



Auf dem Weg zu einer guten Schule für alle Schulentwicklung und Vielfalt

***Herbert Altrichter
Johannes Kepler Universität Linz***

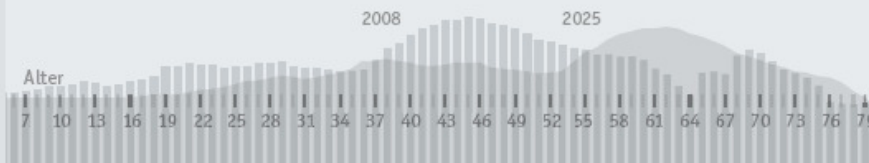
Auf dem Weg zu einer guten Schule für alle Schulentwicklung und Vielfalt



- **Warum brauchen wir eine Schule der Vielfalt?**
 - Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts als „Thema der Epoche“?
 - Heterogenität im Unterricht
 - Produktives Umgehen mit Heterogenität
 - Befunde der Schul- und Unterrichtsforschung
 - Voraussetzungen und Bedingungen für den produktiven Umgang mit Heterogenität
- **Was kann man tun, um zu einer Schule der Vielfalt zu kommen?**

Bildung in Deutschland 2010

Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu
Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel



Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister
der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und
des Bundesministeriums für Bildung und Forschung



2010

„Das 2009 in Kraft
getretene
Übereinkommen der
Vereinten Nationen
über die Rechte von
Menschen mit
Behinderungen hat in
allen Ländern
Impulse zur
Überprüfung der
bisherigen Praxis
sonderpädagogischer
Förderung ausgelöst.“
(S. 69)

Sonderpädagogische Förderquoten



- 2008/09 in Deutschland insgesamt 3.302 Förderschulen - von etwa 400.000 Schülerinnen und Schülern besucht
- 1999 4,5% → 2008 4,9% aller Schülerinnen und Schüler des Primar- und Sekundarbereichs I in Förderschulen
- zusätzlich 1,1% Schüler/innen mit SPF in sonstigen allgemeinbildenden Schulen → seit 1999 um 0,5 % erhöht
 - Senkung der Förderschulbesuchsquote zugunsten integrativer Förderung in sonstigen allgemeinbildenden Schulen ist *nicht* beobachtbar
- Schüler/innen werden immer früher auf Förderschulen überwiesen

Ländervergleich



Zwischen den Ländern bestehen große Unterschiede

- Die Differenz zwischen Rheinland-Pfalz mit einer sonderpädagogischen Förderquote von 4,3% und Mecklenburg-Vorpommern mit 11,7% beträgt mehr als das 2,5-fache.
- Der Anteil von Schüler/innen mit SPF, die in allgemeinbildenden Schulen unterrichtet werden, variiert zwischen 57% (Saarland) und 6% (Niedersachsen).
 - „sehr unterschiedliche Praxis“
 - Neben dem Saarland haben insbesondere Berlin, Brandenburg und Bremen integrative Förderung ausgebaut

Tab. D2-7web: Förderquote*, Förderschulbesuchsquote und Anteil der Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in sonstigen allgemeinbildenden Schulen 2008/09**

Land	Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf			
	Insgesamt (Förderquote*)	Davon		Anteil in sonstigen allgemeinbildenden Schulen
		Förderschule (Förderschulbesuchsquote**)	Sonstige allgemeinbildende Schule	
	in %			
D	6,0	4,9	1,1	18,8
BW	6,3	4,7	1,6	26,0
BY	5,5	4,6	0,9	16,1
BE	7,1	4,4	2,8	38,8
BB	8,5	5,4	3,1	36,4
HB	7,5	4,6	2,9	39,0
HH	5,7	4,9	0,8	14,4
HE	4,8	4,3	0,5	10,9
MV	11,7	9,2	2,5	21,7
NI	4,7	4,4	0,3	6,3
NW	6,0	5,2	0,7	12,4
RP	4,3	3,8	0,6	13,3
SL	6,1	4,2	1,9	56,7
SN	8,3	6,9	1,4	16,4
ST	9,6	8,7	0,8	8,6
SH	5,3	3,1	2,2	41,4
TH	9,0	7,5	1,5	16,9

