

BILDUNG IN DER REGION GEMEINSAM GESTALTEN

BILDUNGS  
BERICHT | **2024**

**RUHR**



RuhrFutur gGmbH, Regionalverband Ruhr (Hg.)

## **BILDUNGSBERICHT RUHR 2024**

Bildung in der Region gemeinsam gestalten

Essen 2024

# Inhalt

4	<b>Vorwort</b>
6	<b>Einleitung</b>
10	<b>Autor*innen</b>

## 12 Rahmenbedingungen

<b>Auf einen Blick</b>	<b>14</b>
1. Rahmenbedingungen für die Bildungsprozesse in der Metropole Ruhr	17
1.1 Einführung	17
1.2 Demografische Entwicklung	18
1.3 Familiäre Rahmenbedingungen	27
1.4 Wirtschaftliche Entwicklung	36
1.5 Zusammenfassung und Ausblick	39

## 40 Frühe Bildung

<b>Auf einen Blick</b>	<b>42</b>
2. Frühe Bildung	45
2.1 Die Bildungsinfrastruktur: wachsende Herausforderungen für die Förderung von Drei- bis Sechsjährigen	46
2.2 Die Bildungsbeteiligung – eine heterogene Entwicklung	51
2.3 Ungleiche Startbedingungen zu Beginn der Schulzeit – Ergebnisse der Schuleingangsuntersuchungen	68
2.4 Zusammenfassung und Ausblick	75

## 76 Allgemeinbildende Schulen

<b>Auf einen Blick</b>	<b>78</b>
3. Allgemeinbildende Schulen	81
3.1 Schüler*innen und ihre Bildungslaufbahnen	83
3.2 Schulinfrastruktur und Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen	90
3.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf	99
3.4 Ganztags schulische Angebote und OGS-Kosten	114
3.5 Kognitive Kompetenzen	116
3.6 Schulabgänge und Schulabschlüsse	133
3.7 Zusammenfassung und Ausblick	139

## 140 Berufliche Bildung

<b>Auf einen Blick</b>	<b>142</b>
4. Berufliche Bildung	145
4.1 Duale Berufsausbildung als Kern der beruflichen Bildung	146
4.2 Berufliche und/oder schulische Qualifizierung an Berufskollegs	159
4.3 Schulische Berufsausbildung im Fokus: Entwicklungen bei Kinderpfleger*innen und Erzieher*innen	172
4.4 Zusammenfassung und Ausblick	177

## 178 Hochschule

<b>Auf einen Blick</b>	<b>180</b>
5. Hochschule	183
5.1 Die Bedeutung der Hochschullandschaft und ihre Situation	183
5.2 Ausgangsbedingungen	184
5.3 Wege in das Studium: steigende Heterogenität der Studierenden	193
5.4 Fächerwahl und Arbeitsmarkt in der Metropole Ruhr	198
5.5 Studienbedingungen und Kompetenzen	202
5.6 Zusammenfassung und Ausblick	211

## 212 Weiterbildung

<b>Auf einen Blick</b>	<b>214</b>
6. Weiterbildung	217
6.1 Angebote allgemeiner Weiterbildung	218
6.2 Angebote beruflicher Weiterbildung	229
6.3 Weiterbildungsbeteiligung	243
6.4 Zusammenfassung und Ausblick	245

## 246 Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

<b>Auf einen Blick</b>	<b>248</b>
7. Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung	251
7.1 Herausforderung für das Bildungsmonitoring	251
7.2 Akteurstypen, Bildungsbereiche und Bildungsthemen der außerschulischen Bildung	254
7.3 Analyse: Verteilung der außerschulischen Bildungsakteure in Abhängigkeit von der sozialen Lage	258
7.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – Befragungsergebnisse	264
7.5 Der BNE-Begriff – eine qualitative Analyse	272
7.6 Zusammenfassung und Ausblick	274

## 276 Zusammenfassung

8. Zusammenfassung	279
8.1 Der regionale Bildungsbericht: Kontinuität und Weiterentwicklung	279
8.2 Rahmenbedingungen	280
8.3 Frühe Bildung	281
8.4 Allgemeinbildende Schulen	282
8.5 Berufliche Bildung	283
8.6 Hochschule	284
8.7 Weiterbildung	285
8.8 Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung	286
8.9 Übergreifende Handlungsempfehlungen	287
8.10 Ausblick	289

## 295 Glossar

## 302 Literaturverzeichnis

## 308 Impressum

# Vorwort

Bildung ist die Voraussetzung für eine resiliente, zukunftsfähige Gesellschaft. Gerade im Ruhrgebiet, einer seit jeher von Veränderung und Wandel geprägten Region, ist Bildung der Schlüssel für Entwicklung und Fortschritt. Sie ermöglicht Menschen, ihre Zukunft aktiv mitzugestalten. Der Bildungsbericht Ruhr 2024 nimmt das Bildungssystem im Ruhrgebiet in den Blick und setzt nach den Veröffentlichungen von 2012 und 2020 die Bildungsberichterstattung für das Ruhrgebiet fort. Dabei wird deutlich: Die Herausforderungen des Bildungssystems sind gewachsen und erfordern für die Zukunft noch größere Anstrengungen und Kooperation auf allen Ebenen.

Der vorliegende Bildungsbericht Ruhr 2024 knüpft an die Arbeit der ersten beiden Bildungsberichte an und fokussiert die Entwicklungen im Bildungssystem der Jahre 2020 bis 2024, die von enormen Herausforderungen geprägt waren: Die Corona-Pandemie hat die Schwächen des Bildungssystems offengelegt und bestehende Ungleichheiten verschärft. Hinzu kommen der Ausbruch des Ukrainekrieges, der akute Fachkräftemangel, die fortschreitende Digitalisierung und die wachsende Notwendigkeit, Integration und Inklusion konsequent umzusetzen.

Um angesichts dieser Situation die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems zu erhalten und zu steigern, ist ein enges Zusammenspiel aller verfügbaren Kompetenzen und regionalen Akteur\*innen notwendig. Denn: Ein starkes Bildungssystem braucht starke Partnerschaften. Vernetztes und systemübergreifendes Handeln schafft neue Synergien und Handlungsspielräume und ermöglicht eine effizientere Ressourcennutzung. Im Ruhrgebiet ist der Mut zur Veränderung ein Teil eines verbreiteten Verständnisses. Dieses Selbstverständnis und die daraus resultierenden Netzwerke interkommunaler und fachübergreifender Zusammenarbeit ermöglichen es, komplexe Aufgaben gemeinsam anzugehen. Dieses Potenzial gilt es zu nutzen – denn wir haben viel zu tun.

Die bewährte Kooperation von Regionalverband Ruhr (RVR), RuhrFutur und Stiftung Mercator gemeinsam mit Kommunen, Hochschulen, dem Land NRW sowie weiteren wichtigen Bildungsakteur\*innen drückt sich in erfolgreichen Veranstaltungen wie dem Bildungsforum Ruhr, der gemeinsamen Bildungsbericht-

erstattung, Projekten wie der Studierenden- und Lehrendenbefragung sowie Formaten wie der Bildungsbeigeordnetenkonferenz aus und fördert die regionale Vernetzung. Unerlässlich ist dabei der enge Kontakt zur Landesregierung und ihr Engagement für die Region. Besonders das Startchancen-Programm von Bund, Land NRW und den Kommunen als größtes Bildungsförderprogramm in der Geschichte der Bundesrepublik zeigt die gemeinsame Entschlossenheit, bundesweit Schulen in herausfordernden Lagen zu stärken, und unterstützt damit eine große Zahl an Schulen im Ruhrgebiet.

Bildung ist und bleibt eine Gemeinschaftsaufgabe. Sie ermöglicht die freie Persönlichkeitsentfaltung, fördert gesellschaftliche Teilhabe und bildet das Fundament wirtschaftlichen Erfolgs. Um die nachhaltige ökologische, ökonomische und soziale Transformation des Ruhrgebiets zur „grünsten Industrieregion der Welt“ (Regionalverband Ruhr, 2024, S. 4) zu gewährleisten, ist auch die Transformation des Bildungssystems zentral, wie dieser Bildungsbericht zeigt.

Der Bildungsbericht Ruhr 2024 beschreibt daher nicht nur, vor welchen Herausforderungen das Bildungssystem im Ruhrgebiet heute steht, sondern gibt wichtige Impulse für die weitere Entwicklung der Bildungsregion Ruhr. Er bietet allen Beteiligten eine wertvolle Grundlage, um gemeinsam datenbasiert neue Lösungsansätze zu entwickeln, spiegelt die Fortschritte wider, deckt Handlungsbedarfe auf und ist zugleich eine Einladung, den Weg der Kooperation weiterhin entschlossen fortzusetzen.

Vor diesem Hintergrund versteht sich der vorliegende Bildungsbericht vor allem als Bericht von der Region für die Region.

Wir danken allen Beteiligten für ihr anhaltendes Engagement, das sich in vielen Arbeitstreffen und fachlichen Workshops sowie in Gremien auf kommunaler und regionaler Ebene manifestiert hat.

Unser Dank geht auch an die Mitarbeitenden des Landesbetriebes Information und Technik Nordrhein-Westfalen (IT.NRW), des Landesentrums Gesundheit Nordrhein-Westfalen (LZG.NRW), der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) für ihre Unterstützung und die Bereitstellung und Auswertung der erforderlichen Daten.

Besonderer Dank gilt den engagierten Autorinnen und Autoren des Berichtes, den Bildungsbeigeordneten und weiteren Mitarbeiter\*innen der Kommunen und Kreise sowie der Hochschulen für ihren Einsatz. Nicht zuletzt bedanken wir uns bei dem Team von RVR und RuhrFutur, die das Bildungsmonitoring nun bereits seit mehr als einem Jahrzehnt erfolgreich umsetzen.

Diese Gemeinschaftsleistung ist landes- und bundesweit in Umfang und Kontinuität einzigartig. Wir appellieren an alle Beteiligten der Verantwortungsgemeinschaft Bildung, mit den Erkenntnissen des vorliegenden Berichts die Herausforderungen der Bildungsregion Ruhr mutig, vorausschauend und zügig anzugehen, denn ein leistungsfähiges und chancengerechtes Bildungssystem ist die Basis für gute Lebensverhältnisse und wirtschaftlichen Fortschritt.

*Der Bildungsbericht ermöglicht der  
Verantwortungsgemeinschaft Bildung,  
das Bildungssystem zielgerichtet zu optimieren –  
für ein zukunftsfähiges Ruhrgebiet.*



**Garrelt Duin**  
Regionaldirektor  
Regionalverband Ruhr



**Dr. Markus Piduhn**  
Geschäftsführer  
RuhrFutur gGmbH

# Einleitung

## Bildung als Schlüssel erfolgreicher regionaler Entwicklung

Der aktuelle dritte Bildungsbericht Ruhr zeigt, dass die Aufmerksamkeit für Bildungsprozesse in den letzten zehn Jahren erheblich gewachsen ist. In vielen Bereichen wurden sichtbare Erfolge erzielt. Dennoch wirken sich die globalen Krisen auch auf das Ruhrgebiet aus und haben vielfältige Auswirkungen auf das Bildungswesen. Abgestimmte Handlungsstrategien, Kooperationen über Sektorengrenzen hinweg und eine starke staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft sind deshalb derzeit so nötig wie nie. Der Regionalverband Ruhr und RuhrFutur möchten die Region mit ihrem gemeinsamen Bildungsbericht für das Ruhrgebiet in dieser Aufgabe unterstützen und fördern.

### RuhrFutur und Regionalverband Ruhr

RuhrFutur als Tochtergesellschaft der Stiftung Mercator arbeitet nach dem Ansatz „Gemeinsam Wirken“ („Collective Impact“). Dieser geht davon aus, dass Einzelakteur\*innen durch gemeinsame Zielsetzung und Kooperation größeres Wirkungspotenzial entfalten. Im Dialog mit den Kommunen der Region, dem RVR, sieben Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Ruhrgebiet sowie dem Land NRW, identifiziert und entwickelt RuhrFutur Konzepte für die Praxis und setzt diese um. Darüber hinaus bietet RuhrFutur themenbezogene Vernetzungsveranstaltungen und Schulungsangebote für pädagogisches Personal an.

Der Regionalverband Ruhr (RVR) ist ein 1920 gegründeter kommunal getragener Verband. Er versteht sich als regionale Entwicklungs-, Aushandlungs- und Umsetzungsplattform für die räumliche und sozioökonomische Transformation des Ruhrgebiets. Um Bildung als Handlungsfeld zu stärken, initiierte die Politik 2013 die Gründung des Referats Bildung, Soziales und Regionalanalyse, das schnell zu einer guten Arbeitsteilung mit den Aktivitäten von RuhrFutur fand. Während RuhrFutur auf Strukturveränderungen spezifisch im Bildungsbereich zielt, deckt der RVR vielfältige regionale Themen ab, die von formeller und informeller Regionalplanung über Freiraumgestaltung und -sicherung, Klimaschutz, Mobilität, Wirtschafts- und Tourismusförderung bis zu Kultur, Sport, Bildung und Sozialem reichen.



### Daten als Grundlage kooperativer Bildungsstrategien

Eine Aufgabe des RVR ist die regionale Raumbearbeitung. Während die räumlichen Veränderungen vor allem über Geodaten kleinräumlich abgebildet werden, macht die Regionalstatistik unter anderem die sozioökonomische Entwicklung über lange Zeiträume sichtbar. Hierzu gehören demografische, soziale und Arbeitsmarktentwicklungen ebenso wie das Thema Bildung. RuhrFutur hat es sich zur Aufgabe gemacht, datenbasierte Handlungskonzepte für ein gerechteres Bildungssystem im Ruhrgebiet zu erarbeiten und zu implementieren. Mit dieser gemeinsamen Zielstellung führen RuhrFutur und RVR ihre Kompetenzen zusammen, um mittels eines kontinuierlichen regionalen Bildungsmonitorings die Bildungsregion Ruhr systematisch zu beobachten und zu analysieren.

Dadurch liegen belastbare Daten zur Bildungssituation im Ruhrgebiet vor, die regionale Herausforderungen zu identifizieren helfen und entsprechende Handlungsempfehlungen zu erarbeiten. Das Monitoring fördert die Entwicklung kooperativer Bildungsstrategien und schafft eine Grundlage für übergreifende Bildungsmanagementprozesse. Darüber hinaus dient es dem transparenten Umgang mit den Herausforderungen und Potenzialen der Bildungsregion und ermöglicht den Transfer von erfolgreichen, jedoch lokal beschränkten Bildungsmaßnahmen auf die interkommunale Ebene.

### Politik als Begleiterin der Bildungsregion Ruhr

Die Bildungsregion Ruhr wird auf mehreren Ebenen politisch begleitet. Im Kommunalrat tauschen sich die Oberbürgermeister\*innen und Landrät\*innen im Ruhrgebiet beim RVR aus. Um den Kommunalrat fachlich zu begleiten und die Bildungsregion konkret zu gestalten, tagen zweimal jährlich die Bildungsbeigeordneten beim RVR. Die sogenannte Bildungsbeigeordnetenkonferenz nimmt regional relevante Themen in den Fokus, entwickelt gemeinsame Positionspapiere und transportiert strategisch wichtige Themen Richtung Land, Bund und EU. Über die strategische Ausrichtung der Bildungsregion Ruhr berät auch der RVR-Ausschuss für Digitalisierung, Bildung und Innovation. Zudem ist der RVR Mitglied in den Fachgremien des NRW-Städtetags.

### Herausforderungen der Bildungsregion Ruhr

Das Ruhrgebiet ist eine Region, die seit Langem vor besonderen Herausforderungen steht. Noch immer ist die Wirtschaft geprägt durch den Wandel von einer montanindustriell geprägten zu einer postfossilen Industrieregion, der trotz aller struktur- und bildungspolitischen Bemühungen mit sozioökonomischen Herausforderungen einhergeht. So bewirken zunehmende Engpässe auf dem Wohnungsmarkt, ein hoher Anteil an Haushalten mit Transferleistungsbezug sowie Passungsprobleme auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, dass sich Stadtteile weiter entmischen; die sozialräumliche Segregation nimmt zu. Zudem stehen die Kommunen seit Jahren unter finanziellem Druck. Auch wenn vielen Städten das Entkommen aus der Haushaltssicherung gelungen ist, sind sie kaum in der Lage, sogenannte freiwillige Leistungen – zu denen z. B. Schulsozialarbeit oder Sprachförderung gehören – in ausreichendem Maße zu finanzieren. Die Folge ist eine wachsende Ungleichheit sowohl zwischen den Kommunen als auch zwischen verschiedenen Quartieren.

### Erfolge der Bildungsregion Ruhr

Gleichzeitig ist das Ruhrgebiet eine vielfältige und kooperationsgewohnte Bildungsregion. Sechs Schulen wurden zwischen 2018 und 2023 für ihre Konzepte mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet, wichtige niedrigschwellige Angebote wie die Kinderstuben oder die Familiengrundschulzentren wurden im Ruhrgebiet erstmals erprobt und weiterentwickelt. Das Ruhrgebiet verfügt über eine ausdifferenzierte Fort- und Weiterbildungslandschaft und ist bundesweit eine der größten Hochschulregionen. Deren vielfältige Aktivitäten im Übergang von Schule zu Studium und Beruf tragen dazu bei, auch Erstakademiker\*innen und Seiteneinsteiger\*innen den Studienstart zu erleichtern und sie zu erfolgreichen Abschlüssen zu führen. Dazu bündeln Hochschulen ihre Kräfte und Ideen, sei es bei RuhrFutur oder in der Universitätsallianz Ruhr, der Hochschulallianz Ruhr und weiteren Kooperationsstrukturen wie der Wissensmetropole Ruhr.

Auch die Kommunen haben früh erkannt, dass Bildung der Schlüssel für gelingende Lebensläufe und damit für eine attraktive Wirtschaftsregion ist. Wie die Hochschulen arbeiten auch sie seit Langem zusammen und setzen über kommunale Grenzen hinweg gemeinsame Projekte um. Die Bildungsberichte 2012 und 2020 haben gezeigt, dass Bildungsprozesse und -verläufe nur dann nachvollzogen und gestaltet werden können, wenn die interkommunalen Verflechtungen in den Blick genommen werden. Deshalb setzt auch der aktuelle Bildungsbericht 2024 auf Austausch und Kooperation als wesentliche Stärken des Ruhrgebiets.

### Die Bildungskette im Blick

Das Bildungssystem ist geprägt durch vielfältige Wechselwirkungen zwischen Verwaltungsebenen, Sektoren sowie den jeweiligen Institutionen entlang der Bildungskette. Bildungsprozesse sind durch viele Übergänge zwischen den verschiedenen Abschnitten des Bildungssystems gekennzeichnet. Bildungserfolg entscheidet sich häufig dadurch, wie diese Übergänge gelingen. Um die Durchlässigkeit des Systems und größtmögliche Bildungschancen zu gewährleisten, ist die gemeinsame Verantwortung, die Kooperation aller Bildungsakteure und der Blick auf die gesamte Bildungskette unerlässlich. Und genau hier setzt der Bildungsbericht Ruhr an.

### Der Bildungsbericht Ruhr – Grundlage für gemeinsames regionales Handeln

Der aktuelle Bildungsbericht Ruhr zeigt, dass die Herausforderungen für das Bildungssystem im Ruhrgebiet an vielen Stellen komplex und weiter gewachsen sind. Er zeigt auch, dass es gemeinschaftliche Herausforderungen sind, die oftmals die ganze Region und nicht einzelne Kommunen oder Institutionen betreffen, weshalb die Entwicklung gemeinsamer Lösungsansätze wichtig ist. Deshalb ist es das Ziel des Berichts, den interkommunalen Austausch und die Entwicklung kooperativer regionaler Strategien und Maßnahmen zu unterstützen, indem er Politik, Verwaltung und weiteren Akteur\*innen leicht zugängliche Informations- und Entscheidungsgrundlagen liefert. So schafft er ein Bewusstsein für die gemeinsamen Herausforderungen, legt die Basis für ein regionales Bildungsmanagement und erleichtert Zusammenarbeit und Planungsprozesse über kommunale Grenzen hinweg.

### Der Bildungsbericht Ruhr – kooperativ, partizipativ und sektorenübergreifend

Bei der Arbeit am vorliegenden Bericht hat sich gezeigt, dass die 2020 entwickelte Berichtsstruktur tragfähig und fortschreibbar ist. Der Bericht ist strukturiert durch die bildungsbiografischen Phasen und erweitert um das neue Kapitel zu außerschulischer Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).

Beibehalten wird ebenso der modulare Aufbau des Bildungsberichts Ruhr, die Konzentration auf die wesentlichen Aussagen in Texten, Grafiken und Karten sowie die Einbeziehung der Übergänge.

Der Bildungsbericht selbst fußt auf einer spezifischen Stärke des Ruhrgebiets: der Fähigkeit zur Kooperation auch über administrative und institutionelle Grenzen hinweg. Die Erstellung des Berichtes ist deshalb geprägt vom fachlichen Austausch auf Augenhöhe zwischen den kommunalen Bildungspraktiker\*innen, Bildungsforschenden, Landesinstitutionen, RVR, RuhrFutur und Intermediären. In fünf Workshops entlang der Bildungsbiografie zwischen Oktober 2023 und Mai 2024 wurden die Beteiligten früh in den Erarbeitungsprozess einbezogen und gaben wertvolle Anregungen.

Die Workshopergebnisse wurden dokumentiert und waren grundlegend für die wissenschaftlichen Beiträge. Die erste Entwurfsfassung wurde in einer „Proof-of-concept-Phase“ von kommunalen Bildungspraktiker\*innen, Universitäten, Hochschulen sowie den Bildungsbeigeordneten gelesen und überprüft. In den Sitzungen des RVR-Ausschusses Digitalisierung, Bildung und Innovation wurden Konzept und Zwischenergebnisse vorgestellt und diskutiert.

### Datengrundlage

Auch für diesen Bericht bilden amtliche Daten die Grundlage. Mit Zustimmung der Kommunen konnte zudem die amtliche Schulstatistik bezogen und ausgewertet werden. Hervorzuheben ist, dass – im Gegensatz zum Bildungsbericht Ruhr 2020 – neue Datenbestände zugänglich wurden. Neben Auszügen aus den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten in den Klassen 3 und 8 (VERA) (Sonderauswertungen der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS)) stützt sich der vorliegende Bericht auch auf Rechercheergebnisse zu Betreuungskosten in Kita und OGS, auf Befragungsdaten aus Befragungen von Studierenden und Lehrenden an acht Ruhrgebietshochschulen, auf Auszüge der amtlichen Weiterbildungsstatistik sowie auf Projekt- und Befragungsdaten zu den Themen außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Datenbasis des Berichts von 2020 wurde aktualisiert und zum Teil ergänzt: Sonderauswertungen des Statistischen Landesamts für nahezu alle Bildungsabschnitte, insbesondere zur amtlichen Schulstatistik, Auszüge aus der Statistik zu den Schuleingangsuntersuchungen und Auszüge aus der DIE-Statistik (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) zu den Volkshochschulen bilden die Grundlage für die Auswertungen des Berichts.

Der Bildungsbericht kann deshalb viele Auswertungen von 2020 fortführen und an die Erkenntnisse von damals anschließen. Er zeigt jedoch auch neue Entwicklungen und veränderte Rahmenbedingungen. Die neuen Daten ermöglichen es den Autor\*innen, Neues in den Blick zu nehmen und ein differenzierteres Bild der Bildungslandschaft zu zeichnen.

Der Bildungsbericht hat allerdings auch Grenzen, da er trotz neuer Datenbestände überwiegend auf amtliche Statistiken angewiesen ist, die nicht ausschließlich für die Bildungsberichterstattung erstellt wurden. Datensätze sind häufig lückenhaft und fragmentarisch, vor allem in spezifischen Bereichen wie der Weiterbildung oder der kulturellen Bildung. Wichtige Informationen wie Verlaufsdaten von Schüler\*innen oder Finanzdaten von Institutionen fehlen oft. Zudem erschweren Datenschutz und politische Gründe detaillierte Analysen. Während Inputdaten meist vorhanden sind, gibt es nur wenige Prozess- und Outputindikatoren, und Wirkungsanalysen sind kaum möglich. Eigene Erhebungen bieten eine Lösung, sind aber schwer fortschreibbar.

### Die Bildungsregion Ruhr gemeinsam gestalten

Eine demokratische Gesellschaft gründet darauf, dass alle Menschen mit ihren Potenzialen gesehen werden und die Chance erhalten, ihre individuellen Möglichkeiten zu entfalten. Die Ergebnisse verschiedener Studien, darunter die des Bildungsberichts des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) verdeutlichen, dass dies gegenwärtig nur eingeschränkt gelingt. Die Kommunen, die sich seit vielen Jahren für eine engere staatlich-kommunale Verantwortungsgemeinschaft engagieren, haben sich mehrfach bildungspolitisch positioniert. So fordert die im Mai 2024 verabschiedete Neusser Erklärung des deutschen Städte-tages einen bildungspolitischen Neustart für NRW mit einem starken Schulterschluss zwischen Land und Kommunen in der Bildungspolitik und insbesondere bei der Umsetzung des Ganztags unabhängig von der jeweiligen Kassenlage.

Die Kommunen haben in den vergangenen Jahren Strukturen und breite Expertise im Bildungsbereich aufgebaut. Sie haben große Anstrengungen unternommen, um den wachsenden Anforderungen mit qualitativ wie quantitativ ausreichenden Angeboten entsprechen zu können. Das gilt für die frühkindliche Bildung, die Grundschulbildung, die ganztägige Bildung und für Querschnittsthemen wie Inklusion, Sprachbildung und Digitalisierung. Der letzte Bildungsbericht Ruhr zeigt, dass in diesen Bereichen kommunal wie regional durchaus Erfolge erzielt werden konnten. Doch geht aus den Zahlen des aktuellen Bildungsberichts hervor, dass die vielfältigen Maßnahmen nicht mit den Herausforderungen Schritt halten. Deshalb ist der staatlich-kommunale Schulterschluss mehr denn je gefordert.

Ein gemeinsames Leitbild kann dann entwickelt und umgesetzt werden, wenn das Land die Städte stärker als bisher unterstützt: in einem langfristigen Gestaltungsprozess mit gemeinsamer Verantwortung, mit gesicherten Rahmenbedingungen und auskömmlicher Finanzierung statt befristeter Förderprogramme.

Die Umsetzung des auf zehn Jahre angelegten Startchancen-Programms bietet gute Ansatzpunkte für einen systematischen Entwicklungsprozess. Im besten Fall werden nicht nur Schulen in herausfordernder Lage gefördert, sondern darüber hinaus ein gemeinsames Leitbild entwickelt und konkrete Bildungspartnerschaften in Quartieren gefestigt. Bund, Land und Kommunen legen den Schwerpunkt im Startchancen-Programm u. a. auf Basiskompetenzen und die Entwicklung von Vorläuferkompetenzen. Das Startchancen-Programm stärkt somit die Rolle der regionalen Bildungsnetzwerke als koordinierende Institution vor Ort.

Der Bildungsbericht Ruhr 2024 zeigt, dass sowohl in der Bildungsberichterstattung als auch in der Gestaltung von Bildungsprozessen die Übergänge zwischen den einzelnen Stationen der Bildungsbiografie noch stärker in den Fokus genommen werden müssen. Seit vielen Jahren und auch infolge von Krisen und Konflikten gestalten sich Bildungsverläufe immer weniger linear. Stattdessen nehmen Wechsel, Seiteneinstiege, Ausbildungsgänge ohne formellen Abschluss und Mismatch-Situationen in der dualen Ausbildung zu. Strukturell ist das deutsche Bildungssystem dafür gut gerüstet, da es potenziell ein hohes Maß an Durchlässigkeit ermöglicht. De facto sind diese vielfältigen Bildungsmöglichkeiten den Bildungsteilnehmer\*innen wenig bekannt bzw. wirken in Teilen sozial selektiv, sodass Bildungspotenziale nicht ausgeschöpft werden. Hier setzen Programme wie Kein Abschluss ohne Anschluss (KAoA) oder das Talentscouting an. Um sowohl die Chancen auf Bildungsteilhabe durch niedrigschwellige Zugänge als auch Orientierungsprozesse sowie Selektionsmechanismen passgenauer identifizieren, analysieren und gezielter gestalten zu können, sind anonymisierte Individualdaten erforderlich. Würden diese der bildungswissenschaftlichen Forschung, den Kommunen und den regionalen Bildungsmonitorer\*innen zur Verfügung gestellt, könnten wesentlich gezieltere Maßnahmen abgeleitet und initiiert werden.

### Modularer Aufbau

Der Bildungsbericht Ruhr 2024 ist modular aufgebaut und bietet eine flexible Struktur, die es ermöglicht, einzelne Themenbereiche zeitlich unabhängig voneinander zu aktualisieren. Er deckt die verschiedenen Phasen der Bildungsbiografie ab und gliedert sich in mehrere Kapitel, die jeweils spezifische Bildungsbereiche und -themen behandeln. Die Berichterstattung basiert auf einer Kombination von erklärenden Texten, Abbildungen, Grafiken und Karten, die als Bausteine dienen, um sowohl eine übersichtliche Darstellung der Daten als auch fundierte Analysen zu bieten.

### Digitale Fassung

Die meisten Abbildungen und Tabellen im Bildungsbericht Ruhr 2024 sind digital zugänglich und bieten eine detailliertere Darstellung als in der gedruckten Fassung. Nutzer\*innen können diese Inhalte online einsehen und mit zusätzlichen Funktionen nutzen wie das Filtern und Anpassen der Daten nach spezifischen Kriterien, um gezielte Analysen vorzunehmen. Um den Zugang zu diesen digitalen Inhalten zu erleichtern, enthält die gedruckte Version des Berichts unter den jeweiligen Abbildungen und Tabellen fünfstellige Codes. Durch die Eingabe dieser Codes auf der entsprechenden Website des digitalen Berichts gelangen die Nutzer\*innen direkt zu den jeweiligen Inhalten.

Wir hoffen, dass der Bericht eine Entscheidungsgrundlage liefert und einen Beitrag leisten kann zur Entwicklung einer leistungsfähigeren und chancengerechteren Bildungsregion Ruhr.

### So funktioniert es:

- im Browser [www.bildungsbericht.ruhr](http://www.bildungsbericht.ruhr) aufrufen
- fünfstelligen Code einer Abbildung eingeben
- Inhalt direkt im digitalen Bericht ansehen.



# Autor\*innen



## Jörg-Peter Schräpler

Sozialwissenschaftler

Prof. Dr. Jörg-Peter Schräpler ist Inhaber des Lehrstuhls für Sozialwissenschaftliche Datenanalyse an der Ruhr-Universität Bochum und stellvertretender Geschäftsführender Leiter des Zentrums für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) sowie Mitglied des Wissenschaftlichen Beraterkreises (WBK) der Forschungsdatenzentren (FDZ) der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder. Seine aktuellen Forschungsinteressen beziehen sich auf den Zusammenhang zwischen sozialer Segregation und Bildungsteilhabe.



## Sebastian Jeworutzki

Sozialwissenschaftler

Sebastian Jeworutzki ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Sektion Sozialwissenschaftliche Methodenlehre und Statistik und Geschäftsführer des Methoden zentrums der Ruhr-Universität Bochum. In der Lehre vermittelt er Data-Literacy-Kompetenzen und den praktischen Einsatz computergestützter Analysemethoden. Er ist Mitglied des Zentrums für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) und hat einen Forschungsschwerpunkt in der Analyse von räumlichen sozialen Disparitäten und Bildungsungleichheit.



## Sybille Stöbe-Blossey

Sozialwissenschaftlerin

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey ist Leiterin der Forschungsabteilung Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe (BEST) am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen und apl. Professorin am Institut für Politikwissenschaft. Sie arbeitet seit 1989 als Wissenschaftlerin am IAQ (vormals Institut Arbeit und Technik). Ihre aktuellen Arbeitsschwerpunkte sind: lokale Netzwerke, vorbeugende Sozialpolitik, Elementarbildung, Kooperation Schule/ Jugendhilfe, Schulen in benachteiligten Sozialräumen.



## Monique Ratermann-Busse

Soziologin

Dr. Monique Ratermann-Busse ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Instituts Arbeit und Qualifikation (IAQ) an der Universität Duisburg-Essen und leitet in der Forschungsabteilung Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe (BEST) den Forschungsschwerpunkt „Bildung und soziale Dienste: Organisationsentwicklung und Qualifizierungsstrategien“. Ihre aktuellen Forschungsschwerpunkte beziehen sich auf den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt und Digitalisierung in der beruflichen Bildung.



## Sirikit Krone

Sozialwissenschaftlerin

Dr. Sirikit Krone ist seit 1993 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ; vormals Institut Arbeit und Technik) an der Universität Duisburg-Essen, wo sie mehrere Forschungsprojekte zu den Themenfeldern „Duale Studiengänge, berufliche Bildung, tertiäre Berufsbildung, Durchlässigkeit der Bildungssegmente, Digitalisierung der Berufsbildung“ leitete. Sie studierte Sozialwissenschaften an der Bergischen Universität Wuppertal, an der sie 1993 als Promotionsstipendiatin der Hans-Böckler-Stiftung auch promovierte.



## Friederike Hertweck

Ökonomin

Dr. Friederike Hertweck ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Kompetenzbereich Arbeitsmärkte, Bildung, Bevölkerung des RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung in Essen. Ihr Arbeitsschwerpunkt ist die Bildungsökonomik. In diesem Gebiet forscht sie insbesondere zu Bildungsübergängen und zur institutionellen Ausgestaltung des Hochschulsektors. Sie arbeitet überwiegend empirisch mit amtlichen Bildungsdaten verschiedener europäischer Länder. Daneben erhebt sie auch eigene Daten im Rahmen von verhaltensökonomischen Feldexperimenten im Schul- und Hochschulkontext.



## Sabine Wadenpohl

Theologin und Gesundheitswissenschaftlerin

Dr. Sabine Wadenpohl ist seit 2005 Mitarbeiterin des Kreises Recklinghausen. In der Stabsstelle des Fachbereichs Gesundheit, Bildung und Erziehung ist sie zuständig für die integrierte Gesundheits- und Bildungsberichterstattung sowie für die Schulentwicklungsplanungen der Berufskollegs und Förderschulen. Während ihrer beruflichen Tätigkeit als Lehrerin für Pflegeberufe hat sie in Bielefeld den postgraduierten Studiengang Public Health absolviert und 2006 zum Thema Versorgungsforschung promoviert.



## Gabriele Bellenberg

Erziehungswissenschaftlerin

Prof. Dr. Gabriele Bellenberg ist seit 2003 als Professorin für Schulforschung und Schulpädagogik an der Ruhr-Universität Bochum tätig und leitet dort die Professional School of Education. 1998 hat sie an der Universität GH Essen zum Thema Bildungslaufbahnen promoviert. Ihre Forschungsinteressen liegen in den Bereichen der (regionalen) Chancengleichheit im Bildungswesen, Bildungsübergängen sowie der Lehrkräftebildung.



## Christian Reintjes

Erziehungswissenschaftler

Prof. Dr. Christian Reintjes ist seit 2018 als Professor für Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt empirische Schul- und Unterrichtsforschung an der Universität Osnabrück tätig. Seine Arbeiten fokussieren die quantitative Professionalisierungs- sowie Schul- und Unterrichtsforschung (Digitalisierung, Multiprofessionalität, Gesundheit/Wohlbefinden). Als Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirats für die Gemeinschaftsaufgabe „Feststellung der Leistungsfähigkeit des Bildungswesens im internationalen Vergleich“ und Mitglied der SWK setzt er sich für wegweisende Bildungsforschung ein.



## Kerstin Schneider

Ökonomin

Prof. Dr. Kerstin Schneider ist Inhaberin des Lehrstuhls für Finanzwissenschaft und Steuerlehre an der Bergischen Universität Wuppertal und Vorsitzende des WIB – Wuppertaler Institut für bildungsökonomische Forschung. Sie ist außerdem Mitglied des erweiterten Vorstands des RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung in Essen. Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich Bildungsökonomik, insbesondere in der Hochschulforschung.



## Andreas Martin

Soziologe

Prof. Dr. Andreas Martin leitet das Lehrgebiet Bildungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung des Systems der Weiterbildung und seiner Adressat\*innen an der FernUniversität in Hagen und ist Leiter der Abteilung System und Politik am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE). Seine aktuellen Forschungsinteressen beziehen sich auf ungleiche Bildungschancen im regionalen und internationalen Vergleich und den intendierten und nicht intendierten Effekten bildungspolitischer Eingriffe in das (Weiter-)Bildungssystem.



