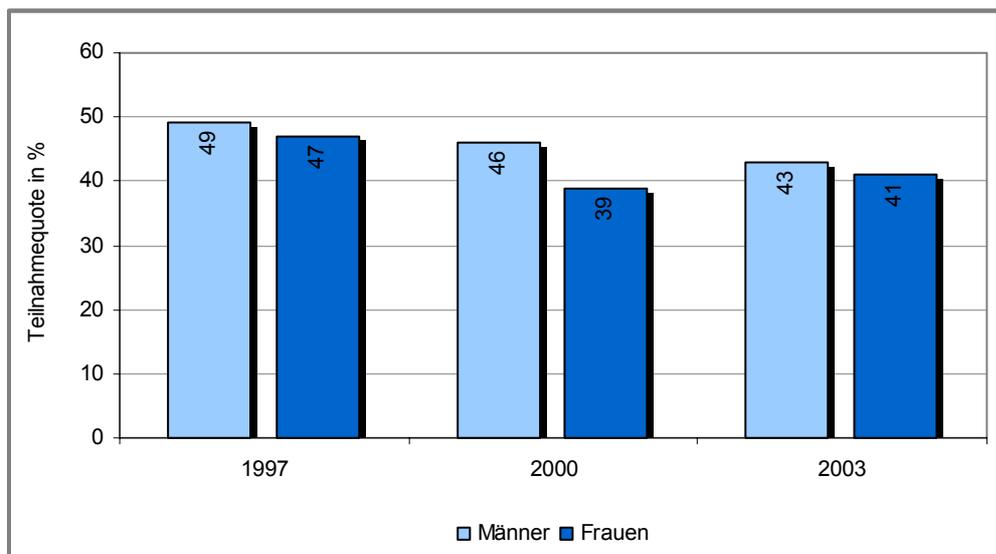
### Berufliche Weiterbildung in Niedersachsen

Die Berechnungen des NIW für Niedersachsen ergeben ebenfalls, dass mit dem beruflichen Abschluss die Weiterbildungsteilnahme steigt, auch wenn die Anteilswerte im Vergleich zu den Bundeswerten niedriger ausfallen. So gaben 14 % der Personen ohne beruflichen Abschluss, 31 % der Personen mit einem Lehr- oder Fachhochschulabschluss und knapp 47 % der (Fach-)Hochschulabsolventen an, in den letzten drei Jahren einen berufsbezogenen Lehrgang oder Kurs besucht zu haben. In jedem der drei Fälle liegen die Anteilswerte in Niedersachsen höher als im westdeutschen Durchschnitt.

Bei der Betrachtung der einzelnen Altersgruppen ist auffällig, dass die Weiterbildungsbeteiligung von (Fach-)Hochschulabsolventen zwar mit zunehmendem Alter abnimmt, aber auch in der Altersgruppe der 50- bis 64-Jährigen mit knapp 34 % immer noch deutlich stärker ausgeprägt ist als die von den Personen ohne einen Berufsabschluss. Bei den unter 35-Jährigen ohne einen beruflichen Abschluss lag die Quote mit 10 % besonders niedrig. In der Altersgruppe der 50- bis 64-Jährigen konnte aufgrund der niedrigen Fallzahl kein Anteilswert berechnet werden.