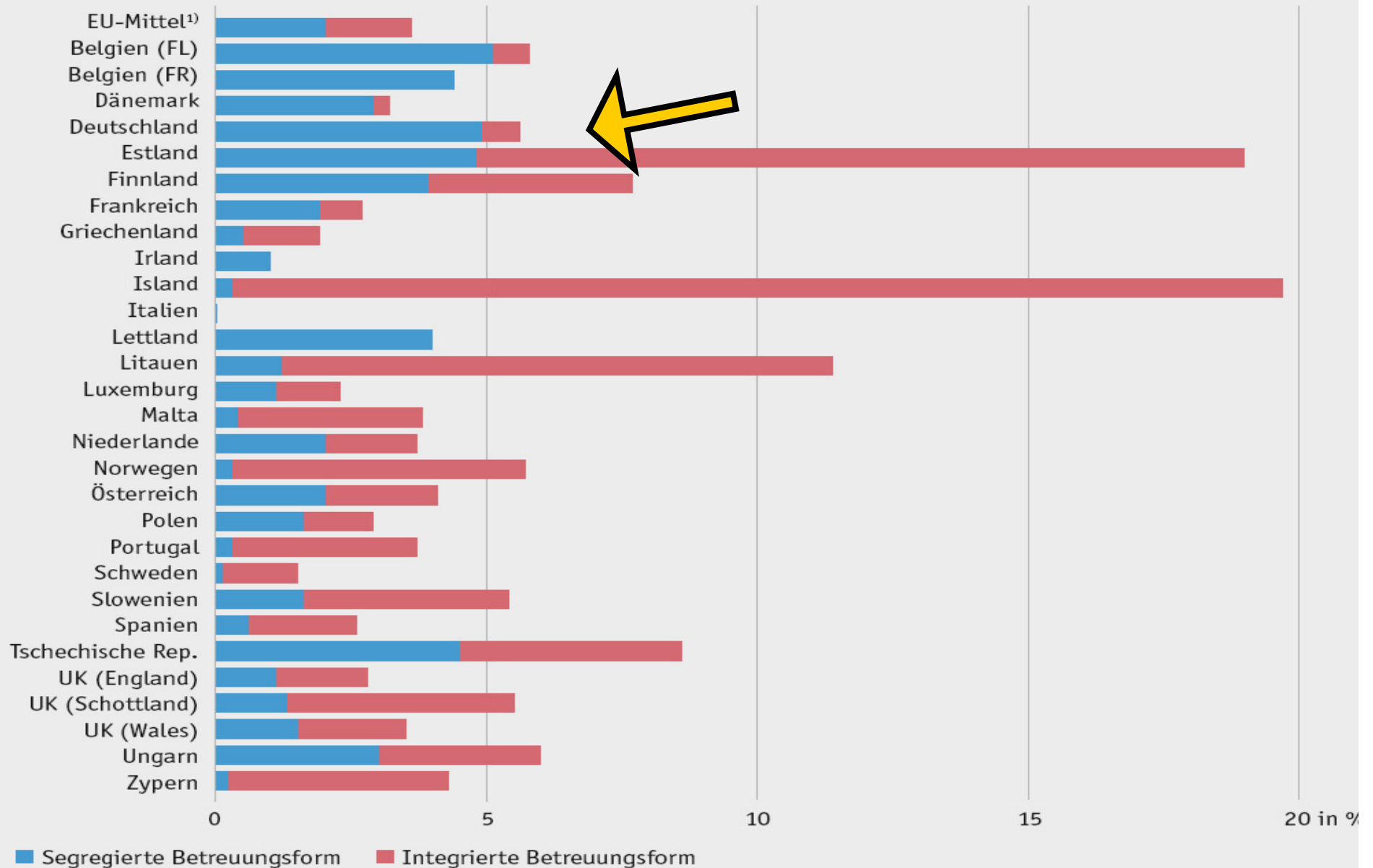
Internationaler Vergleich



Deutschland hat unter den EU-Staaten

- überdurchschnittlichen Anteil an Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- höchste Quote von Schülern, die in Förderschulen unterrichtet werden
- einen der niedrigsten Anteile an integrativ geförderten Schüler/innen
 - „Eine Bewertung dieses Befundes muss die grundsätzlichen Unterschiede des Umgangs mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Schulsystemen unterschiedlicher Staaten berücksichtigen.“

Abb. D2-3A: Schüleranteil mit sonderpädagogischem Förderbedarf* 2008 nach segregierter und integrierter Betreuungsform und Staaten (in % aller Schülerinnen und Schüler)

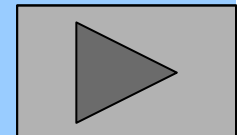


Unterschiede des Förderschulbesuchs nach Geschlecht und sozialer Lage



Unterschiede in der Zusammensetzung der Schüler/innen mit SPF, die zwischen den Ländern nur unbedeutend variieren.

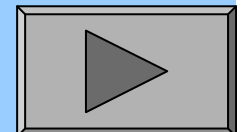
- **Geschlecht:** nur 37% der Förderschüler sind weiblich (49% Ø in allen Schulen).
- **Bildungsstand der Eltern** ist niedriger: mehr als die Hälfte der Eltern der Schüler/innen an Förderschulen haben höchstens einen Hauptschulabschluss (Ø 52%).
- Anteil der **Eltern ohne Berufsabschluss** ist mit 28% mehr als doppelt so hoch (Ø 13%).
- Ein Drittel der Familienbezugspersonen ist **nicht erwerbstätig** (34% vs. Ø 12%)



Unterschiede des Förderschulbesuchs nach Nationalität



- hoher **Anteil ausländischer Schülerinnen**
- zu **differenzieren nach Nationalitäten:**
 - Vietnam, Ukraine, Russische Föderation, Polen und Iran – Förderschulbesuchsquote liegt unter der der deutschen Schüler/innen)
 - Vs. Albanien und Libanon
- **keine rückläufigen Förderschulbesuchsquoten** bei Herkunft aus Griechenland, Italien, Marokko, Portugal und der Türkei





Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts ist das „Thema der Epoche“