## Markus Küpker

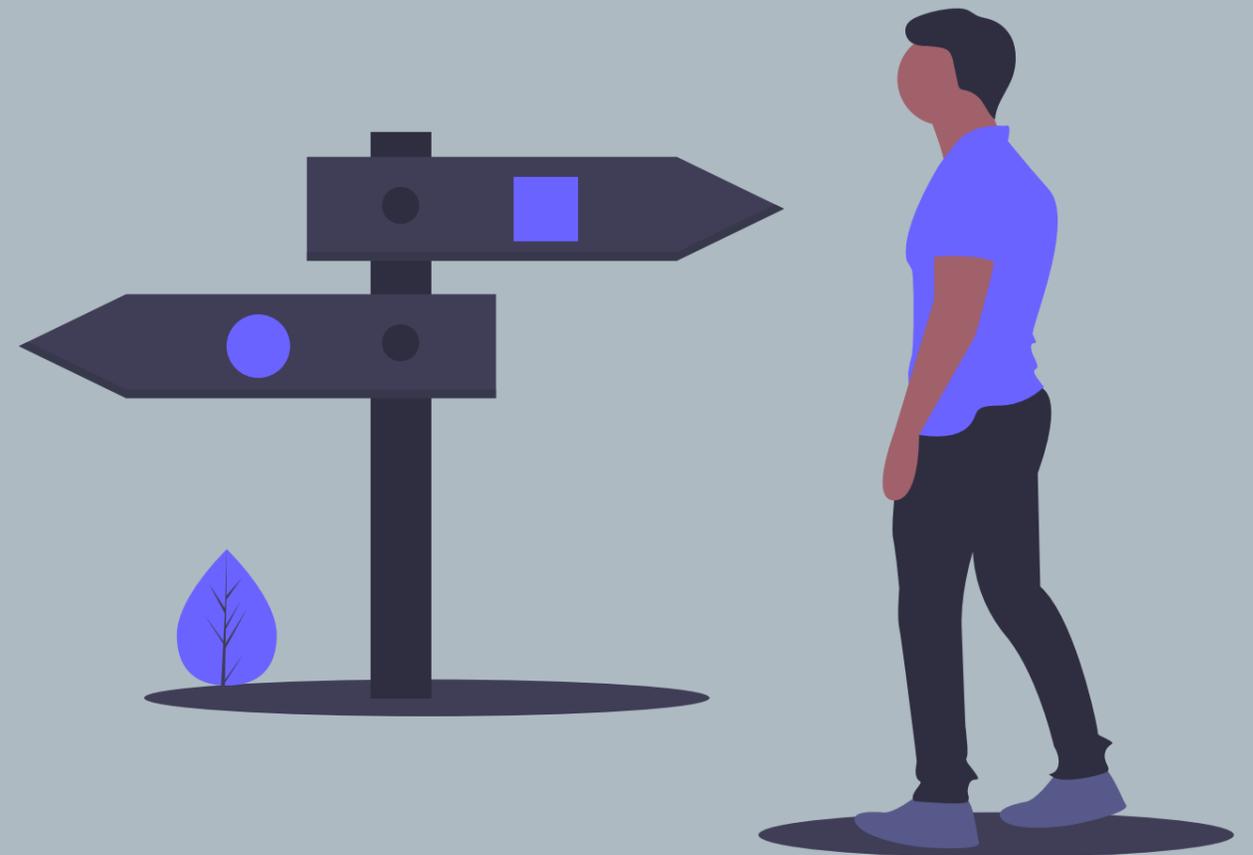
Wirtschafts- und Sozialhistoriker

Dr. Markus Küpker arbeitet seit 2013 bei der RuhrFutur gGmbH und leitet seit 2018 den Bereich Daten und Analyse. Er hat bereits den Bildungsbericht Ruhr 2020 mitverantwortet. Markus Küpker hat an der Universität Münster zu einem Thema des demo-ökonomischen Wandels in Westfalen promoviert und von 2005 bis 2013 an der Universität Cambridge empirisch zu wirtschafts- und sozialgeschichtlichen Themen geforscht. Seine inhaltlichen Schwerpunkte bei RuhrFutur liegen in verschiedenen Bereichen des regionalen Bildungsmonitorings, zuletzt in der außerschulischen und nachhaltigen Bildung.

01

# Rahmen- bedingungen

Sebastian Jeworutzki und Jörg-Peter Schräpler



# Auf einen Blick

## STRUKTURWANDEL IM RUHRGEBIET

Der Trend des rückläufigen Anteils der Beschäftigten im produzierenden Gewerbe hat sich deutlich abgeschwächt.



**22,9%**

Beschäftigte im produzierenden Gewerbe (2018: 23,3 %).

## DURCHSCHNITTLICHES HAUSHALTSNETTOEINKOMMEN



**1.826** €/Monat  
Ruhrgebiet

---

**1.918** €/Monat  
NRW

Die Menschen im Ruhrgebiet haben im Vergleich zum übrigen NRW das mit Abstand geringste durchschnittliche Haushaltsnettoeinkommen.

Pro Familie mit Kindern unter 18 Jahren.

Die Frauenbeschäftigtenquote ist in den vergangenen Jahren gestiegen\*, aber noch immer eine der niedrigsten in Deutschland.

**53,5%**

\*Differenzen zu bereits vorliegenden Veröffentlichungen sind auf nachträgliche Korrekturen der BA zurückzuführen.

## VERSCHULDETE KOMMUNEN

Metropole Ruhr

Ø **4.039** €/Kopf

NRW

Ø **2.584** €/Kopf

In der Metropole Ruhr ist die Pro-Kopf-Verschuldung der kommunalen Haushalte seit 2018 etwas zurückgegangen, aber immer noch besonders hoch. Die Handlungsspielräume der Kommunen sind dadurch eingeschränkt. Sie gehören zu den ärmsten Kommunen in Deutschland.

## BEVÖLKERUNGSENTWICKLUNG IM RUHRGEBIET

**+0,7%**  
gesamt

Die Bevölkerung ist in der Metropole Ruhr seit 2018 nur noch leicht auf 5,14 Mio. Einwohner\*innen gewachsen.

Geburten haben um 3 % abgenommen.



**26,1%**

der lebend geborenen Kinder in der Metropole Ruhr haben nicht deutsche Eltern.

**5%**

der Bevölkerung im Ruhrgebiet sind Schutzsuchende. Das ist der höchste Wert in NRW und aller betrachteten Metropolregionen.

**ca. 20%**

der Kinder und Jugendlichen haben in der Metropole Ruhr keine deutsche Staatsangehörigkeit. Bei ca. 52,5 % der Familien mit Kindern unter 18 Jahren liegt in der Metropole Ruhr ein Migrationshintergrund vor.

**9,8%**

aller Privathaushalte erhalten Transferzahlungen.

In der Metropole Ruhr leben besonders viele Menschen, die von Transferzahlungen abhängig sind. Besonders Alleinerziehende und Familien mit Migrationshintergrund sind von Armut bedroht. **32 % der Alleinerziehenden erhalten Transferzahlungen.**

## IN FAMILIEN MIT KINDERN HABEN IM RUHRGEBIET

**34,6%**

der Elternteile keinen beruflichen Abschluss.

**19,3%**

der Elternteile einen akademischen Abschluss.

Bildungschancen hängen auch vom Bildungsstand der Eltern ab.

**In diesem Kapitel erwartet Sie:**

1.	Rahmenbedingungen für die Bildungsprozesse in der Metropole Ruhr .....	17
1.1	Einführung .....	17
1.2	Demografische Entwicklung.....	18
1.3	Familiäre Rahmenbedingungen.....	27
1.4	Wirtschaftliche Entwicklung.....	36
1.5	Zusammenfassung und Ausblick.....	39

# 1. Rahmenbedingungen für die Bildungsprozesse in der Metropole Ruhr

## 1.1 Einführung

Im letzten Bildungsbericht Ruhr wurde die Entwicklung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse in der Metropole Ruhr zwischen 2013 und 2019 beschrieben. Der Fokus lag dabei auf der demografischen und sozioökonomischen Entwicklung innerhalb des Ruhrgebiets und des Ruhrgebiets im Vergleich zu anderen Metropolregionen in Deutschland.<sup>1</sup>

In dem aktuellen Bildungsbericht Ruhr wird diese Darstellung der Rahmenbedingungen fortgeschrieben. Eine differenzierte Beurteilung der Veränderungen wird jedoch dadurch erschwert, dass bei der Erhebung zahlreicher Indikatoren – insbesondere aus dem Mikrozensus – methodische Veränderungen vorgenommen wurden, die einen Vergleich über die Zeit hinweg erschweren. Dadurch wird z. T. auch der Blick auf die Jahre der Pandemie erschwert, da für die Jahre 2020 und teilweise auch noch 2021 viele Indikatoren nicht oder nicht in vergleichbarer Qualität verfügbar sind.

<sup>1</sup>Um globale Trends und spezifische regionale Entwicklungen im Ruhrgebiet besser einordnen und interpretieren zu können, wurden im vergangenen Bildungsbericht Vergleichsregionen zum Ruhrgebiet konstruiert.

Aufgrund des besonderen Charakters der Metropole Ruhr ist es nicht einfach, Regionen mit vollkommen identischen Strukturen zu identifizieren. Es wurden deshalb Regionen mit unterschiedlichen Strukturmerkmalen zum Vergleich herangezogen, die jedoch alle einen mehr oder weniger ausgeprägten urbanen Charakter aufweisen. Die Regionen können in verschiedene Regionstypen unterteilt werden: Es sind einerseits hochverdichtete Agglomerationsräume (z. B. das Ruhrgebiet, Rheinland, Frankfurt, Rhein-Neckar, Stuttgart und Saarland), Agglomerationsräume mit herausragendem Zentrum (Hamburg, München und Berlin) sowie verstädterte Räume höherer Dichte (z. B. Westfalen) (Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR), 2020).

## 1.2 Demografische Entwicklung

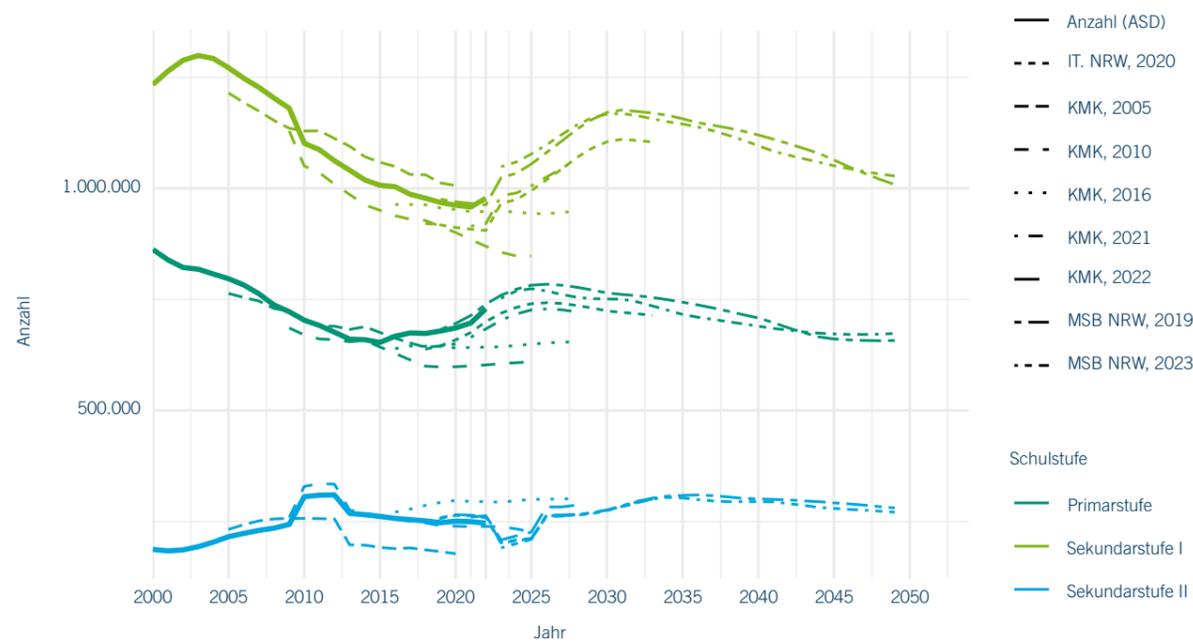
Demografische Entwicklungen sind von zentraler Bedeutung für das Bildungssystem, da Geburten und Migrationsprozesse die Nachfrage nach Bildungsangeboten determinieren. Die Erwartungen an die zukünftige Entwicklung der Bevölkerung spielen eine herausragende Rolle bei der Bildungsplanung in den Kommunen und auf Ebene des Landes. Vor diesem Hintergrund wurden im letzten Bildungsbericht insbesondere die Entwicklung der bildungsrelevanten Altersgruppen und die Vorausberechnung der Schüler\*innen in den Blick genommen.

Die Vergangenheit hat gezeigt, dass diese Erwartungen schnell von der Realität überholt werden können und die Planungen oftmals keine Reserven vorsehen, um auf solche unerwarteten Veränderungen zu reagieren. Mit dem Stichwort „demografische Rendite“ wird stattdessen unterstellt, dass sich durch mittelfristig sinkende Kinderzahlen eine Unterversorgung an Lehrkräften von alleine auflöse. Ein Blick auf Abbildung 1.1 zeigt, dass bereits Prognosen zu mittleren Zeithorizonten mit größeren Unsicherheiten behaftet sind. Dort ist die Entwicklung der Zahl der Schüler\*innen an allgemeinbildenden Schulen in NRW sowie die aufgrund verschiedener Vorausberechnungen erwarteten Anzahlen dargestellt (KMK, 2006, 2009, 2018, 2022; MSB NRW, 2019, 2023). Die

Schüler\*innenzahlen der regionalisierten Schülermodellrechnung von IT.NRW (2020) fallen geringer aus, da dort Förderschulen und Freie Waldorfschulen nicht berücksichtigt wurden.

Der Abgleich der Vorausberechnungen aus der Vergangenheit mit dem tatsächlichen Verlauf zeigt, dass es in mittlerer zeitlicher Perspektive zu größeren Abweichungen zwischen den Modellen und den tatsächlichen Schüler\*innenzahlen kommen kann. Auf der Ebene kommunaler oder kleinräumigerer Vorausberechnungen wird die Unsicherheit noch einmal deutlich zunehmen.

Abbildung 1.1: Schüler\*innenzahl und Vorausberechnungen im Vergleich

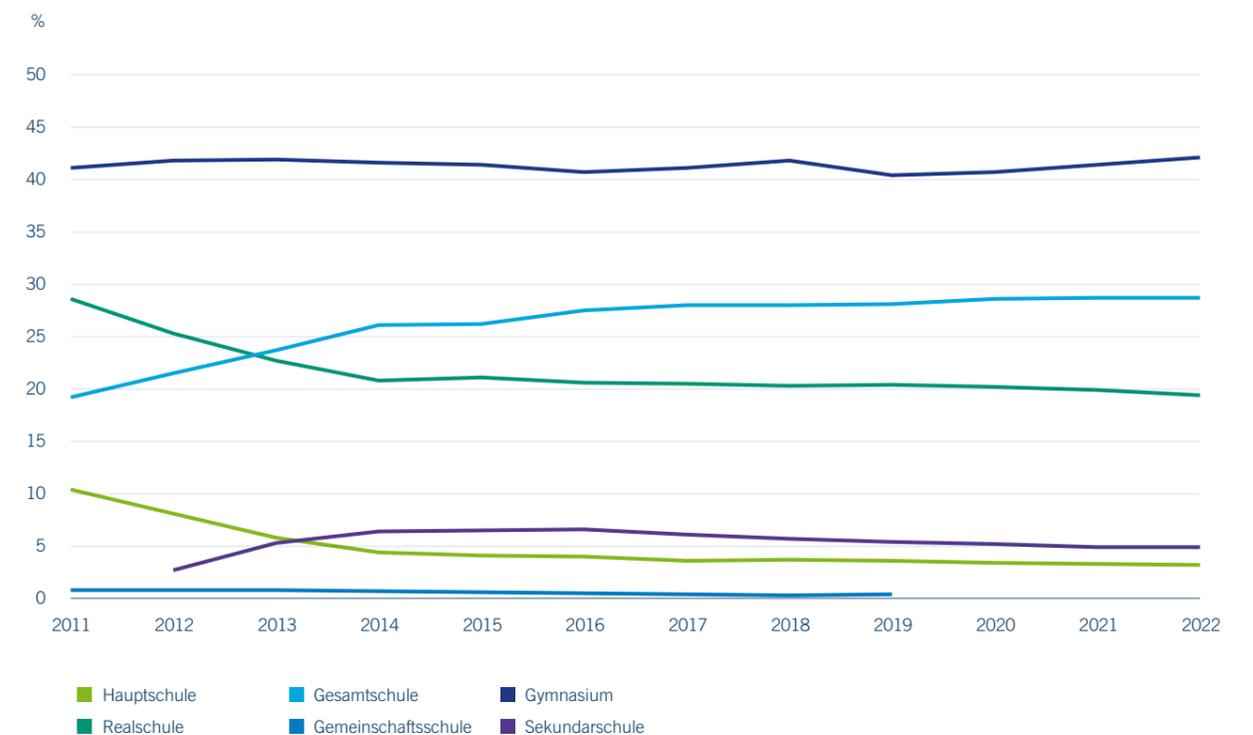


Quellen: Regionalisierte Schüler-Modellrechnung IT.NRW, KMK, MSB NRW.

In die Vorausberechnungen gehen insbesondere zwei Einflussgrößen ein: die demografische Entwicklung (Geburten, Sterbefälle und Wanderungen) sowie das Schulwahlverhalten nach der Grundschule und nachfolgende Schulformwechsel oder Klassenwiederholungen der Schüler\*innen. Betrachtet man das Schulwahlverhalten auf Landesebene, zeigt sich, dass diese Einflussgrößen über längere Zeiträume unverändert bleiben, aber strukturelle Änderungen im Schul(form)angebot auch deutlichere Veränderungen hervorrufen können (Abbildung 1.2). Auf Ebene der Kreise können Änderungen im Schulangebot noch stärkere Effekte haben und innerhalb eines Jahres um bis zu 10 Prozentpunkte abweichen.

Die Unsicherheit bei der Bevölkerungsvorausberechnung liegt vor allem an den Änderungen der Geburtenraten und den Wanderungen innerhalb Deutschlands sowie ins bzw. aus dem Ausland. Den Wanderungen aus dem Ausland kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, da sie nicht nur direkte Auswirkungen auf die Anzahl an Kindern- und Jugendlichen haben, sondern auch die Fertilitätsraten beeinflussen, denn die zusammengefasste Geburtenziffer nicht deutscher Frauen lag in der Vergangenheit häufig über der deutscher Frauen (IT.NRW, 2019).

Abbildung 1.2: Übergangsquoten auf die weiterführenden Schulen 2011 bis 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Wie groß die Volatilität der Wanderungsbewegungen ist, zeigt Abbildung 1.3. Dort ist das Verhältnis zwischen dem geschätzten Zu- bzw. Fortzug von Kindern im ersten Lebensjahr in die Gemeinden der Regionen und den Geburten abgetragen. Da das Statistische Bundesamt die Zahl der Zu- und Fortzüge auf regionaler Ebene nur für die Gruppe der Minderjährigen insgesamt ausweist, wurde die Zahl der Säuglinge über den Anteil der Säuglinge an den Minderjährigen auf Bundesebene (7 %) geschätzt.

Unter dieser Annahme wird deutlich, dass sich die Zahl der Neugeborenen, die später in das Bildungssystem aufgenommen werden, aufgrund von Wanderungsbewegungen kurzfristig um ca. 4 % erhöht haben kann. In der Metropole Ruhr stieg der Anteil der unter Einjährigen 2015 durch Zuzug aus dem Ausland bspw. um 4,9 % gegenüber den Geburten und um 9,7 % durch Zuzüge über die Gemeindegrenzen in der Region. Demgegenüber lag der Anteil an Fortzügen ins Ausland gegenüber den Geburten nur bei 1,7 % und an Fortzügen über die Gemeindegrenzen bei 6,1 %. Im Saldo ergibt dies ein Plus von 3,6 % gegenüber den Geburten.

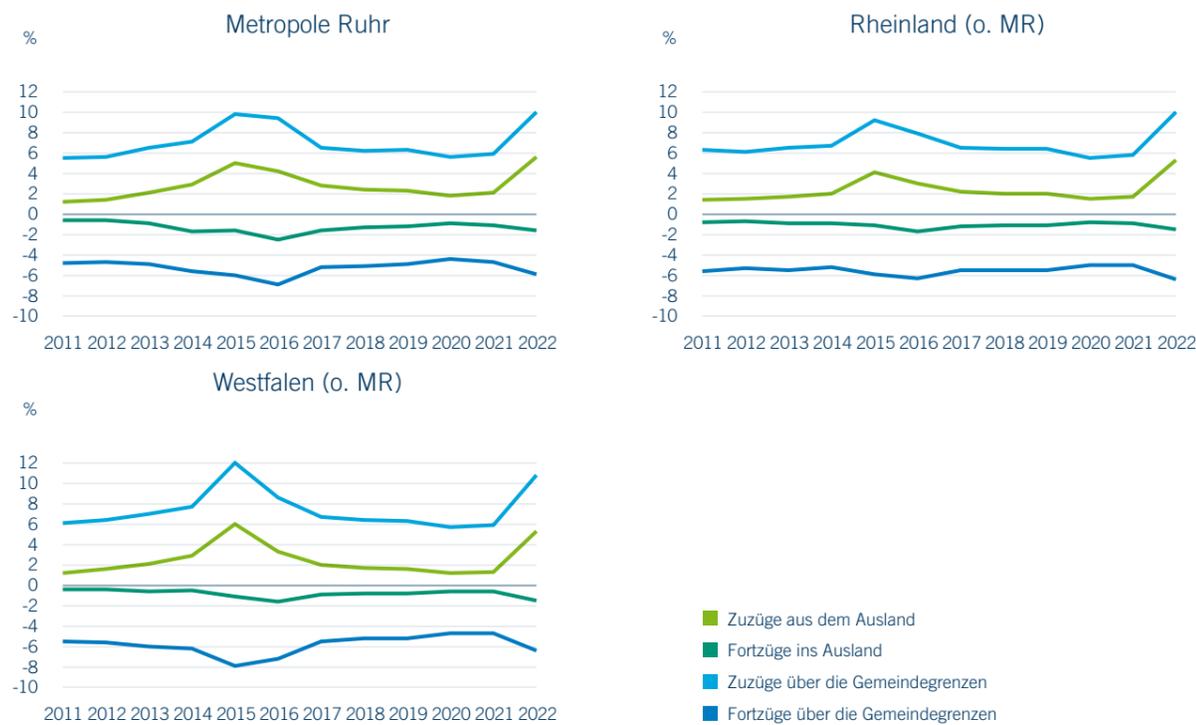
Vorausberechnungen können solche starken Veränderungen nicht berücksichtigen und haben – wie in der Regel auch in der Dokumentation der Modellrechnungen konstatiert – nur einen Modell-

charakter, der Wenn-dann-Aussagen erlaubt. Dennoch sind solche Modelle oftmals handlungsleitend. Welche Kommune kann angesichts knapper öffentlicher Haushalte entgegen der Prognosen Schulräume über den prognostizierten Bedarf bereitstellen und erhalten? Woran soll sich die Ausbildung von Lehrer\*innen orientieren?

Es wäre es lohnenswert, diese Unsicherheiten in der Bildungsplanung mit zu berücksichtigen. Aus der kommunalen Perspektive schlägt Terpoorten (2022) „atmende Schulen“ vor, die sich je nach Bedarf vergrößern oder verkleinern. Klemm und Zorn (2024) plädieren darüber hinaus für eine zeitnahe Beobachtung demografischer Entwicklungen und eine finanzpolitisch verbindliche Haltung, die „demografischen Renditen“ nicht für Einsparungen zu nutzen, sondern diese Kapazitäten in „Phasen des personellen Überangebots“ (S. 15) für pädagogische Verbesserungen einzusetzen.

Demografische Prozesse sind jedoch nicht nur für Prognosen relevant, sondern zeigen auch aktuelle Herausforderungen im Bildungssystem auf. Im Folgenden werden deshalb zentrale Befunde zur Bevölkerungsentwicklung im Anschluss an den Berichtszeitraum des vergangenen Bildungsberichts dargestellt.

Abbildung 1.3: Verhältnis von Wanderung und Geburten in Prozent



Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

### Geburtenentwicklung

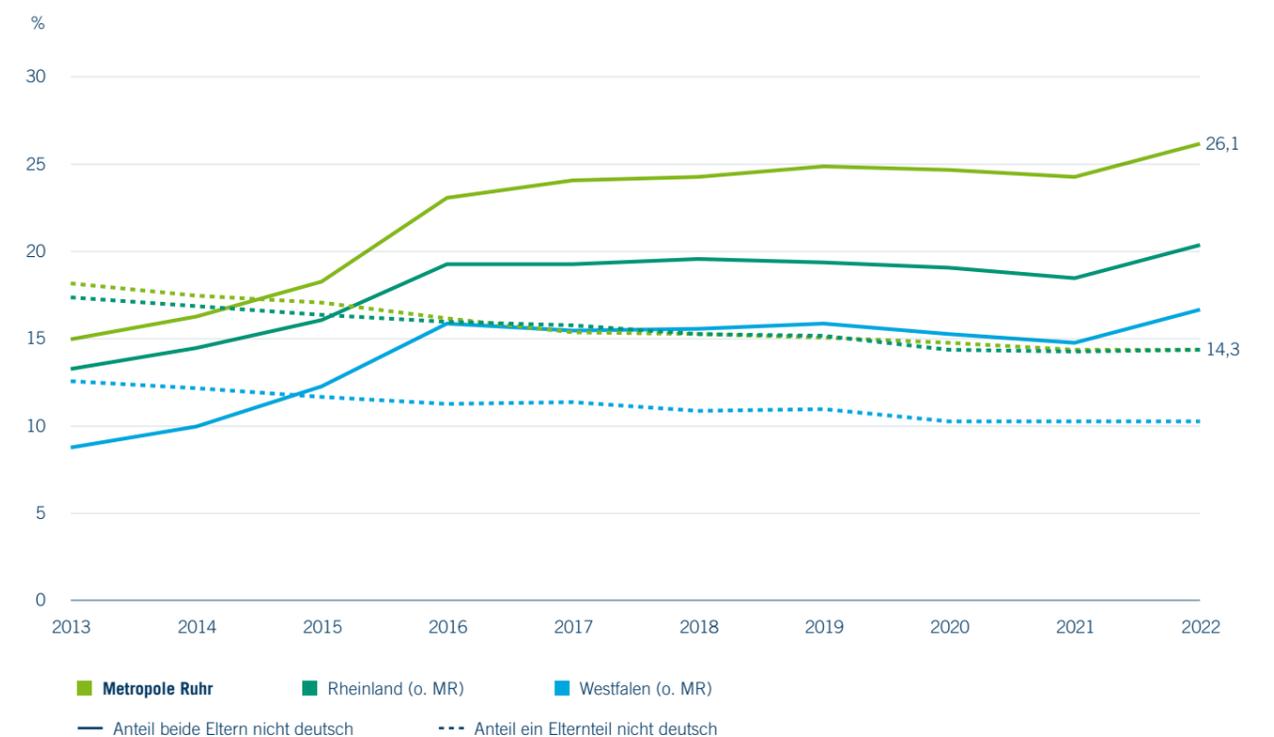
Im vorherigen Abschnitt wurde bereits die Bedeutung der Entwicklung der Geburten für die Planung des zukünftigen Bildungsangebots erläutert. In den drei Regionen in Nordrhein-Westfalen sind die Geburtenzahlen von 2018 bis zum Jahr 2021 nur leicht gesunken. Im Jahr 2022 kam es zu einem stärkeren Rückgang zwischen 3 % in der Metropole Ruhr und 7 % im Rheinland. Die bereits im vergangenen Bildungsbericht festgestellte Stagnation der Geburtenzahlen besteht also weiterhin fort, und es zeichnen sich sogar sinkende Geburtenzahlen ab.

Abbildung 1.4 zeigt die Entwicklung des Anteils von Geburten, bei denen ein Elternteil oder beide Elternteile eine nicht deutsche Nationalität aufweisen. Besonders auffällig ist der starke Zuwachs des Anteils von Geburten, bei denen beide Eltern eine nicht deutsche Staatsangehörigkeit aufweisen. Es ist zu vermuten, dass dieser Anstieg insbesondere auf schutzsuchende Eltern aus der Ukraine zurückzuführen ist. Die Beobachtung, dass der Anteil im Ruhrgebiet im Vergleich zu den beiden anderen Regionen in Nordrhein-Westfalen deutlich höher liegt, hat weiterhin Bestand; inwieweit diese Zuwächse eine erhöhte Nachfrage nach Bildungsangeboten hervorrufen, hängt stark davon ab, wann und wie viele der geflüchteten Ukrainer\*innen zurückkehren können.

### Entwicklung der Bevölkerung und bildungsrelevanter Altersgruppen

Im Bildungsbericht Ruhr 2020 wurde für den Zeitraum 2013 bis 2018 ein leichtes Bevölkerungswachstum in der Metropole Ruhr festgestellt, nachdem im Zeitraum zwischen 2001 bis 2010 noch ein Rückgang (-3,6 %) der Bevölkerung zu beobachten war. Dieses Wachstum setzt sich fort, wobei die stärksten Zuwächse auf Landesebene in Kreisen im westlichen Rheinland und Westfalen sowie im Kreis Paderborn (+2,2 %) zu verzeichnen sind. In den Großstädten sind mit Ausnahme von Bonn (+2,8 %), Münster (+2,1 %) und Mönchengladbach (+2,7 %) nur geringere Zuwächse zu beobachten – die Stadt Köln weist mit -0,1 % sogar einen geringen Bevölkerungsverlust auf.

Abbildung 1.4: Anteil der lebend geborenen Kinder nach Nationalität der Eltern 2013 bis 2022



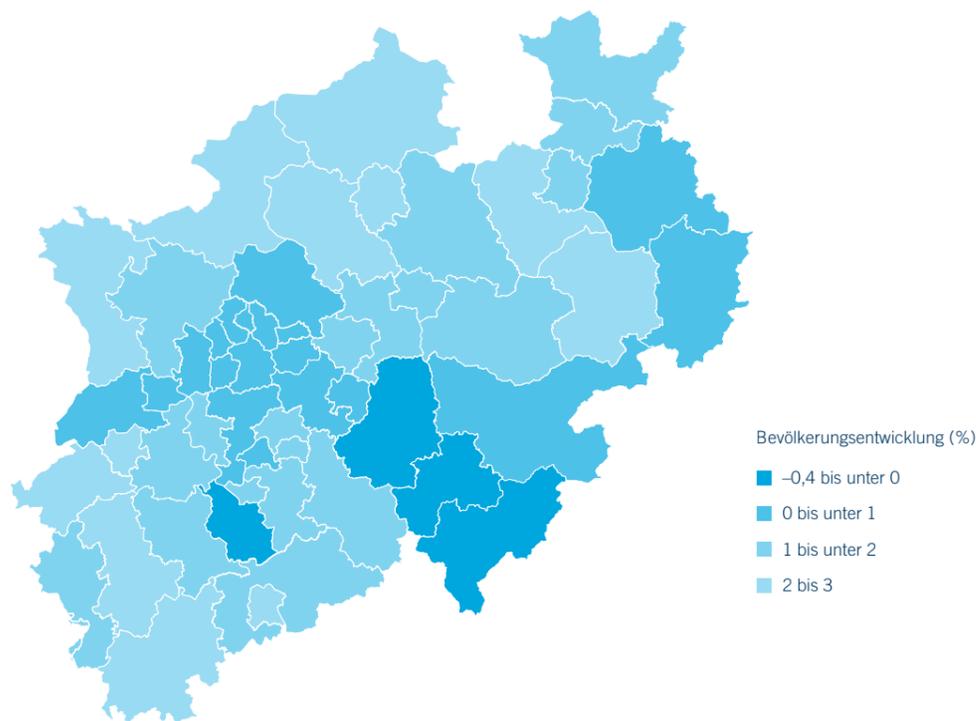
Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

Insgesamt ist die Bevölkerung im Ruhrgebiet von 5,05 Millionen im Jahr 2013 und 5,11 Millionen im Jahr 2018 auf 5,14 Millionen Einwohner angestiegen. Dies entspricht einem leichten Zuwachs von 0,7 % gegenüber dem Jahr 2018. Das Rheinland wächst minimal stärker um 1,4 % und Westfalen um 0,7 %.

Abbildung 1.6 zeigt bezogen auf das Basisjahr 2018 die Bevölkerungsentwicklung für die Vergleichsregionen bis zum Jahr 2022. Wie bereits in der Vergangenheit weisen die meisten Vergleichsregionen größere Bevölkerungszuwächse auf als das Ruhrgebiet, und lediglich das Saarland zeigt eine noch geringere Wachstumsrate. Im Jahr 2022 sind in allen Regionen starke Zuwächse zu beobachten, die z. T. auf die Zunahme von Schutzsuchenden infolge des Ukrainekrieges zurückzuführen sind. Die stärksten Zuwächse zwischen 2021 und 2022 verzeichnen Berlin (+1 %) und Hamburg (+1,8 %).

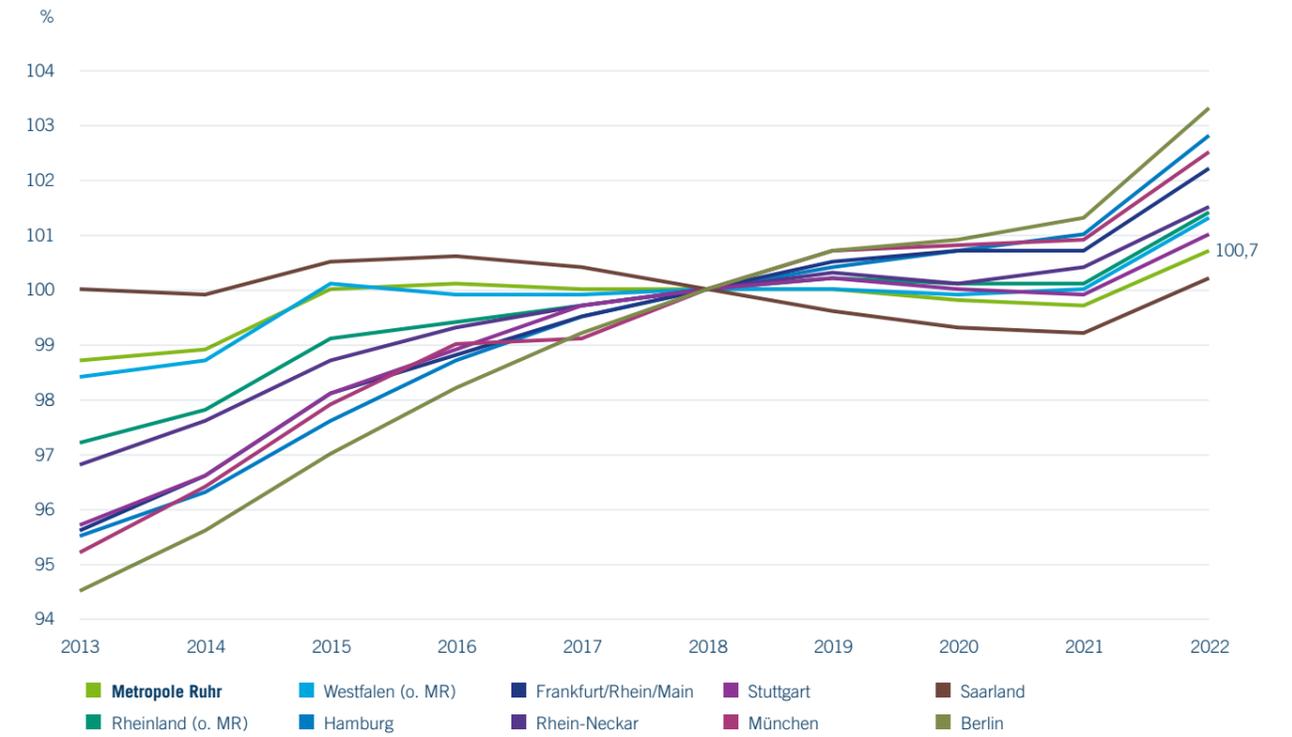
Der Einfluss der Aufnahme von Schutzsuchenden auf den Bevölkerungsstand zeigt sich dementsprechend an deren Anteil an der Gesamtbevölkerung (Abbildung 1.7). Nach einem ersten deutlichen Anstieg im Jahr 2015 kommt es mit Beginn des Kriegs in der Ukraine in allen Regionen zu einem weiteren Anstieg des Anteils Schutzsuchender an der Bevölkerung. Die regionale Verteilung der Schutzsuchenden unterscheidet sich ab 2015 deutlich. In der Metropole Ruhr, dem Saarland und den Stadtstaaten Hamburg und Berlin ist der Anteil an der Bevölkerung am höchsten, während die südlichen Regionen einen deutlich geringeren Anteil aufweisen. Insgesamt ist festzustellen, dass die Metropolregionen im deutlich höheren Maße Integrationsleistungen für Geflüchtete und andere Schutzsuchende erbringen müssen. Dies zeigt sich auch im Vergleich des Anteils Schutzsuchender auf Landesebene, wo die Stadtstaaten Bremen, Hamburg und Berlin den höchsten verzeichnen. Die ostdeutschen Bundesländer und Bayern weisen hingegen den geringsten Anteil auf.