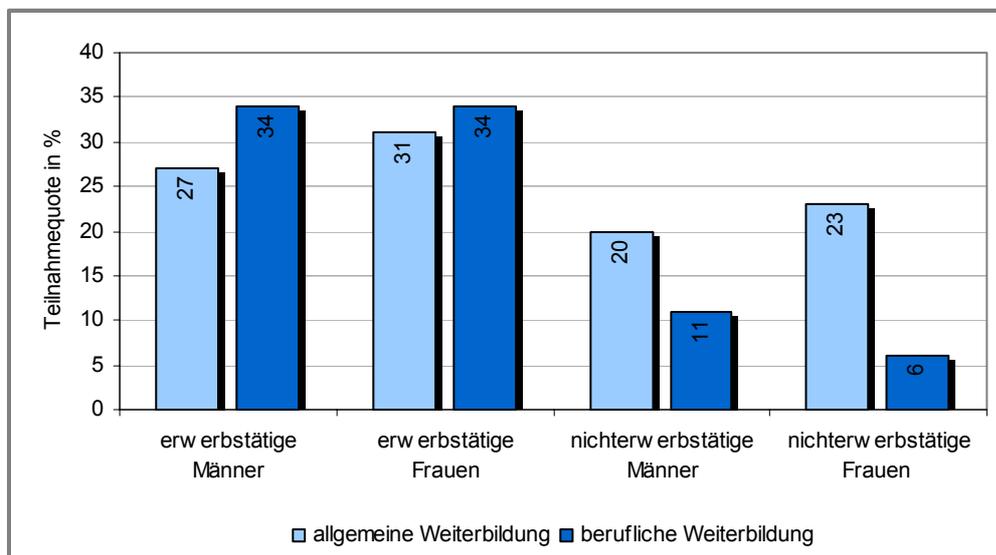
#### 1.2.4 Geschlecht

Auch das Geschlecht spielt eine Rolle bei der Beteiligung an Weiterbildung. Wenn gleich Männer im Vergleich zu Frauen häufiger Weiterbildungsangebote wahrnehmen, war der Unterschied im Jahr 2003 mit 2 Prozentpunkten vergleichsweise gering (vgl. Abbildung 152).

**Abbildung 152: Teilnahme an Weiterbildung in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach Geschlecht, in %)**

Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

Frauen beteiligten sich 2003 häufiger an allgemeiner Weiterbildung als Männer (vgl. Abbildung 153). Dies galt sowohl für Erwerbstätige als auch für Nichterwerbstätige. Hingegen gab es bei der Teilnahme an beruflicher Bildung keine Unterschiede zwischen erwerbstätigen Männern und Frauen. Bei den Nichterwerbstätigen besuchten jedoch die Männer häufiger berufliche Weiterbildungsangebote als die Frauen.

**Abbildung 153: Teilnahme an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung in Westdeutschland 2003 (nach Geschlecht und Erwerbsstatus, in %)**

Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

### Berufliche Weiterbildung in Niedersachsen

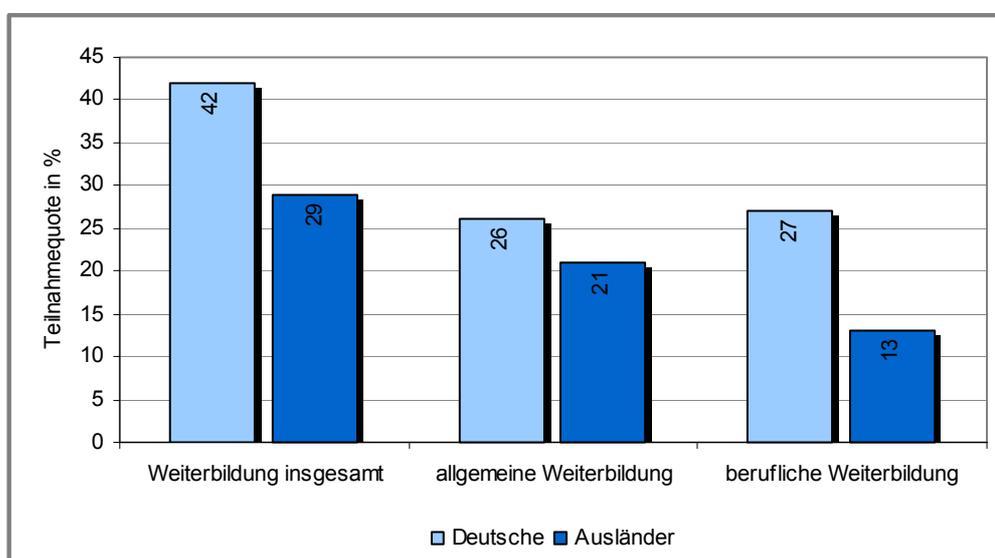
Für Niedersachsen kommt das NIW in seinen Berechnungen zum selben Ergebnis: Männer und Frauen zeigen keine Unterschiede in ihrer Weiterbildungsbeteiligung. 2004 lag sie bei jeweils 32 %. Deutliche Unterschiede von zehn Prozentpunkten

zeigten sich jedoch bei den Teilnahmequoten von Frauen mit Kindern (28 %) und Frauen ohne Kinder (38 %).

### 1.2.5 Nationalität

Ausländer nehmen seltener an Weiterbildungsmaßnahmen teil als Deutsche (vgl. Abbildung 154). Insbesondere bei der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung zeigen sich deutliche Unterschiede: Im Jahr 2003 nahmen 27 % der 19- bis 64-Jährigen mit deutscher Staatsangehörigkeit an einer beruflicher Weiterbildung teil; von den Personen mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit waren es lediglich 13 %. Geringere Unterschiede von fünf Prozentpunkten zeigten sich in der allgemeinen Weiterbildung. Dies geht vor allem auf hohe Teilnahmequoten bei Deutschkursen zurück. Hier wiesen Ausländer eine hohe Teilnahmequote an Kursen im Bereich „Sprachen“ auf; dies ist wahrscheinlich auf die Belegung von Deutschkursen zurückzuführen.