Mats Ekholm



Meinungen zur Individualisierung



Individualisierung ist möglich, wenn

gute Unterrichtsmaterialien



Individualisierung ist möglich, wenn

gute Unterrichtsmaterialien

kleine Gruppen



Individualisierung ist möglich, wenn

gute Unterrichtsmaterialien

kleine Gruppen

**L + S
beherrschen
Arbeitstechniken**



Individualisierung ist möglich, wenn

gute Unterrichtsmaterialien

kleine Gruppen

**L + S
beherrschen
Arbeitstechniken**

**gute
Teamarbeit bei
L**

Individualisierung ist möglich, wenn

gute Unterrichtsmaterialien

kleine Gruppen

**L + S
beherrschen
Arbeitstechniken**

**gute
Teamarbeit bei
L**

**Eltern + L:
Zutrauen zu
Kindern**

Individualisierung ist schwer, wenn

**viele oder
verhaltensauf-
fällige S**



Individualisierung ist schwer, wenn

**viele oder
verhaltensauf-
fällige S**

**wenig
Beziehung zu
den S**



Individualisierung ist schwer, wenn

**viele oder
verhaltensauf-
fällige S**

**wenig
Beziehung zu
den S**

**Leistungsdruck,
Bildungs-
standards**



Individualisierung ist schwer, wenn

**viele oder
verhaltensauf-
fällige S**

**wenig
Beziehung zu
den S**

**Leistungsdruck,
Bildungs-
standards**

**starrer
Studentakt,
Schulglocke**

Individualisierung ist schwer, wenn



**viele oder
verhaltensauf-
fällige S**

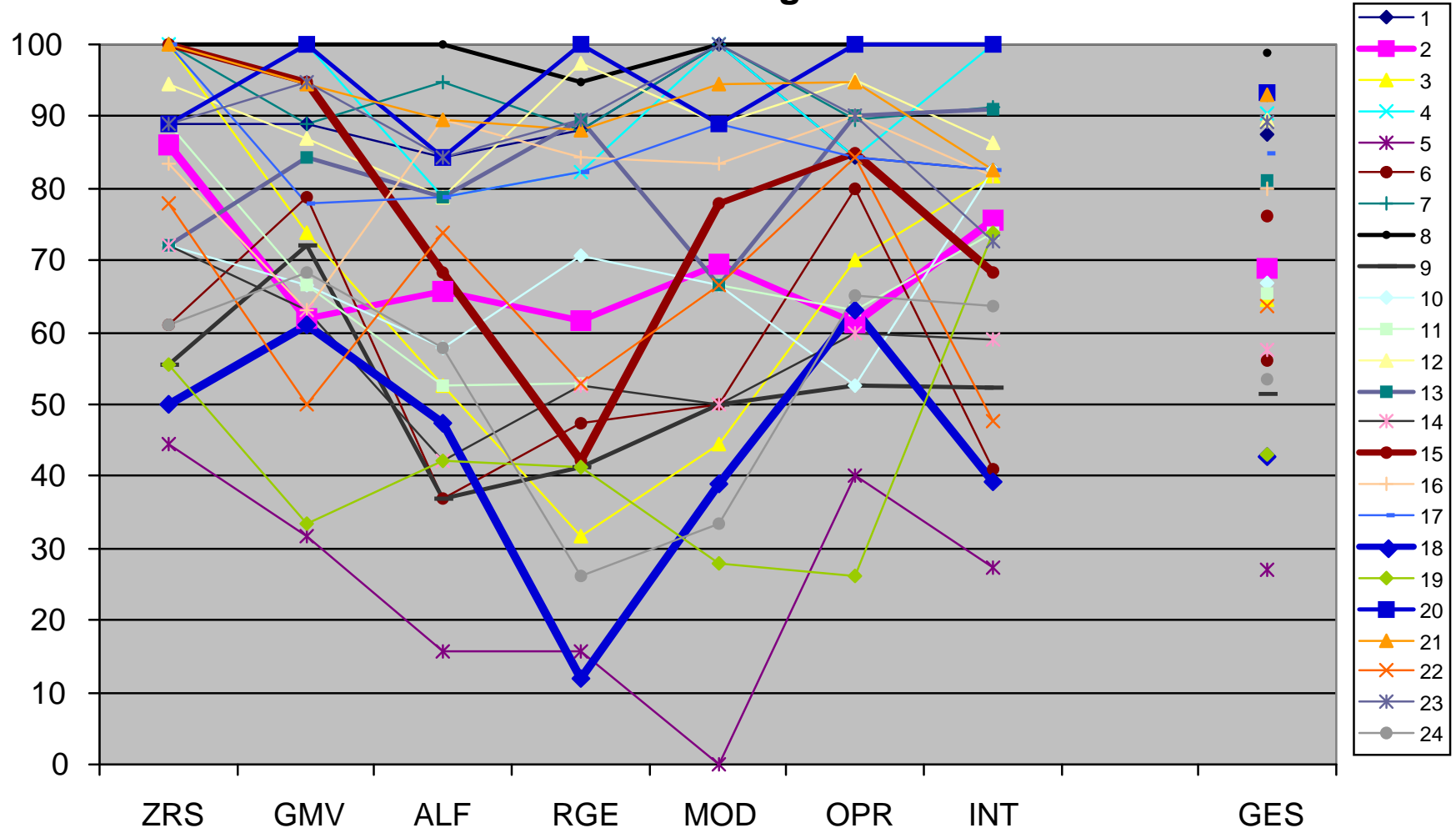
**wenig
Beziehung zu
den S**

**Leistungsdruck,
Bildungs-
standards**

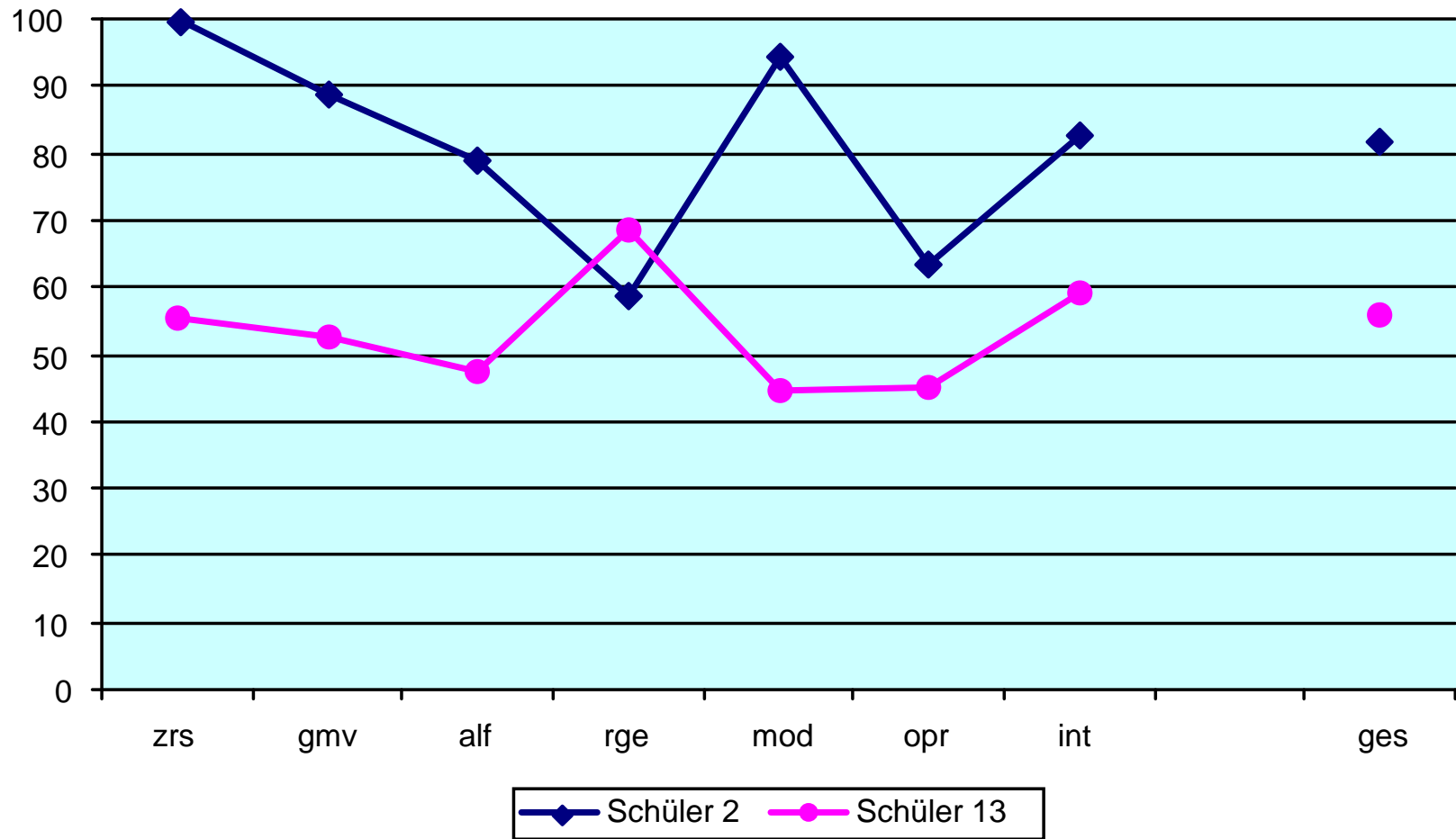
**starrer
Stundentakt,
Schulglocke**

**Druck von Außen
– Gesellschaft,
Wirtschaft**

Schüler-Profile einer heterogenen HS-Klasse



Zwei Schüler mit "Genügend"





**„Heterogenität“ = „Verschiedenartigkeit“
= „Abwesenheit von Gleichartigkeit“?**

**„Homogenität“ = „Abwesenheit von
Vielfalt“?**

Jahrgangsklasse



- Alter als „plausibles ... Differenzierungskriterium für die Einrichtung schulischer Lehrveranstaltungen“, durch das Stoffpensen, Lernen und Bewertungsverfahren synchronisiert werden sollen“
- ökonomische Bewältigung der Massenbildung
- Gesellschaftspolitisches Symbol für „Gleichheit aller Schüler“ → Vorbedingung für das „Leistungsprinzip“

weitere Strategien zur Reduzierung der Komplexität



- *Schulformen / Schultypen*
- *Selektionswesen* mit Prüfung, Aufstieg und Sitzenbleiben
- Verschiedene *Differenzierungsmaßnahmen*

Werden Schulklassen durch diese Maßnahmen „homogen“?