Abbildung 1.5: Bevölkerungsentwicklung 2018 bis 2022 (2018 = 100 %)



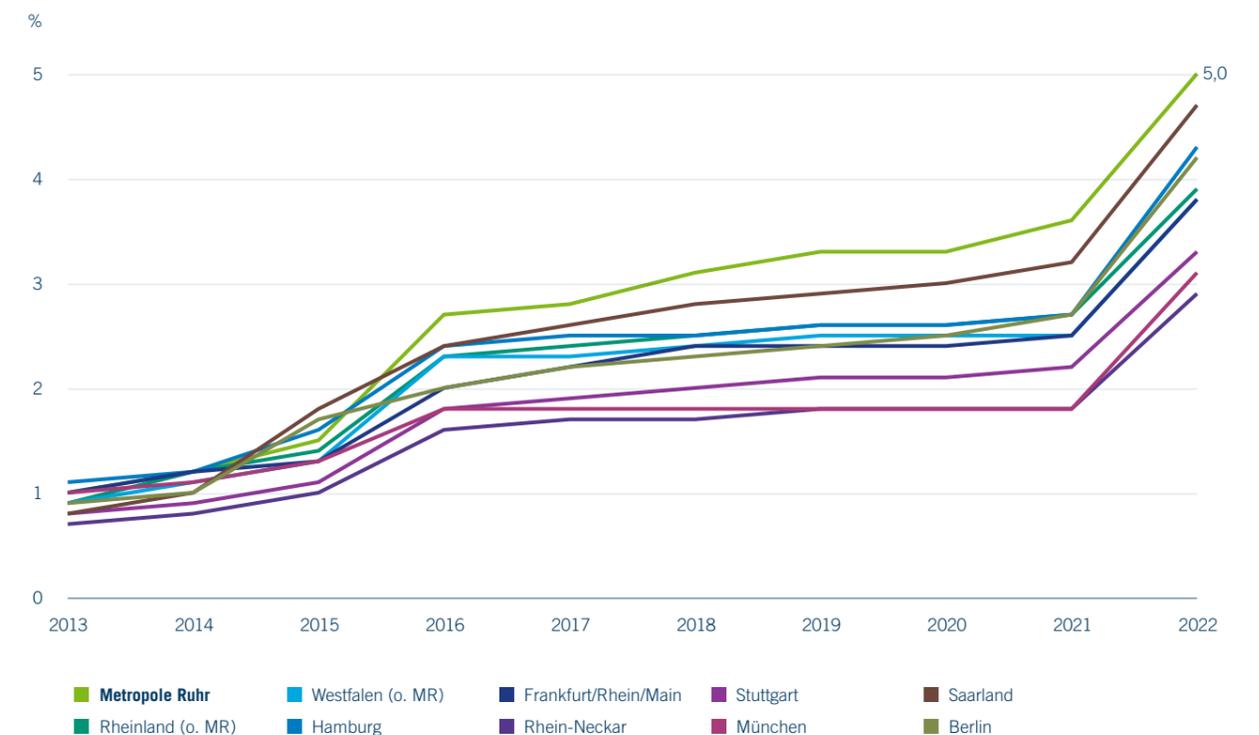
Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

Abbildung 1.6: Bevölkerungsentwicklung 2013 bis 2022 (2018 = 100 %)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

Abbildung 1.7: Anteil der Schutzsuchenden (unabhängig vom Schutzstatus) an der Bevölkerung 2013 bis 2022

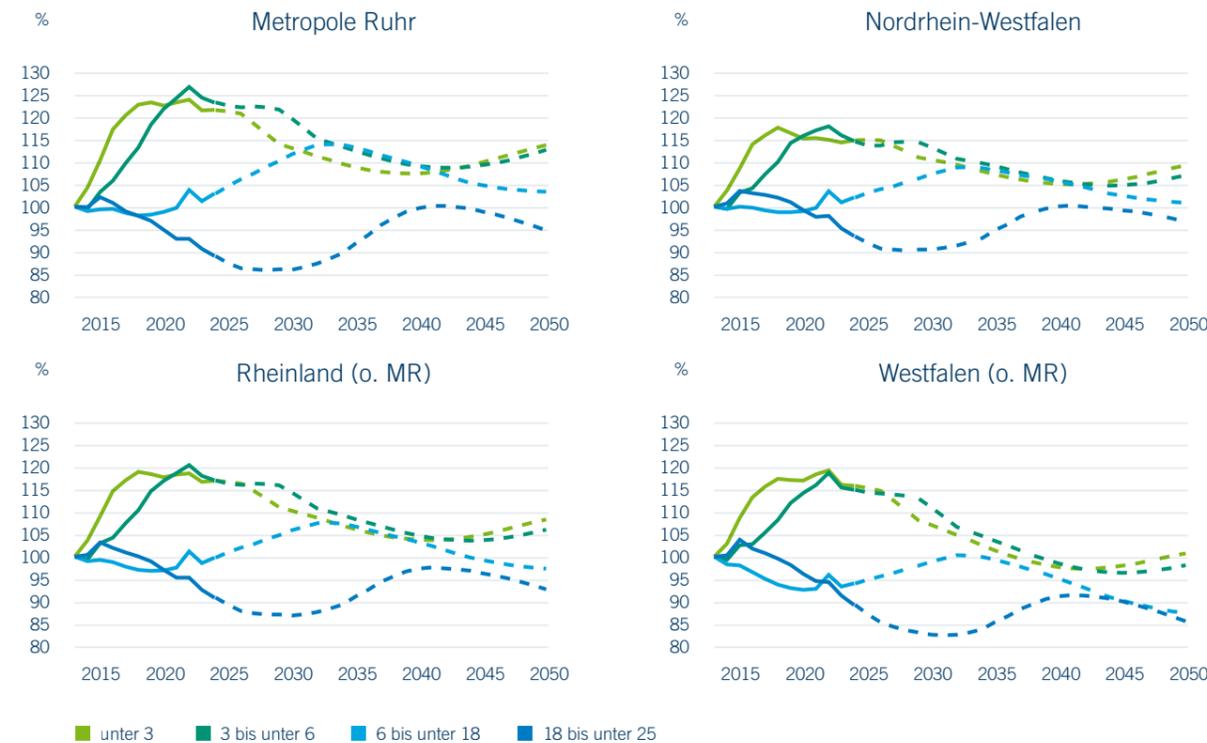


Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

Abbildung 1.8 zeigt die Entwicklung bildungsrelevanter Altersgruppen bis unter 25 Jahre im Zeitverlauf für alle Vergleichsregionen in Prozent gegenüber dem Basisjahr 2013. Für die Regionen in NRW wird zusätzlich zur bisherigen Bevölkerungsentwicklung die regionale Bevölkerungsvorausberechnung bis 2050 dargestellt. Sie basiert auf dem Bevölkerungsstand zum 01.01.2021 und kann deshalb den Bevölkerungszuwachs 2022 nicht berücksichtigen.

In den nordrhein-westfälischen Regionen hat sich seit 2018 der Zuwachs in der Altersgruppe der unter Dreijährigen zunächst abgeflacht. Mit Ausnahme des Rheinlandes steigen die Zahlen ab 2020 wieder an. Die vergangene Zuwächse bei den unter Dreijährigen spiegeln sich nun in der gestiegen Zahl der Drei- bis unter Sechsjährigen und Sechs- bis unter 18-Jährigen wider. In der regionalisierten Bevölkerungsprognose wird in Zukunft eine sinkende Zahl an unter Sechsjährigen erwartet, sodass sich die Altersgruppen bis 2040 wieder dem Verhältnis von 2013 annähern.

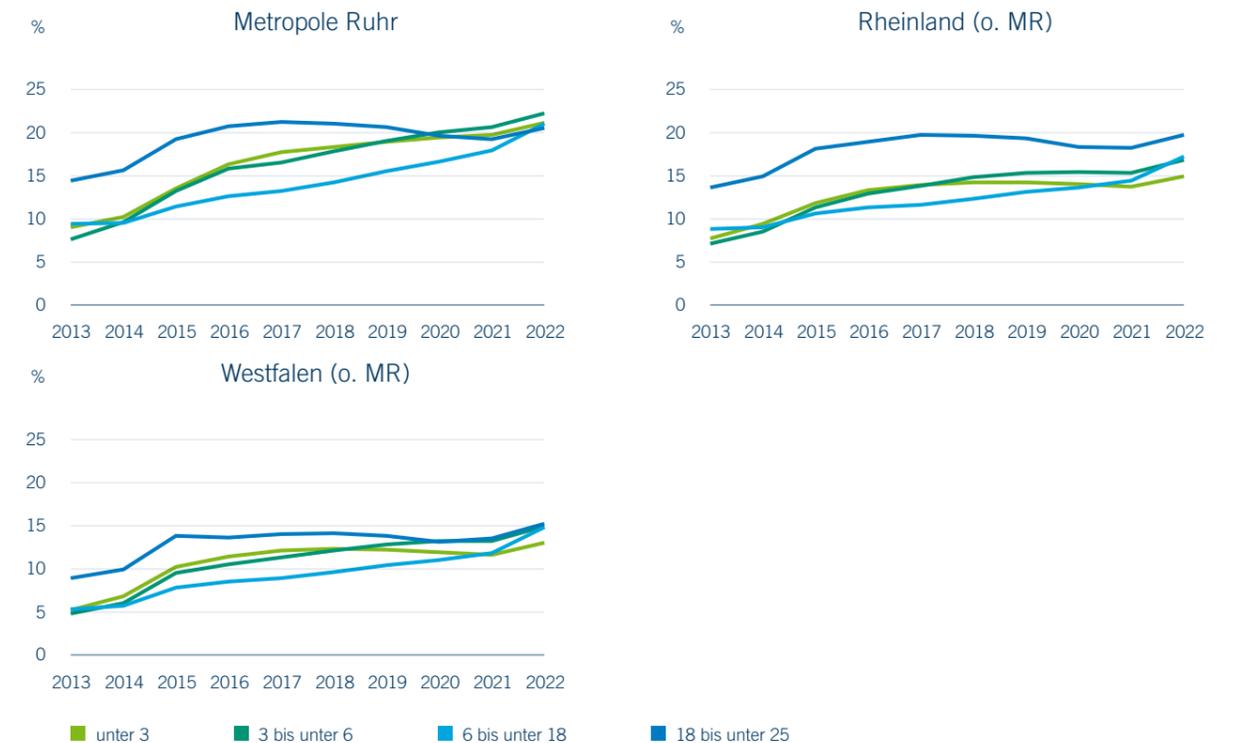
**Abbildung 1.8: Bevölkerungsentwicklung 2013 bis 2022 und Bevölkerungsprognose bis 2050 in den bildungsrelevanten Altersgruppen (2013 = 100 %)**



Quelle: Statistisches Landesamt.

Die Zuwanderung der vergangenen Jahre spiegelt sich auch in den gestiegenen Anteilen von Kindern und jungen Erwachsenen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit. Abbildung 1.9 zeigt den Anteil der Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit in den drei Regionen in Nordrhein-Westfalen. Während der Anteil u. a. als Folge der Reform des Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 im Bereich von 10 % lag, stieg er mit der Zahl der Schutzsuchenden in den Jahren 2015 und 2021 wieder deutlich an. Mittlerweile hat ca. ein Fünftel der Kinder und Jugendlichen im Ruhrgebiet keine deutsche Staatsangehörigkeit.

**Abbildung 1.9: Anteil der Personen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit in den bildungsrelevanten Altersgruppen (2013 = 100 %)**



Quelle: Statistisches Landesamt.

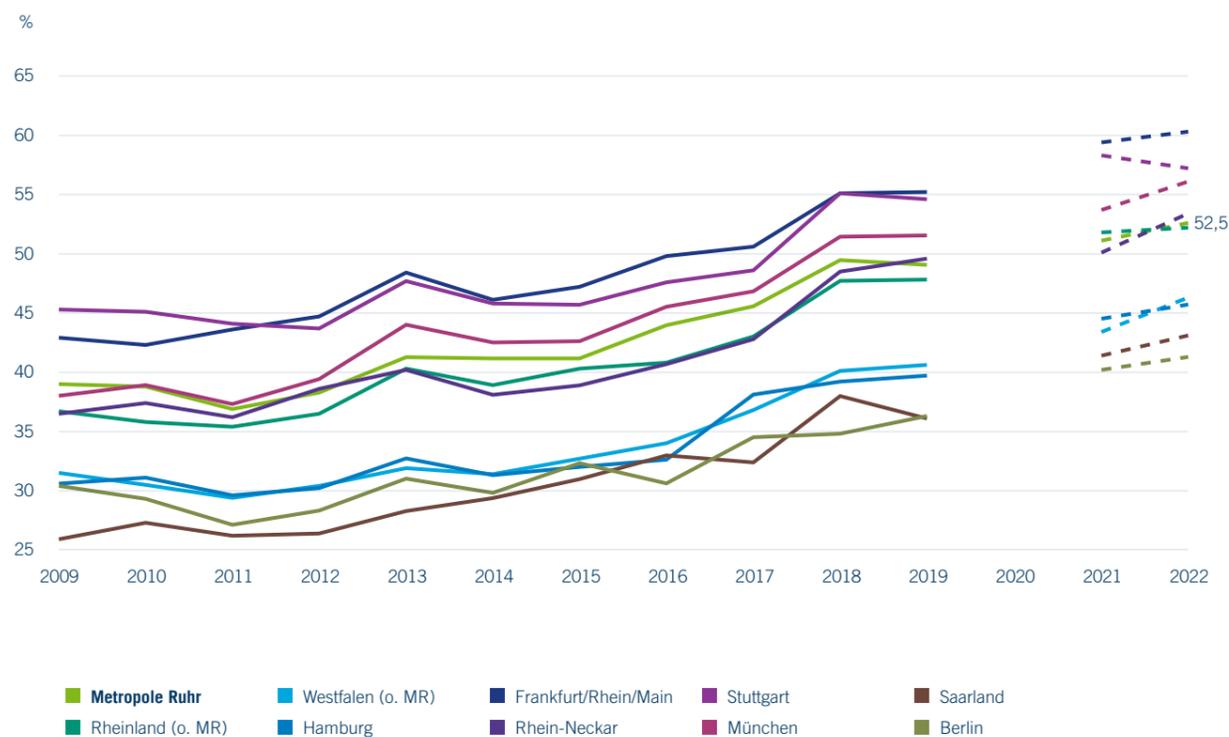
Der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist deutlich höher. In der Metropole Ruhr liegt bei ca. 52,5 % der Familien mit Kindern unter 18 ein Migrationshintergrund vor (Abbildung 1.10). Im Kontext der Bildungsberichterstattung ist zu beachten, dass ein Großteil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland geboren wurde (Mikrozensus 2021: 79,9 % der unter 15-Jährigen) und so ausschließlich mit dem deutschen Bildungssystem in Kontakt gekommen ist (Ramirez & Dohmen, 2019; Statistisches Bundesamt, 2023).

Datengrundlage für die Darstellung ist der Mikrozensus. Dort wird folgende Definition von Migrationshintergrund genutzt: „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt.“ Den größten Anteil an Familien mit Migrationshintergrund weisen die Metropolregionen Frankfurt/Rhein/Main (60,2 %), Stuttgart (57,1 %) und München auf (56 %).

Der Mikrozensus wird seit 2020 mit einem neuen Erhebungskonzept durchgeführt. Dies führt zu einem Zeitreihenbruch, sodass auch relative Anteile über die Zeit nicht immer sinnvoll vergleichbar sind. Es ist deshalb unklar, inwiefern der Zuwachs der Familien mit Migrationshintergrund nach 2019 durch das neue Erhebungskonzept verursacht wird.

Angesichts der deutlichen Zunahme der nicht deutschen Bevölkerung erscheint ein Anstieg nach 2019 jedoch plausibel zu sein. Für das Jahr 2020 sind zudem aufgrund der hohen Ausfallquote (35 %) in der Mikrozensusbefragung keine regionalisierten Ergebnisse verfügbar. Die Ergebnisse werden in der Darstellung ausgeblendet.

Abbildung 1.10: Anteil der Familien mit Migrationshintergrund 2009 bis 2022



Quelle: Mikrozensus.

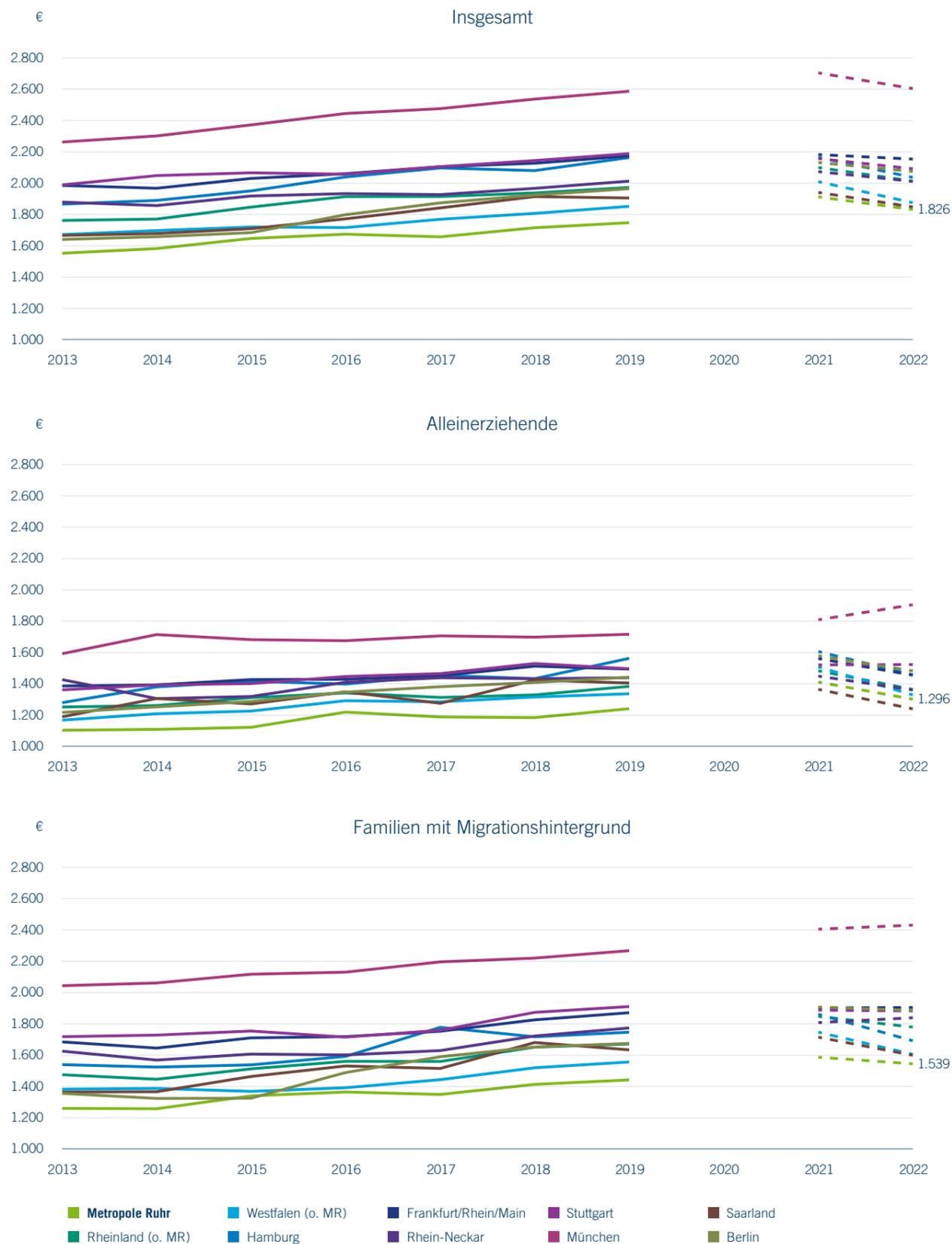
### 1.3 Familiäre Rahmenbedingungen

Abseits der demografischen Entwicklung, welche die Bildungsnachfrage antreibt, sind die familiären Hintergründe und Lebensbedingungen für die Bildungslaufbahn der Kinder und Jugendlichen maßgeblich. In der empirischen Bildungsforschung wurden insbesondere die ökonomische Situation in der Familie, die Einbindung in soziale Netzwerke und der Bildungshintergrund der Eltern als relevante Faktoren für den individuellen Bildungserfolg bzw. bei ungünstigen Bedingungen als Risikolage identifiziert. In der Bevölkerung sind diese Risikolagen ungleich verteilt. Insbesondere im Hinblick auf den Migrationshintergrund zeigen sich deutliche Unterschiede: Während Kinder in Familien ohne Migrationshintergrund zu 80 % kein bildungsbezogenes Risiko aufweisen, sind es bei Kindern in Familien mit Einwanderungsgeschichte nur 40 %. Kinder in Alleinerziehendenfamilien weisen unabhängig vom Migrationshintergrund sogar nur zu 39 % keine bildungsbezogenen Risiken auf (Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024).

In der Metropole Ruhr leben 19,3 % der Familien mit Kindern in Alleinerziehendenhaushalten. Bei Familien mit Migrationshintergrund sind es mit 17,8 % etwas weniger.

Dass Kinder in Familien mit Migrationshintergrund aufwachsen, ist Normalität (Abbildung 1.10). Dementsprechend vielfältig ist die finanzielle und soziale Situation der Familien – der Migrationshintergrund alleine ist nicht ausreichend, um die Erfolgsbedingungen von Bildung zu beschreiben. Dennoch zeigt sich, dass Familien mit Migrationshintergrund häufiger bildungsbezogene Risikolagen aufweisen.

**Abbildung 1.11: Durchschnittliches monatliches Nettohaushaltsäquivalenzeinkommen von Familien mit Kindern unter 18 Jahren in Euro 2013 bis 2022**



Quelle: Mikrozensus.

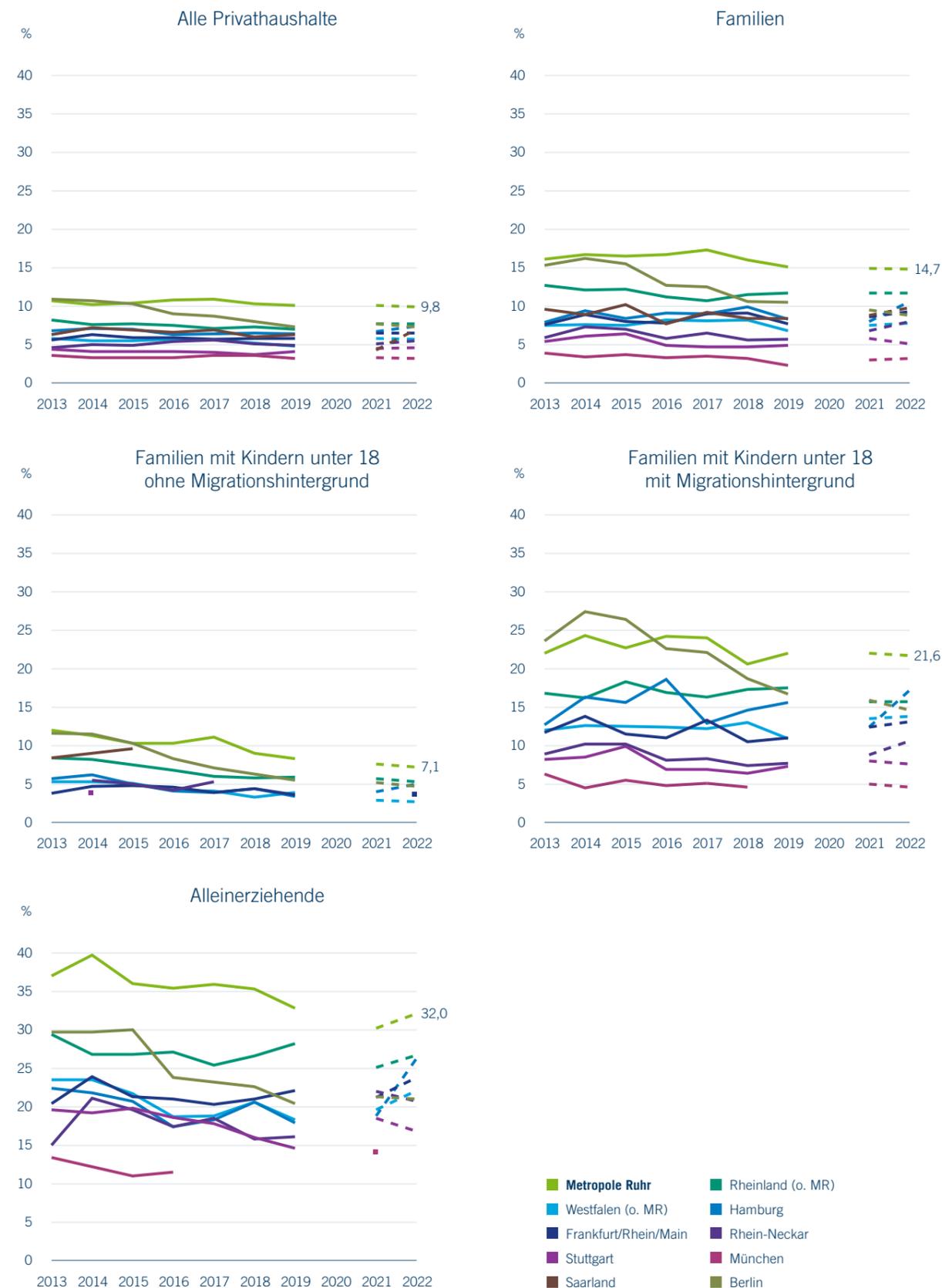
### Ökonomische Situation der Kinder, Jugendlichen und Familien

Die ökonomische Situation der Familien lässt sich in erster Linie durch das verfügbare Einkommen beschreiben. In Abbildung 1.11 ist das durchschnittliche monatliche Nettoäquivalenzeinkommen nach neuer OECD-Skala für Familien mit Kindern in den Vergleichsregionen dargestellt. Das Äquivalenzeinkommen berücksichtigt, dass es in Haushalten Skaleneffekte gibt (z. B. dadurch, dass bestimmte Gebrauchsgegenstände nur einmal beschafft werden müssen, oder durch den Kauf günstiger Großpackungen an Lebensmitteln) und dass auch die Bedarfe der Haushaltsmitglieder sich unterscheiden und bei Kindern bspw. geringer sind als bei Erwachsenen. Das durchschnittliche Nettoäquivalenzeinkommen kann so als Wohlstandsindikator dienen. Steht die Einkommensverteilung im Fokus, wird hingegen oftmals das Medianäquivalenzeinkommen betrachtet, das die Höchstgrenze der Einkommen der Hälfte der Bevölkerung mit dem niedrigeren Einkommen beschreibt. Zum Vergleich des Wohlstandes der Regionen ist der Durchschnittswert jedoch sinnvoll, da der Wert nicht nur die Rangfolge, sondern alle Einkommenswerte mitberücksichtigt. Die Durchschnittswerte sind dementsprechend in der Regel höher als der Median. Im Jahr 2022 lag das bundesweite durchschnittliche jährliche Nettoäquivalenzeinkommen mit 28.601 € über dem Medianeinkommen von 25.000 €. Zum Zeitvergleich wurden die Einkommen mit dem gesamtdeutschen Verbraucherpreisindex 2020 deflationiert. Bei der Interpretation der Werte ist zu berücksichtigen, dass auch die Preisniveaus und damit die Kaufkraft regional unterschiedlich ausfallen und sich diese Differenzen etwas relativieren können. Durch dieses vereinfachte Vorgehen wird die

größere Belastung der unteren Einkommensgruppen unterschätzt (MAGS NRW, 2023). Auch hier gilt, dass ein Zeitvergleich aufgrund geänderter Methodik im Mikrozensus ab 2020 nicht ohne Weiteres möglich ist.

Abbildung 1.11 zeigt, dass die Realeinkommen von Familien mit Kindern zwischen 2021 und 2022 in allen Regionen gesunken sind. Es bestehen weiterhin erhebliche Niveauunterschiede zwischen den Regionen. Das höchste Einkommen wird 2022 in den südlichen Metropolregionen Deutschlands, mit großem Abstand in der Region München (2.598 €), erreicht, gefolgt von Frankfurt/Rhein/Main (2.148 €) und der Region Stuttgart (2.086 €). Am unteren Ende liegen die Metropole Ruhr (1.826 €), das Saarland (1.842 €) und Westfalen (1.869 €). Das Rheinland liegt mit 2.007 € weiterhin im Mittelfeld. Eine differenzierte Betrachtung zeigt, dass Familien von Alleinerziehenden und Familien mit Migrationshintergrund insgesamt geringere Einkommen aufweisen. Bemerkenswert ist, dass in der Region München sowohl die Einkommen der Alleinerziehenden als auch der Familien mit Migrationshintergrund preisbereinigt leicht gestiegen sind. Im Jahr 2022 liegt das durchschnittliche monatliche Nettohaushaltsäquivalenzeinkommen im Ruhrgebiet für Familien mit Migrationshintergrund bei 1.539 € und für Alleinerziehende nur bei 1.296 €. Im Rheinland, aber auch in Westfalen sind diese Werte im Vergleich höher. Vor allem im Ruhrgebiet tragen damit Alleinerziehende ein deutlich erhöhtes Armutsrisiko.

**Abbildung 1.12: Anteil Familien, deren überwiegender Lebensunterhalt aus ALG I, ALG II oder Sozialhilfe stammt 2013–2022\***



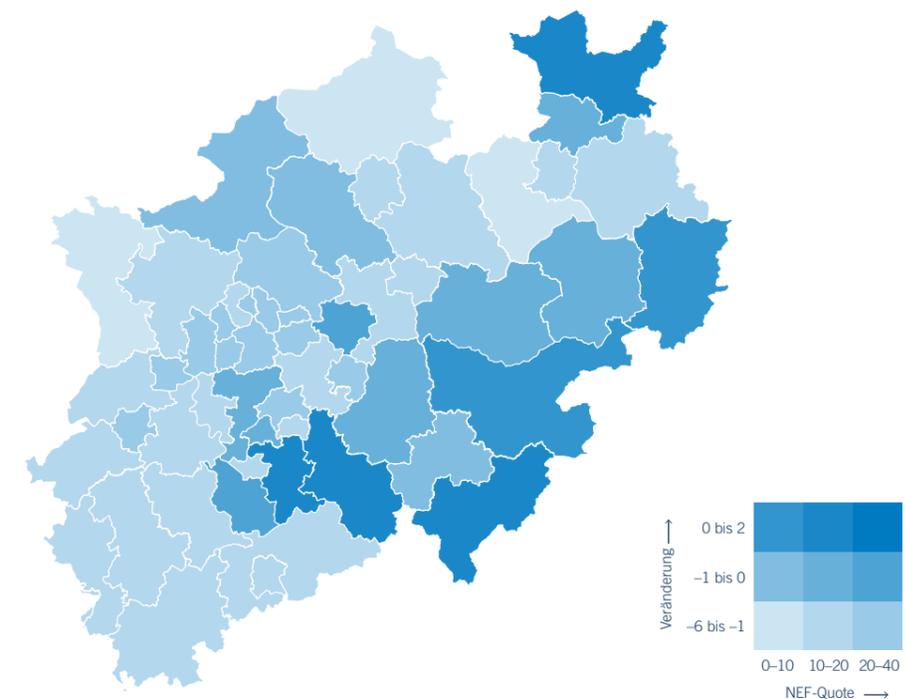
Quelle: Mikrozensus.

\*Bezugsgröße ist die Gesamtzahl der Familien bzw. Privathaushalte, deren überwiegender Lebensunterhalt nicht durch Rente oder Pensionen bestritten wird.

Ein weiterer Indikator für ökonomische Risikolagen von Kindern und Familien ist die Quote der unter 15-Jährigen in Bedarfsgemeinschaften nach dem Sozialgesetzbuch II (SGB II). Abbildung 1.13 zeigt die sog. NEF-Quote (Quote der nicht erwerbsfähigen Leistungsberechtigten). Wie bereits im Bildungsbericht 2020 dargestellt, konzentriert sich die Kinder- und Jugendarmut auf die Großstädte und weite Teile des Ruhrgebiets. Gelsenkirchen weist mit 38 Prozentpunkten trotz einer Verringerung um –2,4 Prozentpunkte weiterhin bundesweit die höchste Quote auf. Mit größerem Abstand folgen Essen mit 29,3 %, Dortmund mit 29 % sowie Duisburg mit 28,7 % und Herne mit 27,8 %. Im Vergleich zu 2018 fallen die NEF-Quoten nicht nur in Gelsenkirchen geringer aus. Auch in anderen Kreisen sank die Quote, besonders stark in Mönchengladbach (–5,3 Prozentpunkte) und Essen (–4,4 Prozentpunkte). In Dortmund und Köln hat sich die Quote hingegen kaum verringert und in einigen Flächenkreisen wie Höxter ist sie sogar gestiegen (+1,5 Prozentpunkte). Bundesweit sind so unter den zehn Kreisen mit den höchsten NEF-Quoten mit Ausnahme von Bremen, Bremerhaven und Wilhelmshaven weiterhin nur nordrhein-westfälische Kreise zu finden.

Der Vergleich der NEF-Quoten der Metropolregionen in Abbildung 1.14 (Seite 32) zeigt, dass die Quoten in vielen Regionen im Gegensatz zum Ruhrgebiet (–2,2 Prozentpunkte) und Berlin (–3,5 Prozentpunkte) weniger stark gesunken sind. In München (+0,3 Prozentpunkte) und Stuttgart (+0,5 Prozentpunkte) stieg die Quote sogar leicht an. Hinsichtlich des Niveaus der Kinder- und Jugendarmut zeigen sich jedoch im Vergleich zum Jahr 2018 keine Veränderungen. In den süddeutschen Vergleichsregionen ist die SGB-II-Quote der Minderjährigen weiterhin sehr gering. Auffällig ist, dass der Trend sinkender Quoten, der im letzten Bildungsbericht für Berlin festgestellt wurde, nun – wenn auch weniger stark ausgeprägt – in der Metropole Ruhr zu beobachten ist. Wie bereits im vergangenen Bildungsbericht für Berlin festgestellt wurde, steigt parallel auch im Ruhrgebiet die Anzahl unter 15-jähriger Personen in diesem Zeitraum an (+7 % Prozentpunkte). Ob die Verbesserung der sozialen Lage der Minderjährigen – wie damals für Berlin vermutet – durch den Zuzug ökonomisch stärkerer Bevölkerungsgruppen zustande gekommen sein könnte oder durch den Zuzug von Kindern und Jugendlichen, die andere Transferleistungen erhalten (bspw. Regelleistungen nach dem AsylbLG), kann an dieser Stelle nicht geklärt werden.

**Abbildung 1.13: SGB-II-Quote der unter 15-Jährigen (NEF-Quote in Prozent) und Veränderung der Quote in Prozentpunkten zwischen 2018 und 2022**



Quelle: Bundesagentur für Arbeit.

**Bildungsstand der Eltern**

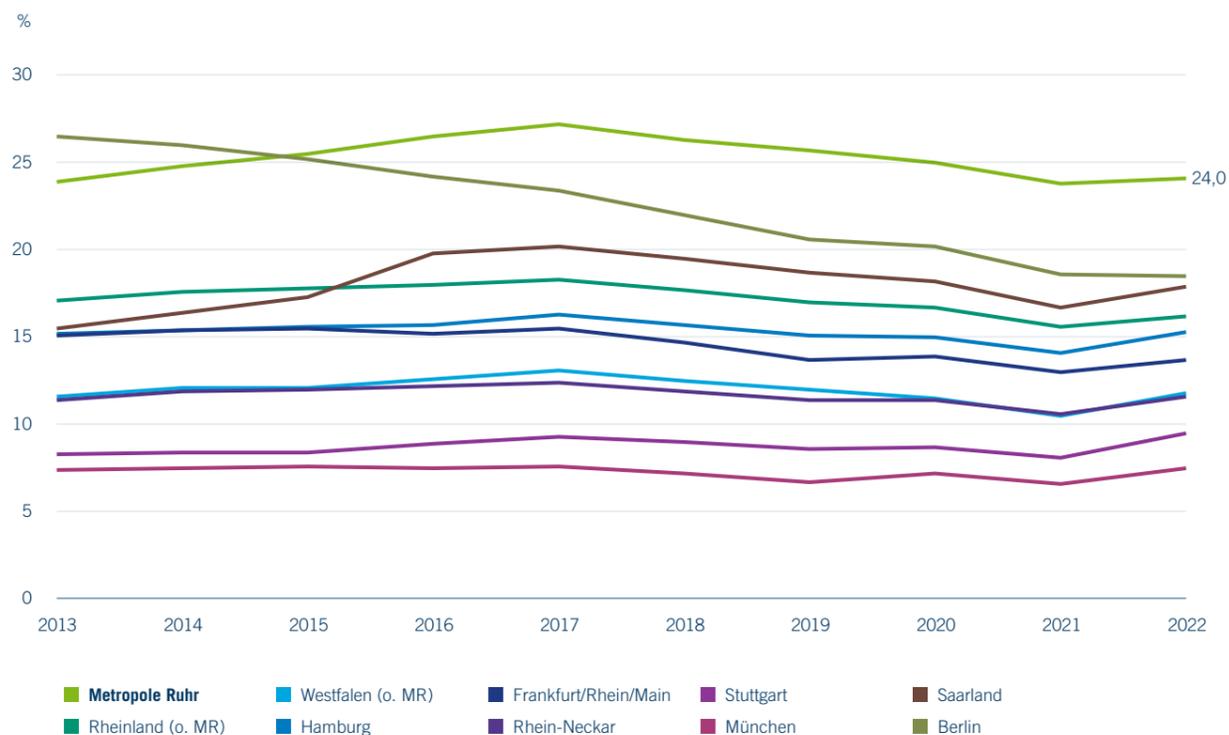
Bildung findet nicht nur in den Institutionen des Bildungswesens statt, sondern hängt in Deutschland auch maßgeblich von der Bildung der Eltern ab. Der Bildungshintergrund wirkt sowohl auf die innerfamiliären Möglichkeiten, Kinder zu unterstützen, als auch auf die Bildungsentscheidungen der Eltern, etwa bei der Wahl der weiterführenden Schule oder bei der Unterstützung der Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung.

Auf Basis der Daten des Mikrozensus können Angaben zum Bildungsstand der Elternteile in Familien mit Kindern in den Regionen gemacht werden. Auch hier gilt die begrenzte Vergleichbarkeit der Ergebnisse durch den Methodenwechsel 2020, die insbesondere bei den gering besetzten Kategorien relevant wird. Der im vergangenen Bildungsbericht festgestellte Trend zu höheren Bildungsabschlüssen in der Bevölkerung ist weiterhin zu beobachten (Abbildung 1.15). Während im Ruhrgebiet der Anteil der Elternteile mit einem Volks- oder Hauptschulabschluss als höchstem Schulabschluss von 34,5 % im Jahr 2013 über 27,3 % im Jahr 2018 auf nur noch 20,4 % im Jahr 2022 sank, stieg der Anteil der Elternteile mit Fachhochschul- bzw. Hochschulreife von 30,5 % im Jahr 2013 auf 43,5 % im Jahr 2022. Der Anteil an Elternteilen ohne allgemeinen Schulabschluss lag 2013 bei 8,2 % und erhöhte sich leicht auf 9,6 % im Jahr 2018. Ob die für 2022 sichtbare Erhöhung des Anteils auf 13,1 % auf methodische Änderungen im Mikrozensus oder Veränderungen in der Bevölkerung zurückzuführen ist, bleibt unklar.

Abbildung 1.16 zeigt für alle Vergleichsregionen den Anteil von Elternteilen mit Kindern nach beruflichen Bildungsabschlüssen im Zeitverlauf. Es wird insgesamt zwischen sechs Kategorien unterschieden: Fachschulabschluss (inklusive Fachschulabschluss DDR, der nur für die Region Berlin relevant ist), Lehre/Berufsausbildung, Hochschulabschluss (Uni und FH), Promotion, in schulischer/beruflicher Ausbildung (noch keinen Abschluss) sowie Personen ohne beruflichen Abschluss.