**Abbildung 154: Teilnahme an Weiterbildung von Deutschen und Ausländern in Deutschland 2003 (in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

### Berufliche Weiterbildung in Niedersachsen

Auch in Niedersachsen unterscheidet sich die Teilnahme von Ausländern und Deutschen an beruflicher Weiterbildung signifikant. Laut NIW gaben 2004 lediglich 15 % der Ausländer eine Teilnahme an, gegenüber 32 % der Deutschen.

## 1.3 Berufliche Weiterbildung im betrieblichen Kontext

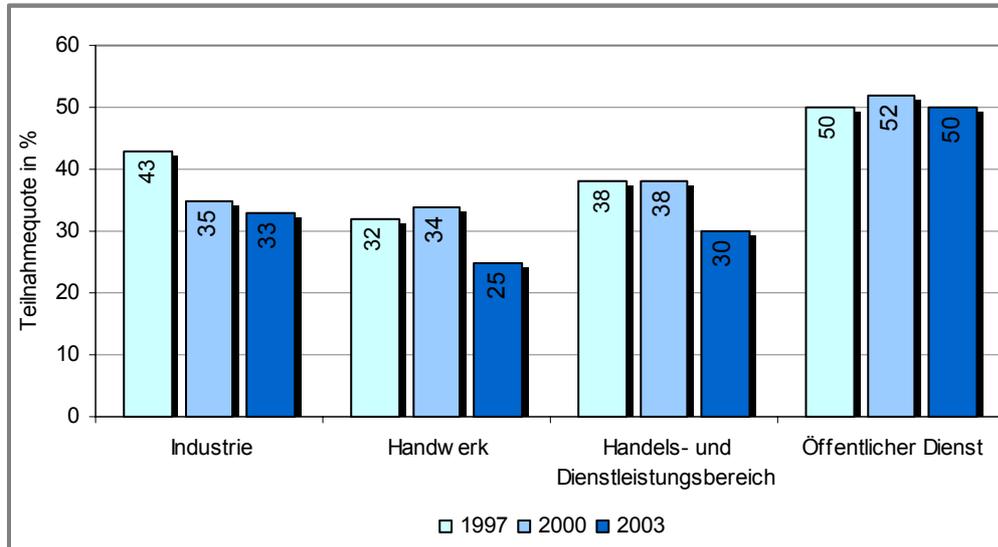
Für die Betrachtung der beruflichen Weiterbildung im betrieblichen Kontext wird zum einen auf die individuelle Sicht der Weiterbildungsteilnehmer abgestellt (Datengrundlage: Berichtssystem Weiterbildung IX). Zum anderen wird auf Grundlage von Berechnungen des NIW (Basis IAB-Betriebspanel) auch die Bereitschaft der Betriebe in Niedersachsen, die Weiterbildung ihrer Beschäftigten zu fördern, dargestellt. Damit wird eine angebotsorientierte Sicht eröffnet (vgl. GEHRKE, SCHASSE 2006: 127-128).

### 1.3.1 Betriebliche Weiterbildung aus individueller Sicht

Die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung weist auch nach Wirtschaftsbereichen differenziert deutliche Unterschiede auf (vgl. Abbildung 155). 2003 nahm jeder zweite Beschäftigte im öffentlichen Dienst an einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme teil

und damit weitaus häufiger als Beschäftigte in der Privatwirtschaft. Im Handwerk war es nur jeder vierte. Insgesamt ist mit Ausnahme des öffentlichen Dienstes die Weiterbildungsbeteiligung in allen Wirtschaftsbereichen seit 1997 deutlich zurückgegangen.