- Friedrich Herbart: „Verschiedenheit der Köpfe“
 - Ernst Christian Trapp: Pädagogik der „Mittelköpfe“
 - Hirnforschung: zwischen dem Lern- und dem Entwicklungsalter kann ein Unterschied von bis zu vier Entwicklungsjahren liegen
 - Die besten deutschen HauptschülerInnen erreichen mittleres gymnasiales Niveau, schwächere GymnasiastInnen wären auch in vielen Hauptschulen nur Mittelmaß (vgl. Artelt et al. 2001, 121)
- „System jagt Fiktion. Die homogene Lerngruppe“ (Tillmann (2004))

Dimensionen der Unterschiedlichkeit



- Leistungen
- Erfahrungshintergrund – nach ihrer sozialen, kulturellen, nationalen Identität, Erziehungsstile der Eltern etc.
- Kenntnisse und Vorerfahrungen, Leseverhalten, Fernsehkonsum ...
- allgemeine Fähigkeiten und Begabungen – Konzentrationsvermögen, abstraktes und logisches Denken, künstlerische Fähigkeiten, sportliche Eigenschaften etc.
- Persönlichkeitsmerkmale, wie Schüchternheit, Offenheit, unterschiedliche Lerntypen etc.
- Arbeitshaltung – Durchhaltevermögen, zielgerichtetes Arbeiten, Ehrgeiz, Langsamkeit, Entmutigung, Unsicherheit etc.
- Arbeitstechniken im Umgang mit angebotenen Lernmaterialien
- Motivation und Einstellung zu bestimmten Unterrichtsfächern
- Arbeits- und Lerntempo, Ausdauer, Lernorganisation

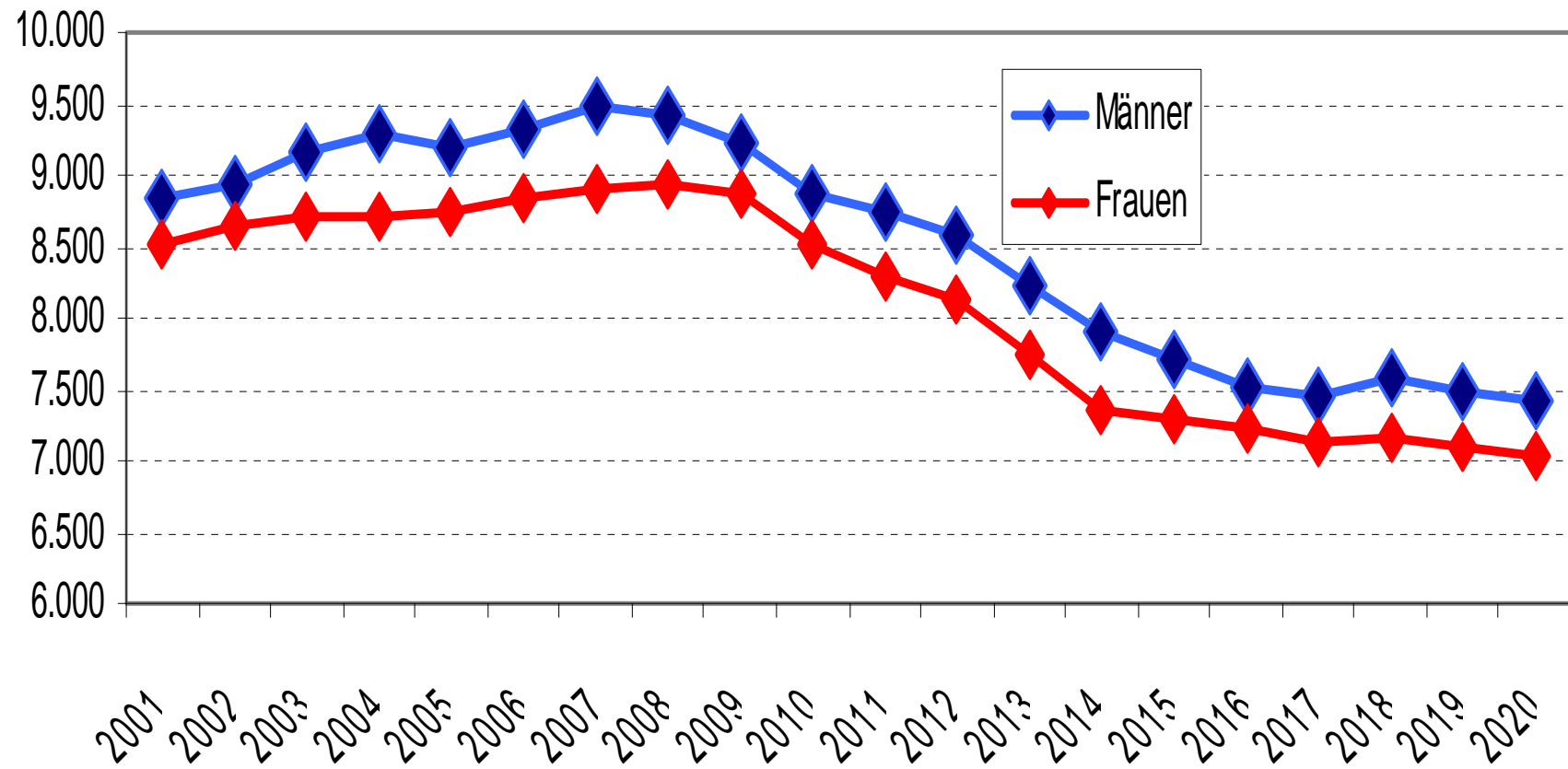
Gründe für das aktuelle bildungspolitische Interesse



→ PISA-Ergebnisse

→ Globalisierter Wettbewerb:
gesellschaftliche Potentiale bestmöglich
fördern (Finnland: zwischen den Ohren ...)