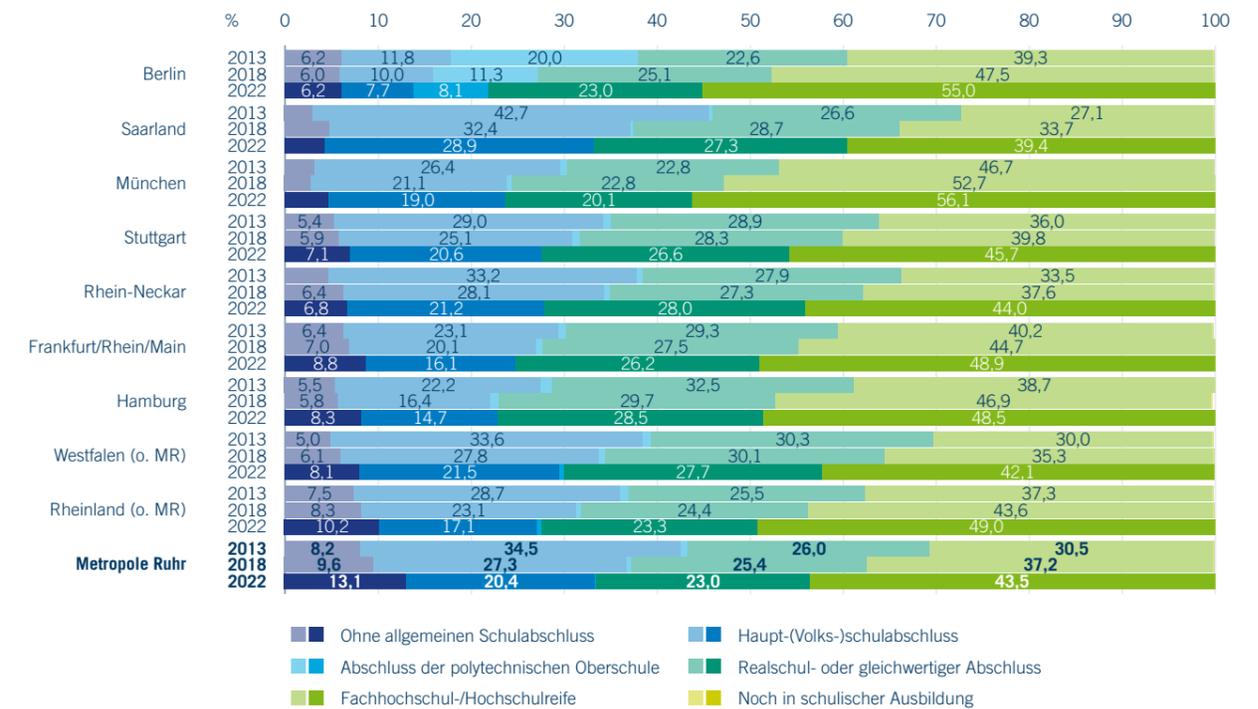
Im Ruhrgebiet ist der Anteil der Eltern mit Hochschulabschluss von 12,7 % im Jahr 2013 auf 16,2 % 2018 und 17,8 % im Jahr 2022 gestiegen, der Anteil der Eltern mit Lehre/Berufsausbildung ist im Gegenzug von 51,8 % im Jahr 2013 auf 45,8 % 2018 und 36,6 % im Jahr 2022 gesunken. Der Regionenvergleich zeigt, dass im Ruhrgebiet der Anteil an Hochschulabsolvent\*innen unter den Eltern zusammen mit Westfalen und dem Saarland dennoch zu den niedrigsten zählt. Der Anteil der Eltern ohne beruflichen Abschluss liegt bis 2019 relativ konstant bei ca. 27 % und wird im neu konzeptionierten Mikrozensus 2022 mit 34,6 % beziffert. Damit weist das Ruhrgebiet im Vergleich zu allen anderen Regionen den höchsten Anteil von Eltern ohne Berufsabschluss auf.

**Abbildung 1.14: SGB-II-Quote der unter 15-Jährigen 2013 bis 2023 (NEF-Quote)**



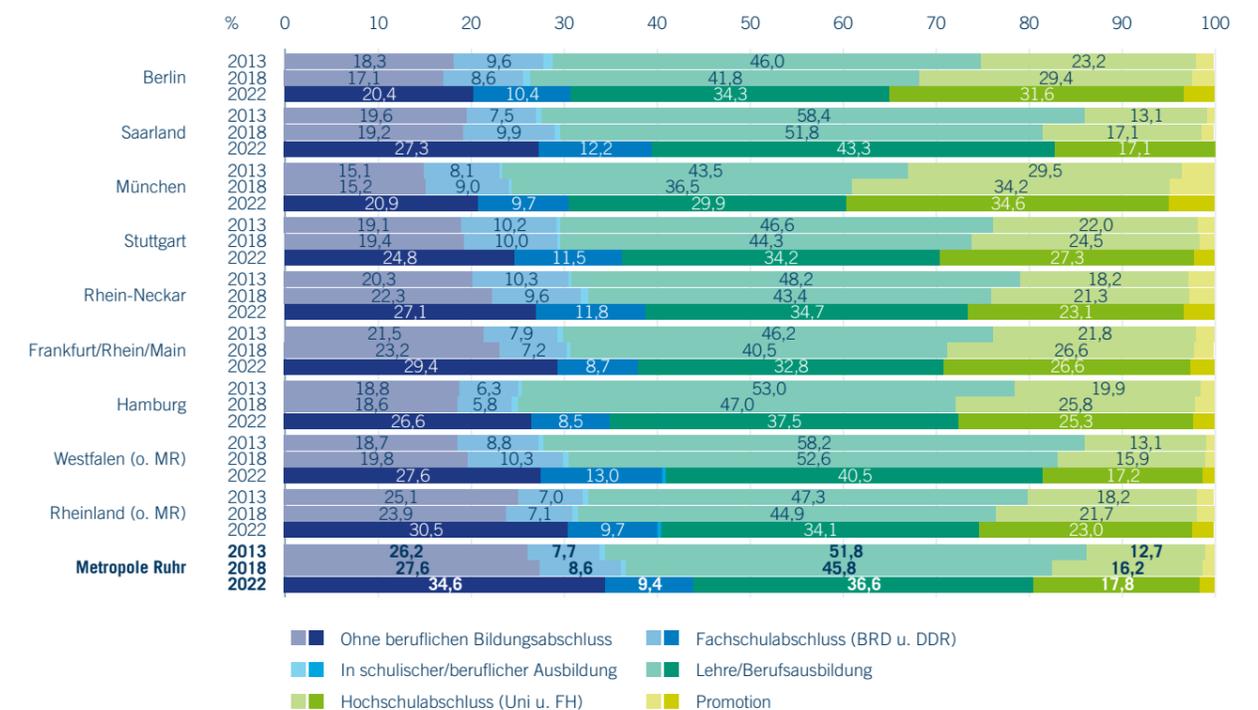
Quelle: Statistisches Bundesamt.

**Abbildung 1.15: Anteil der Elternteile nach Bildungsabschluss 2013 bis 2022**



Quelle: Mikrozensus.

**Abbildung 1.16: Anteil der Elternteile nach Art des beruflichen Bildungsabschlusses 2013 bis 2022**



Quelle: Mikrozensus.

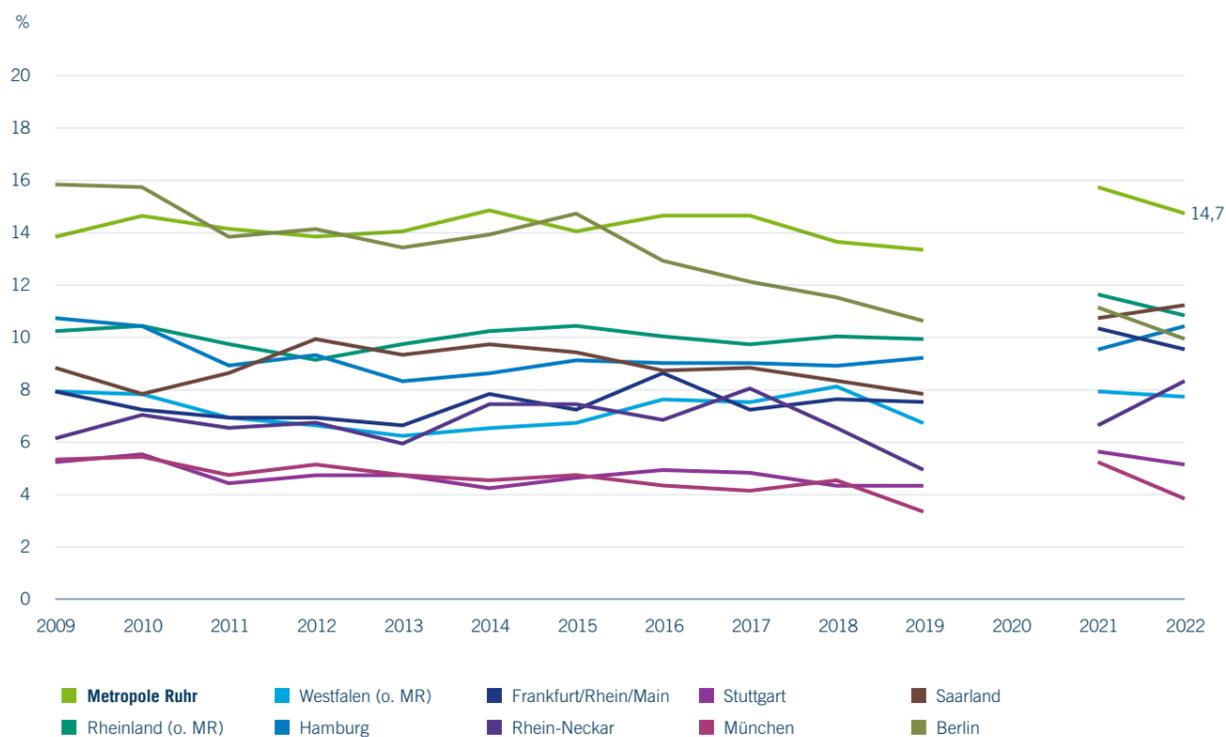
### Soziale Risikolagen

In Familien, die mit einer erhöhten „sozialen“ Risikolage konfrontiert sind (Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 48), wachsen Kinder oft ohne den Zugang zu Netzwerken auf, die sich durch die Erwerbstätigkeit der Eltern ergeben. Diese Netzwerke könnten den Kindern nicht nur den Weg zu wichtigen Kontakten, sondern auch zu praktischen Hilfen und Anerkennung erleichtern, etwa beim Finden von Praktikums-, Ausbildungs- oder Arbeitsplätzen. Darüber hinaus erfüllt die Erwerbstätigkeit der Eltern auch eine wichtige Vorbildfunktion für die Kinder.

Zeitpunkten vor und nach dem Methodenwechsel im Jahr 2020. Die Kinder und Jugendlichen im Ruhrgebiet wachsen am häufigsten in Familien ohne Erwerbstätige auf. Wie auch im Hinblick auf die anderen Risikolagen weisen die süddeutschen Regionen die geringsten Anteile auf. Aber auch im Rheinland und Westfalen lebt ein deutlich kleinerer Anteil der Kinder in Familien ohne Erwerbstätige. In den Ergebnissen spiegelt sich insbesondere die schwierige Arbeitsmarktsituation im Ruhrgebiet wider.

Abbildung 1.17 zeigt den prozentualen Anteil von Kindern in Familien ohne erwerbstätige Elternteile. Die Auswertung des Mikrozensus zeigt deutliche Niveauunterschiede zwischen den

Abbildung 1.17: Anteil der Kinder in Familien ohne Erwerbstätige von 2009 bis 2022



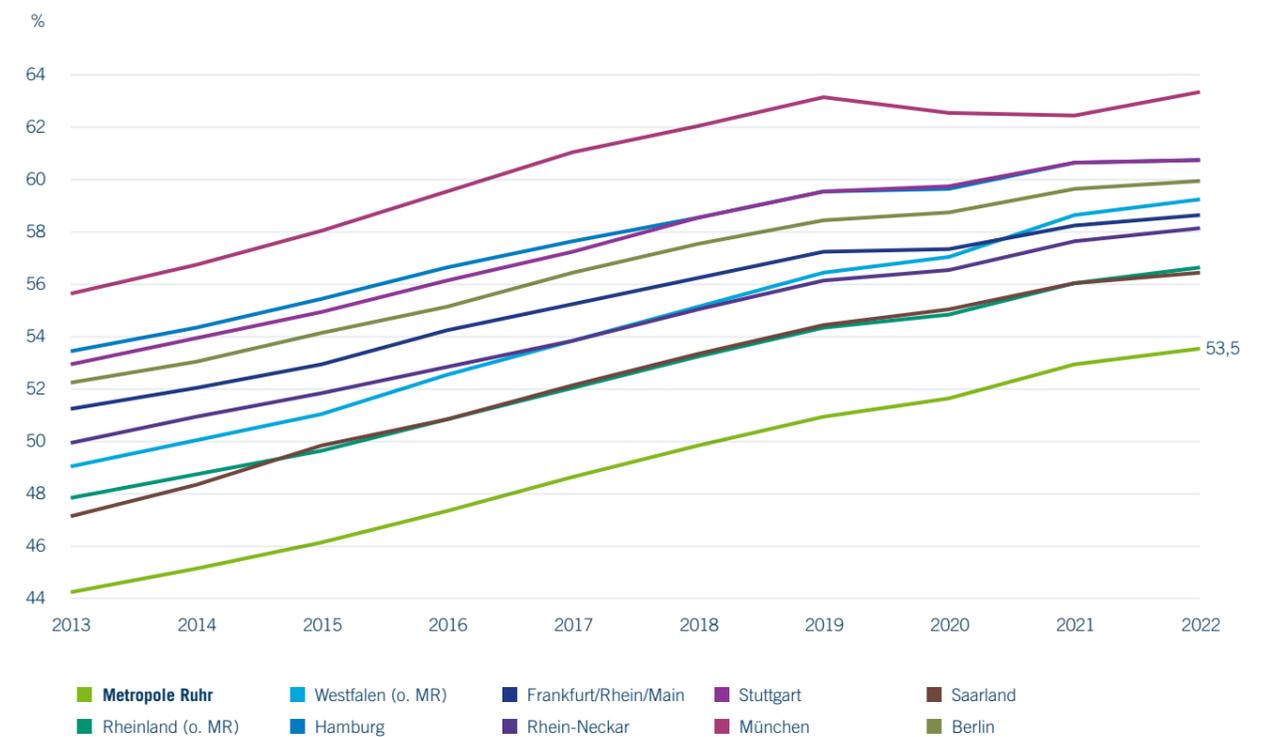
Quelle: Mikrozensus.

Einen zusätzlichen Effekt hat die relativ geringe Frauenbeschäftigungsquote im Ruhrgebiet. Abbildung 1.18 zeigt die Entwicklung in den Vergleichsregionen. In allen Regionen ist die Beschäftigtenquote von Frauen von 2013 bis 2022 angestiegen.

In den Jahren 2020 und 2021 sind teilweise Einbrüche bei der Beschäftigungsquote zu erkennen. Wanger (2023) führt mehrere mögliche Ursachen für die verringerte Beschäftigung von Frauen in den Pandemie Jahren an. Generell zeigt sich, dass insbesondere Frauen 2020 und 2021 den Umfang ihrer Erwerbstätigkeit zugunsten von Betreuungsaufgaben verringerten. Zum anderen überschneidet sich der Zeitraum mit dem Krieg in der Ukraine, in dessen Folge die Arbeitslosenquote von Frauen durch die große Zahl schutzsuchender Ukrainerinnen deutlich anstieg. Im Hinblick auf den Rückgang der Beschäftigungsquoten kommen zudem Brancheneffekte zum Tragen, da einige Branchen mit hoher Frauenbeschäftigung wie das Beherbergungs- und Gaststättengewerbe stärker vom Lockdown betroffen waren (Europäische Kommission, 2021).

Im Ruhrgebiet und den anderen nordrhein-westfälischen Regionen fällt dieser Effekt im Vergleich mit den Metropolregionen relativ schwach aus. Die Quote ist mit 53,5 % im Jahr 2022 aber immer noch die niedrigste von allen hier betrachteten Regionen. Eine Auswertung des Mikrozensus durch Seifert et al. (2019) zeigt, dass die Erwerbs- und Erwerbstätigenquoten von Frauen in Nordrhein-Westfalen unter dem Bundesdurchschnitt und im Vergleich zu anderen Bundesländern am niedrigsten sind. Besonders deutlich wird dies im Vergleich mit dem Saarland und Bremen. Als Hauptgründe für diese geringere Erwerbsneigung werden ein niedrigeres Qualifikationsniveau sowie ein höherer Migrantenanteil identifiziert.

Abbildung 1.18: Frauenbeschäftigtenquote



Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

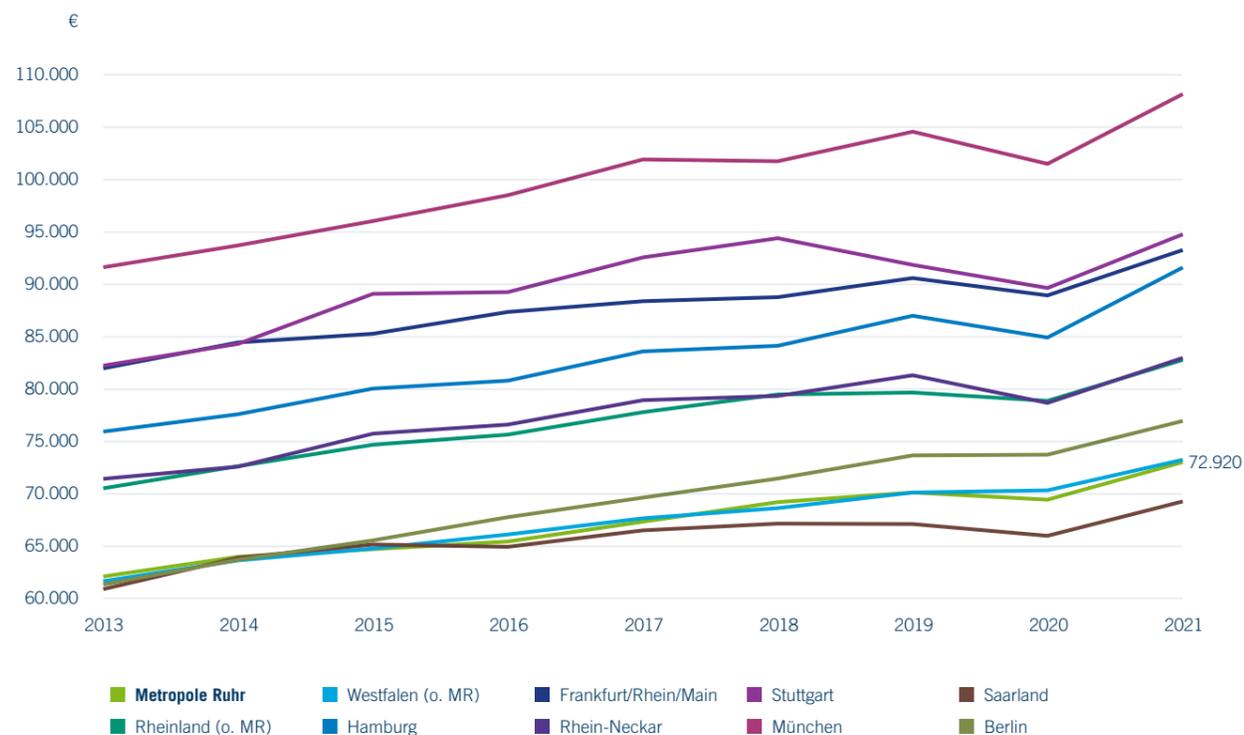
### 1.4 Wirtschaftliche Entwicklung

Im weiteren Verlauf dieses Abschnitts wird ein detaillierter Blick auf die ökonomischen Rahmenbedingungen in den Metropolregionen geworfen. Dabei spielen neben der Arbeitsproduktivität und der Verteilung der Erwerbstätigen auf verschiedene Wirtschaftssektoren auch die kommunalen Finanzspielräume eine zentrale Rolle.

Abbildung 1.19 zeigt für die Metropolregionen die Entwicklung der Arbeitsproduktivität in den Jahren 2013 bis 2022. In allen Regionen kann – wenn auch unterschiedlich stark ausgeprägt – eine positive Entwicklung nach dem Einbruch im ersten Corona-Jahr festgestellt werden. Wie bereits in der Vergangenheit ist die Dynamik im Vergleich der Regionen deutlich unterschiedlich. Die Region München weist, ausgehend von einem bereits hohen

Niveau, das stärkste Wachstum auf und liegt im Hinblick auf die Zuwächse mit Ausnahme von Hamburg weit vor den anderen Regionen. Dabei überholt sie auch andere wirtschaftlich starke Regionen wie Stuttgart oder Frankfurt/Rhein/Main. Das Ruhrgebiet belegt mit 72.920 € je Erwerbstätigem im Jahresdurchschnitt weiterhin den vorletzten Platz der Vergleichsregionen.

Abbildung 1.19: Bruttoinlandsprodukt je erwerbstätiger Person im Jahresdurchschnitt (Inlandskonzept) von 2013 bis 2021



Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.



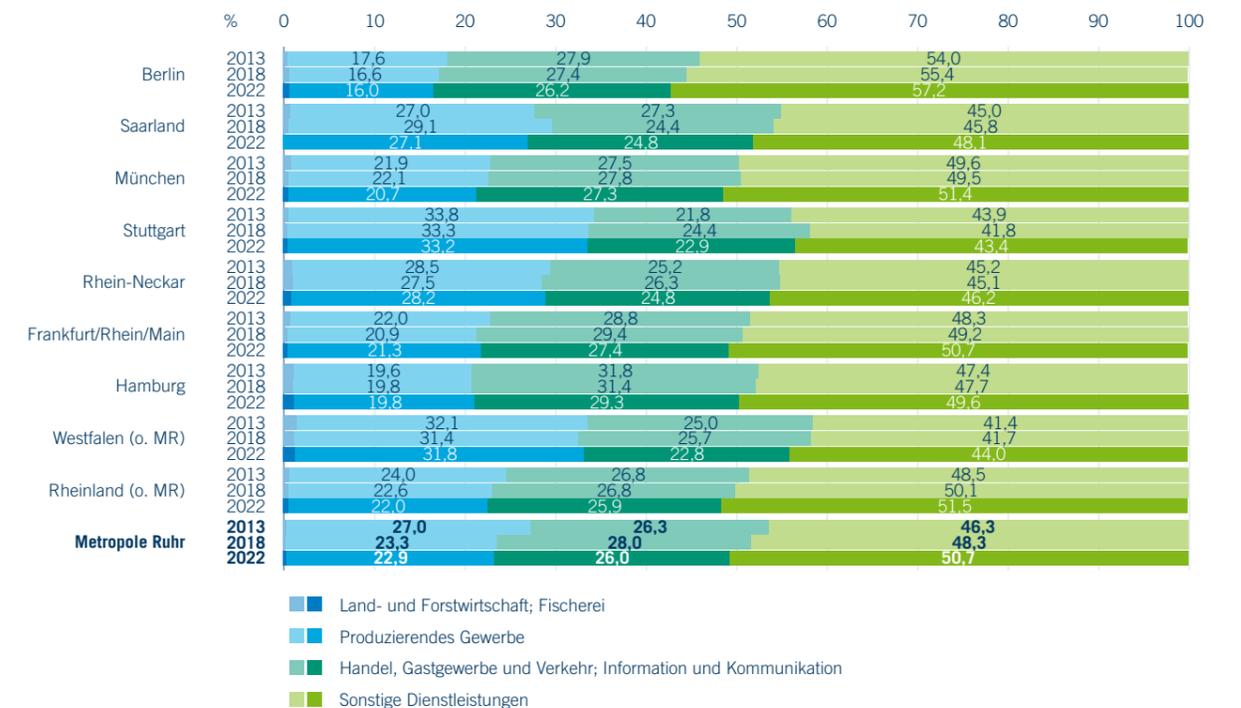
Die Höhe und zukünftige Entwicklung der Arbeitsproduktivität wird auch durch die Struktur der Betriebe und Unternehmen bestimmt. Ein Indikator für den Stellenwert unterschiedlicher Wirtschaftsbereiche ist der Anteil der Erwerbstätigen in den unterschiedlichen Sektoren. Abbildung 1.20 zeigt die Verteilung der Anteile der Erwerbstätigen auf die Wirtschaftsbereiche des sekundären und tertiären Sektors in den Vergleichsregionen. Der tertiäre Sektor ist in die Wirtschaftsabteilungen „Handel, Gastgewerbe und Verkehr, Information und Kommunikation“ sowie „übrige Dienstleistungen“ unterteilt.

Zum Vergleich mit den anderen Regionen wird die Erwerbstätigenstatistik auf Basis der Daten des Mikrozensus herangezogen, dessen Ergebnisse im Zeitvergleich nur eingeschränkt vergleichbar sind. Als erwerbstätig gelten Personen ab 15 Jahren, die in einem Arbeitsverhältnis stehen, selbstständig ein Gewerbe betreiben oder freiberuflich tätig sind, inklusive Beamten und mithelfender Familienangehöriger. Die Dauer der tatsächlich geleisteten oder vertragsmäßig zu leistenden wöchentlichen Arbeitszeit spielt keine Rolle.

Für das Ruhrgebiet wurde im letzten Bildungsbericht festgestellt, dass in keiner anderen Metropolregion im Zeitraum von 2013 bis 2018 der Anteil Erwerbstätiger im produzierenden Gewerbe so stark gesunken ist wie im Ruhrgebiet. Dieser Trend ist in den Jahren 2021 und 2022 nicht mehr zu beobachten. Der Anteil liegt in diesen Jahren bei ca. 23 % der Erwerbstätigen.

Für die anderen Wirtschaftsbereiche sind deutliche Niveauverschiebungen zwischen den Mikrozensusserhebungen vor und nach 2020 zu erkennen. Während der Anteil im Bereich „Handel, Gastgewerbe und Verkehr, Information und Kommunikation“ in den meisten Vergleichsregionen im Jahr 2022 um 1 bis 1,5 Prozentpunkte sank, stieg der Anteil in den sonstigen Dienstleistungen (Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen, Grundstücks- und Wohnungswesen, Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen und sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen) im ähnlichen Umfang an. Das Ruhrgebiet weist mittlerweile bei den sonstigen Dienstleistungen einen ähnlich hohen Anteil wie das Rheinland, die Regionen München, Frankfurt/Rhein/Main und Hamburg auf.

Abbildung 1.20: Anteil der Erwerbstätigen nach Wirtschaftsbereich 2013 bis 2022



Quelle: Mikrozensus. Die Angaben für das Saarland im Wirtschaftsbereich Land- und Forstwirtschaft; Fischerei sind für 2022 nicht verfügbar.



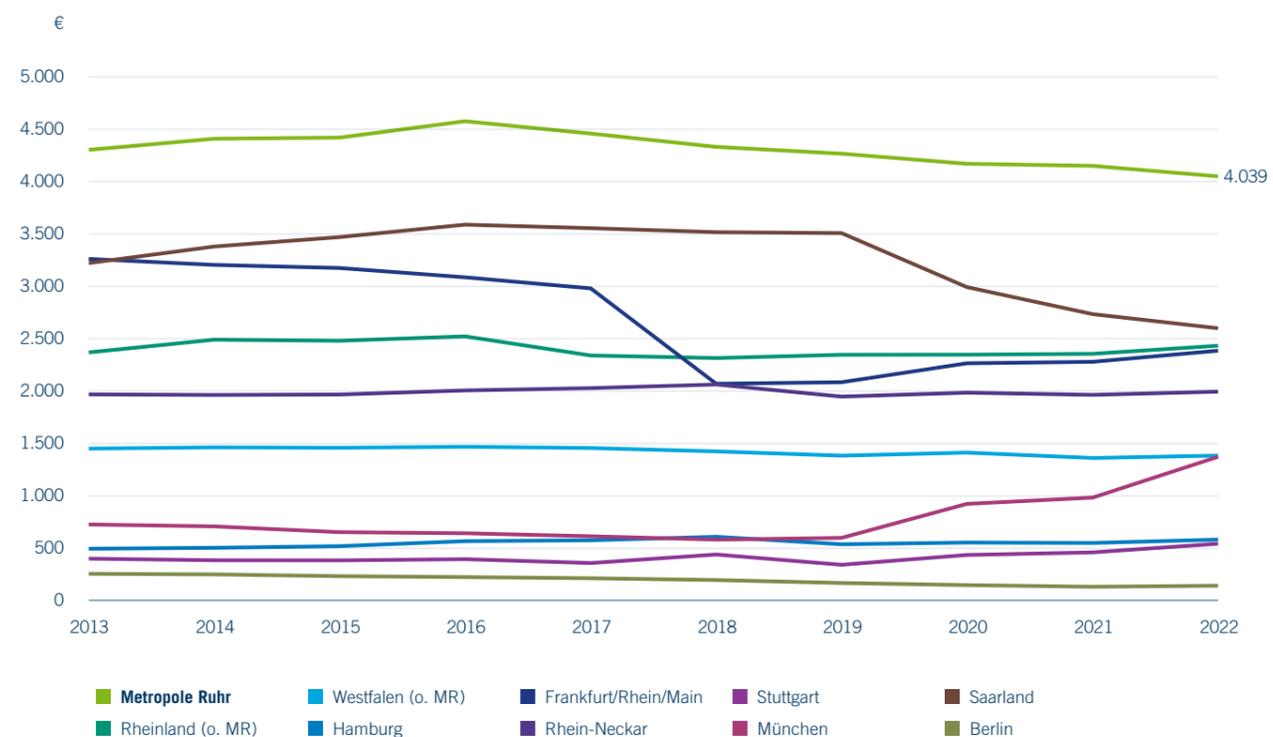
Während die Arbeitsproduktivität ein Indikator für die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit darstellt, spiegelt sie nicht die Finanzspielräume der Kommunen für Investitionen im Bildungsbereich wider. Dazu soll im Folgenden die Verschuldung kommunaler Haushalte in den Regionen als Indikator betrachtet werden. Bei einem Vergleich des Schuldenstands der Kommunen über die Ländergrenzen hinweg ist zu beachten, dass der Kommunalisierungsgrad, also der Anteil der Gesamtausgaben der Länder auf kommunaler Ebene, in den Bundesländern unterschiedlich hoch ist.

Abbildung 1.21 zeigt die durchschnittlichen Schulden der kommunalen Kernhaushalte pro Einwohner\*in in Euro für die Vergleichsregionen. Die Schulden der Kernhaushalte umfassen Kassenkredite, mittel- und langfristige Kredite sowie Wertpapier-schulden. Den höchsten Schuldenstand weist im Jahr 2022 mit 4.039 € pro Kopf (2018: 4.320 € pro Kopf) das Ruhrgebiet auf. Damit liegt es weit über dem Landeswert für NRW von 2.584 € pro Kopf und um ein Vielfaches höher als die Pro-Kopf-Schulden in den ostdeutschen Bundesländern, die noch geringere Schuldenstände als die Kommunen in Bayern insgesamt aufweisen (1.094 € pro Kopf). Der hohe Schuldenstand der Kommunen im

Ruhrgebiet hat verschiedene Ursachen. Von besonderer Bedeutung sind die hohen Ausgaben für Sozialleistungen, die nicht vollumfänglich von Land und Bund übernommen werden, und die vergleichsweise geringen Gewerbesteuereinnahmen der Städte, die 2022 im Ruhrgebiet nur 622 € pro Einwohner\*in betragen, während sie im Rheinland mit 961 € und in Westfalen mit 863 € pro Einwohner\*in deutlich höher liegen (Vierteljährliche Kassenstatistik, Landesdatenbank NRW).

Die Schulden in der Metropole Ruhr sind seit 2016 rückläufig und bewegen sich mittlerweile unterhalb des Schuldenstandes von 2013. In wenigen Vergleichsregionen stiegen die Schulden der Kernhaushalte leicht (Frankfurt/Rhein/Main und Stuttgart) und in München sogar deutlich an. Der Anstieg in der Region München ist insbesondere auf höhere Neuverschuldung durch eine verstärkte Bautätigkeit in der Daseinsvorsorge (Schulen, Kinderbetreuung, Wohnungsbau, Klimaschutz) (Landeshauptstadt München, 2024) zurückzuführen.

Abbildung 1.21: Schulden der Kernhaushalte je Einwohner\*in 2013 bis 2022



Quelle: Statistisches Bundesamt, Regionaldatenbank Deutschland.

### 1.5 Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegenden Daten zeigen deutlich, dass die im letzten Bildungsbericht Ruhr festgestellten schwierigen Rahmenbedingungen im Großen und Ganzen auch weiterhin fortbestehen. Insgesamt zeichnet die Bestandsaufnahme das Bild einer Region, die im nationalen Vergleich vor erheblichen Herausforderungen steht, einen chancengerechten Zugang zu Bildung zu gewährleisten. Um diese Probleme zu lösen, wird es nicht ausreichen, sich nur auf die Bildungsinstitutionen zu konzentrieren. Vielmehr ist ein integrativer Ansatz erforderlich, der finanzielle Unterstützung der Kommunen, eine politische Wende weg vom Gießkannenprinzip hin zu einer bedarfsorientierten Förderung sowie ein umfangreiches Monitoring umfassen sollte.

Unabhängig von Ressourcenfragen ist es wichtig, die Planung von Bildungsangeboten an sich schnell ändernde Rahmenbedingungen anzupassen. Ein wichtiger Einflussfaktor ist die zukünftige demografische Entwicklung bildungsrelevanter Altersgruppen. In den letzten Jahren wurden die entsprechenden Vorausberechnungen bedingt durch Wanderungen aus dem Ausland und indirekt durch die höheren Fertilitätsraten nicht deutscher Frauen unsicherer. Für die Träger von Bildungseinrichtungen bedeutet dies, dass sie sich flexibler und schneller auf die sich ändernde Anzahl von Kindern im U3- und U6-Bereich sowie Schüler\*innen einstellen und z. B. im Rahmen von Konzepten wie „atmende Schulen“ Gebäude und Personal bereitstellen müssen.

02

# Frühe Bildung

Sybille Stöbe-Blossey und Sabine Wadenpohl



# Auf einen Blick



## Betreuungskosten für Drei- bis Sechsjährige

Im Ruhrgebiet zahlen Eltern mit einem Haushaltseinkommen von 30.000 € je nach Kommune im Monat zwischen

**0 und 80 €.**

## Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in den Altersgruppen der Kindertagesbetreuung

**24,8%**

der unter Dreijährigen haben einen Migrationshintergrund.

**34,3%**

der Drei- bis unter Sechsjährigen haben einen Migrationshintergrund.

Im Landes- und Bundesvergleich liegt die Metropole Ruhr hier im Mittelfeld.

## BETREUUNGSQUOTEN



unter Dreijährige

**27,7%**

Metropole Ruhr

**31,0%**

NRW

Der Anstieg der Betreuungsquoten bei unter Dreijährigen hat sich verlangsamt. Bei den Drei- bis unter Sechsjährigen gibt es einen Rückgang der Quoten.



Drei- bis unter Sechsjährige

**86,5%**

Metropole Ruhr

**89,7%**

NRW

## Metropole Ruhr

**0,5%**

2013

**4,1%**

2019

**7,9%**

2023

## NRW

**1,1%**

2013

**3,1%**

2019

**6,0%**

2023

Der Anteil unbetreuter Fünfjähriger ist deutlich gestiegen. Auf kommunaler Ebene schwankt er im Ruhrgebiet zwischen 4 % und 16 %.



## Ein Drittel

der Kitas im Ruhrgebiet sind in einer herausfordernden Lage angesiedelt.

## ANTEIL DER GANZTAGSPLÄTZE IN KINDERTAGES-EINRICHTUNGEN IST IM RUHRGEBIET GESTIEGEN.



**44,8%**

2019

**47,7%**

2023

Anteil von Kindern, die eine nicht deutsche Familiensprache sprechen, hat zugenommen.

**26,4%**

2013

**30,6%**

2019

**32,6%**

2023

## Anteil der Nachwuchskräfte ist in Kitas im Ruhrgebiet leicht gestiegen. Dennoch bleibt der Fachkräftemangel eine große Herausforderung.

	2019	2023
Bis 25 Jahre	<b>11,2%</b>	<b>14,0%</b>
25–35 Jahre	<b>25,0%</b>	<b>26,3%</b>

**61,1%**

der betreuten unter dreijährigen Kinder besuchen im Ruhrgebiet eine Kita (NRW: 66,1 %).

## 2. Frühe Bildung

**In diesem Kapitel erwartet Sie:**

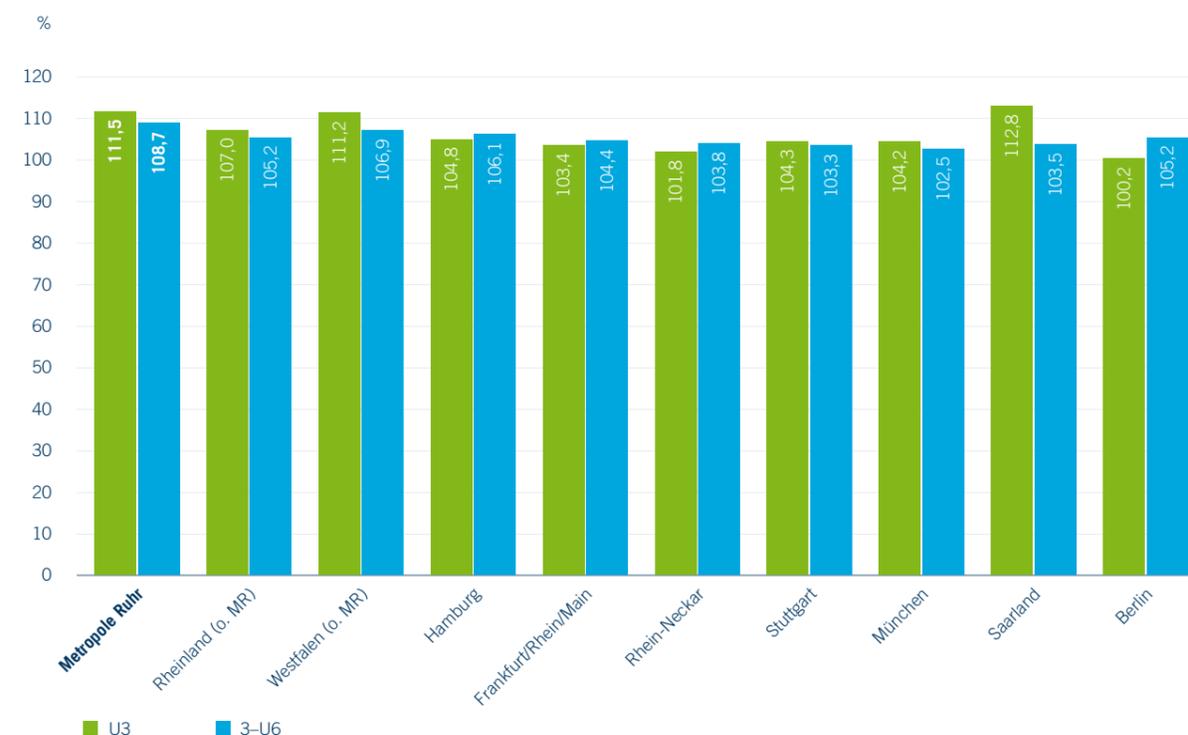
- 2. Frühe Bildung ..... 45
- 2.1 Die Bildungsinfrastruktur: wachsende Herausforderungen für die Förderung von Drei- bis Sechsjährigen ..... 46
- 2.2 Die Bildungsbeteiligung – eine heterogene Entwicklung ..... 51
- 2.3 Ungleiche Startbedingungen zu Beginn der Schulzeit – Ergebnisse der Schuleingangsuntersuchungen ..... 68
- 2.4 Zusammenfassung und Ausblick ..... 75

Frühe Bildung ist für die Gesellschaft insgesamt ebenso wie für die individuelle Bildungsbiografie von zentraler Bedeutung. Im aktuellen Bericht der bundesweiten „Arbeitsgruppe Frühe Bildung“ heißt es einleitend: „Kindertagesbetreuung trägt maßgeblich dazu bei, dass der Wohlstand in Deutschland langfristig gesteigert und der gesellschaftliche Zusammenhalt nachhaltig gestärkt werden kann. Kindertagesbetreuung ermöglicht Eltern die Erwerbstätigkeit und leistet einen wichtigen Beitrag, dass dringend benötigte Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen.“ (BMFSFJ, 2024, S. 3) Ein Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der Basiskompetenzen von Grundschulkindern beginnt mit einem Kapitel zur frühen Bildung, in dem konstatiert wird, dass „grundlegende sprachliche, mathematische und sozioemotionale Kompetenzen in der frühen Kindheit effektiv gefördert werden können“, womit der „Grundstein für eine erfolgreiche schulische Karriere und gesellschaftliche Integration“ (SWK, 2022, S. 19) gelegt werde.