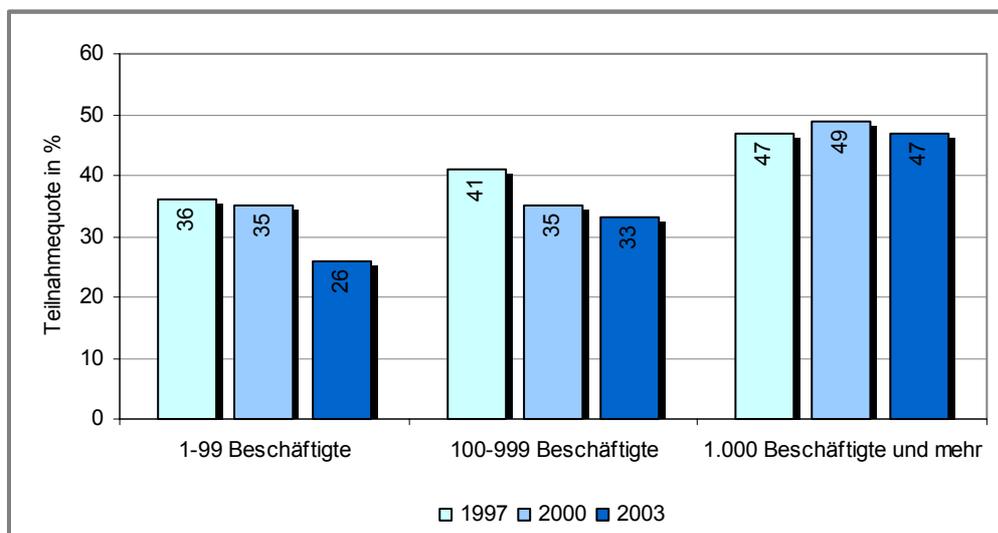
**Abbildung 155: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei Erwerbstätigen in Westdeutschland 2003 (nach Wirtschaftsbereichen, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

Weiterhin lässt sich feststellen, dass sich Beschäftigte in Großbetrieben deutlich häufiger an beruflicher Weiterbildung beteiligen als Beschäftigte in Kleinbetrieben (vgl. Abbildung 156). Diese Unterschiede haben sich seit 1997 noch verstärkt, weil insbesondere in den Betrieben mit weniger als 1 000 Beschäftigten die Weiterbildungsbeteiligung stark rückläufig war. Während 2003 fast jeder zweite Beschäftigte in Betrieben mit über 1 000 Beschäftigten an Weiterbildungsmaßnahmen teilnahm, war es in Betrieben mit 100 bis 999 Beschäftigten nur jeder Dritte und in Betrieben mit bis zu 100 Beschäftigten nur jeder Vierte.

**Abbildung 156: Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei Erwerbstätigen in Westdeutschland 1997 bis 2003 (nach Betriebsgrößenklasse, in %)**



Datengrundlage: BMBF – Berichtssystem Weiterbildung IX. Eigene Darstellung.

### **1.3.2 Betriebliche Weiterbildung in Niedersachsen aus der Sicht der Betriebe**

Das Steigen der individuellen Teilnahmequote mit zunehmender Betriebsgröße lässt sich auch aus Sicht der Betriebe und deren Bereitschaft, Weiterbildung zu fördern, bestätigen.<sup>134</sup> Während im 1. Halbjahr 2003 lediglich 38 % der niedersächsischen Kleinbetriebe mit bis zu 10 Mitarbeitern betriebliche Weiterbildung förderten, waren es bei den Kleinbetrieben (10 bis 49 Beschäftigte) 57 %, bei den mittleren Betrieben (50 bis 249 Beschäftigte) 84 % und bei den Großbetrieben (über 250 Beschäftigte) 97 %.

Insgesamt förderten rund 45 % der Betriebe der gewerblichen Wirtschaft in Niedersachsen im 1. Halbjahr 2003 betriebliche Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen (Deutschland: 41 %). Folglich hat über die Hälfte der Betriebe in diesem Zeitraum keine Weiterbildung gefördert. Jeder zweite Betrieb begründet dies damit, dass kein Qualifizierungsbedarf bestand; rund ein Viertel der Betriebe gab allerdings an, grundsätzlich keine Weiterbildungsmaßnahmen zu fördern.

## **2 Sicherung und Förderung von Weiterbildung – Handlungsoptionen**

### **2.1 Sicherstellung des Zugangs zur Weiterbildung**

Vorrangiges Ziel muss die Sicherstellung eines flächendeckenden, bedarfsgerechten und bezahlbaren Weiterbildungsspektrums in pluralen Trägerstrukturen sein. Daher ist insbesondere die Finanzierung von Weiterbildung zu prüfen.