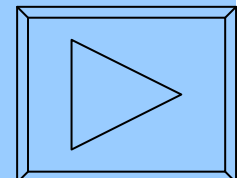
Abb. 1: Prognose der 15jährigen in Oberösterreich (vgl. AKOÖ et al. 2005)



Gründe für das aktuelle bildungspolitische Interesse



- PISA-Ergebnisse
- Globalisierter Wettbewerb:
gesellschaftliche Potentiale bestmöglich fördern (Finnland: zwischen den Ohren ...)
- Bessere Verfügbarkeit von Unterrichtsmaterialien
- „neue“ (konstruktivistische) Lerntheorien
- Individualisierung in der Gesellschaft



→ Wie produktiv mit der Heterogenität der SchülerInnen umgehen? *(Weinert 1997)*



- ***Ignorieren der Lern- und Leistungsunterschiede (passive Reaktionsform)***
 - Orientierung am Durchschnitt (= „Mittelköpfe“)
- ***Anpassung der SchülerInnen an die Anforderungen des Unterrichts (substitutive Reaktionsform)***
 - *organisatorischen Maßnahmen (Zurückstellung vom Anfangsunterricht, Klassenwiederholung, äußere Differenzierung)*
 - *psychologische Trainingsprogramme für systematische Intelligenzförderung, Gedächtnisschulung, Lernenlernen, Motivationssteigerung*

→ Wie produktiv mit der Heterogenität der SchülerInnen umgehen? *(Weinert 1997)*



- ***Anpassung des Unterrichts an die lernrelevanten Unterschiede zwischen den SchülerInnen (aktive Reaktionsform)***
 - *adaptiver Unterricht*
- ***Gezielte Förderung der einzelnen SchülerInnen durch adaptive Gestaltung des Unterrichts (pro-aktive Reaktionsform)***
 - *Lernmöglichkeiten frühzeitig diagnostizieren*
 - *Individualisierte Lernförderung*
 - *genügend nachhelfende (remediale) Instruktion zur Realisierung der basalen Lernziele*

Begriff: Individualisierung



- **Individualisierung \neq Einzelarbeit**
 - **Konsequentes Denken von den Lernwegen des/r SchülerIn aus: Der Heterogenität der Schülerinnen durch unterschiedliche Lernwege gerecht werden, um sie bestmöglich zu fördern**
- Förderplan**

Grundbausteine individualisierten Unterrichts



eingebettet in
flexible
Unterrichtsformen

Passende
Leistungs-
feststellung
und -beurteilung

ökonomisches System
zur Dokumentation von
Lernstand, Fördermaß-
nahmen und Diagnosen

Materialien
und Räume

Lernberatung
und Instruktion

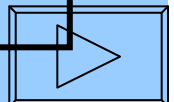
Rückmeldung
für
SchülerInnen

Lehrer-Einstel-
lung – respekt-
volle Beziehung

Lerndiagnosen

differenzierte und
individualisierte
Lernaufgaben

Unterschiedliche
Ziele: Fundamen-
tum – Additum





**Schülerfähigkeiten
und -bereitschaften
für indiv. Lernen**

**Lehrer-
kompetenzen**

**eingebettet in
flexible
Unterrichtsformen**

**Passende
Leistungs-
feststellung
und -beurteilung**

**ökonomisches System
zur Dokumentation von
Lernstand, Fördermaß-
nahmen und Diagnosen**

**Materialien
und Räume**

**Lernberatung
und Instruktion**

**Rückmeldung
für
SchülerInnen**

**Lehrer-Einstel-
lung – respekt-
volle Beziehung**

Lerndiagnosen

**differenzierte und
individualisierte
Lernaufgaben**

**Unterschiedliche
Ziele: Fundamen-
tum – Additum**

Effekte von Individualisierung und Differenzierung im Unterricht?



- individualisierte Unterstützungsstrukturen entweder *im* Unterricht selbst oder *ergänzend* zum Unterricht = Charakteristikum besonders erfolgreicher Bildungssysteme (*z.B. Arbeitsgruppe internationale Vergleichstudie 2003*)

Effekte von Individualisierung und Differenzierung im Unterricht?



- *überfachliche Ziele:*
 - *Klima* in Klassen mit offenem Lernen war „signifikant und erheblich günstiger“
 - SchülerInnen erlebten mehr *schülerzentrierter Unterricht*, *weniger Sozial- und Leistungsdruck*
 - *weniger* Schulumüdigkeit, Schulangst, psychovegetative Beschwerden, Nicht-Auskennen im Unterricht und erlebte Ablehnung durch Lehrkräfte
 - *Umgang mit Schwierigkeiten:* eher Problemlösungen durch Reflexion und Kommunikation statt emotional-aggressive Reaktionen
- *fachliche Ziele:*
 - *TIMSS-Leistungstests:* keine Unterschiede im Gesamtwert, in einigen Teilbereichen leichte Vorteile für die SchülerInnen (vgl. Eder 1999).

Effekte von Individualisierung und Differenzierung im Unterricht?



- „begrenzt heterogen zusammengesetzte Klassen bei ausreichender Nutzung innerer Differenzierungsmöglichkeiten (gelegentliche Bildung homogener Lerngruppen bei bestimmten Aufgabenstellungen) bieten viele soziale, pädagogische und didaktische Vorteile“ (Helmke/Weinert 1997, 93)

Unterschiedliche Effekte auf unterschiedliche Schülergruppen



- Vergrößerung der Leistungsunterschiede zwischen SchülerInnen
 - Basisziele, „Additum“
 - Schülerkompetenzen für Individualisierung
- Zusammenhang zwischen Schülereinstellungen und Unterrichtsformen, z.B. „(Un-)Gewissheitsorientierung“
- Bezugsgruppeneffekte: „sozialer Vergleich ist in heterogenen Gruppen einen Belastungsfaktor für leistungsschwächere Schüler(innen) (insbesondere beim Selbstbild)“ (Tillmann/Wischer 2006)

Welche Bedingungen sehen LehrerInnen als entscheidend für I/D-Unterricht?



- LehrerInnen von Notwendigkeit der Differenzierung überzeugt (vgl. Roeder 1997, 241f)
- Klage über Belastungen - Bevorzugung „vielfältiger kleinerer, unspektakulärer Formen des Eingehens auf die individuelle Eigenart der SchülerInnen“ (Mayr 2001)

Welche *Rahmenbedingungen* fordern bzw. fördern innere Differenzierung?



- *Heterogene Lerngruppen*
- *Zweitlehrersystem*
- *Gruppengröße?*
- *Schülerkompetenzen für I/D:*
 - *aktive Rolle als Lernende*
 - *selbständig mit komplexeren Texten zu arbeiten*
 - *„partnerschaftlich und diszipliniert zusammenarbeiten“*
- *Positive Lehrer-Einstellung zur Lerngruppe*
- *Vorhandensein diagnostischer Bewertung und gezielter Hilfen*
- *Verfügbarkeit differenzierten und schüler-aktivierenden Lernmaterials (inkl. Nutzung neuer Medien)*



**Wie können LehrerInnen
unter realistischen Bedingungen machbar
produktiv mit der Heterogenität von
SchülerInnen umgehen?**



- **Was kann man tun, um zu einer Schule der Vielfalt zu kommen?**
- **Was wissen wir über Gelingensfaktoren von Bildungsreformen?**



Analyse von Reformbeispielen

Diese Reformen bringen Veränderungen.