Insgesamt hat sich der Ausbau der frühkindlichen Bildung seit 2019 bundesweit fortgesetzt (Abbildung 2.1), allerdings ist die Anzahl der betreuten Kinder – in Kindertageseinrichtungen (Kitas) und in der Kindertagespflege – weit weniger deutlich angestiegen als in der Zeit kurz nach Inkrafttreten des Rechtsanspruchs auf Kindertagesförderung für unter Dreijährige im Jahr 2013. Auch die

Unterschiede in der Entwicklungsdynamik haben sich reduziert; der Anstieg der Zahlen in der Metropole Ruhr unterscheidet sich kaum noch von der Entwicklung in anderen Metropolregionen, wobei ein Blick auf die Entwicklung in der Metropole Ruhr im Folgenden zeigen wird, dass die einzelnen Kommunen weiterhin unterschiedliche Wege gehen.

**Abbildung 2.1: Veränderung der Anzahl betreuter Kinder 2023 (2019 = 100 %)**

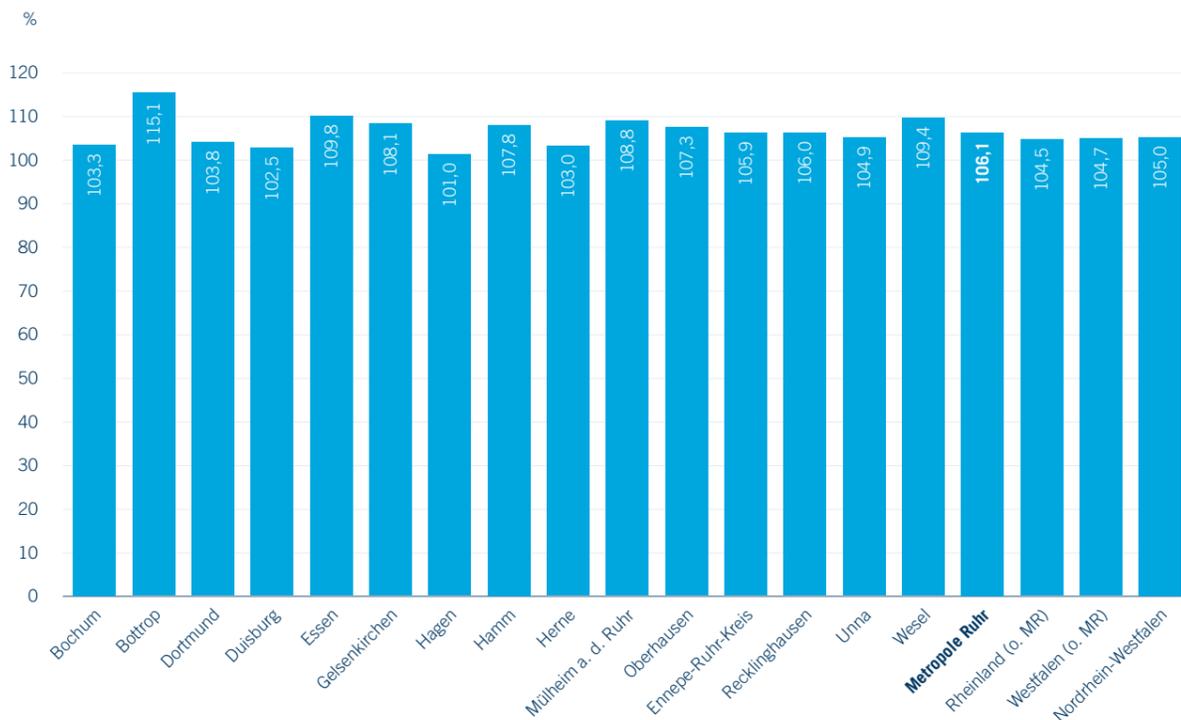


Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

## 2.1 Die Bildungsinfrastruktur: wachsende Herausforderungen für die Förderung von Drei- bis Sechsjährigen

Die Anzahl der Kindertageseinrichtungen in der Region ist seit 2019 weiter gestiegen (Abbildung 2.2). Im Jahr 2013 gab es hier 2.392 Kitas; 2019 waren es 2.541 und 2023 2.698. Als ein zentraler Engpassfaktor für den weiteren Ausbau der frühen Bildung, aber auch für die Aufrechterhaltung der vertraglich zugesicherten Betreuungszeiten wird inzwischen der wachsende Personalmangel diskutiert – obwohl die Entwicklung der Beschäftigtenzahlen weiterhin positiv ist (Abbildung 2.3), wobei der Anstieg in der Metropole Ruhr inzwischen sogar etwas stärker ausfällt als im Landesdurchschnitt. Mit einem Anstieg der Beschäftigtenzahlen um knapp 20 % (in Vollzeitäquivalenten) kann die frühe Bildung weiterhin als ein dynamisches Element auf dem Arbeitsmarkt bezeichnet werden. Bei der Entwicklung der Altersstruktur zeigen sich inzwischen erste Erfolge der Anstrengungen im Feld der Ausbildung<sup>1</sup>: Der Anteil der Nachwuchskräfte (unter 25 Jahre) ist in der Metropole Ruhr von 11,2 % auf 14,0 % gestiegen; rechnet man die Beschäftigten bis zum Alter von 35 Jahren dazu, hat sich der Anteil der Jüngeren von 36,2 % auf 40,3 % erhöht (Abbildung 2.4). Damit liegt der Anteil jüngerer Beschäftigter im Ruhrgebiet immer noch leicht unter dem Landesdurchschnitt, die Entwicklungstrends sind jedoch vergleichbar.

Abbildung 2.2: Entwicklung der Anzahl der Kindertageseinrichtungen 2023 (2019 = 100 %)



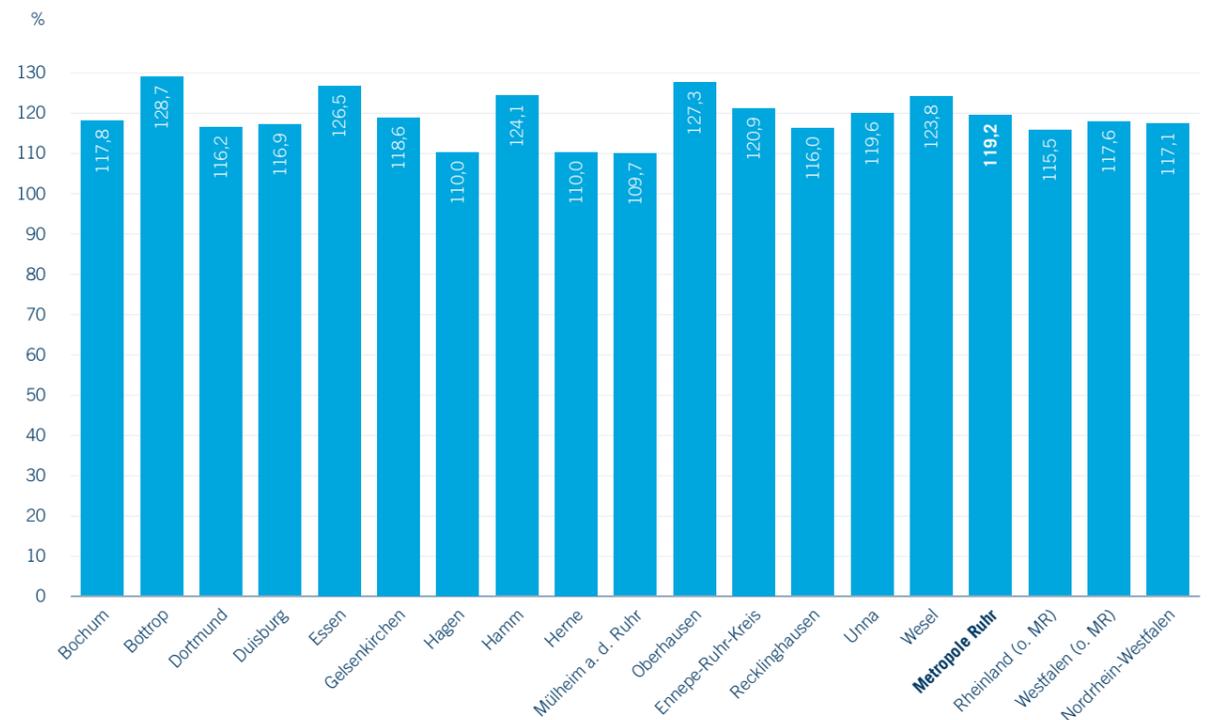
Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

## Personalmangel trotz Ausbau der Ausbildung

Dennoch wird das Thema der Nachwuchsgewinnung weiterhin von hoher Bedeutung sein. Konkrete Zahlen zum Personalmangel gibt es allerdings nicht, da in der Kinder- und Jugendhilfestatistik nur vorhandene Beschäftigte, nicht jedoch eventuell fehlendes Personal erfasst wird. Auch im bundesweiten Bericht der Autor\*innengruppe Fachkräftebarometer (2023) ist zwar immer wieder vom Fachkräftemangel die Rede, es gibt jedoch weder konkrete Zahlen noch Konzepte, wie diesem Problem entgegenzuwirken wäre. Ein klarer Hinweis auf den Mangel ergibt sich aus der Relation zwischen arbeitslos gemeldeten Personen und offenen Stellen: Im Jahr 2022 kamen bundesweit auf 100 offene Stellen für Erzieher\*innen nur 62 arbeitslos gemeldete Personen, und der Beruf wird inzwischen von der Bundesagentur für Arbeit als Engpassberuf geführt (Autor\*innengruppe Fachkräftebarometer, 2023). Bei Kinderpfleger\*innen beträgt die Relation 100 zu 193, sodass sich hier ein größeres Reservoir für die Besetzung offener Stellen ergibt. Konstatiert wird in dem Bericht eine deutliche Verbesserung der Arbeitsbedingungen („Fachkräftemangel trotz guter Beschäftigungsbedingungen“, Autoren\*innengruppe Fachkräftebarometer, 2023, S. 6), beispielsweise ein Rückgang von Befristungen auch bei Berufseinsteiger\*innen, ein im Vergleich zu anderen Beschäftigtengruppen stärker gestiegenes Gehalt sowie geringe Anteile an unfreiwilliger Teilzeit (Autor\*innengruppe Fachkräftebarometer, 2023).

<sup>1</sup>Vgl. dazu Kapitel 4.

Abbildung 2.3: Entwicklung der Personalausstattung in Vollzeitäquivalenten 2023 (2019 = 100 %)



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

### Strukturen der Kitalandschaft

Weiterhin erfolgt der Platzausbau nicht nur durch die Gründung neuer Kitas, sondern nicht zuletzt durch den Trend hin zu größeren Einrichtungen (Abbildung 2.5). Der Anteil von Einrichtungen mit mehr als 70 Kindern ist in der Metropole Ruhr wie auch landesweit seit 2019 weiter gestiegen – von 36,2 % auf 41,1 %.

Die Verantwortung für die Bereitstellung von Plätzen liegt bei dem jeweiligen örtlichen Jugendamt.<sup>2</sup> Die Kitalandschaft ist durch ein breites Trägerspektrum gekennzeichnet; gemäß dem im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankerten Subsidiaritätsprinzip spielen freie Träger eine große Rolle. Gut drei Viertel der Kitas – im Ruhrgebiet ebenso wie im Landesdurchschnitt – befinden sich in freier Trägerschaft, Träger sind vor allem die beiden christlichen Kirchen und ihre Verbände, des Weiteren bspw. die Arbeiterwohlfahrt und das Deutsche Rote Kreuz, Vereine, Elterninitiativen und vereinzelt auch gemeinnützige oder auch gewerbliche GmbHs. Nachdem der Anteil an Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft zwischen 2013 und 2019 leicht gesunken war, hat er sich seitdem stabilisiert.

Nach wie vor sind deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Kommunen und auch teils gegenläufige Entwicklungen zu beobachten (Abbildung 2.6). Der Anteil öffentlicher Träger liegt 2023 zwischen 6,4 % in Hamm und 60,6 % in Gelsenkirchen, wo kontinuierlich sogar ein weiterer Anstieg festzustellen ist. Ein leichter Anstieg des Anteils von Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft findet sich seit 2019 außerdem in Hagen und Herne und in den Kreisen Recklinghausen und Wesel.

### Kitas in herausfordernden Lagen

Einen Einblick in die Herausforderungen, denen sich Kitas im Ruhrgebiet gegenüber sehen, gibt die auf dem Sozialindex für Grundschulen basierende Karte (Abbildung 2.7).<sup>3</sup> Mit einem roten Punkt wurden diejenigen Kitas markiert, die in der Nähe mindestens einer Grundschule mit einem Sozialindex von 6 bis 9 liegen. Hier zeigt sich, dass etwa ein Drittel der Kitas im Ruhrgebiet in einer herausfordernden Lage angesiedelt ist. Deutlich wird auch die starke Konzentration von Kitas in herausfordernder Lage in einigen Kernstädten, beispielsweise im Essener Norden oder im Gelsenkirchener Süden.

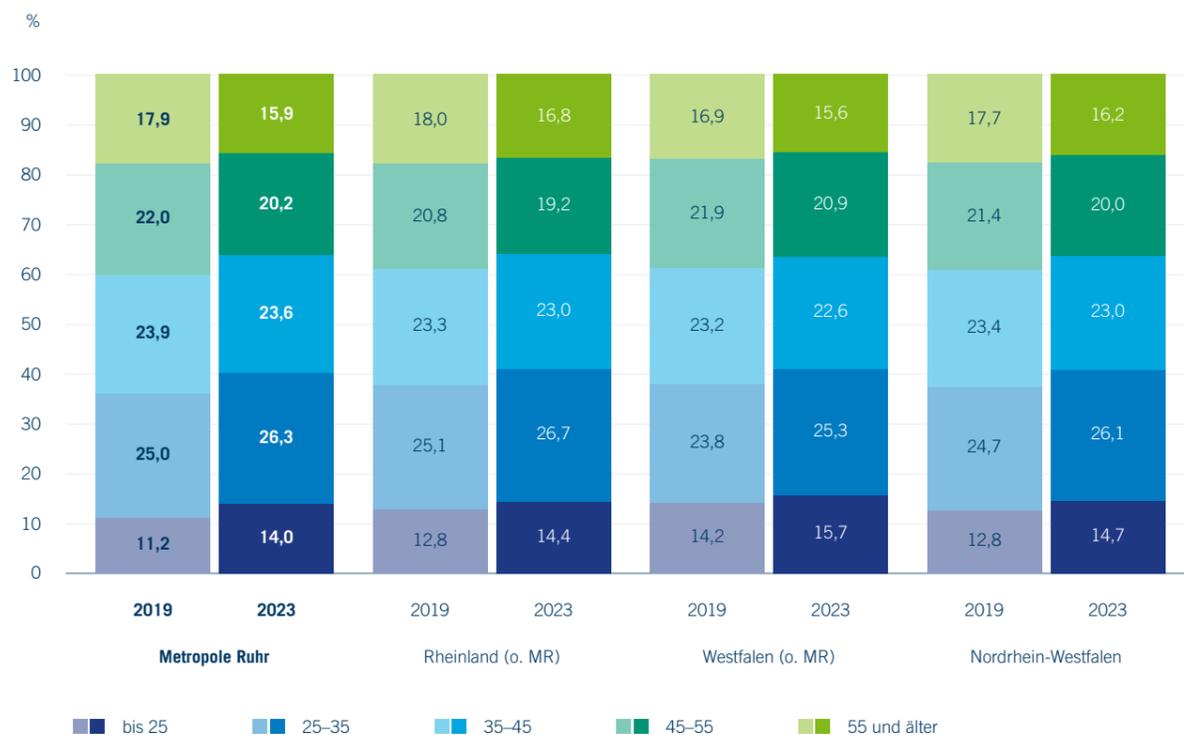
<sup>2</sup>Jugendämter sind angesiedelt bei kreisangehörigen Kommunen, Kreisen sowie bei größeren kreisangehörigen Städten (wobei im Ruhrgebiet die Besonderheit besteht, dass es in den Kreisen Ennepe-Ruhr und Recklinghausen kein Kreisjugendamt gibt). Die Zahlen der vier Kreise im Ruhrgebiet, die in diesem Kapitel dargestellt werden, setzen sich demnach zusammen aus den Zahlen der einzelnen kreisangehörigen Kommunen und ggf. des Kreisjugendamtes. Eine interkommunale Differenzierung innerhalb der Kreise hätte den Rahmen dieses Kapitels gesprengt.

In Nordrhein-Westfalen im Allgemeinen und im Ruhrgebiet im Besonderen gibt es ein breites Spektrum an Angeboten, um für Kinder und Familien in schwierigen Lebenssituationen in Kooperation mit Kitas Unterstützung bereitzustellen. Zu nennen sind Familienzentren, die Familien im Sozialraum ein niederschwelliges Angebot an Familienbildung und -beratung bereitstellen und seit 2006 zu einer flächendeckenden Infrastruktur ausgebaut wurden (§§ 42/43 KiBiz), sowie seit 2011 die zusätzliche Förderung von Einrichtungen mit einem hohen Anteil an Kindern mit ungünstigen Startbedingungen und erhöhtem Sprachförderbedarf (plusKITAs, §§ 44/45 KiBiz) (Stöbe-Blossey et al., 2020). Mit der im August 2020 in Kraft getretenen Revision des Kinderbildungsgesetzes (KiBiz) wurden diese Programme weiter gestärkt. Die Jugendämter in den einzelnen Kommunen – sowohl im Ruhrgebiet als auch NRW-weit – nutzen die Landesförderungen in unterschiedlicher Weise, um, anknüpfend an die Institutionen früher Bildung, eine lokale Präventionspolitik auf- und auszubauen. Unterstützt werden die kommunalen Strategien durch weitere Landesprogramme, wie die Förderung kommunaler Präventionsketten für ein gelingendes Aufwachsen über das Programm „kinderstark – NRW schafft Chancen“.<sup>4</sup> Die Konzentration von Kitas in benachteiligten Sozialräumen im Ruhrgebiet zeigt, dass der Bedarf an derartigen Programmen in der Region besonders hoch ist. Bei der Zuweisung von Landesmitteln für einige Programme, bspw. für Familienzentren oder plusKITAs, werden diese strukturellen Faktoren berücksichtigt, bei der Regelförderung von Kitas allerdings nicht.

<sup>3</sup>Der Sozialindex umfasst neun Stufen und setzt sich aus vier Indikatoren zusammen: Kinder- und Jugendarmut, gemessen anhand der Dichte der SGB-II-Quote der Minderjährigen im geschätzten Einzugsgebiet der Grundschulen, Anteil der Schüler\*innen mit vorwiegend nicht deutscher Familiensprache, Anteil der Schüler\*innen mit eigenem Zuzug aus dem Ausland, Anteil der Schüler\*innen mit den Förderschwerpunkten Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache (Schräpler & Jeworutzki, 2023).

<sup>4</sup><https://www.kinderstark.nrw/>

Abbildung 2.4: Altersstruktur des Personals in Kindertageseinrichtungen 2019 und 2023



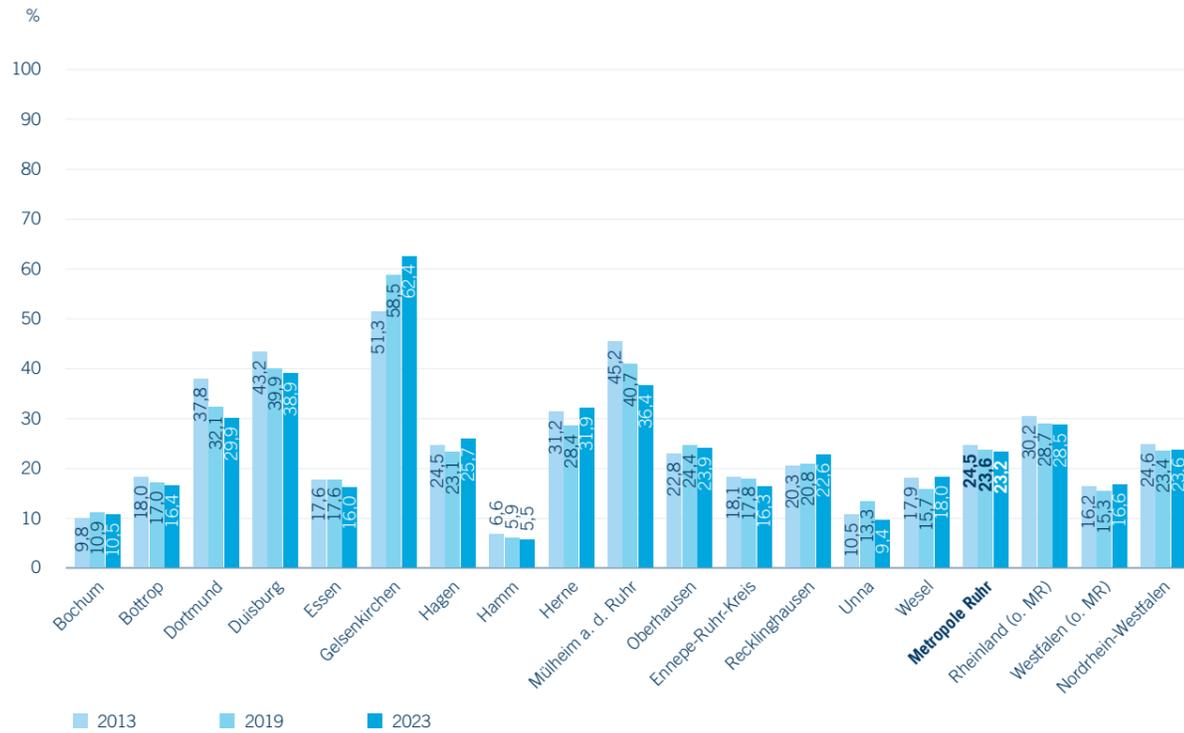
Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.5: Größenklassen von Kindertageseinrichtungen in der Metropole Ruhr und in NRW 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

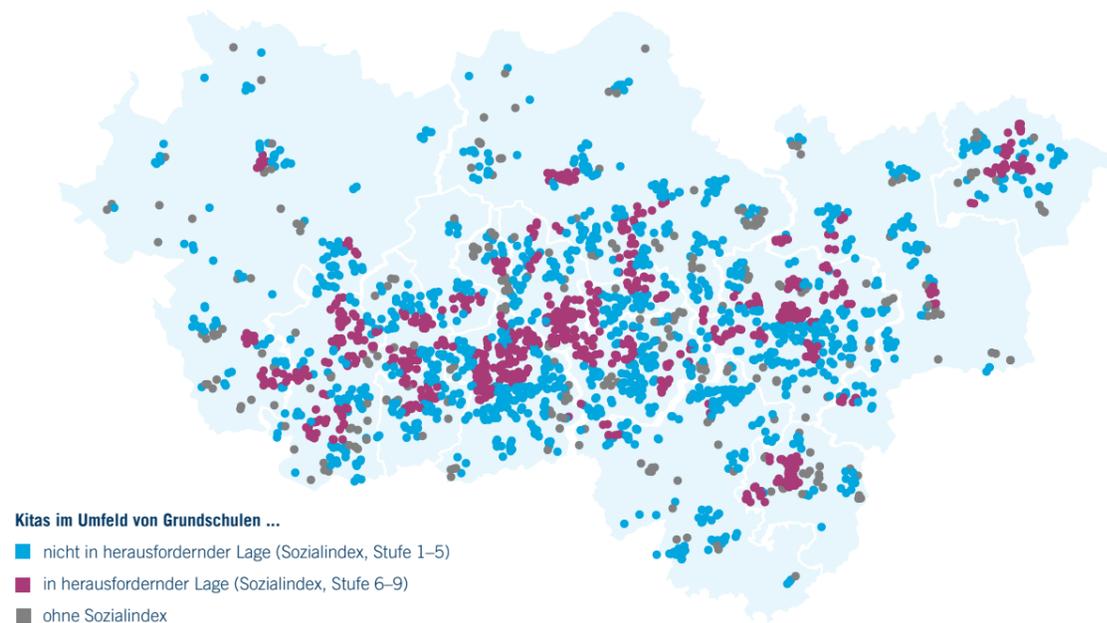
Abbildung 2.6: Anteil der Einrichtungen in öffentlicher Trägerschaft 2013, 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

b8dp3

Abbildung 2.7: Kitas in herausfordernden Lagen 2023



Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen; www.bildungsprojekte.ruhr.

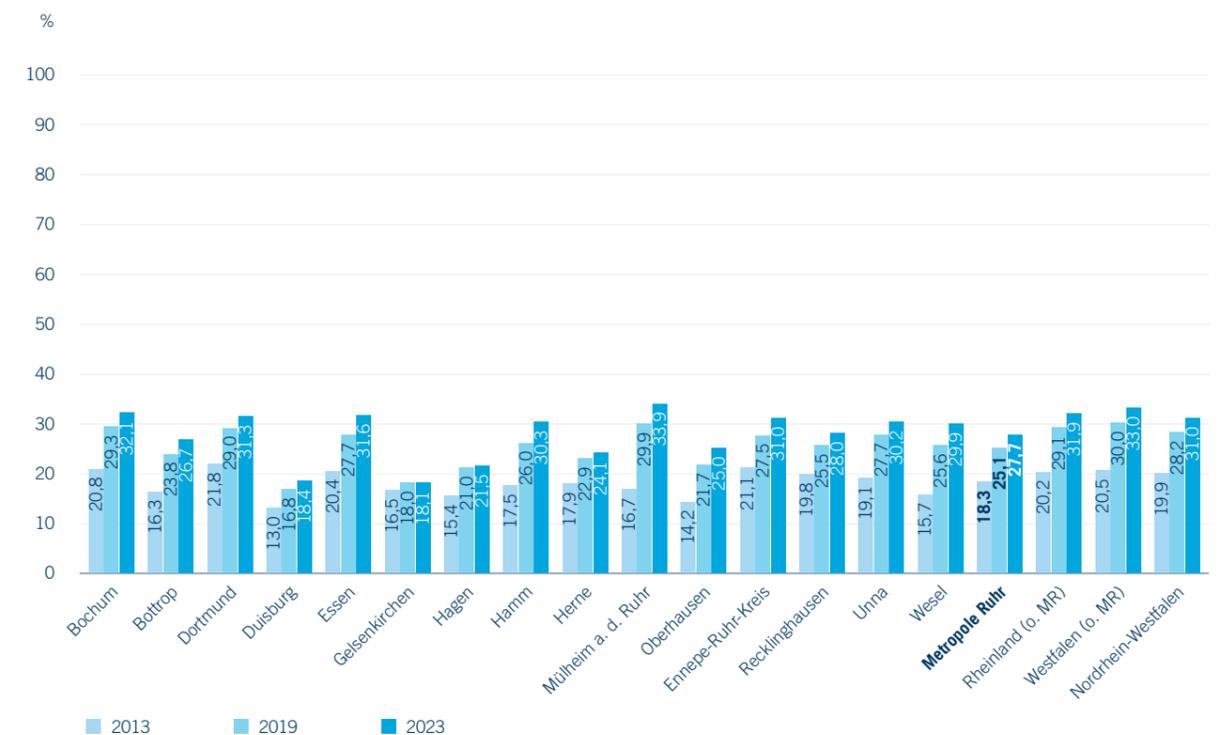
y7k9n

## 2.2 Die Bildungsbeteiligung – eine heterogene Entwicklung

Die Entwicklungstrends in der Bildungsbeteiligung<sup>5</sup> haben sich verändert. Der Anstieg der Betreuungsquoten bei unter Dreijährigen (U3) hat sich verlangsamt und ist in einzelnen Kommunen sogar zum Stillstand gekommen (Abbildung 2.8). Die Quote bleibt niedriger als in anderen Teilen Nordrhein-Westfalens; der Anstieg fällt mit 2,6 Prozentpunkte etwas geringer aus als im Rheinland (2,8 Prozentpunkte) und in Westfalen (3,0 Prozentpunkte). Innerhalb der Metropole Ruhr bleiben die Unterschiede weitgehend bestehen; leicht überproportionale Anstiege finden sich vor allem in Kommunen mit schon vorher überdurchschnittlichem Ausbaustand. Interkommunale Disparitäten wachsen also eher, als dass sie abgebaut würden.

<sup>5</sup>In der Jugendhilfestatistik werden die entsprechenden Daten immer an einem Stichtag im März erhoben, während das Kindergarten- und auch das Schuljahr jeweils im August beginnen. Die so berechneten Quoten fallen damit tendenziell immer niedriger aus, als dies im August der Fall wäre, wenn ein Teil der Kinder von der Kita in die Schule gewechselt und der nächste Altersjahrgang in die Kindertagesbetreuung nachgerückt ist. Zum selben Zeitpunkt wechseln häufig Dreijährige von der Kindertagespflege in die Kita. Für U3 bedeutet dies, dass die Gesamtbeteiligungsquote im März geringer ausfällt als bei einer Berechnung im August; für 3–U6 ergibt sich eine höhere Quote für die Tagespflege und eine geringere für die Kita. Zu beachten ist außerdem, dass Sechsjährige, die noch nicht in die Schule gehen, bei der Berechnung der Quoten nicht erfasst werden. Da Kinder kurz vor dem Schuleintritt besonders häufig eine Kita besuchen, entsteht auch dadurch eine (wenn auch marginale) Verringerung der Quote. Die auf der Basis der Jugendhilfestatistik berechneten Quoten haben demnach nur eine begrenzte Aussagekraft im Hinblick auf die Bedarfsdeckung, können aber genutzt werden, um Entwicklungen zu identifizieren und zu vergleichen.

Abbildung 2.8: Betreuungsquote der unter Dreijährigen 2013, 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

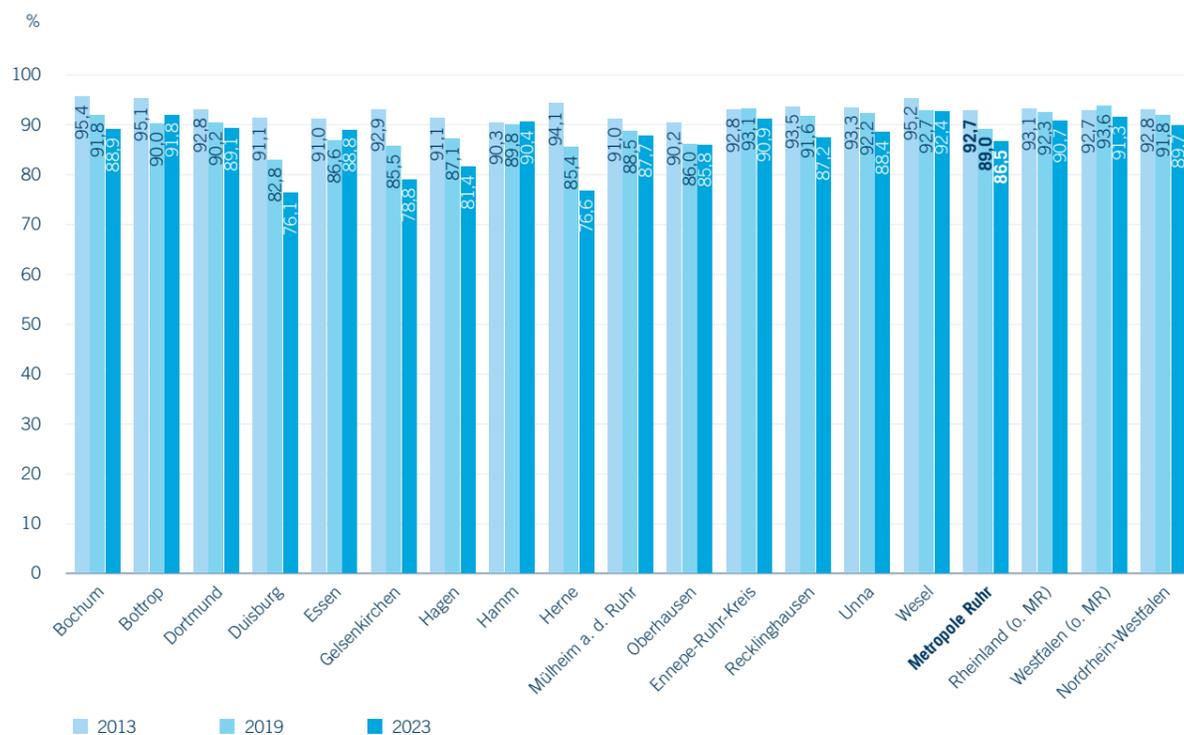
d23un

Bei den Drei- bis unter Sechsjährigen (Ü3) ist ein weiterer Rückgang der Beteiligungsquoten festzustellen (Abbildung 2.9). Während die Quote in der Metropole Ruhr noch 2013 mit 92,7 % nahezu exakt dem Landesdurchschnitt von 92,8 % entsprach, ist sie bis 2019 mit fast 4 Prozentpunkten deutlich stärker gesunken und lag 2019 mit 89,0 % schon fast 3 Prozentpunkte unter dem Landesdurchschnitt von 91,8 %. Bis 2023 fiel sie um weitere 2,5 Prozentpunkte. Dass sie auch im Landesdurchschnitt inzwischen mit 89,7 % unter die 90%-Marke gesunken ist, liegt an der

Entwicklung im Ruhrgebiet. In den anderen Landesteilen ist zwar auch ein negativer Trend zu verzeichnen, jedoch bleiben die Quoten oberhalb der 90 %. Innerhalb des Ruhrgebietes wird diese Marke nur noch in Bottrop, Hamm, dem Ennepe-Ruhr-Kreis und im Kreis Wesel erreicht. Ein geringfügiger Anstieg im Vergleich zu 2019 ist nur in Bottrop, Essen und Hamm zu verzeichnen. In Duisburg, Gelsenkirchen und Herne sind die Quoten sogar deutlich unter die 80%-Marke gefallen.

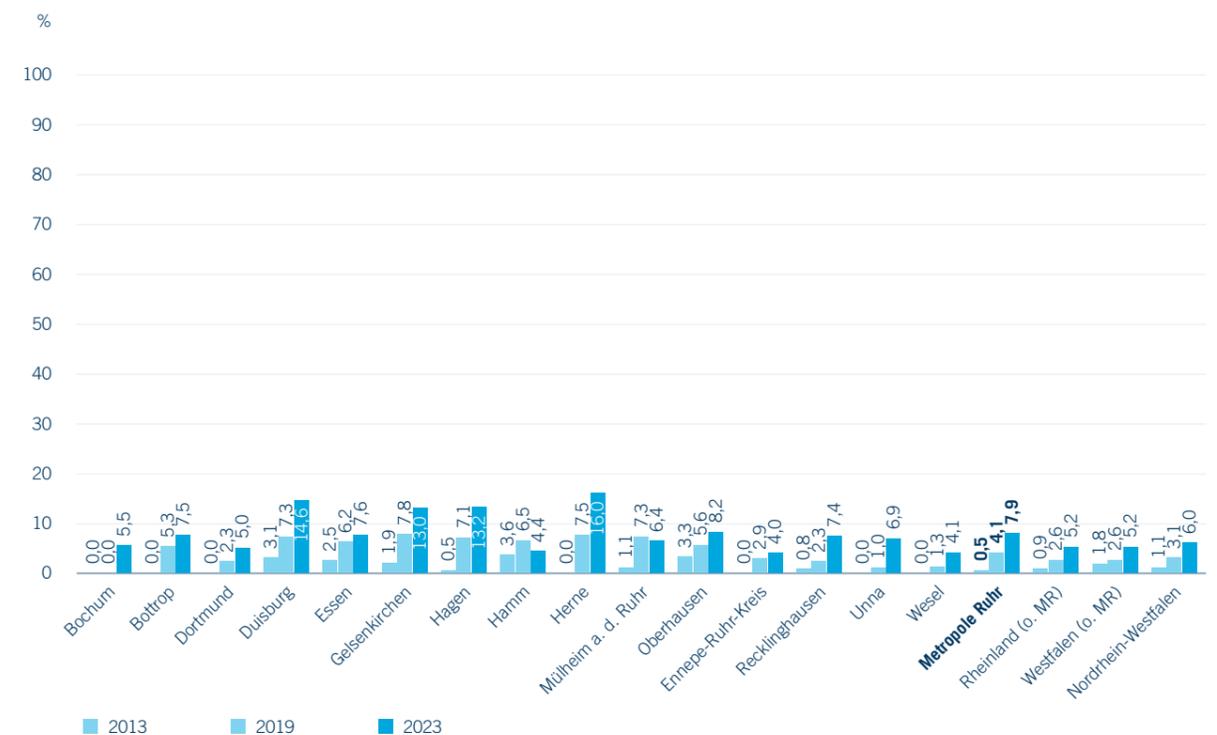
Besonders problematisch ist, dass es nicht einmal mehr gelingt, im letzten Jahr vor dem Schuleintritt die Förderung in einer Kita zu gewährleisten (Abbildung 2.10). Der Anteil der unbetreuten Fünfjährigen, der 2013 noch marginal war, ist seitdem deutlich gestiegen und hat sich 2023 im Vergleich zu 2019 auf fast 8 % nahezu verdoppelt. In Kommunen mit Ü3-Betreuungsquoten von unter 80 % erreicht er zwischen 13 % und 16 %.