Der Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten hängt stark von der schulischen und der beruflichen Qualifikation ab. Insbesondere Personen ohne einen schulischen oder beruflichen Abschluss sind zudem häufig von Arbeitslosigkeit betroffen. Chancengleichheit bedeutet, dass die Zugangsmöglichkeiten zu den Bildungsabschlüssen auf dem zweiten Bildungsweg und auch die Bildungsmöglichkeiten des beruflichen Aufstiegs verbessert werden. Aufbauend auf den guten Erfahrungen mit dem Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung (auch Meister-BAföG genannt), das sowohl finanzielle Zuschüsse als auch Darlehen gewährt, sollte z. B. eine Ausweitung auf andere Weiterbildungsmaßnahmen geprüft werden.

Im Kern muss festgestellt werden, dass die Weiterbildungsbeteiligung umso geringer ausfällt, je niedriger die Arbeitsmarktchancen der betroffenen Personen sind. Das Ziel einer echten Chancengleichheit wird damit verfehlt, weil genau diejenigen besonders selten an Weiterbildungsmaßnahmen beteiligt sind, die es allem Anschein nach am nötigsten haben. Angesichts der demografischen Veränderungen und des künftig wachsenden Anteils älterer Beschäftigter sind daher sowohl auf individueller als auch auf betrieblicher Ebene erhebliche Anstrengungen notwendig, um die Erfordernisse des lebenslangen Lernens in der Praxis umzusetzen.

### **2.2 Förderung von beruflicher Weiterbildung**

Berufliche Weiterbildung wird immer bedeutender für die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit der Unternehmen in Niedersachsen. Angesichts der steigenden Anforderungen an Qualifikation kommt es heute mehr denn je darauf an, dass Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer während ihres gesamten Berufslebens Zugang zu Weiterbildungsangeboten haben. Erst durch den Ausschluss von laufenden Lernmöglichkeiten entstehen

---

<sup>134</sup> Die Förderung der Betriebe bezieht sich auf die zeitliche Freistellung und/oder auf die ganz oder teilweise Übernahme der Weiterbildungskosten. Es handelt sich dabei um Kurse (extern/intern), Lehrgänge, Seminare, Teilnahme an Vorträgen, Fachtagungen, Messeveranstaltungen, Weiterbildungen am Arbeitsplatz durch Unterweisungen.

Lernbarrieren, die den Wiedereinstieg ins Lernen erschweren. Dies bedeutet zum einen, dass Lernmöglichkeiten verstärkt in den Arbeitsprozess integriert (Lernen am Arbeitsplatz), und zum anderen, dass zukünftig wiederkehrende Weiterbildungsphasen im Erwerbsleben eingeplant werden müssen (Wechsel von Arbeit und systematischem Lernen). Eine so verstandene berufliche Weiterbildung verfolgt einen präventiven Ansatz, der Qualifizierungsdefizite ausschließt und nicht erst handelt, wenn Defizite erkennbar werden. Dabei muss berufliche Weiterbildung immer auf die spezifischen Anforderungen des Einzelnen reagieren und darf nicht zum „zwanghaften Phasenlernen“ werden. Zudem muss die individuelle Kompetenz gestärkt werden, eigene Qualifizierungsdefizite zu erkennen und eine Lösung in einer Weiterbildungsmaßnahme zu sehen.

Da heute bestimmte Gruppen von Weiterbildung weitgehend ausgeschlossen sind, ist kurz- und mittelfristig neben der Präventionsstrategie des berufsbegleitenden Lernens auch eine Kompensationsstrategie erforderlich, die geeignet ist, die Weiterbildungsbeteiligung dieser Gruppen zu erhöhen.

### **Ältere Erwerbstätige**

Die Weiterbildungsbeteiligung von älteren Erwerbspersonen muss signifikant gesteigert werden, um deren Teilhabechancen am Erwerbsleben zu erhalten. Dafür ist es notwendig, die Bereiche zu identifizieren, in denen ältere Beschäftigte einen erhöhten Qualifizierungsbedarf haben (z. B. den generationsbedingten Nachholbedarf in den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien). Bei ausschließlich auf ältere Erwerbstätige fokussierten Kursen besteht allerdings die Gefahr der Diskriminierung. Zudem würde ein möglicher Wissens- und Erfahrungsaustausch zwischen jüngeren und älteren Teilnehmern verhindert.