Aber weniger als erwartet.

Warum funktioniert das nicht?

Was wissen wir über Gelingensfaktoren?

„Bildungsreform“



- relevante Akteure
- eines gesellschaftlichen Teilsystems
- in einem überschaubaren Zeitabschnitt
- gezielt
- dazu stimulieren,
- anders zu handeln

- Wie kann man Akteure dazu bringen, „*nachhaltig anders zu handeln*“?
- „indem man ihnen *veränderte Strukturen für ihr Handeln anbietet bzw. vorgibt*“

Duality of agency and structure *(Giddens)*

- Strukturierte Handlung
- Gehandelte Strukturen

Innovation =

→ Lernprozesse + Prozesse der
Strukturbildung



„Strukturen“



	Regeln	Ressourcen (materielle und immaterielle)
„Struktur“	Gesetze, Verordnungen, Verträge, Handlungs- anweisungen, informelle Rechte, "ungeschriebene Gesetze", Umgangsregeln, Gepflogenheiten	Geld, Zeit, Kompetenz, Raum, Sinn usw.

„Strukturen“



	Regeln	Ressourcen (materielle und immaterielle)
Akteur	Bereitschaften, Intentionen, Motivationen, wertenden Weltsichten etc. der Akteure	Fähigkeiten, Wissen, Kompetenzen, Handlungsprozeduren und Routinen
„Struktur“ = Handlungs- umgebung d. Akteurs	Gesetze, Verordnungen, Verträge, Handlungs- anweisungen, informelle Rechte, "ungeschriebene Gesetze", Umgangsregeln, Gepflogenheiten	Geld, Zeit, Kompetenz, Raum, Sinn usw.

„Strukturen“ – „Instrumente“



	Regeln	Materielle und immaterielle Ressourcen
Akteur		<i>Können (i.S. von persönlichen Ressourcen) :</i> Mitarbeiterführung, Fortbildung, coaching
„Struktur“ = Handlungs-umgebung d. Akteurs		

„Strukturen“ – „Instrumente“



	Regeln	Materielle und immaterielle Ressourcen
Akteur		<i>Können (i.S. von persönlichen Ressourcen) :</i> Mitarbeiterführung, Fortbildung, coaching
„Struktur“ = Handlungsumgebung d. Akteurs		<i>Können (i.S. von struktureller Ermöglichung):</i> Investition, Organisationsentwicklung, Projektsteuerung

„Strukturen“ – „Instrumente“



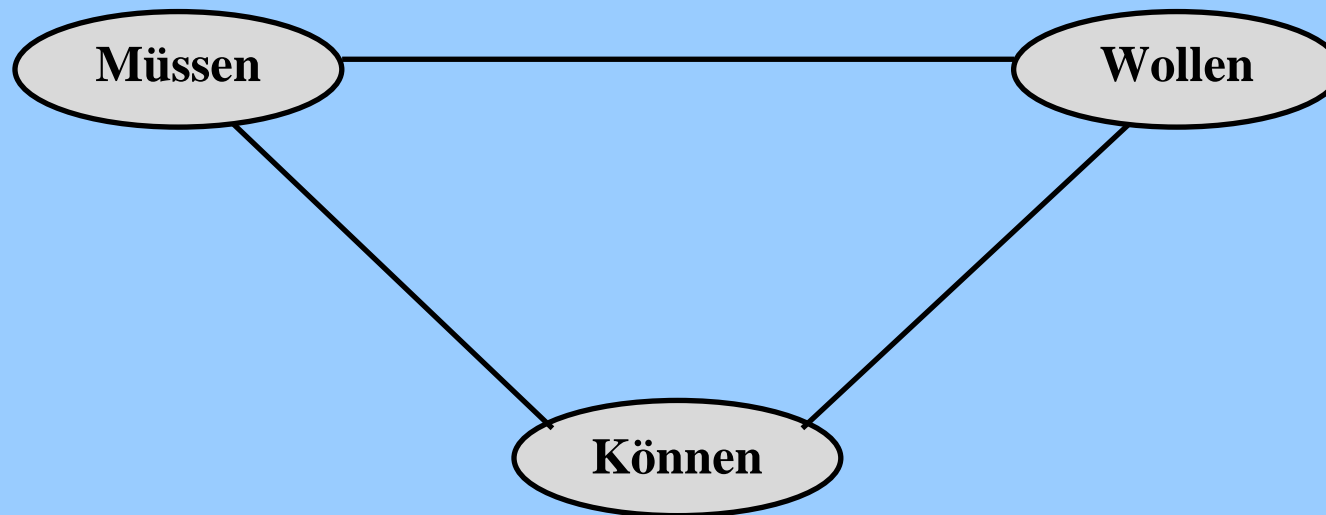
	Regeln	Materielle und immaterielle Ressourcen
Akteur	<i>Wollen:</i> Informations- und Motivationsveranstaltungen, gute Beispiele, „Führung“	<i>Können (i.S. von persönlichen Ressourcen):</i> Mitarbeiterführung, Fortbildung, coaching
„Struktur“ = Handlungsumgebung d. Akteurs		<i>Können (i.S. von struktureller Ermöglichung):</i> Investition, Organisationsentwicklung, Projektsteuerung