Abbildung 2.9: Betreuungsquote der Drei- bis unter Sechsjährigen 2013, 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.10: Anteil unbetreuer Fünfjähriger 2013, 2019 und 2023

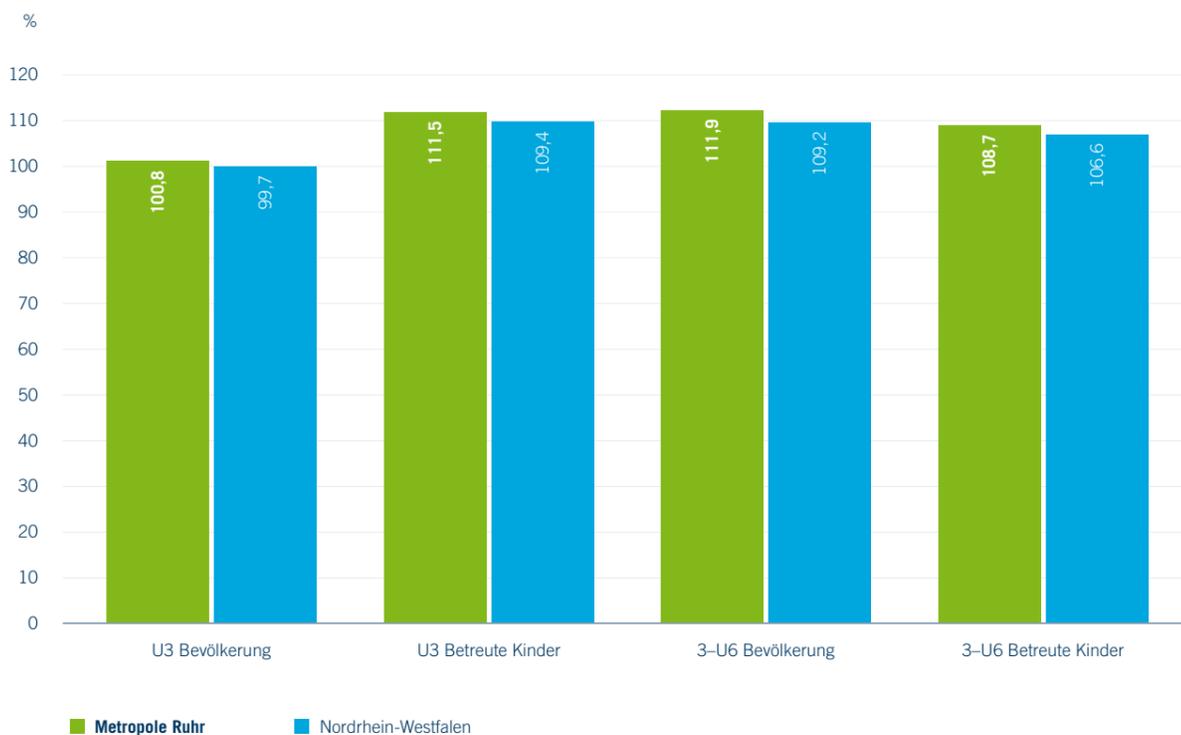


Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Der Rückgang lässt sich nicht mehr, wie in früheren Jahren oft angemerkt, dadurch erklären, dass mit dem Ausbau der U3-Betreuung die Ü3-Plätze knapper geworden sind. Angesichts der gesunkenen Dynamik des U3-Ausbaus kann diesem Faktor keine entscheidende Bedeutung mehr beigemessen werden. Eine Erklärung liefert hingegen weiterhin die Bevölkerungsentwicklung (Abbildung 2.11). Die absolute Zahl der betreuten Ü3-Kinder ist in der Metropole Ruhr sogar etwas stärker gestiegen als im Landesdurchschnitt; noch stärker ist jedoch das Bevölkerungswachstum in dieser Altersgruppe ausgefallen – eine Entwicklung, die sich angesichts des im Bildungsbericht 2020 konstatierten Anstiegs

der Anzahl der damals unter Dreijährigen voraussehen ließ. Die Herausforderungen im Hinblick auf eine hinreichende Bereitstellung von Ü3-Plätzen sind offenbar in den letzten Jahren unterschätzt worden. Sowohl fachpolitische Debatten als auch wissenschaftliche Studien haben vor allem den U3-Ausbau fokussiert (Huebener et al., 2023). Für den Übergang in die Grundschule und die Arbeit der Grundschulen sind angesichts der steigenden Zahlen von Kindern ohne Kitabesuch in den kommenden Jahren wachsende Probleme zu erwarten.

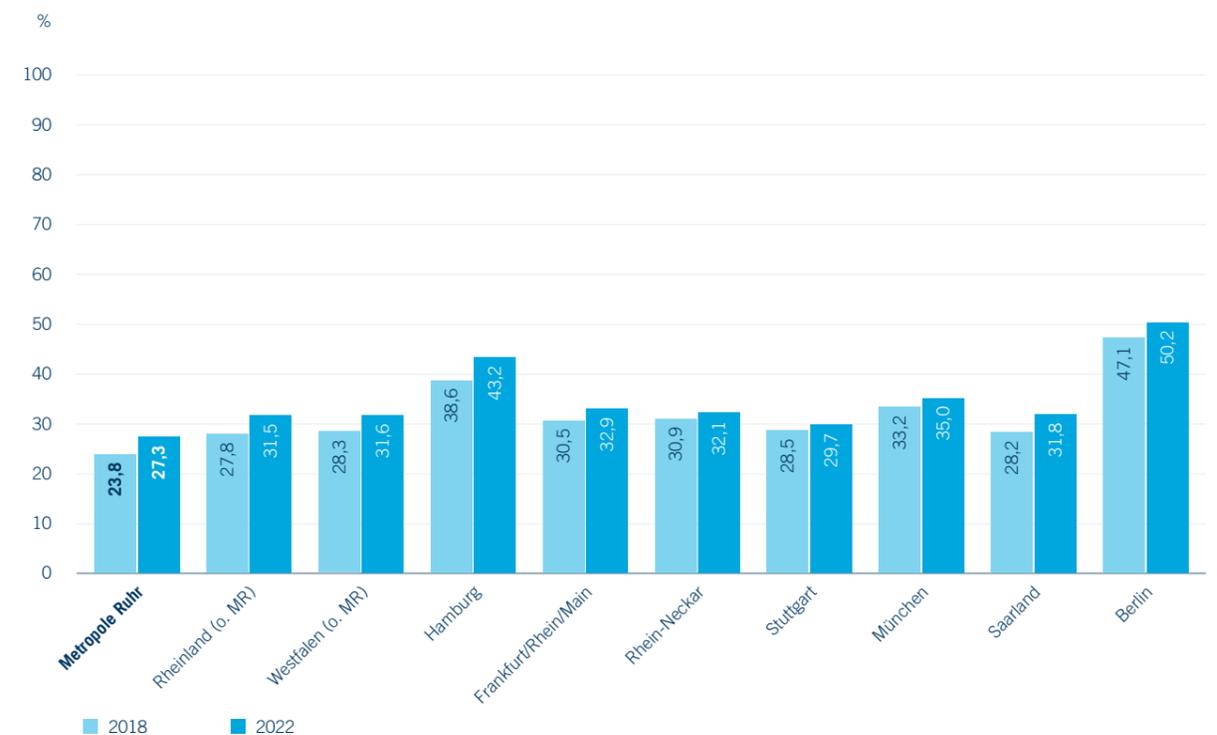
**Abbildung 2.11: Entwicklung der Zahlen der betreuten Kinder und der Bevölkerung in den entsprechenden Altersgruppen 2023 (2019 = 100 %)**



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Im Vergleich zu anderen Metropolregionen zeigt ein Vergleich der Situation zwischen den Jahren 2018 und 2022, dass die Betreuungsquoten im Ruhrgebiet nach wie vor niedriger liegen (Abbildung 2.12/2.13). Während die U3-Betreuungsquoten bundesweit weiter – wenn auch nur leicht – gestiegen sind, ist das Problem sinkender Ü3-Betreuungsquoten auch in allen anderen Metropolregionen erkennbar, insbesondere in der Rhein-Neckar-Region und in Stuttgart. Es scheint sich also um ein bundesweit relevantes Problemfeld zu handeln, was die geringe Beachtung des Themas in Fachpolitik und Wissenschaft umso erstaunlicher erscheinen lässt.<sup>6</sup>

**Abbildung 2.12: Betreuungsquote von unter Dreijährigen 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

<sup>6</sup>Ein Indikator für die Vernachlässigung von Fragen der Teilhabe an früher Bildung ist darin zu sehen, dass das Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz – KiQuTG) von 2019 Ende 2022 durch ein „KiTa-Qualitätsgesetz“ verlängert wurde und lt. Koalitionsvertrag der Bundesregierung von 2021 in ein „Bundesqualitätsgesetz“ überführt werden soll. Der im Kontext dieser Entwicklung stehende eingangs zitierte Bericht der Arbeitsgruppe Frühe Bildung (BMFSFJ, 2024) trägt zwar den Titel „Gutes Aufwachsen und Chancengerechtigkeit für alle Kinder in Deutschland“, behandelt aber unter dem Untertitel „Kompendium für hohe Qualität in der frühen Bildung“ ausschließlich Fragen der Qualität, und dies mit einem Fokus auf Fragen der Strukturqualität, also der Personalausstattung. So wichtig der Schwerpunkt „Sprachliche Bildung und Sprachförderung“ (S. 32–42) im Kontext von Chancengerechtigkeit ist, so wichtig wäre es darüber hinaus, die Frage zu thematisieren, wie sichergestellt werden kann, dass gerade Kinder in schwierigen Lebenssituationen an dieser Förderung teilhaben und von der angestrebten Qualitätsentwicklung profitieren können.

### Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege

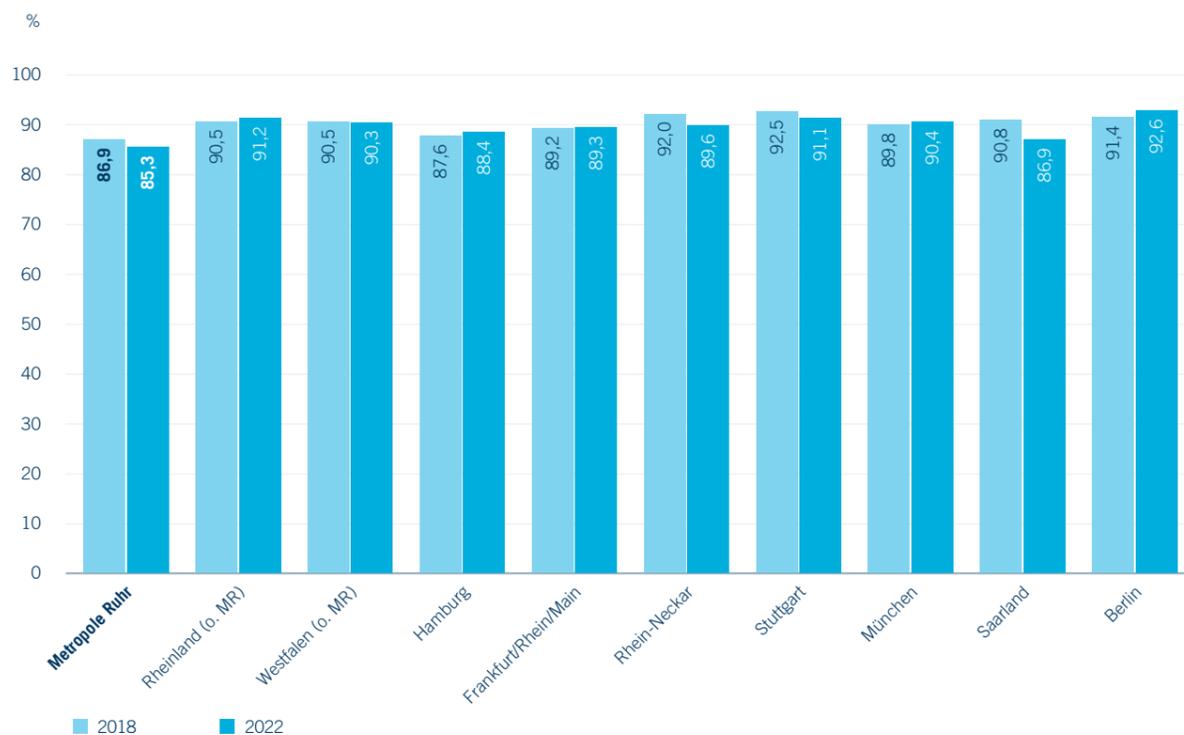
Während bisher nur die Gesamtzahl der betreuten Kinder thematisiert wurde, soll nun zwischen Kitas und Kindertagespflege differenziert werden. Der Rechtsanspruch für unter Dreijährige kann durch beide Betreuungsformen erfüllt werden; ab dem Alter von drei Jahren haben Kinder hingegen bis zum Schuleintritt einen Anspruch auf einen Kitaplatz. Von den betreuten Kindern dieser Altersgruppe besuchen demzufolge im Jahr 2023 in der Metropolregion Ruhr 97,9 % eine Kita (mit einer Variation zwischen 95,1 % in Mülheim an der Ruhr und 99,5 % in Hagen), im Landesdurchschnitt liegt dieser Wert bei 98,6 % (Abbildung 2.14). Gegenüber dem Jahr 2019 waren diese Werte schon bis 2019 leicht gesunken, was mit der angesprochenen Knappheit an Kitaplätzen zusammenhängen dürfte. Dass der Anteil der Kinder ohne Kitaplatz seit 2019 weiter gestiegen ist, der Anteil der Kindertagespflege jedoch nahezu konstant niedrig geblieben ist, deutet darauf hin, dass Kitaplätze in dieser Altersgruppe nicht durch Kindertagespflege substituierbar sind.

Von hoher Bedeutung ist die Kindertagespflege hingegen für die U3-Betreuung. Im Jahr 2023 besuchten in der Metropolregion Ruhr 61,1 % der betreuten Kinder dieser Altersgruppe eine Kita – gegenüber 66,1 % im Landesdurchschnitt (Abbildung 2.15).

Damit ist der Anteil im Ruhrgebiet sowie landesweit im Vergleich zu 2019 geringfügig gesunken (was mit der Entwicklung im Rheinland zu erklären ist; in Westfalen deutet sich eine gegenläufige Entwicklung an). Die Unterschiede zwischen den einzelnen Kommunen sind nach wie vor erheblich: In Mülheim an der Ruhr hat nur knapp die Hälfte der betreuten unter Dreijährigen einen Platz in einer Kita – mit sinkender Tendenz; in Gelsenkirchen sind es 83,5 %, allerdings mit ebenfalls sinkender Tendenz. Ein Anstieg des Kitaanteils ist nur in Bottrop (+4,4 Prozentpunkte) und in Oberhausen (+2,4 Prozentpunkte) festzustellen.

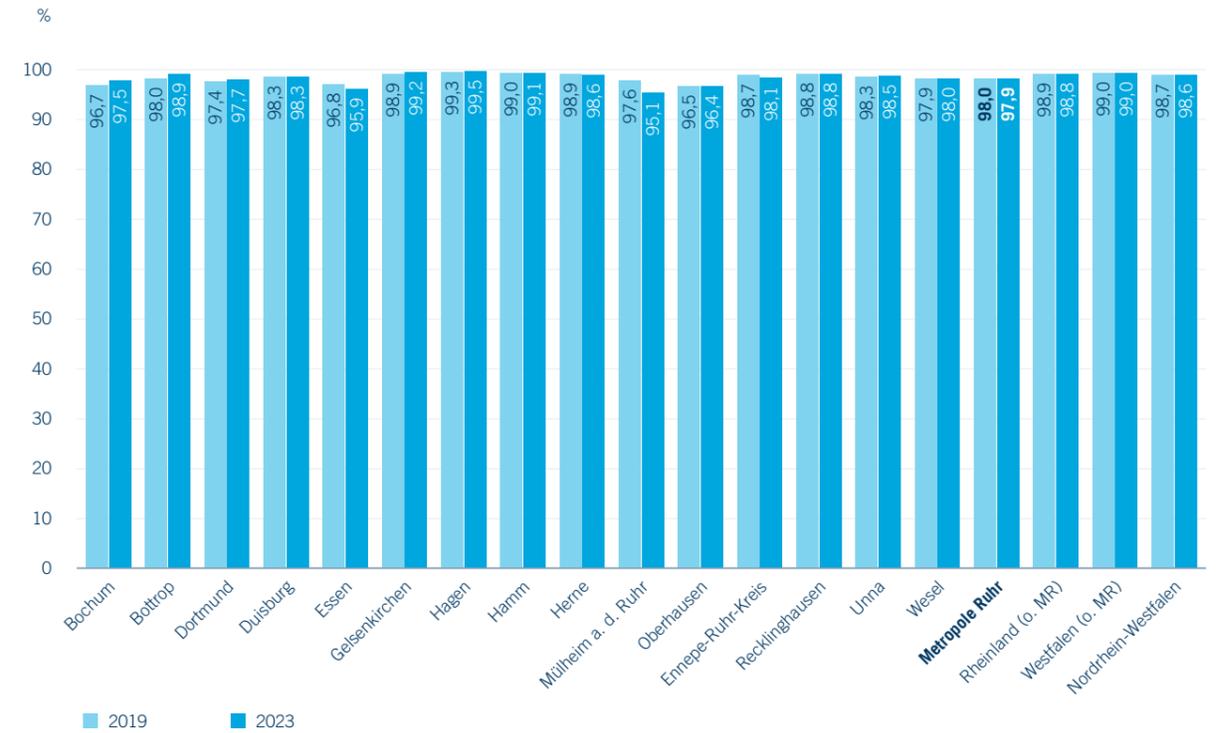
In den untersuchten Metropolregionen außerhalb von Nordrhein-Westfalen sehen die Strukturen durchweg anders aus. Dort liegt der Anteil der Kitabetreuung zum Teil bei über 90 % (Abbildung 2.16, siehe Seite 58) und ist in einigen Fällen sogar weiter gestiegen – in Berlin bspw. von 90,6 % auf 92,6 %. Ein Absinken ist nur im Saarland (–3,5 Prozentpunkte) und in Stuttgart (–2,1 Prozentpunkte) festzustellen. Inwieweit der relativ hohe und weiter gestiegene Anteil der Kindertagespflege in der Metropolregion Ruhr den Wünschen der Eltern entspricht oder mit einem Mangel an Kitaplätzen zusammenhängt, ist anhand der Zahlen nicht ersichtlich.

Abbildung 2.13: Betreuungsquote von Drei- bis unter Sechsjährigen 2018 und 2022



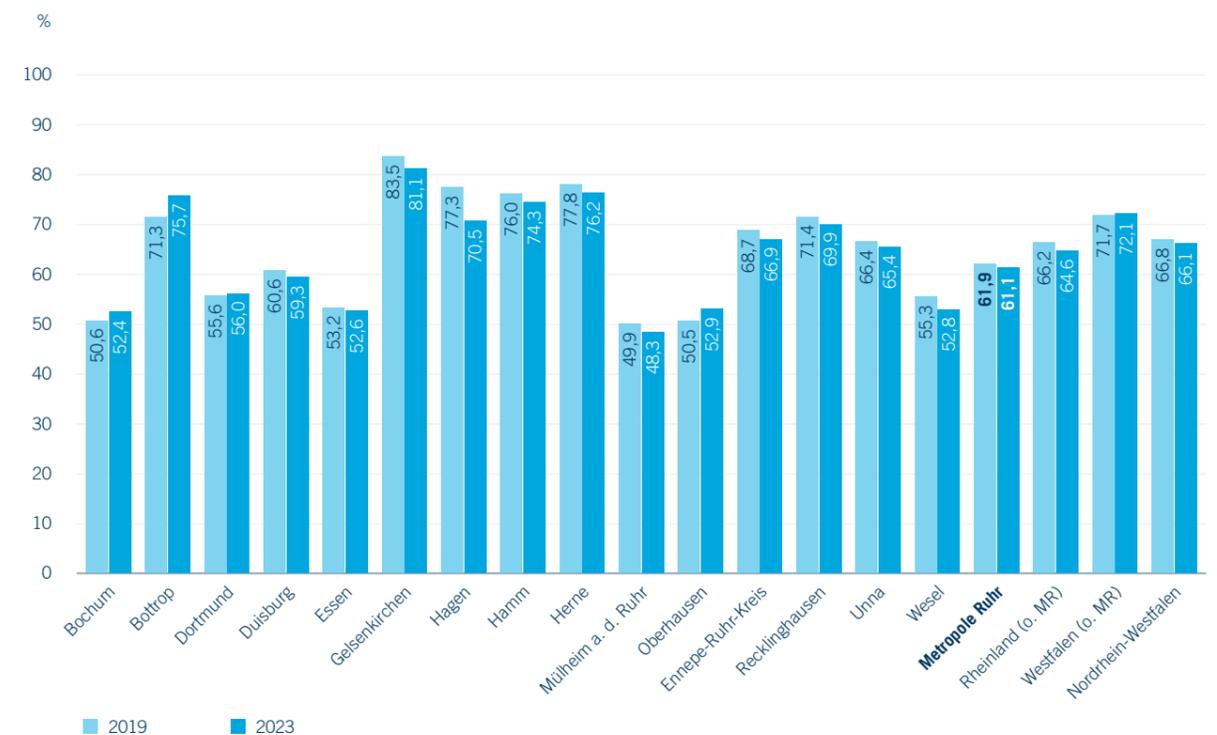
Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.14: Anteil der Betreuung von Drei- bis unter Sechsjährigen in Kitas an den gesamten betreuten Kindern (inklusive Kinder mit ergänzender Tagespflege) 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.15: Anteil der Betreuung von unter Dreijährigen in Kitas an den gesamten betreuten Kindern (inklusive Kinder mit ergänzender Tagespflege) 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

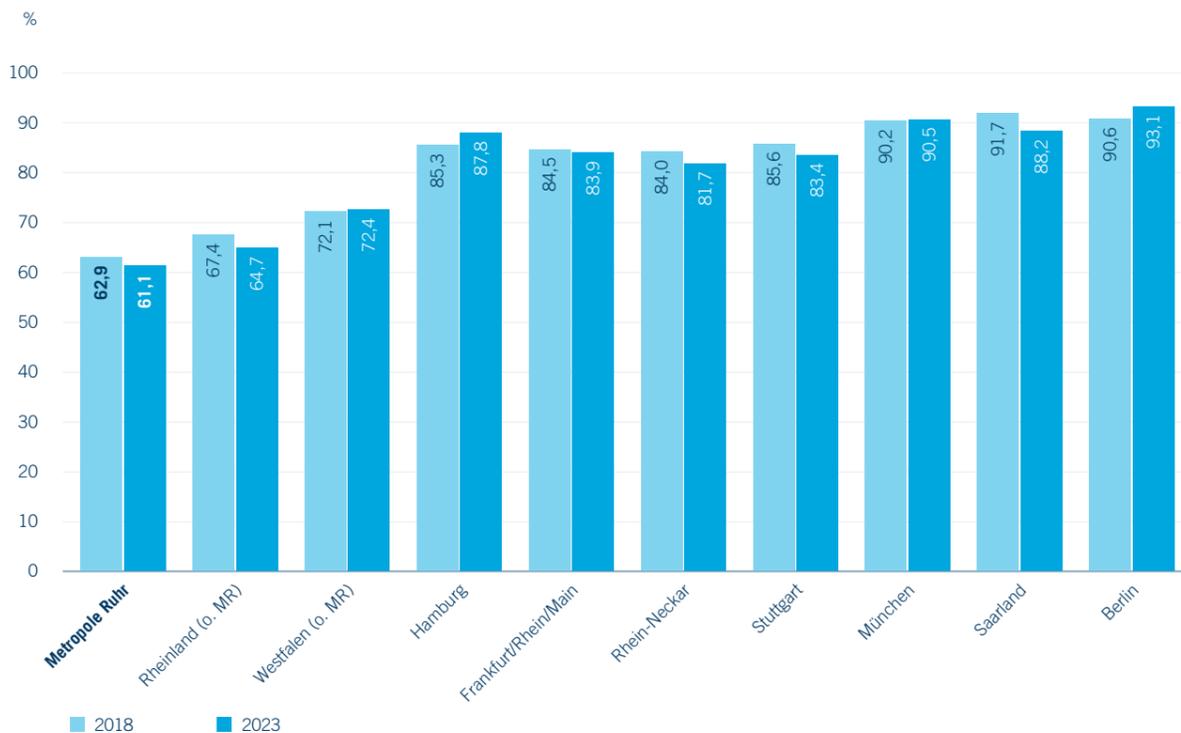
### Geringer Anteil an Ganztagsförderung

Verändert haben sich im Lauf der Jahre die Betreuungszeiten. Familien können in Nordrhein-Westfalen zwischen einer wöchentlichen Betreuungszeit von maximal 25, 35 oder 45 Stunden wählen, einzelne Kommunen bieten auch Buchungszeiten von mehr als 45 Stunden an. Der Anteil der Ganztagsplätze in Kitas, also der Plätze mit einer Buchungszeit von mehr als 35 Stunden wöchentlich, ist seit 2019 weiter gestiegen (+ 2,9 Prozentpunkte). Er liegt im Ruhrgebiet mit 47,7 % nach wie vor deutlich unter dem Landesdurchschnitt von 55,1 % und weist erhebliche interkommunale Unterschiede auf – der höchste Wert im Ruhrgebiet ist mit 57,5 % doppelt so hoch wie der niedrigste mit 28,2 % (Abbildung 2.17). Der deutlich höhere Ganztagsanteil im Rheinland im Vergleich zu Westfalen spiegelt sich im Ruhrgebiet übrigens nicht – keine der dem Rheinland zugehörigen Kommunen im Ruhrgebiet erreicht den Wert von 62,8 % im sonstigen Rheinland, und neben Gelsenkirchen weisen Duisburg und Oberhausen die niedrigsten Ganztagsquoten in der Region auf. Die Entwicklung unterscheidet sich innerhalb der Region: In Bottrop gibt es mit einem Plus von fast 10 Prozentpunkten einen sehr hohen Anstieg des Ganztagsanteils; auch in Essen, Hamm und Oberhausen beträgt der Anstieg etwa 5 Prozentpunkte. Ein sinkender Anteil ist nur in Gelsenkirchen zu beobachten.

Inwieweit sich der geringere Anteil langer Betreuungszeiten aus dem Nachfrageverhalten der Eltern oder aus kommunalen Strategien bei dem Ausbau des Angebots und der Gestaltung der Elternbeiträge ergibt, kann anhand der Zahlen nicht entschieden werden. Zu vermuten ist, dass höhere Arbeitslosigkeit, ein geringerer Anteil von Frauenerwerbstätigkeit und traditionelle Familienstrukturen – nicht zuletzt bei Familien mit Migrationshintergrund – zu einer geringeren Nachfrage nach langen Betreuungszeiten führen. Angesichts dessen, dass der Anstieg des Anteils von Ganztagsplätzen in Nordrhein-Westfalen für über Dreijährige gesetzlich gedeckelt ist (§ 33 Abs. 3 KiBiz), haben Kommunen allerdings auch nur begrenzte Möglichkeiten, auf einen steigenden Bedarf zu reagieren – wobei die Entwicklung seit 2019 zeigt, dass einige Kommunen den vorhandenen Spielraum stärker nutzen als andere. Fiskalische Erwägungen, die in einem Teil der Kommunen zu großen Unterschieden bei den Elternbeiträgen je nach Buchungszeit und generell zu relativ hohen Kosten für Eltern führen, dürften ebenfalls eine Rolle spielen.

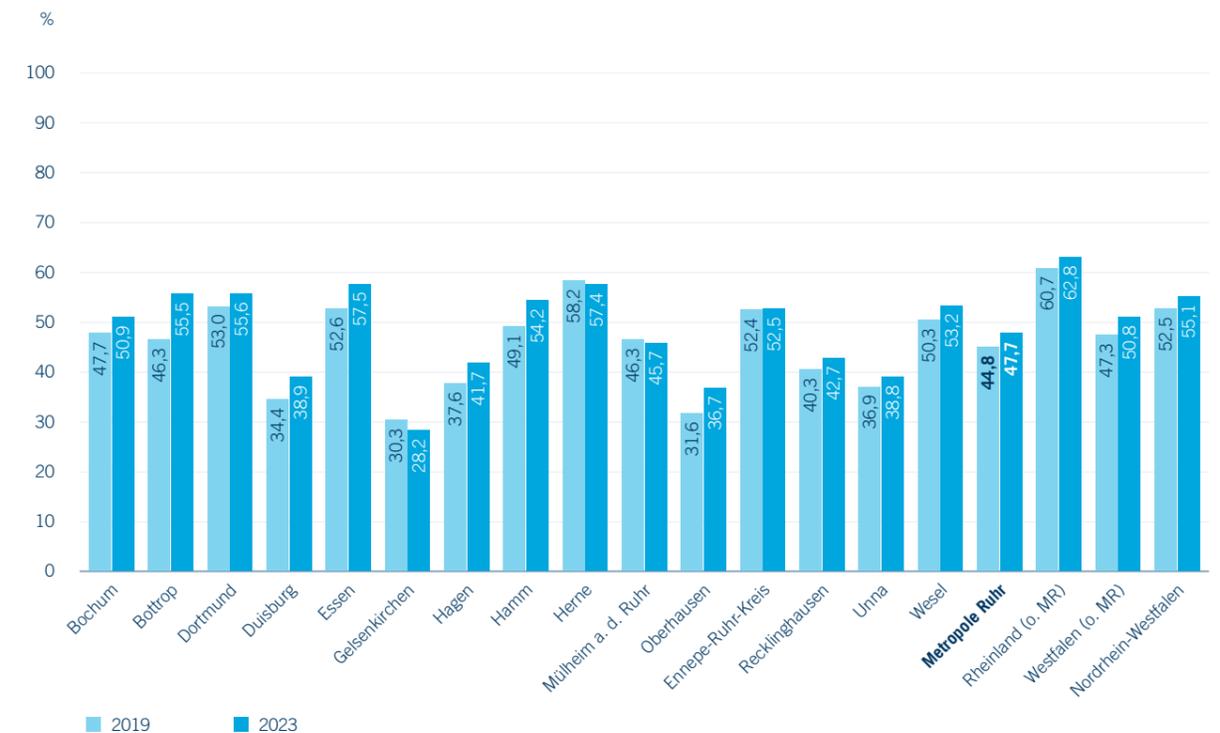
Im Vergleich der Metropolregionen wird im Folgenden nicht der Anteil an Ganztagsplätzen in Kitas betrachtet, sondern – analog zur angesprochenen Betreuungsquote – der Anteil von Kindern, die ganztags betreut werden, an der Gesamtzahl der Altersgruppe, wobei Kitas und Tagespflege zusammengefasst werden (Abbildung 2.18/2.19, siehe Seite 60). Im interregionalen Vergleich zeigt sich im Ruhrgebiet insbesondere bei den unter Dreijährigen eine geringe Quote; bei den Drei- bis Sechsjährigen liegt der Anteil der ganztags betreuten Kinder, wie schon in den Vorjahren, nur im Raum Stuttgart noch niedriger. Allerdings verlaufen die Entwicklungen in anderen Metropolregionen sehr unterschiedlich. So ist in Berlin, wo 2018 bei beiden Altersgruppen die höchsten Ganztagsquoten zu verzeichnen waren, bei den Drei- bis unter Sechsjährigen ein Rückgang um etwa 4 Prozentpunkte festzustellen, während der Anteil im Saarland angestiegen ist – bei über Dreijährigen sogar um fast 8 Prozentpunkte. Wie schon 2018 gibt es innerhalb von Nordrhein-Westfalen große Unterschiede: Bei den über Dreijährigen übersteigen die Ganztagsquoten im Rheinland nach wie vor nicht nur die im Ruhrgebiet und in Westfalen, sondern auch diejenigen in Stuttgart, Hamburg, der Rhein-Neckar-Region und München.

Abbildung 2.16: Anteil der in Kitas betreuten unter Dreijährigen an allen betreuten unter Dreijährigen 2018 und 2023



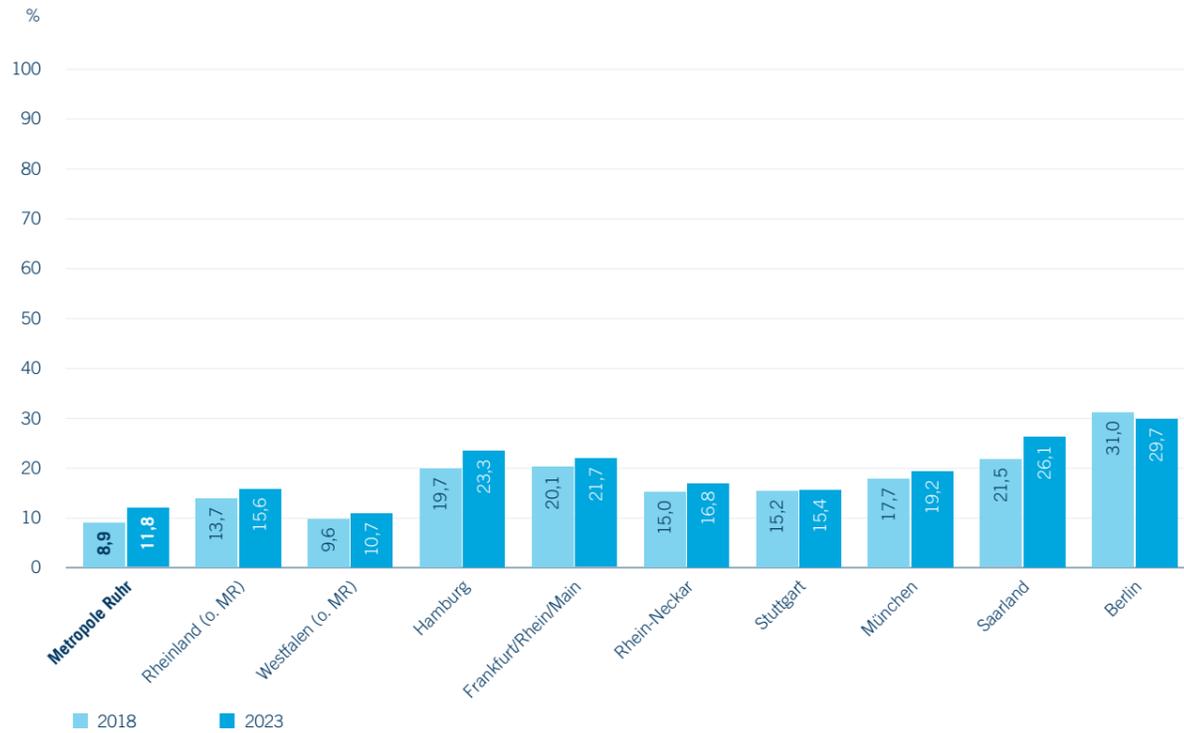
Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.17: Anteil der Ganztagsplätze in Kitas 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

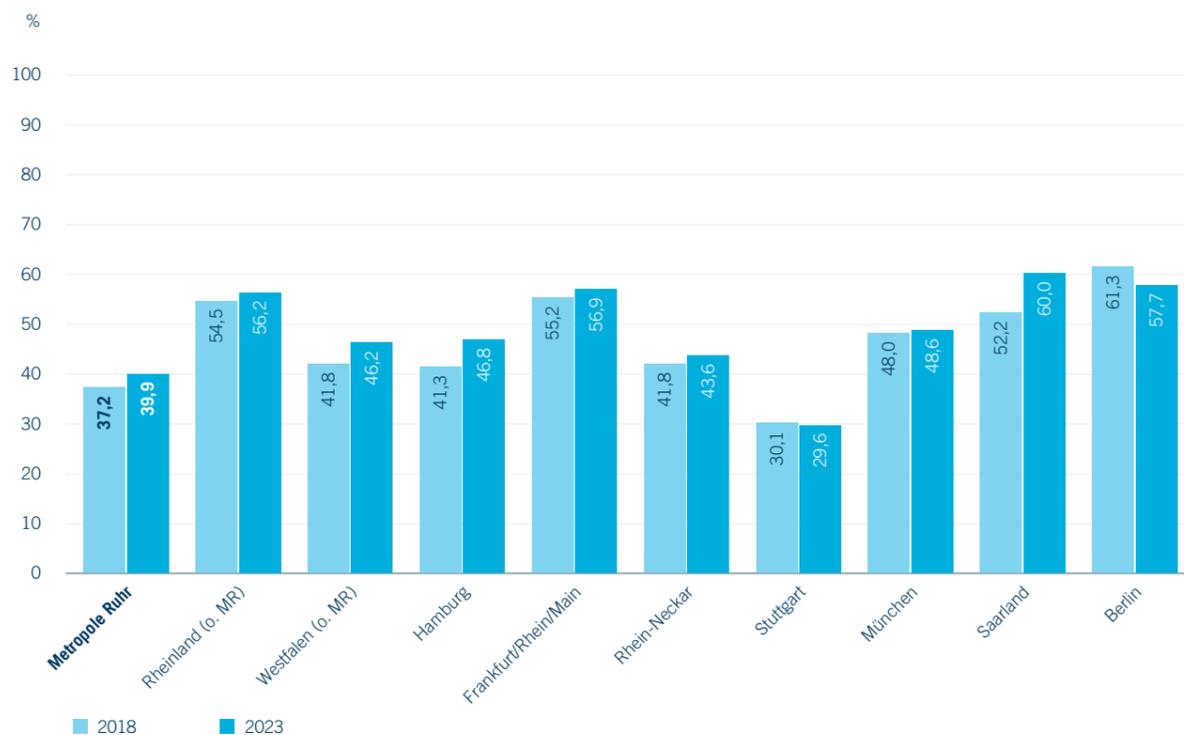
Abbildung 2.18: Anteil von unter Dreijährigen mit Ganztagsbetreuung 2018 und 2023



Quelle: Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.



Abbildung 2.19: Anteil von Drei- bis unter Sechsjährigen mit Ganztagsbetreuung 2018 und 2023



Quelle: Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.