In Wilhelmshaven hat die Volkshochschule im Auftrag des Job-Center Wilhelmshaven das Projekt „arbeitsmarkt50.de“ ins Leben gerufen, das im September 2005 im bundesweiten Ideenwettbewerb „Beschäftigungspakte für ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in den Regionen“ unter 260 Bewerbern mit dem 1. Preis ausgezeichnet worden ist. Mit verschiedenen Maßnahmen sollen ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer gezielt auf künftige Anforderungen vorbereitet und ihre beruflichen Kernkompetenzen gefördert und ausgebaut werden. Ältere Arbeitslose sollen wieder in den ersten Arbeitsmarkt integriert werden. Darüber hinaus sensibilisiert das Projekt die Betriebe und Unternehmen der Region für den demografischen Wandel und dessen Folgen.

### **Frauen**

Weiterbildungsangebote müssen verstärkt auf die vielfach diskontinuierlichen Erwerbsverläufe von Frauen reagieren. Erforderlich sind z. B. mehr Angebote für Teilzeitbeschäftigte, bei denen Frauen den überwiegenden Anteil stellen (vgl. Kapitel A.II.1.3.4), oder Weiterbildungsangebote mit Kinderbetreuungsmöglichkeiten. Berufliche Weiterbildung ist auch in und nach der Erziehungszeit von großer Bedeutung, um so die (Re-)Integration ins Berufsleben zu erleichtern.

### **Beschäftigte in kleinen und mittelständischen Unternehmen**

Beschäftigte in kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) haben seltener Zugang zu Weiterbildungsmöglichkeiten als Beschäftigte in Großbetrieben. KMU haben, da sie oftmals nicht über eine eigene Personalabteilung verfügen, einen hohen Bedarf an externer Weiterbildungsberatung und der Entwicklung von passgenauen Personalentwicklungsmaßnahmen.

Ein möglicher Ansatz, um die Weiterbildungsteilnahme von Beschäftigten in KMU zu erhöhen, ist das seit Ende 2004 laufende Programm „Individuelle Weiterbildung in Niedersachsen (IwiN)“. Durch passgenaue Qualifizierungen kann auf den individuellen

Schulungsbedarf der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingegangen und ein gezielter Beitrag zu den strukturellen Anpassungsprozessen in den Unternehmen geleistet werden. Zehn Regionale Anlaufstellen (RAS) beraten die KMU und bearbeiten die Förderanträge. Im 1. Halbjahr 2006 konnten mit rund 2 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus etwa 1 600 KMU bereits mehr Weiterbildungsmaßnahmen gefördert werden als im gesamten Jahr 2005. Maßnahmen, die Fach-, Methoden- oder Sozialkompetenzen vermitteln, werden mit einem Zuschuss von bis zu 90 % der Weiterbildungskosten gefördert; der Betrieb übernimmt mindestens 10 % der Kosten sowie die Freistellungskosten. Innerhalb eines Kalenderjahres können so maximal fünf Personen aus einem Unternehmen gefördert werden.

### **Nichterwerbstätige**

Nichterwerbstätige weisen eine wesentlich geringere Teilnahme an beruflicher Weiterbildung auf als Erwerbstätige. Berufliche Weiterbildung muss aber auch gezielt Personen, die gegenwärtig nicht erwerbstätig sind, die aber zurzeit oder zukünftig eine Beschäftigung suchen, ansprechen, um so deren Chancen für eine Integration auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen.

### **Verantwortung der Sozialpartner**

Weiterbildung ist Aufgabe von Arbeitnehmern und Arbeitgebern. Von beiden Seiten müssen aus jeweils eigenem Interesse künftig größere Anstrengungen bei der Weiterbildung gefordert werden. Hierzu ist neben Überzeugungsarbeit zur Herbeiführung von Bewusstseinsveränderungen auch die Entwicklung von geeigneten Anreizsystemen notwendig.

### **Ausbau der beruflichen Weiterbildungsangebote**

Angesichts der wachsenden berufsbegleitenden Qualifikationsanforderungen sind Anpassungen der Weiterbildungsangebote erforderlich. Dazu gehören neben der Modularisierung von Qualifikations- und Bildungsmaßnahmen z. B. auch der Ausbau von Berufsschulen zu regionalen Kompetenzzentren oder die stärkere Öffnung der Hochschulen für die berufliche Bildung.

## **2.3 Förderung von allgemeiner Weiterbildung**

Die Weiterbildungslandschaft in Niedersachsen ist zu stärken. Die allgemeine Weiterbildung ist Voraussetzung für die gesellschaftliche Teilhabe der Menschen und bietet ein hohes Integrationspotenzial von verschiedenen Bevölkerungsgruppen.