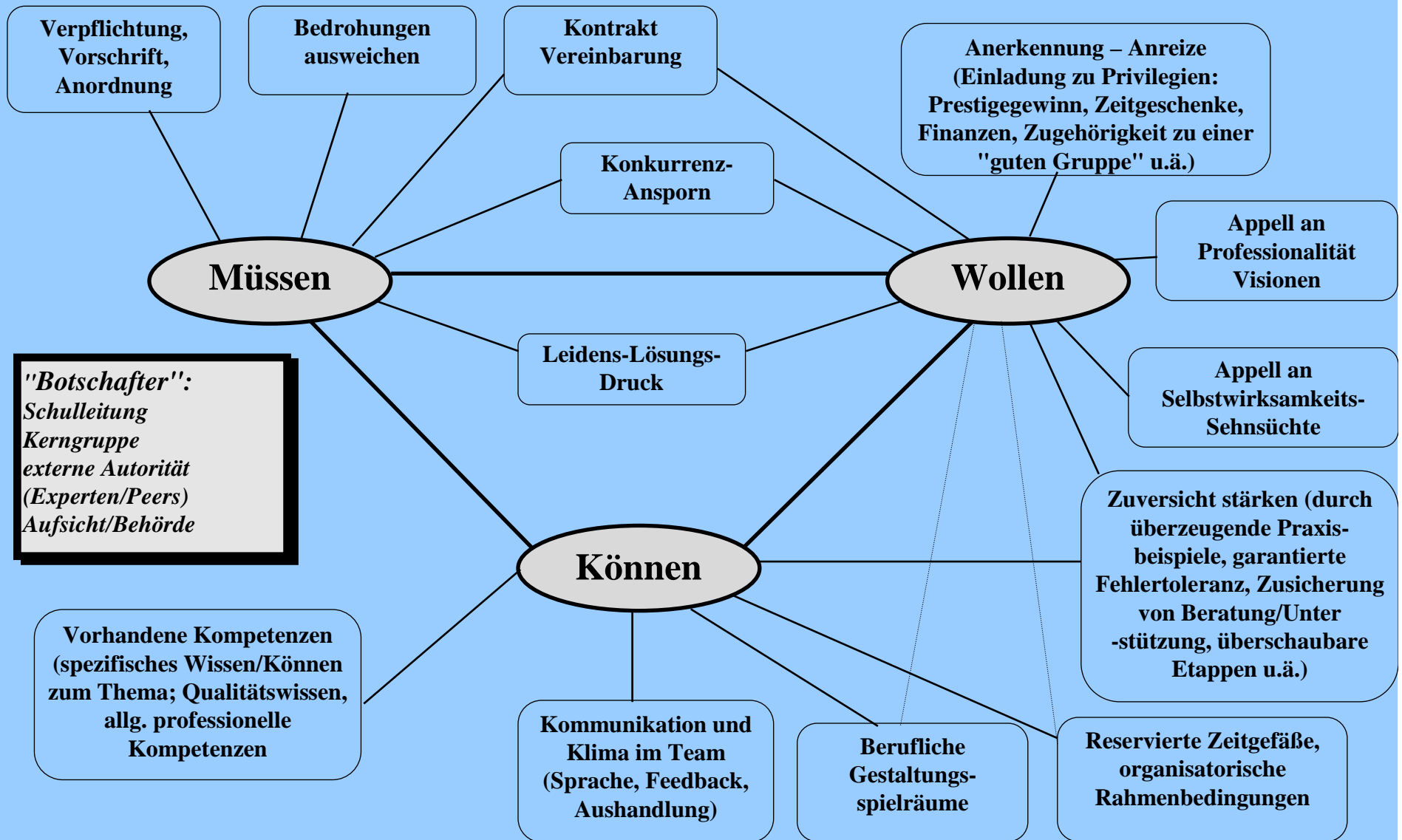
„Strukturen“ – „Instrumente“



	Regeln	Materielle und immaterielle Ressourcen
Akteur	<i>Wollen:</i> Informations- und Motivationsveranstaltungen, gute Beispiele, „Führung“	<i>Können (i.S. von persönlichen Ressourcen):</i> Mitarbeiterführung, Fortbildung, coaching
„Struktur“ = Handlungs-umgebung d. Akteurs	<i>Müssen:</i> Pflichtenkatalog, Monitoring, Unterstützung, wo Schwierigkeiten	<i>Können (i.S. von struktureller Ermöglichung):</i> Investition, Organisationsentwicklung, Projektsteuerung

Bedingungen = Energien für längerfristige schulische Neuerungen (Strittmatter 2001)

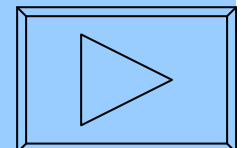




Schritte zur Weiterentwicklung?



- Förderliche Energien pflegen
- Hinderlichen Energien eliminieren
- ‚Brachländer‘ entwickeln
- Projektziele und –gestaltung verändern



Bildungsreform als Mehrebenenphänomen



- nicht alle Akteure interagieren in gleicher Weise, sondern es gibt „typische Schichten“, auf denen eigene Handlungslogiken herrschen, die sich von jenen auf anderen „Schichten“ unterscheiden können
- Mikro/Unterricht
- Meso/Einzelschule
- Makro/System
- Intermediär/Kontroll- & Unterstützungssysteme

Bildungsreform als Mehrebenenphänomen



- Was wird getan, damit die „guten Reformideen“ bei jenen ankommen, die letztlich schulische Qualität „herstellen“?
- bei LehrerInnen?
- bei SchülerInnen?

Wie klar ist Ihnen heute, in welcher Weise die Standards zu einer veränderten Steuerung und Gestaltung des Unterrichts genutzt werden können? (Freudenthaler/Specht 2005; 2006)



	<i>Ge- samt 04</i>	VS 05	HS 05	AHS 05
klar	23%	74%	62%	53 %
hilfreich für Diagnose des Lernstandes	65%	77%	63%	47 %
hilfreich für Planung u Gestaltung eines kompetenzor. Unterr	42%	71%	57%	45 %

Verwenden Sie derzeit die Standards für Ihre laufende Unterrichtsplanung?



	<i>HS</i> 04	<i>AHS</i> 04	VS 05	HS 05	AHS 05
intensiv und regelmäßig	12 %	15 %	11%	2%	2 %
hin und wieder	64 %	50 %	58%	51%	41%
nie	24 %	35 %	31%	47%	58%

Bildungsreform als Mehrebenenphänomen



- Systemreform → Akteure müssen ihr Handeln auf partiell neue Weise mit einander koordinieren
- Wie wird an den „Schnittstellen“ des Systems
 - z.B. zwischen Schulaufsicht und Einzelschule,
 - zwischen Schulleitung und LehrerInnen,
 - zwischen LehrerInnen und SchülerInnen,
- die Reformintention kommuniziert und
- führt sie zu neuen (zu neu aufeinander abgestimmten) Handlungen
- oder ‚zwingen‘ die Akteure einander – willentlich oder unwillentlich – in alte Geleise, indem sie Reformelemente im Sinne bewährter Praktiken interpretieren?

Zusammenfassung und Folgerungen



- qualifiziertes Projektmanagement und Prozesssteuerung
- Monitoring, Evaluation und Problembewältigung
- Anforderung und Unterstützung
- intensive Kommunikation und Beziehungen zu externen Agenturen

individuelle und soziale Lernprozesse



- neue Kompetenzen
- einstellungsbezogene Veränderungen → Transformation professioneller Identitäten der beteiligten Personen
- Partizipation und 'ownership'