Steigender Anteil von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache

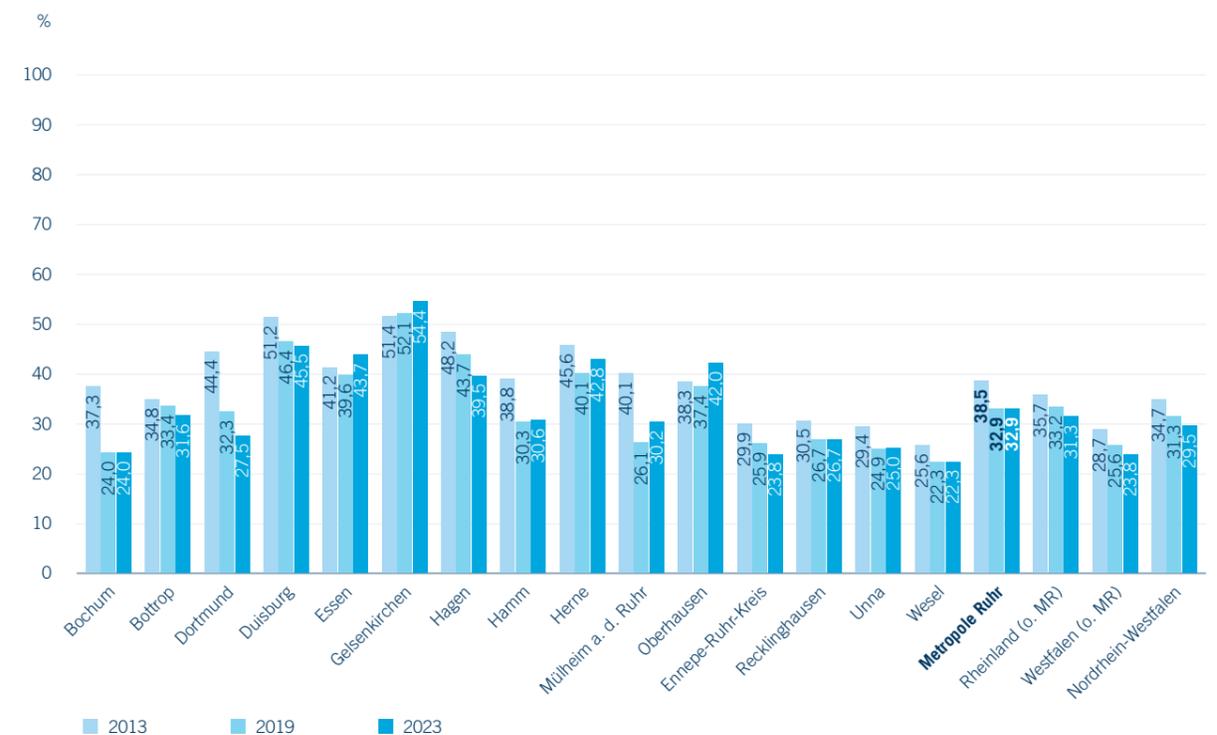
Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund<sup>7</sup> an allen betreuten Kindern in der Metropole Ruhr liegt bei einem knappen Drittel und damit etwas höher als im Landesdurchschnitt (Abbildung 2.20). Innerhalb des Ruhrgebietes gibt es eine große Bandbreite – der Anteil variiert zwischen 22,3 % im Kreis Wesel und 54,4 % in Gelsenkirchen. Ebenso wie im Landesdurchschnitt ist der Anteil in den meisten Kommunen des Ruhrgebietes zurückgegangen. Dass der durchschnittliche Anteil in der Metropole Ruhr konstant geblieben ist, ist auf Anstiege um 2 bis knapp 5 Prozentpunkte in Essen, Gelsenkirchen, Herne, Mülheim an der Ruhr und Oberhausen zurückzuführen.

land geboren sind, sodass die Kinder in der Statistik nicht mehr mit dem Merkmal „Migrationshintergrund“ geführt werden. Zum anderen zeigen Analysen, dass Kinder mit Migrationshintergrund bei knappen Plätzen überproportional häufig keinen Platz bekommen (Fischer et al., 2024). Angesichts der insgesamt sinkenden Betreuungsquoten könnte die Benachteiligung von Familien mit Migrationshintergrund in der Konkurrenz um knappe Plätze zu einem sinkenden oder stagnierenden Anteil dieser Gruppe an der Gesamtzahl der betreuten Kinder beitragen.

Der konstante oder zum Teil sogar sinkende Anteil könnte zum einen dadurch bedingt sein, dass es sich bei den Eltern der betreuten Kinder in zunehmendem Maße um Menschen der zweiten und dritten Generation handelt, die zwar einen Migrationshintergrund haben, aber selbst – ebenso wie ihre Kinder – in Deutsch-

<sup>7</sup>In der Jugendhilfestatistik werden bei Kindern die Merkmale „Migrationshintergrund“ und „Familiensprache“ erfasst. Der Migrationshintergrund eines Kindes wird anhand der nicht deutschen Herkunft mindestens eines Elternteils definiert.

Abbildung 2.20: Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund an betreuten Kindern 2013, 2019 und 2023



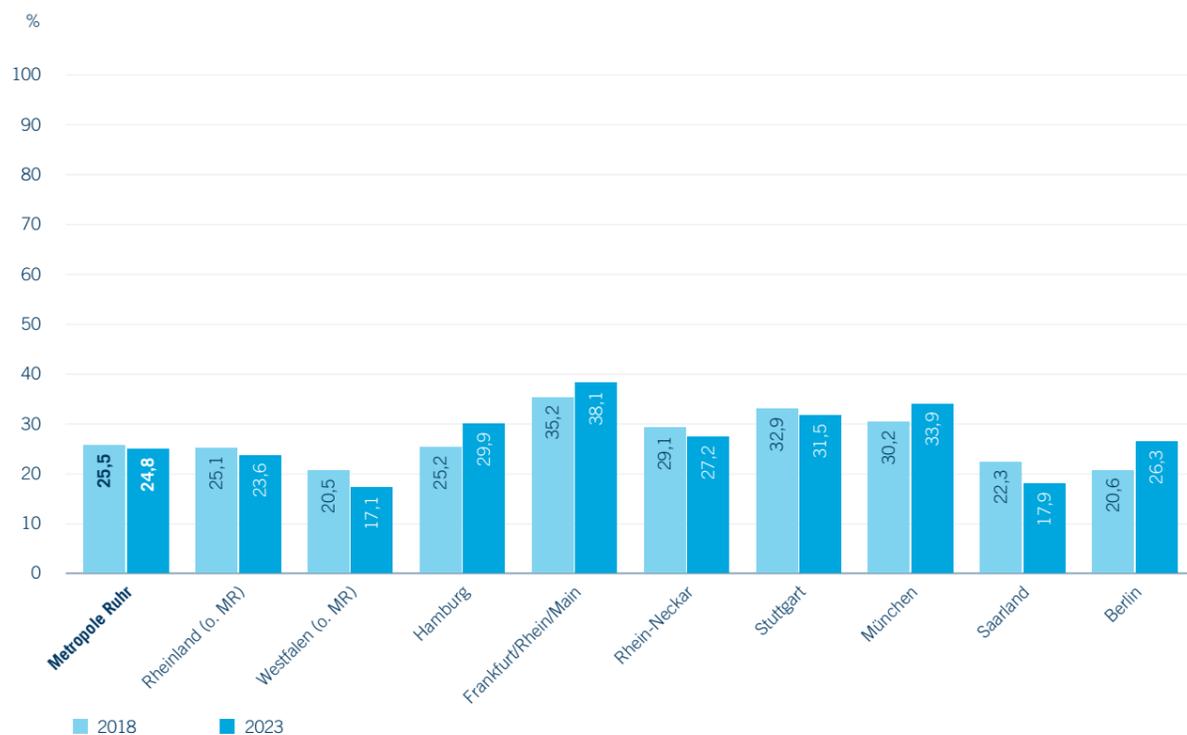
Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.



Vergleicht man die Situation im Ruhrgebiet mit anderen Metropolregionen, so zeigt sich, dass die Unterschiede zwischen den Anteilen bei den unter und den über drei Jahre alten Kindern überall eine ähnliche Größenordnung haben (Abbildung 2.21/2.22), wobei sich in Berlin und Hamburg allerdings ein Rückgang der Unterschiede abzeichnet. Familien mit Migrationshintergrund nutzen die Betreuung für unter Dreijährige seltener als Familien ohne Migrationshintergrund. Allgemein lässt sich auch feststellen, dass in fast allen Regionen in der Kindertagesbetreuung ein hoher Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund zu finden ist; in der Metropole Ruhr zeigen sich hier mittlere Werte.

Inwieweit ein geringerer Anteil in manchen Regionen auf einen relativ hohen Anteil an Familien der zweiten oder dritten Generation zurückzuführen sind, kann hier nicht ermittelt werden. Dieser Aspekt könnte allerdings den vergleichsweise geringen Anteil im Ruhrgebiet und vor allem in Berlin erklären, während der hohe Anteil im Frankfurter oder im Stuttgarter Raum damit zusammenhängen könnte, dass dort relativ viele international – und zum Teil in wechselnden Ländern – erwerbstätige Personen leben und arbeiten. Die Definition des Merkmals „Migrationshintergrund“ in der Jugendhilfestatistik erweist sich also in zunehmendem Maße als schwierig, wenn es darum geht, sozialstrukturelle Bedingungen zu erfassen.

**Abbildung 2.21: Anteil der unter Dreijährigen mit Migrationshintergrund an den betreuten unter Dreijährigen in Metropolregionen 2018 und 2023**

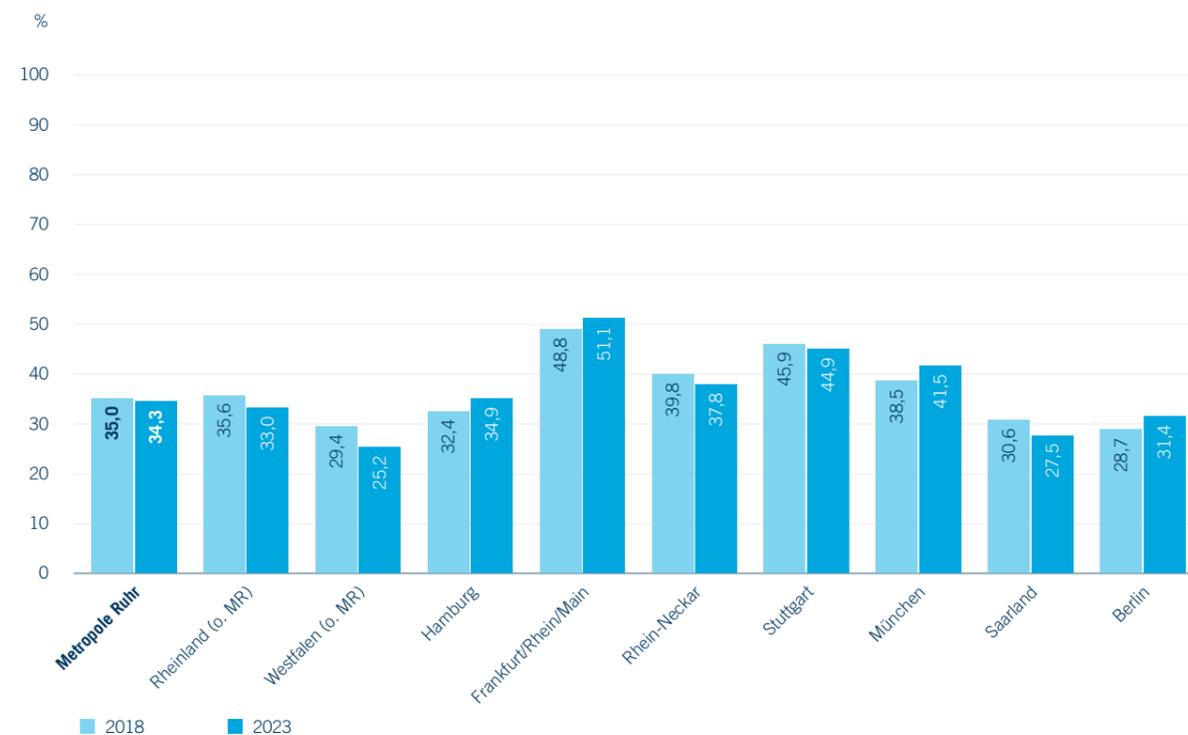


Quelle: Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Anders stellt sich die Entwicklung im Ruhrgebiet dar, wenn man statt nach dem Migrationshintergrund nach der Familiensprache differenziert. Der Anteil von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache liegt in der Metropole Ruhr höher als im Landesdurchschnitt, ist seit 2019 weiter angestiegen und erreicht 2023 mit 32,6 % fast den Wert des Anteils der Kinder mit Migrationshintergrund (Abbildung 2.23). In einzelnen Kommunen gibt es sogar mehr betreute Kinder mit nicht deutscher Familiensprache als mit Migrationshintergrund. Erklärungen für diesen auf den ersten Blick erstaunlichen Befund ergeben sich daraus, dass in Familien mit Eltern aus der zweiten Generation, deren Kinder nicht mehr unter das Merkmal „Migrationshintergrund“ fallen, häufig nicht

die deutsche Sprache gesprochen wird. Für die Bildungsarbeit in der Kindertagesbetreuung ist dieser Befund von hoher Bedeutung; mit dem Anstieg der Anzahl von Kindern mit nicht deutscher Familiensprache steigen auch die Anforderungen an die Sprachbildung.

**Abbildung 2.22: Anteil der Drei- bis unter Sechsjährigen mit Migrationshintergrund an den betreuten Drei- bis unter Sechsjährigen in Metropolregionen 2018 und 2023**



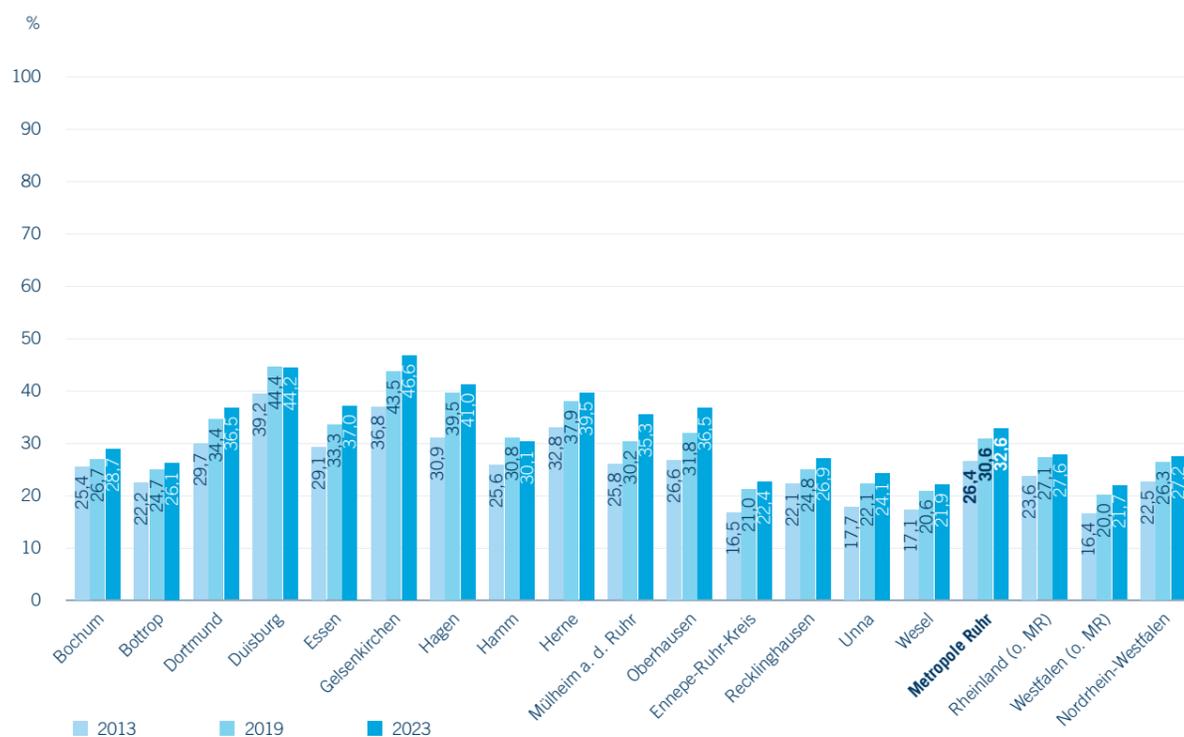
Quelle: Statistisches Bundesamt, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

### Elternbeiträge: unterschiedliche Betreuungskosten, unterschiedliche Bildungsbeteiligung?

Der hohe Anteil von Kitas in herausfordernden Lagen spiegelt den hohen Anteil von Familien mit geringem Einkommen im Ruhrgebiet. Umso dringender stellt sich die Frage, wie der Zugang dieser Familien zur Kindertagesförderung gesichert werden kann. Studien zur Teilhabe zeigen erhebliche sozioökonomische Unterschiede vor allem bei unter Dreijährigen, aber auch im Ü3-Bereich setzt sich diese Problematik fort (Fischer et al., 2024). Ein möglicher Faktor, der den Zugang von Familien zu Kitas beeinflussen kann, sind die Betreuungskosten. Allgemein wird in einschlägigen Studien – insbesondere im Ü3-Bereich – ein nur geringer Einfluss der Elternbeiträge auf die Bildungsbeteiligung ermittelt; bei Eltern mit geringem Einkommen sieht das jedoch anders aus (Fischer et al., 2024). In Nordrhein-Westfalen müssen die Kommunen die Höhe der Elternbeiträge zwar nach Einkommen staffeln (§ 51 Abs. 4 KiBiz), jedoch gibt es erhebliche interkommunale Unterschiede mit Blick auf die Höhe, die Differenzierung der Stufen für die Staffelung

und die untere Einkommensschwelle, ab der ein Beitrag erhoben wird. Aktuelle Analysen (Neimanns & Bremer, 2024) deuten darauf hin, dass diese Unterschiede relevant für die Bildungsbeteiligung sind: In Kommunen mit hohen Elternbeiträgen für Familien mit niedrigen Einkommen sind die Betreuungsquoten geringer – und die Elternbeiträge liegen in finanzschwachen Kommunen oft höher als anderswo. Da Familien, die Transferleistungen (bspw. SGB II) beziehen, nach § 90 Abs. 4 SGB VIII beitragsfrei gestellt werden müssen, dürfte das Problem vor allem Eltern mit geringem Erwerbseinkommen betreffen. Zwar haben viele Familien aus dieser Gruppe grundsätzlich einen Anspruch auf Beitragsfreiheit, da § 90 Abs. 4 SGB VIII auch bei Bezug von Wohngeld und Kinderzuschlag anzuwenden ist. Jedoch werden diese Leistungen nicht von allen Berechtigten in Anspruch genommen, und es ist nicht allgemein bekannt, dass ihr Bezug zu einem Anspruch auf Beitragsfreiheit führt.

Abbildung 2.23: Anteil der Kinder mit nicht deutscher Familiensprache an betreuten Kindern 2013, 2019 und 2023



Quelle: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe.

Abbildung 2.24: Monatliche Kitabeiträge für Familien mit einjährigem Kind aus Haushalten mit Einkommen von 30.000 € im Verhältnis zur Betreuungsquote (Stand Juli 2024)



Quellen: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Eigene Recherchen.

<sup>8</sup>Für das letzte und vorletzte Kindergartenjahr vor der Einschulung sind in Nordrhein-Westfalen keine Beiträge mehr zu entrichten. Der hier zugrunde gelegte Beitrag für ein dreijähriges Kind entspricht dem Beitrag, den die Jugendämter für das Kindergartenalter (Ü3) festgesetzt haben, der Beitrag für Einjährige dem Ü3-Beitrag, wobei die Grenze zum Ü3-Beitrag manchmal mit Vollendung des dritten, manchmal auch mit Vollendung des zweiten Lebensjahres angesetzt wird. Erhoben wurden die monatliche Elternbeiträge (€) zum 30.08.2024 und die Betreuungsquoten, differenziert nach Ü3 und Ü3, in Jugendamtsbezirken der Metropole Ruhr zum 01.03.2023. Für die Recherche der Elternbeiträge gilt unser Dank Linda Struck.

Die interkommunalen Unterschiede in der Beitragsgestaltung werden sehr deutlich. Bei einem Einkommen von 30.000 € wird in einigen Kommunen gar kein Beitrag fällig, in anderen liegt der über die drei Buchungszeiten gemittelte Monatsbeitrag für Einjährige über 150 €, für Dreijährige erreicht er maximal 80 €. Eltern mit einem Einkommen von 90.000 € zahlen für ein einjähriges Kind einen Beitrag, der mindestens um die 100 € liegt. In den meisten Kommunen übersteigt der Beitrag 300 €, in einzelnen Fällen sind fast 500 € zu entrichten. Auch für diese Einkommensgruppe liegen die Beiträge für Dreijährige niedriger, manchmal gibt es sogar eine Beitragsfreiheit. In der Mehrzahl der Kommunen bewegt sich die Höhe des mittleren Beitrags um die 250 €, in einem Fall werden 350 € überschritten. Im Abgleich der Beitragshöhen mit den Betreuungsquoten bestätigen sich die Ergebnisse anderer Studien: Bei einem hohen Einkommen ist kein Zusammenhang mit den Betreuungsquoten erkennbar, bei geringem Einkommen gehen hohe Beiträge, insbesondere bei unter Dreijährigen, tendenziell mit geringerer Bildungsbeteiligung einher. Dabei ist zum einen zu beachten, dass die in den Abbildungen aufgeführten Betreuungsquoten nicht nach Einkommensgruppen differenziert sind, da dazu keine Daten vorliegen. Wäre eine solche Differenzierung regionalisiert möglich, wären die Auswirkungen der Beiträge auf die Bildungsbeteiligung von Familien mit geringem Einkommen wahrscheinlich noch deutlicher erkennbar. Zum anderen handelt

es sich bei der Berechnung, wie oben angesprochen, um mittlere Beiträge. Die Beiträge für einen Ganztagsplatz mit 45 Stunden, der bei einer vollzeitnahen Erwerbstätigkeit erforderlich ist, liegen in den meisten Fällen höher, sodass sich für Familien mit geringen Einkommenserwartungen nicht selten die Frage nach dem Verhältnis von Ertrag und Kosten durch die Aufnahme von Erwerbstätigkeit stellen dürfte.

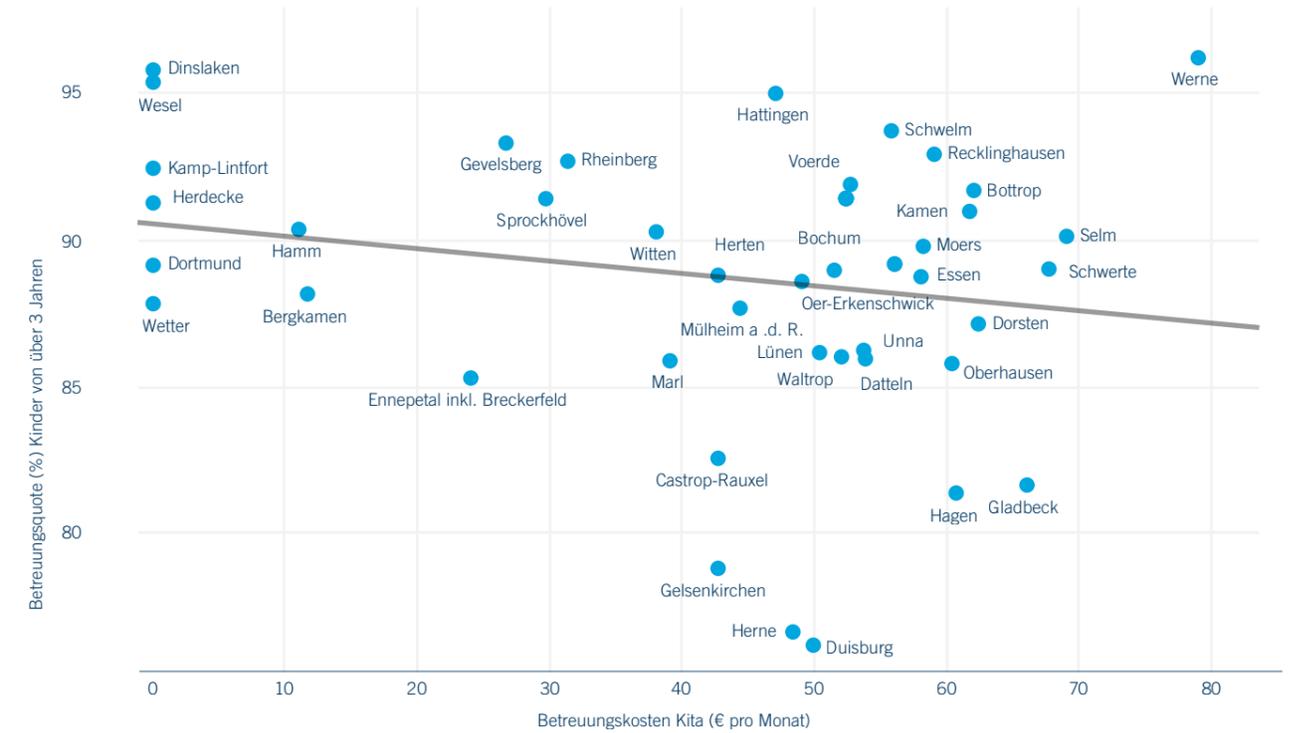
Handlungsbedarf besteht also nicht bezogen auf generelle Beitragsbefreiungen, wie sie in Nordrhein-Westfalen in den letzten beiden Kindergartenjahren bestehen, sondern vor allem bezogen auf eine gezielte Entlastung von Familien mit geringem Erwerbseinkommen. Da es gerade in Kommunen, die vom wirtschaftlichen Strukturwandel und schwieriger Haushaltslage stark betroffen sind, besonders viele Familien mit geringem Einkommen gibt (zusätzlich zum hohen Anteil an Familien, die wegen des Bezugs von Transferleistungen beitragsfrei gestellt sind), ist der Handlungsspielraum vor allem gerade dort begrenzt, wo der größte Handlungsbedarf besteht. Hier wären Ausgleichsmechanismen auf Landesebene von großem Nutzen.

**Abbildung 2.25: Monatliche Kitabeträge für Familien mit einjährigem Kind aus Haushalten mit Einkommen von 90.000 € im Verhältnis zur Betreuungsquote (Stand Juli 2024)**



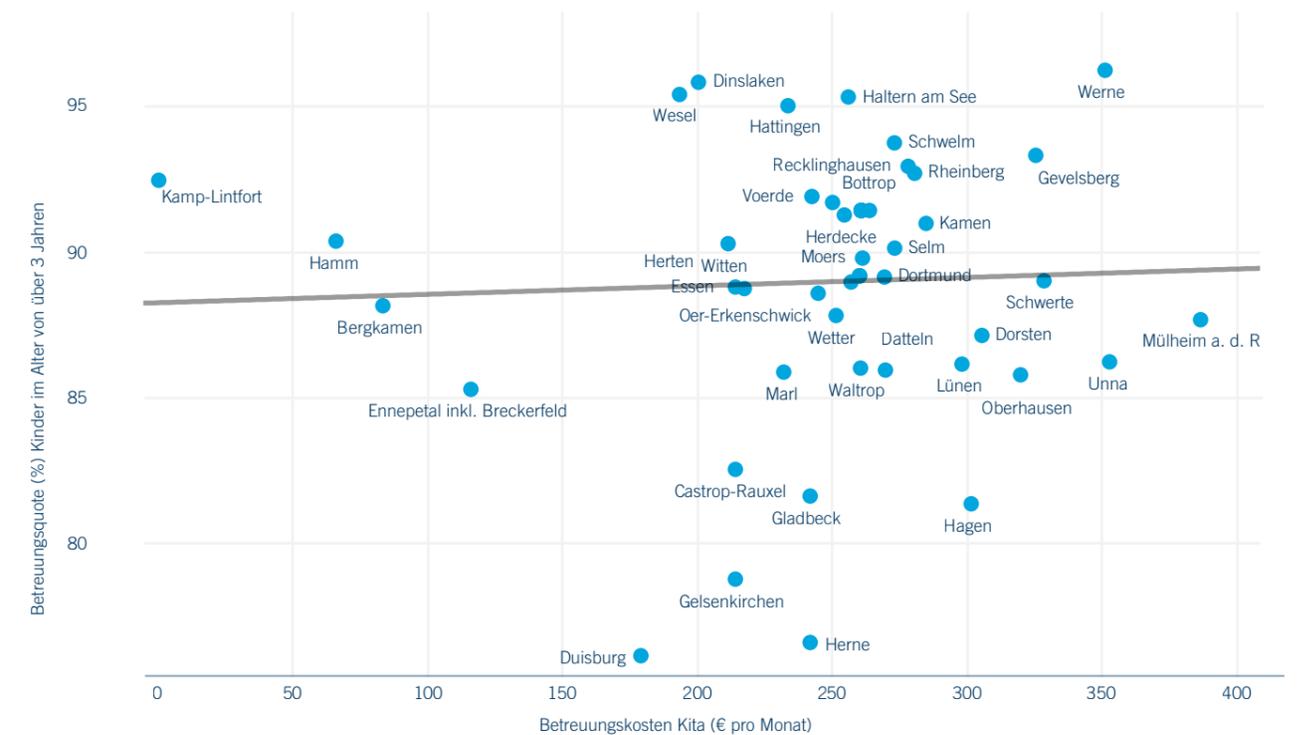
Quellen: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Eigene Recherchen.

**Abbildung 2.26: Monatliche Kitabeträge für Familien mit über dreijährigem Kind aus Haushalten mit Einkommen von 30.000 € im Verhältnis zur Betreuungsquote (Stand Juli 2024)**



Quellen: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Eigene Recherchen.

**Abbildung 2.27: Monatliche Kitabeträge für Familien mit über dreijährigem Kind aus Haushalten mit Einkommen von 90.000 € im Verhältnis zur Betreuungsquote (Stand Juli 2024)**



Quellen: IT.NRW, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Eigene Recherchen.

## 2.3 Ungleiche Startbedingungen zu Beginn der Schulzeit – Ergebnisse der Schuleingangsuntersuchungen

In Nordrhein-Westfalen werden alle Kinder vor Schulbeginn von den Schulärzt\*innen der Gesundheitsämter untersucht. Die sozialmedizinische Anamnese, die somatische Untersuchung und das Entwicklungsscreening bilden die Grundlage dafür, dass die Schulärzt\*innen die Entwicklung und Gesundheit der Kinder einschätzen können. Die Untersuchungsergebnisse werden mit den Eltern besprochen. Bei Entwicklungsverzögerungen und gesundheitlichen Problemen werden die Eltern beraten, wie sie ihr Kind fördern und stärken können. Wenn Kinder nicht ausreichend medizinisch oder therapeutisch versorgt sind, geht es darum, noch vor der Einschulung die notwendigen Maßnahmen einzuleiten. Auch die zukünftige Grundschule erhält vom Gesundheitsamt eine Kopie des ärztlichen Gutachtens. So können die Lehrkräfte vom ersten Schultag an den besonderen Bedarf des Kindes berücksichtigen. Die schulärztliche Untersuchung hat eine wichtige sozialkompensatorische Funktion und trägt damit zur gesundheitlichen Chancengleichheit bei.

Der Vergleich mit den Untersuchungsergebnissen des Schuljahres 2017 sensibilisiert dafür, wie sich gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Krisen insbesondere auf die Entwicklungschancen von Kindern aus eher benachteiligten Familien auswirken. Mit der Schließung von Einrichtungen und der Notbetreuung während der Corona-Pandemie verlagerte sich die Verantwortung für frühkindliche Bildung verstärkt in die Familien. Dieser Prozess setzt sich auch nach dem Ende der pandemiebedingten Einschränkungen fort, denn die Ausführungen in Kapitel 2 zeigen, dass die strukturellen und personellen Problemlagen in der Kitaversorgung mit einem deutlichen Rückgang der vorschulischen Bildungsteilnahme einhergehen.

Die Zuwanderung der vergangenen Jahre erfordert zudem sehr kurzfristig pädagogische Transformationsprozesse. Die Gruppe der anderssprachigen Kinder hat sich grundlegend verändert – von den für das Ruhrgebiet typischen Lebenswelten der Kinder mit familiärer Zuwanderungsgeschichte hin zu den Lebenswelten von Kindern mit eigener Zuwanderungserfahrung. Die Kitas sind durch ein hohes Maß an familiärer, ethnischer und sprachlicher Diversität geprägt. Dies erfordert hochdifferenzierte pädagogische Konzepte der frühkindlichen Bildung und Sprachvermittlung.

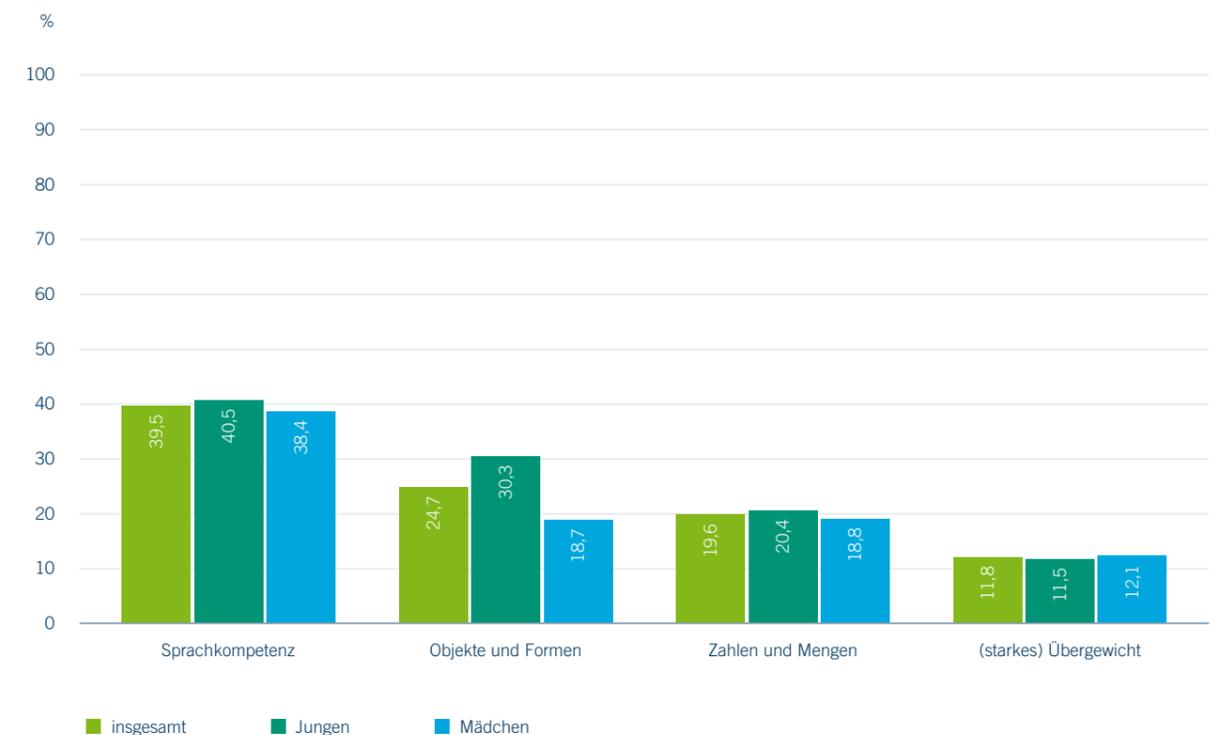
<sup>9</sup>Für die Gesundheitsämter hatte die Pandemiebekämpfung oberste Priorität. Ab April 2020 konnten die Schuleingangsuntersuchungen nicht mehr bei allen Kindern und nicht mehr in vollem Umfang durchgeführt werden. Vorrangig wurden die Kinder untersucht, bei denen Eltern oder Pädagog\*innen in den Kitas bzw. Grundschulen Entwicklungsverzögerungen oder gesundheitliche Problemlagen wahrnahmen. Auch für den Einschulungsjahrgang 2023 konnten noch nicht alle Kommunen in NRW den Regelbetrieb wieder aufnehmen und mussten weiterhin priorisieren. Diese Kommunen werden in der Auswertung nicht berücksichtigt, da die Ergebnisse nicht repräsentativ sind und das Gesamtbild verzerren würden. Auch auf eine kommunale Differenzierung wird deshalb verzichtet. Das Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen hat die aufbereiteten Datenbestände des Einschulungsjahrgangs 2023 für die Analyse zur Verfügung gestellt.

### Ergebnisse im Überblick<sup>9</sup>

In der Metropole Ruhr (Abbildung 2.28) weisen 40 % der Einschulungskinder deutliche Einschränkungen bei der Sprachkompetenz auf. Ein Viertel der Kinder zeigt Auffälligkeiten im Bereich des Erkennens und Zeichnens von Objekten und Formen, und jedes fünfte Kind kann Zahlen oder Mengen nicht altersgemäß erfassen und vergleichen. Fast jedes achte Kind (11,8 %) ist bereits bei der Einschulung übergewichtig oder adipös. Bewegungsmangel,

oft verbunden mit hohem Medienkonsum, und unausgewogene Ernährung sind die vorrangigen Ursachen für Übergewicht bei Kindern. Jungen zeigen häufiger Auffälligkeiten als Mädchen, wobei der Unterschied im Bereich des Erkennens und Zeichnens von Objekten und Formen besonders ausgeprägt ist.

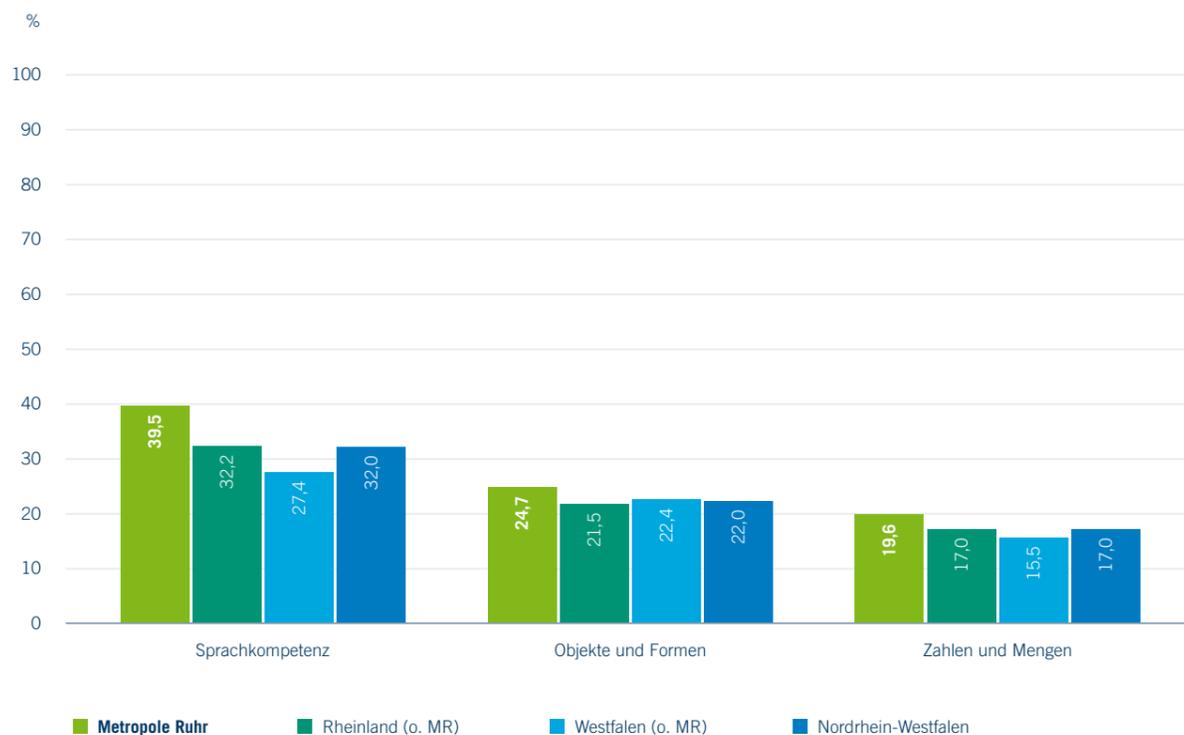
Abbildung 2.28: Entwicklungsstand – Anteil der Kinder mit Auffälligkeiten (Metropole Ruhr, Schuleingangsuntersuchung 2023)



Die Kinder im Ruhrgebiet beginnen ihre Schulzeit häufiger unter schwierigen individuellen und sozialen Bedingungen (Abbildung 2.29). Besonders gravierend ist der Unterschied bei der Sprachentwicklung. Während in der Metropole Ruhr bei 40 % der Einschulungskinder die Sprachkompetenz nicht altersgerecht ausgebildet ist, sind es in den westfälischen Kommunen außerhalb des Ruhrgebiets nur gut 27 %.