Im Folgenden werden zwei besondere Zielgruppen angesprochen, für die sich die Weiterbildung weiter öffnen muss. Dennoch bleibt neben der Aufgabe, soziale Milieus und hierbei auch bildungsferne Gruppen spezifisch anzusprechen, die Herausforderung an die Weiterbildung, milieuübergreifende Erfahrungsräume anzubieten.

### **2.3.1 Ältere Menschen**

Die Bildungsexpansion hat dazu geführt, dass immer mehr junge Menschen mittlere und höhere Bildungsabschlüsse erwerben (vgl. Kapitel C.III.1.3 in diesem Abschnitt). Dieser Trend, der seit den 1960er-Jahren zu beobachten ist, führt dazu, dass die Älteren in Zukunft zu einem sehr viel höheren Anteil als heute eine weiterführende und höhere Schulbildung mitbringen werden. Damit wird das Potenzial derjenigen steigen, die auch im Alter Bildungsangebote nachfragen werden. Dies gilt umso mehr vor dem Hintergrund der steigenden Anzahl von älteren Menschen, die aufgrund der zunehmenden Lebenserwartung eine längere Altersphase nach dem Beruf erleben. Lernen im Alter kann für diese Menschen eine Option für eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung

sein. Zudem beeinflusst Aktivität – so zeigen Studien – die Gesundheit positiv und hilft, die Phase des selbstständigen Lebens zu verlängern.

Deshalb ist es umso wichtiger, altersspezifische Barrieren beim Zugang zu Lernangeboten abzubauen. Dazu gehören die Verbesserung und der Ausbau der Weiterbildungsinfrastruktur, denn insbesondere durch Angebote in Wohnortnähe wird sich die Nachfrage erhöhen. Darüber hinaus müssen Angebotsformen geschaffen werden, die sich stärker an den Interessen und Potenzialen älterer Menschen ausrichten. Grob lassen sich zwei Phasen unterscheiden, die unterschiedliche Bedarfe haben:

- Im sogenannten „dritten Alter“, also in der aktiven Altersphase, ist Bildung ein Teil der Lebensgestaltung und Freizeit. Im Gegensatz zu allen anderen Lebensabschnitten unterliegt Bildung erstmalig nicht mehr externen Qualifikationserfordernissen, sondern ist freiwillig. Wichtige Themen sind die Gestaltung des Übergangs vom Beruf in die nachberufliche Phase oder die Vermittlung von Kompetenzen zur Übernahme eines Ehrenamtes (vgl. Kapitel D.V.2.2.1). In diesem Sinne sollte Erwachsenenbildung zur Selbstaktivität und Verantwortungsübernahme anregen. Darüber hinaus spielen aber die individuellen Interessen wie z. B. Geschichte, Literatur und Kunst eine große Rolle.
- Im „vierten Alter“, das gekennzeichnet ist vom Eintreten physischer und psychischer Einschränkungen, ist Bildung nicht mehr lediglich auf die Akkumulation von Wissen (wie das Erlernen einer Fremdsprache) gerichtet, sondern hilft, die Veränderungen des hohen Alters zu bewältigen und zu gestalten. Wichtige Funktionen der Bildungsangebote sind z. B. der Sozialkontakt, psychosoziales und mentales Training sowie der möglichst lange Erhalt selbständiger Lebensführung.

Um die Finanzierbarkeit des Ausbaus der Weiterbildung im Alter zu sichern, sollte insbesondere die Professionalisierung der selbstorganisierten Seniorenarbeit gestärkt werden. Auch ehren-, neben- oder hauptamtlich engagierte Personen aus der Weiterbildung, der Altenhilfe oder aus Wohlfahrtsverbänden sollten für diese Form der Bildungsarbeit qualifiziert werden.

Dennoch wird es notwendig bleiben, entsprechende Infrastrukturen bereitzustellen. Möglichkeiten hierfür bieten z. B. die Volkshochschulen. Daneben bestehen weitere Ansätze in der Schaffung von speziellen Angeboten an den Universitäten, die sich beispielsweise auf aktuelle Fragen zu Technik, Politik, Zeitgeschehen und Gesellschaft beziehen („Seniorenuniversität“), oder in Zusammenschlüssen unterschiedlicher Bildungsträger zur Aufstellung von altersspezifischen Kurs- und Seminarprogrammen („Seniorenakademie“).

Bei den Angeboten sollte zudem ein Schwerpunkt auf einen generationsübergreifenden Austausch gelegt werden. Jüngere Generationen können dabei vom Erfahrungswissen Älterer profitieren und Senioren können umgekehrt von den technischen und naturwissenschaftlichen Kenntnissen Jüngerer profitieren.