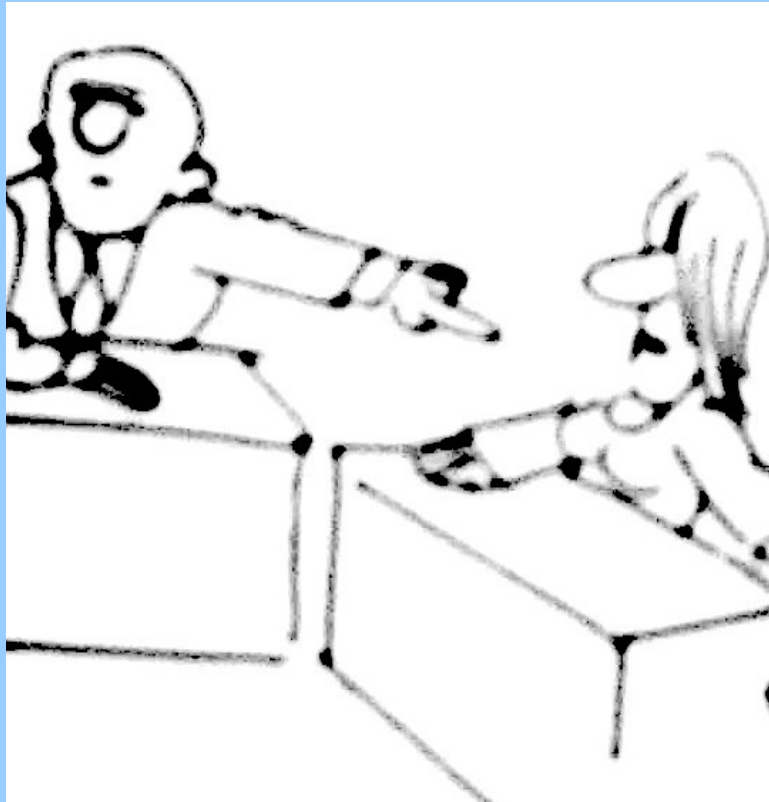
Restrukturierung - Strukturbildung



- "organizational arrangements, roles, finance, governance, and formal policies" (Fullan)
- z.B. revidierte Stundenplänen, Zeit für Einzel- und Teamplanung, kollegialen Hospitationen und Teamteaching
- neue Strategien (z.B. Fortbildungsplanung)
- neue Rollen (z.B. Bildungsberatung, Schnittstellenmanager, MentorInnen und Coaches)



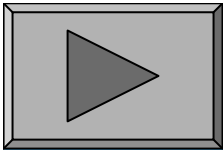
This is a story about four people named Everybody, Somebody, Anybody, and Nobody. There was an important job to be done and Everybody was asked to do it. Everybody was sure Somebody would do it. Anybody could have done it but Nobody did it. Somebody got angry about that because it was Everybody's job. Everybody thought Anybody could do it but Nobody realized that Everybody wouldn't do it.



It ended up that
Everybody
blamed
Somebody when
Nobody did what
Anybody could
have done.



Danke



Soziale Lage des Elternhauses

Schülerinnen und Schüler

Insgesamt

Davon

In Förderschulen

In sonstigen Schularten

Anzahl

in %

Höchster allgemeinbildender Abschluss in der Familie/Lebensform

Ohne Abschluss (einschließlich noch in Schule und Abschluss nach 7 Jahren)	345	13,0	4,0
Hauptschule	1.931	39,4	23,4
Polytechnische Oberschule	573	12,9	6,9
Realschule	2.336	20,3	28,9
(Fach-)Hochschulreife	2.901	14,3	36,1
Ohne Angabe	57	0,2	0,7
Insgesamt	8.143	100	100

Höchster beruflicher Bildungsabschluss in der Familie/Lebensform

Ohne Abschluss einschließlich noch in Bildung	1.049	28,4	12,5
Lehr-/Anlernausbildung (einschl. mittlerer Dienst in der öffentl. Verwaltung)	4.314	57,8	52,9
Fachschule/Fachschule DDR	929	6,0	11,6
Fachhochschule/Hochschule/Promotion/Verwaltungsfachhochschule	1.789	7,7	22,2
Ohne Angabe	62	0,2	0,8
Insgesamt	8.143	100	100

Erwerbsstatus der Familienbezugsperson

Nicht Erwerbstätige	1.047	33,5	12,3
Sonstiges (geringfügig beschäftigt, Auszubildender etc.)	35	0,5	0,4
Arbeiter	2.312	35,2	28,3
Angestellte	3.230	22,0	40,1
Beamte, Richter, Soldat, Wehrdienstleistender	417	2,2	5,2
Selbstständige	1.101	6,6	13,7
Insgesamt	8.143	100	100

Migrationshintergrund

Ohne Migrationshintergrund	5.738	72,4	70,4
Mit Migrationshintergrund	2.405	27,6	29,6
Ausländer	877	13,8	10,7
Ausländer mit mindestens einem im Ausland geborenen Elternteil	536	7,8	6,6

Nationalität	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
	in %													
Deutschland	3,8	3,8	3,8	3,9	3,9	4,0	4,0	4,1	4,2	4,2	4,1	4,1	4,1	4,1
Afghanistan	3,0	2,9	3,0	3,7	4,6	4,4	4,4	4,8	5,1	5,7	6,0	6,0	6,1	5,9
Albanien	10,8	11,3	14,0	14,0	13,5	14,8	15,5	15,8	17,0	16,7	15,6	14,9	14,1	13,2
Griechenland	5,2	5,2	5,2	5,1	5,1	5,2	5,2	5,4	5,6	5,7	6,0	5,9	6,0	6,2
Iran	2,2	2,1	2,1	2,3	2,3	2,8	2,9	3,2	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,9
Italien	8,0	7,7	7,8	7,9	8,0	8,2	8,6	8,8	9,1	9,0	8,7	8,8	8,6	8,7
Libanon	14,4	13,5	12,9	13,2	13,1	13,2	12,5	13,2	13,3	13,4	13,5	12,8	12,7	13,0
Marokko	8,2	7,8	7,5	7,5	7,4	7,9	8,3	8,6	8,9	8,8	8,7	8,5	8,3	8,3
Ehem. Jugoslawien ¹⁾	6,0	6,9	7,5	8,8	9,2	9,9	10,5	11,2	11,1	10,6	10,3	9,9	9,5	9,6
Polen	3,4	3,3	3,2	3,1	3,0	2,7	2,9	3,2	3,2	3,3	3,2	3,2	3,2	3,3
Portugal	5,3	5,6	5,9	6,3	6,3	6,6	6,7	7,2	7,4	7,3	6,9	6,8	6,9	6,8
Russische Föderation	2,4	2,5	2,4	2,2	2,3	2,4	2,4	2,6	2,7	2,8	2,9	3,1	3,2	3,1
Spanien	5,1	5,0	5,0	4,8	4,6	5,0	5,0	5,3	5,4	5,3	5,2	5,0	4,9	4,7
Türkei	6,7	6,4	6,3	6,3	6,4	6,5	6,8	6,9	6,9	6,9	6,7	6,8	6,8	7,0
Ukraine	1,0	1,2	1,3	1,0	1,1	1,2	1,1	1,2	1,4	1,4	1,5	1,6	1,7	2,0
Vietnam	1,5	1,5	1,5	1,3	2,1	1,9	1,9	1,7	1,7	1,6	1,7	1,7	1,9	1,8