Der Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsen hat bereits ein Fortbildungskonzept zum Thema „Gelingendes Lernen mit Älteren“ entwickelt.

### **2.3.2 Menschen mit Migrationshintergrund**

Die Weiterbildungsteilnahme von Personen mit Migrationshintergrund muss aktiv gefördert werden. Für die Integration in die Gesellschaft sind Deutsch- und Integrationskurse eine wichtige Voraussetzung, auf die Menschen mit Migrationshintergrund verstärkt aufmerksam gemacht werden müssen. Darüber hinaus muss zudem ihre Teilnahme an den allgemeinen und beruflichen Weiterbildungsangeboten erhöht werden, denn Integration ist mehr als der Erwerb von Sprache und braucht einen Austausch mit den anderen Mitgliedern der Gesellschaft. Weiterbildung könnte einen Rahmen für den Austausch zwischen den unterschiedlichen Kulturen und Nationalitäten bieten.

## 2.4 Ansatzpunkte in der politischen Bildung

Vor dem Hintergrund der demografischen Veränderung erhält auch die politische Weiterbildung einen hohen Stellenwert. Sie muss u. a.

- die Akzeptanz von Zuwanderung in der Bevölkerung erhöhen,
- das Verständnis der Generationen füreinander verbessern,
- einen Austausch zwischen Familien mit Kindern und kinderlosen Personen anregen,
- zu bürgerschaftlichem Engagement ermuntern.

Die Träger der politischen Bildung müssen hier entsprechende Angebote entwickeln und ausbauen.

## 2.5 Qualität der Weiterbildung

Weiterbildung muss flexibel auf die Anforderungen in Gesellschaft und Wirtschaft reagieren, um so bedarfsorientierte Angebote entwickeln zu können. Dabei hängt die Qualität der Weiterbildungsangebote – und damit die Sicherstellung des Lernerfolgs – neben der institutionellen und finanziellen Ausstattung auch von der Professionalität der Lehrenden ab. Auch das Lehrpersonal bedarf dementsprechend Fortbildungen. Für alle Qualitätsaspekte gilt es landesweite Standards zu formulieren.

Auch die Lernmethoden müssen an die gesellschaftlichen Veränderungen und technologischen Entwicklungen angepasst werden. So ermöglichen z. B. internetbasierte Lernangebote ein selbstbestimmtes Lernen. Angesichts der Zunahme von mobil eingeschränkten Bevölkerungsgruppen (z. B. ältere Menschen) wird zudem die aufsuchende Bildungsarbeit (z. B. Bildungsangebote im Seniorenheim) wichtiger.

## 2.6 Herstellung von Transparenz über die Weiterbildungslandschaft und den individuellen Bedarf

Die Weiterbildungslandschaft in Niedersachsen mit ihren verschiedenen Anbietern ist äußerst komplex. Die Vielzahl der Angebote muss transparenter gemacht werden, damit jede und jeder Weiterbildungsinteressierte eine den eigenen Bedürfnissen entsprechende Weiterbildung finden kann. Dies ist eine Voraussetzung, um die Teilnahme an Weiterbildung zu erhöhen. Insbesondere ist es von Bedeutung, dass ein Vergleich zwischen verschiedenen Anbietern hinsichtlich der Lernziele, Ausstattung und Qualität möglich wird. Daneben bedarf es der Unterstützung bei der Suche und einer individuellen Beratung bei der Auswahl sowie bei der Information über Fördermöglichkeiten (Bildungsberatung). Dabei ist zunehmend der Erwerb von Kompetenzen statt formaler Abschlüsse von Bedeutung.

Ein Instrument, das der Selbstreflexion und damit der Ermittlung von Weiterbildungsbedarfen dient, ist der vom BMBF geförderte ProfilPASS. Mit seiner Hilfe sollen auch Fähigkeiten, die zusätzlich neben der Schul- und Berufsausbildung erworben wurden, also z. B. in der Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit, in Freizeit und Ehrenamt oder in der Familientätigkeit, dokumentiert werden. Ziel ist es, Kompetenzen, die nicht durch Zeugnisse und Prüfungen zertifiziert sind, sichtbar zu machen und anzuerkennen. Mit Hilfe einer professionellen Beratung sollen individuelle Bildungsziele formuliert werden. Darüber hinaus ist der ProfilPASS auch in Bewerbungsphasen hilfreich.