Gegenüber 2017 ist der Anteil der Kinder mit auffälligen Entwicklungsverzögerungen in allen drei Kompetenzbereichen angestiegen. Dies gilt insbesondere für die deutsche Sprache und die mathematischen Vorläuferfähigkeiten. Da Testverfahren für das Zahlen- und Mengenverständnis auch von der Sprachentwicklung abhängig sind, wirken sich gravierende Defizite in der deutschen Sprache auf die Ergebnisse in diesen Modulen aus.

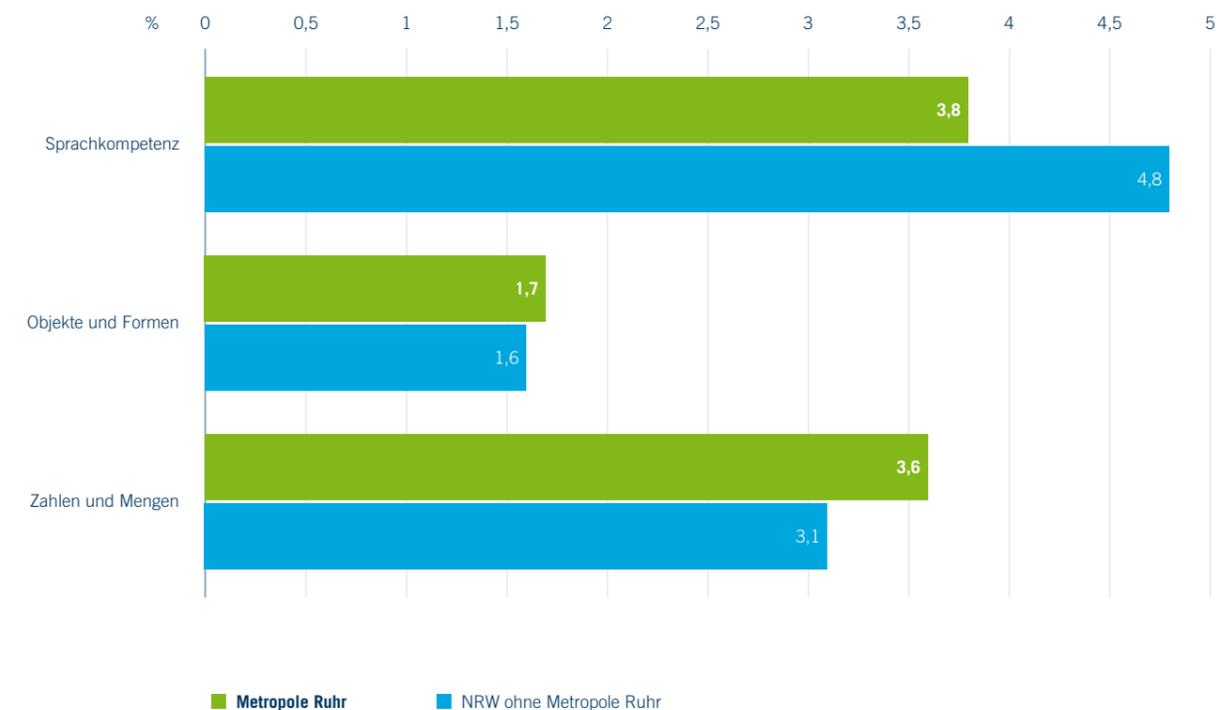
Abbildung 2.29: Regionale Unterschiede bei Kompetenzdefiziten – Anteil der Kinder mit Auffälligkeiten 2023



Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

Diese Entwicklung zeigt sich sowohl in der Metropole Ruhr als auch in den übrigen Regionen Nordrhein-Westfalens (Abbildung 2.30). Auffällig ist, dass im Ruhrgebiet der Anteil der Kinder mit Sprachdefiziten um 3,8 Prozentpunkte (von 35,7 % auf 39,5 %) gestiegen ist und der Anstieg somit etwas geringer ausfällt als in den übrigen Regionen von Nordrhein-Westfalen (+4,8 Prozentpunkte von 25,4 auf 30,1 %). Möglicherweise wirkt sich hier aus, dass die Einrichtungen in der Metropole Ruhr aufgrund der Migrationstradition dieser Region eher auf Konzepte der frühkindlichen Sprachvermittlung zurückgreifen konnten. Dies darf jedoch nicht über die nach wie vor großen regionalen Unterschiede und die prekäre Lage vieler Kinder in der Region hinwegtäuschen. Dieser Befund ist umso problematischer, weil die Forschung zeigt, dass Kinder, die mit Kompetenzdefiziten eingeschult werden, diese meistens in den ersten Grundschuljahren nicht aufholen können (SWK, 2022).

Abbildung 2.30: Entwicklung bei Kompetenzdefiziten von 2017 bis 2023 – Differenz in Prozentpunkten



Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

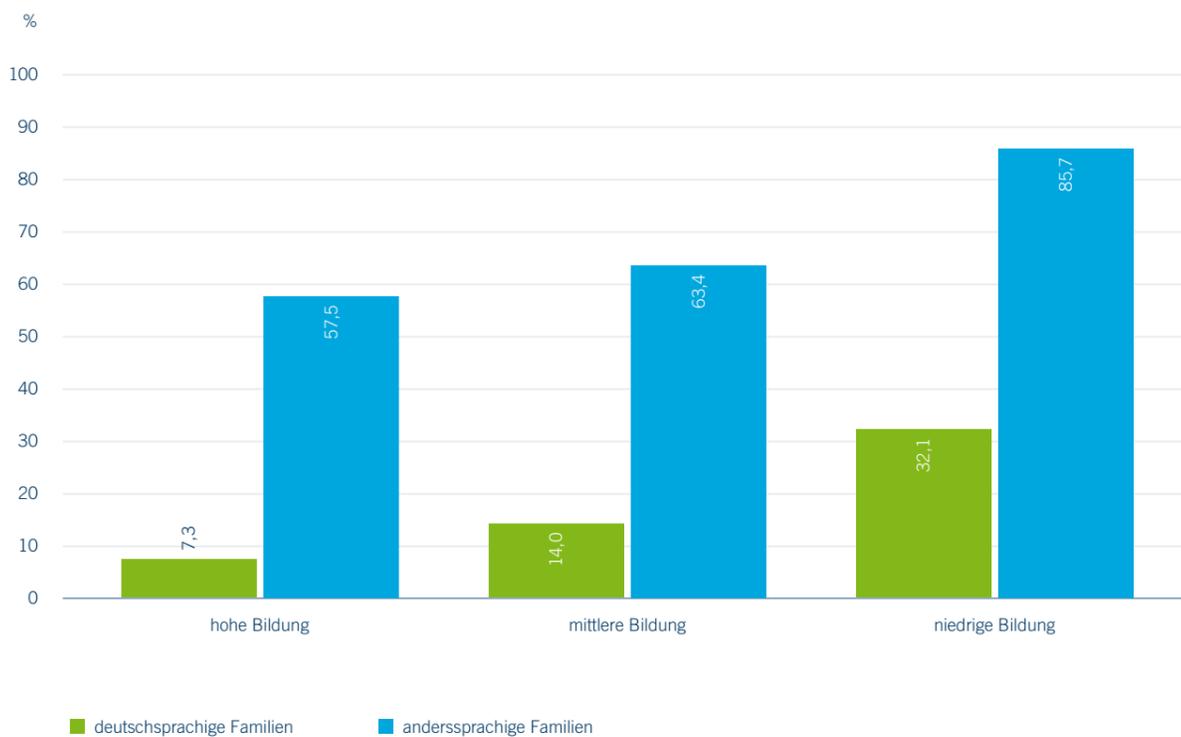
**Familiensprache, Bildungsniveau und Kitabesuch prägen die Entwicklung der Kinder**

Die Familiensprache und das Bildungsniveau der Eltern haben einen deutlichen Einfluss auf die Entwicklungschancen der Kinder. Besonders ausgeprägt ist dies bei der Sprachkompetenz der Kinder (Abbildung 2.31): Während rund 7 % der Kinder aus deutschsprachigen Familien mit einem hohen Bildungsstand der Eltern bei der Schuleingangsuntersuchung Sprachdefizite aufweisen, ist dieser Anteil bei Kindern aus Familien mit niedrigem Bildungsstand um ein Vielfaches höher. Gravierend sind die Probleme bei Kindern, in deren Familien nicht vorrangig Deutsch gesprochen wird: Bei 70 % der Kinder werden ausgeprägte Defizite in der deutschen Sprache festgestellt, wobei auch hier das Bildungsniveau der Eltern einen deutlichen Einfluss hat.

Der Besuch einer Kita kann die Kompetenzen der Kinder erheblich fördern. Je länger Kinder eine Kita besuchen, desto besser entwickeln sich ihre sprachlichen Kompetenzen (Abbildung 2.32). Dabei profitieren Kinder aus anderssprachigen Familien sowie Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern in besonderem Maße von den Bildungsangeboten der Einrichtungen. Jedoch scheinen die personellen und institutionellen Ressourcen für die notwendige frühkindliche Bildung und Sprachvermittlung nicht mehr auszureichen.

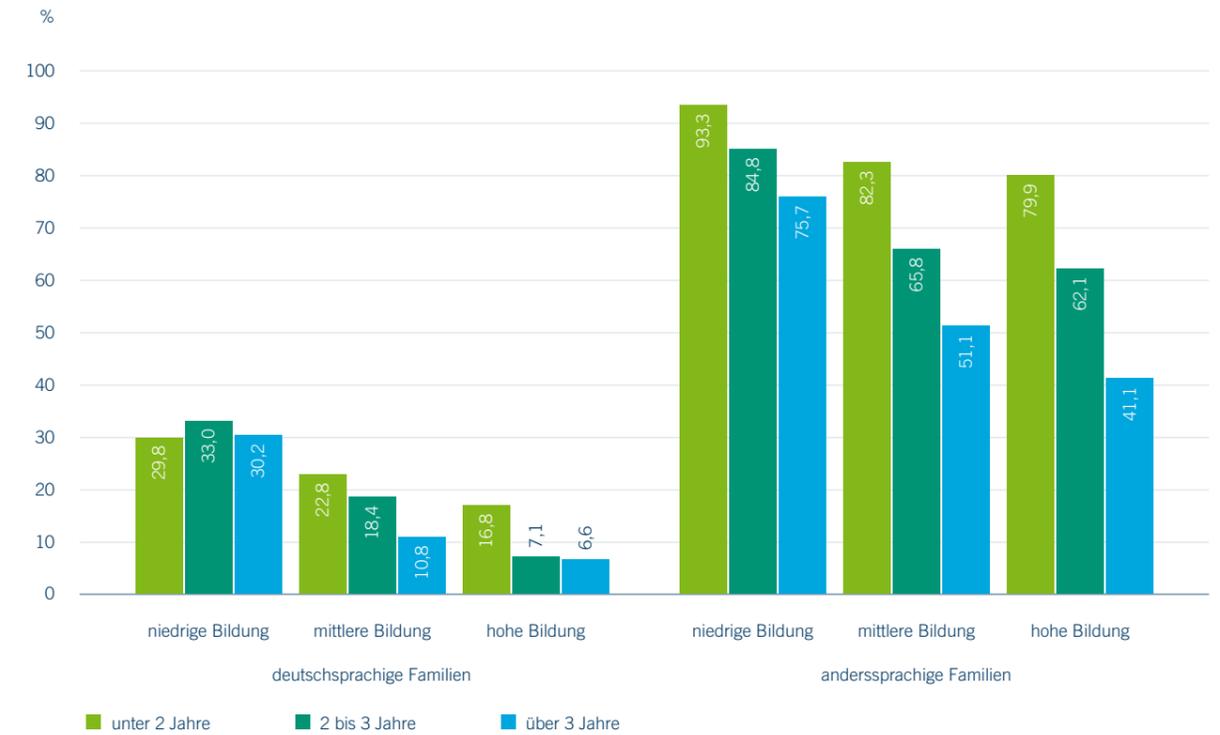
Im Vergleich zu 2017 ist der Anteil der Kinder, die zum Zeitpunkt der Schuleingangsuntersuchung weniger als zwei Jahre eine Kindertageseinrichtung besucht haben, deutlich gestiegen (Abbildung 2.33). Die Angaben der Eltern bei den Schuleingangsuntersuchungen deuten darauf hin, dass insbesondere anderssprachige Familien sowie Familien mit niedrigem Bildungsniveau zunehmend Schwierigkeiten haben, einen Platz in einer Kindertageseinrichtung zu bekommen. Der konstatierte Rückgang in der Bildungsbeteiligung der Drei- bis Sechsjährigen (Abbildung 2.9, siehe Seite 52) scheint sich somit vor allem zulasten von ohnehin benachteiligten Kindern zu vollziehen. Damit verschärfen sich in der Region Ruhr die problematischen Startbedingungen von Kindern, die für ihre Entwicklung zwingend auf institutionelle Unterstützung angewiesen sind.

**Abbildung 2.31: Kinder mit Sprachdefiziten in Abhängigkeit von Familiensprache und Bildungsniveau der Eltern 2023**



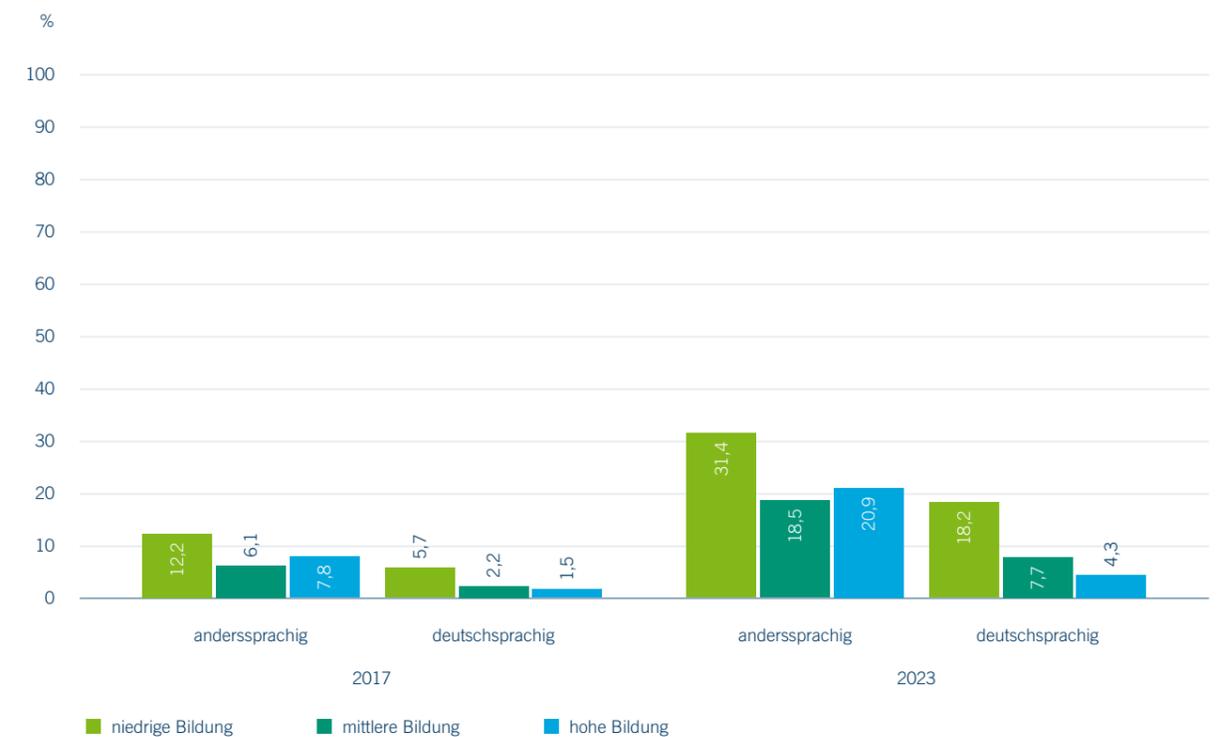
Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

**Abbildung 2.32: Kinder mit Defiziten in der deutschen Sprache in Abhängigkeit von der Dauer des Kitabesuchs 2023**



Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

**Abbildung 2.33: Anteil der Einschulungskinder, die weniger als zwei Jahre eine Kita besucht haben, 2017 und 2023**



Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

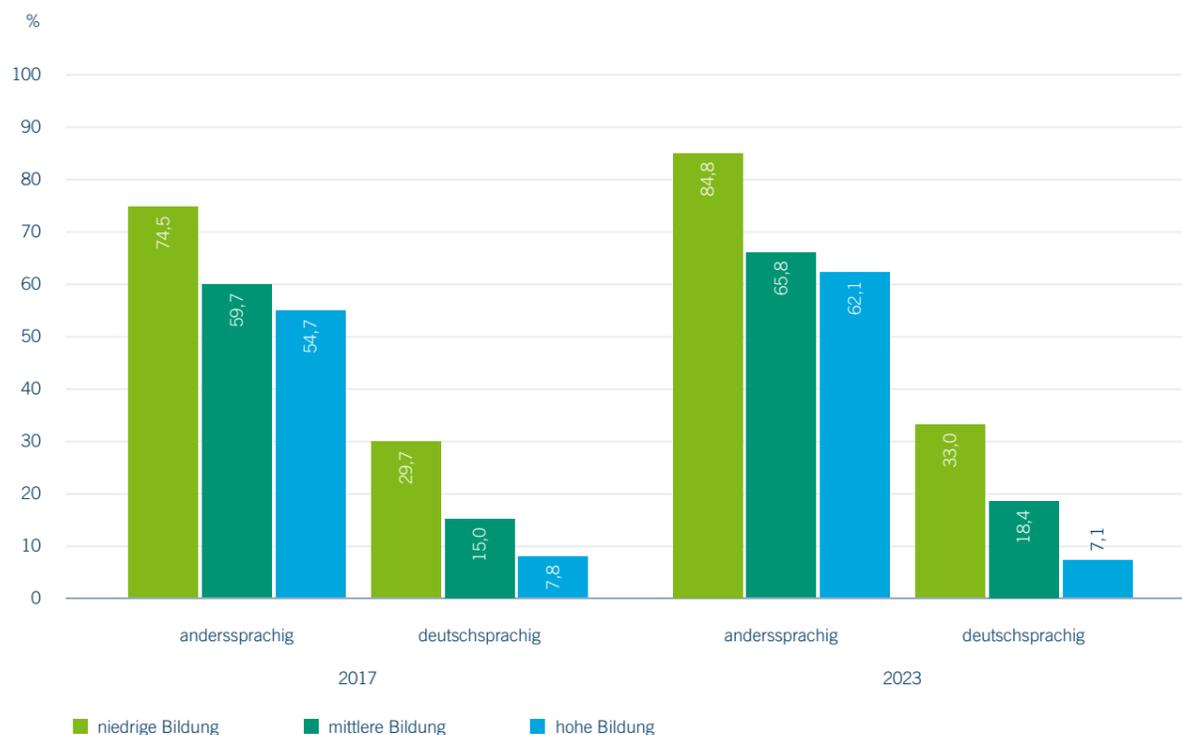
Aber auch wenn die Kinder bereits zwei bis drei Jahre eine Kita besuchen, können die Entwicklungsverzögerungen und -störungen nicht mehr in dem Maße kompensiert werden, wie dies noch 2017 der Fall war (Abbildung 2.34). Besonders betroffen sind davon Kinder aus anderssprachigen Familien. Unabhängig vom Bildungsstand der Eltern ist der Anteil der Kinder gestiegen, die trotz eines zwei- bis dreijährigen Kitabesuchs Sprachdefizite aufweisen. Vergleichbar, aber auf deutlich niedrigerem Niveau, stellt sich die Situation für Kinder aus deutschsprachigen Familien dar.

Bemerkenswert ist, dass der Anteil der Kinder mit Sprachdefiziten in deutschsprachigen Familien mit hohem Bildungsniveau im Vergleich zu 2017 leicht zurückgegangen ist. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen und der pandemiebedingten Verlagerung der frühkindlichen Sprachvermittlung in den privaten Bereich konnten in Familien mit hohem Bildungsniveau deutlich erfolgreicher kompensiert werden. Dies deckt sich mit

Forschungsergebnissen zu den Auswirkungen der Pandemie auf die Entwicklung und psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Ein niedriger sozioökonomischer Status, prekäre Wohnverhältnisse oder Neuzuwanderung stellen deutliche Risikofaktoren dar (Bohl, 2023).

Ähnlich wie in der Resilienzforschung weisen erste Forschungsergebnisse zu den Auswirkungen der Pandemie jedoch auch darauf hin, dass es keinen Automatismus zwischen Armut und kindlichen Entwicklungsverzögerungen gibt. Besonders gefährdet sind Kinder, die in Familien mit geringer Bindungsfähigkeit, geringer Empathie und geringer emotionaler Stabilität leben (Opp, 2020). Hier eröffnet sich das Feld, wie Eltern ihre Erziehungs- und Bindungskompetenz stärken können, um ihren Kindern den notwendigen Rahmen für ihre Entwicklung zu geben und um in gesellschaftlichen Krisen ausreichend resilient agieren zu können.

**Abbildung 2.34: Anteil der Kinder mit sprachlichen Defiziten – bei einer Kitabesuchsdauer von zwei bis drei Jahren (2017 und 2023)**



Quelle: Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen, Sonderauswertung der Schuleingangsuntersuchungen des Einschulungsjahrgangs 2023.

## 2.4 Zusammenfassung und Ausblick

Die Infrastruktur früher Bildung wurde in der Metropole Ruhr in den letzten Jahren weiter ausgebaut, allerdings konnte der Ausbau nicht mit dem gleichzeitigen Wachstum der Bevölkerung in der entsprechenden Altersgruppe Schritt halten. Angesichts der im nordrhein-westfälischen wie auch bundesweiten Vergleich unterdurchschnittlichen und bei den über Dreijährigen sinkenden Beteiligungsquoten sowie des geringen Anteils langer Betreuungszeiten sind erhebliche Anstrengungen für den quantitativen Ausbau erforderlich. Insbesondere der beschleunigte Rückgang der Bildungsbeteiligung bei den Drei- bis Sechsjährigen ist inzwischen als dramatisch zu bezeichnen; selbst für Fünfjährige ist der Kitaplatz in einigen Kommunen nicht mehr selbstverständlich, sodass immer mehr Kinder ganz ohne vorherigen Kitabesuch eingeschult werden. Das Thema der Teilhabe an Bildung im Kindergartenalter bedarf dringend verstärkter Aufmerksamkeit, nicht nur in der Region, sondern im Land und darüber hinaus bundesweit.

Auswertungen der Schuleingangsuntersuchungen deuten darauf hin, dass Kinder aus benachteiligten Familien besonders häufig keinen Kitaplatz erhalten – also genau die Kinder, die den Befunden zufolge vom Kitabesuch besonders profitieren würden. Aus den Daten des Jahres 2023 wird erneut der hohe Einfluss der Dauer des Kitabesuchs auf die Kompetenzentwicklung offenkundig; umso weniger kann eine frühzeitige Förderung ganz ohne Kita erfolgen. Dass bei den in den Schuleingangsuntersuchungen festgestellten Kompetenzen der Kinder nicht nur weiterhin erhebliche regionale Unterschiede, sondern auch wachsende Defizite gerade bei Kindern von Eltern mit niedrigem Bildungsstand und aus Familien mit nicht deutscher Familiensprache zu beobachten sind, ist demzufolge nicht verwunderlich. Der weitere Ausbau der Sprachförderung in den Kitas auf der Basis verbindlicher Curricula ist deshalb dringend erforderlich.

Sowohl für den quantitativen Ausbau als auch zur Sicherstellung der Qualität (nicht nur, aber insbesondere der sprachlichen Bildung) stellt der in wachsendem Maße wahrgenommene Fachkräftemangel einen zentralen Engpassfaktor dar. Obwohl die Kitas – gerade im Ruhrgebiet – in erheblichem Maße zusätzliches Personal gewinnen konnten, stellen Personalengpässe die Praxis vor wachsende Probleme. Hier zeigt sich, dass die bisherigen Strategien der Personalgewinnung zwar durchaus erfolgreich waren, aber zur Bewältigung der wachsenden Herausforderungen nicht ausreichen. Neben der weiteren Verstärkung der Ausbildung, vor allem durch die Erweiterung praxisintegrierter Ausbildungsgänge, werden hier neue Konzepte erforderlich sein – bspw. mit Blick auf die Gewinnung und Weiterqualifizierung von Quereinsteiger\*innen und von zugewanderten Personen, den Ausbau der zweijährigen Ausbildungsgänge, die berufsbegleitende Weiterqualifizierung und die Einbindung des Personals in multiprofessionelle Teams.

Zu beachten ist dabei das Spannungsfeld zwischen steigenden inhaltlichen Anforderungen und Qualitätssicherung und -entwicklung einerseits und andererseits wachsenden Bedarfen, die wahrscheinlich auch über einen weiteren Ausbau der grundständigen Ausbildungsgänge nicht vollständig zu decken sein werden.<sup>10</sup>

Angesichts der Bedeutung des Kitabesuchs für den Übergang in die Grundschule und die weitere Bildungsbiografie bedarf somit die Verbesserung des Kitazugangs im Ü3-Bereich insbesondere für sozial benachteiligte Gruppen dringend weiterer Aufmerksamkeit. Dazu gehört zum einen ein beschleunigter Ausbau, verbunden mit einer Überprüfung der Frage, ob die aktuellen Finanzierungsbedingungen angesichts gestiegener Bau- und Personalkosten für Kommunen und Träger hinreichende Möglichkeiten für die Erweiterung des Angebots bieten. Zum anderen muss die Inanspruchnahme gerade für Kinder, die besonders von den Angeboten früher Bildung profitieren würden, gezielt erleichtert und gefördert werden. Mit dem weiteren Ausbau der Infrastruktur müssen die Beteiligungschancen gerade dieser Zielgruppe, aber auch für unter Dreijährige aus Familien in schwierigen Lebenssituationen gestärkt werden. Dabei sind auch Möglichkeiten zur Entlastung von Elternbeiträgen, insbesondere für Familien mit geringem Erwerbseinkommen, in den Blick zu nehmen, da die Beitragshöhe für diese Familien potenzielle Zugangshürden darstellen – im Gegensatz zu Familien mit höherem Einkommen, bei denen kein Einfluss der Beitragshöhe auf die Bildungsteilhabe der Kinder zu beobachten ist. Da der Handlungsspielraum für Beitragsentlastungen gerade für finanzschwache Kommunen begrenzt ist, ist hier über landesweite Ausgleichsmechanismen nachzudenken – sowohl mit Blick auf die Kinder als auch auf die Kommunen gilt es, Ungleiches ungleich zu behandeln.

<sup>10</sup>Vgl. dazu Kapitel 4.

03

# Allgemeinbildende Schulen

Gabriele Bellenberg, Christian Reintjes und Sabine Wadenpohl



# Auf einen Blick



Schulen mit Sozialindextyp 6 oder höher in der Metropole Ruhr, Schuljahr 2023/2024

**34,3%**  
Grundschulen

**36,8%**  
weiterführende Schulen

**+24%**  
Anstieg der Zahl der Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf seit 2015.

**9,4%**  
der Schüler\*innen haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Anteil der Grundschulen in der Metropole Ruhr, an denen der Klassenfrequenzrichtwert überschritten wird, ist gestiegen.

2018	2022
<b>31,7%</b>	<b>44,9%</b>

**Schüler\*innen ohne Abschluss**

	2018	2022
Insgesamt	<b>3,5%</b>	<b>3,4%</b>
An Hauptschulen	<b>15,5%</b>	<b>16,9%</b>

Zunahme der Schüler\*innen an Grundschulen seit 2018.

**+9,6%**

Anteil der Schüler\*innen ohne deutsche Staatsangehörigkeit in der Sek I.

**20,1%**

Etwa jedes dritte Grundschulkind erreicht ein Jahr vor dem Übergang in die weiterführende Schule nicht die Mindeststandards in Deutsch und Mathe. (VERA 3, Schuljahr 2023/24)



Mehr als ein Drittel der Ersten Schulabschlüsse wird nachträglich an einem Berufs- bzw. Weiterbildungskolleg vergeben.

**Schüler\*innenzuwächse im Lauf der Sekundarstufe I.**

Hauptschule	<b>84,4%</b>
Realschule	<b>5,1%</b>
Gesamtschule	<b>16,3%</b>

**Integrationsaufgabe der Grundschulen ist in der Metropole Ruhr gestiegen.**

	2018	2022
Metropole Ruhr	<b>18,2%</b>	<b>21,9%</b>
NRW	<b>14,2%</b>	<b>17,6%</b>

Anteil nicht deutscher Grundschüler\*innen

**85%**  
der Schüler\*innen, die den Erweiterten Ersten Schulabschluss anstreben, erreichen im Bereich Sprache nicht die Mindestanforderungen. (VERA 8, Schuljahr 2023/24)

**VERA 3: Verfehlung des Mindeststandards**

	Lesen	Mathe	
		Größen u. Messen	Zahlen u. Operationen
Metropole Ruhr	<b>33%</b>	<b>30%</b>	<b>36%</b>
NRW	<b>27%</b>	<b>25%</b>	<b>28%</b>

Schuljahr 2023/24

**Die Allgemeine Hochschulreife wird vor allem am Gymnasium vergeben.**

<b>9,9%</b> Berufskolleg	<b>23,8%</b> Gesamtschule	<b>63,5%</b> Gymnasium
-----------------------------	------------------------------	---------------------------

## 3. Allgemeinbildende Schulen

### In diesem Kapitel erwartet Sie:

3.	Allgemeinbildende Schulen .....	81
3.1	Schüler*innen und ihre Bildungslaufbahnen .....	83
3.2	Schulinfrastruktur und Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen ....	90
3.3	Sonderpädagogischer Förderbedarf .....	99
3.4	Ganztagsschulische Angebote und OGS-Kosten .....	114
3.5	Kognitive Kompetenzen .....	116
3.6	Schulabgänge und Schulabschlüsse .....	133
3.7	Zusammenfassung und Ausblick .....	139

Die Metropole Ruhr verfügt über eine breit ausdifferenzierte Bildungslandschaft, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten vor allem bei den allgemeinbildenden Schulen relevante Veränderungen erfahren hat. Dabei nehmen die Schüler\*innen die Bildungslandschaft des Ruhrgebiets als Ganzes in Anspruch, kommunale Grenzen sind dabei – und dies gilt selbstverständlich insbesondere für die Berufs- und Weiterbildungskollegs, aber auch für Förderschulen – nicht die Zäsuren aus der Sicht der Bildungsnachfragenden. Wie im Kapitel 1 zu den allgemeinen Rahmenbedingungen dargestellt, ist die wirtschaftliche und soziale Lage vieler Familien durch hohe Armutsquoten in Ruhrgebiet prekär. Diese Situation setzt die Kommunen neben ihren vielfältigen und gewachsenen Aufgaben (z. B. im Bereich der baulichen Infrastruktur, Digitalisierung, Ganztagsausbau, Schulsozialarbeit sowie der Unterstützung neuer Programme wie dem Startchancen-Programm) zusätzlich unter Druck. Die strukturellen und pädagogischen Rahmenbedingungen für diese Schullandschaft werden landesweit vorgegeben und durch die Schulaufsicht mitgestaltet. Bei der Auslegung von Vorgaben und Richtlinien haben die Kommunen und Kreise Entscheidungsbefugnisse bzw. Gestaltungsspielräume, z. B. bezüglich der Schulformen, die sie einrichten, aber auch bei möglichen Kosten (z. B. im Rahmen von OGS-Angeboten) oder zusätzlichen Bildungsinvestitionen und bei der Frage der Kohärenz der Zusammenarbeit der verschiedenen Stellen, die Verantwortung für die Bildungsprozesse in der Kommune tragen. So ist z. B. die Förderschullandschaft in den Kommunen der Metropole Ruhr ausgesprochen heterogen. Das ist die Folge der NRW-weiten Option, Verbundschulen zu bilden, in denen zwei oder drei Schwerpunkte aus dem Spektrum der Lern- und Entwicklungsstörungen abgedeckt werden. Neben Kommunen, die vorrangig das Modell der Verbundschule umsetzen, bieten andere Mischformen an oder priorisieren ein nach Förderschwerpunkten ausdifferenziertes Modell.

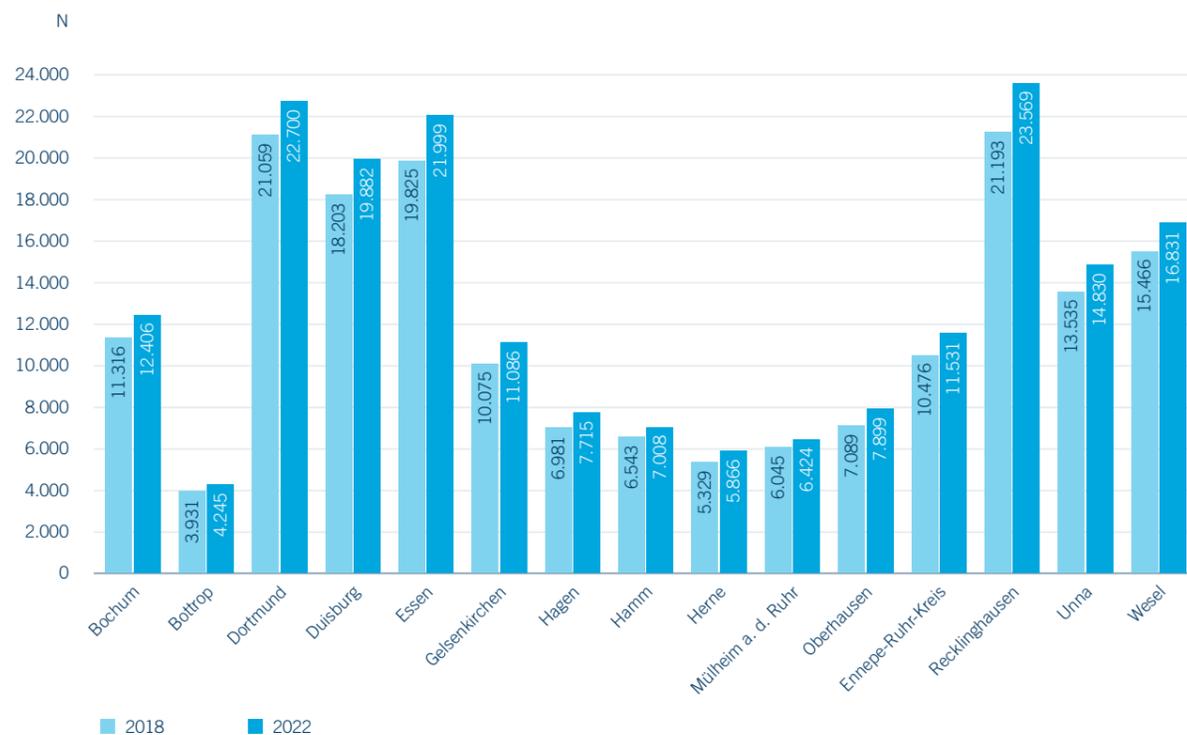
Ein erster zentraler Faktor für die Gestaltungsmöglichkeiten pädagogischer Praxis an der Einzelschule ist die Nachfrageseite, also die Anzahl der Bildung nachfragenden Schüler\*innen. In Abhängigkeit davon bestimmen sich – im Rahmen des vorhandenen Schulbestands – Lerngruppenanzahl und -größen im Abstimmungsfeld zwischen kommunalen und schulaufsichtlichen Maßnahmen. Ein zweiter wichtiger Faktor für schulisches pädagogisches Handeln sind sozial deprivierte Lagen im Umfeld von Schulen, die nachweislich das Lernen wie das Lehren vor besondere Herausforderungen stellen und vor allem im mittleren Ruhrgebiet eher die Normalität als eine Ausnahme darstellen. Ein dritter, ebenso wichtiger Faktor betrifft das pädagogische Personal. NRW verfügt neben einem großen Mangel an pädagogischem Personal für die frühkindliche Bildung (vgl. Kapitel 2) über einen gravierenden und Restriktionen verursachenden Lehrkräftemangel insbesondere in den Grundschulen, der auch durch entsprechende Maßnahmen des MSB nur geringfügig abgemildert werden kann. Dieser Mangel betrifft das Ruhrgebiet stärker als andere Regionen des Landes, nicht zuletzt, weil es insbesondere Schulen in sozial deprivierten Lagen sind, an denen dieser besonders stark ausgeprägt ist.

Durch die Rückkehr zur G9 droht zudem eine weitere Verschärfung der Personalsituation, da rund 3.000 Lehrkräfte, die bislang an Grund-, Gesamt- und Realschulen in sogenannten Vorgriffstellen eingesetzt werden, an den Gymnasien benötigt werden.

Zugleich zeigen regionale (Grommé et al., 2023a, 2023b; Nonte et al., 2023; Reintjes et al., 2021) und überregionale Studien (Andresen et al., 2022; Budde et al., 2022; Ludewig et al., 2022; Ravens-Sieberer et al., 2022; Reiß et al., 2023) zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie und der damit verbundenen schulischen Maßnahmen, dass Kinder und Jugendliche davon in besonderer Weise betroffen waren. Ein gravierender Einschnitt ist dabei das Fernbleiben vom schulischen Unterricht. Obgleich Grundschüler\*innen in regionalen Studien besonders hohe Werte in den verschiedenen Wohlbefindensdimensionen aufweisen, so ist die Anzahl an Grundschüler\*innen, die angeben, schlecht bis sehr schlecht mit einem fehlenden Zugang zur Schule zurechtzukommen, ebenfalls sehr hoch. Anhand der für Mülheim an der Ruhr erhobenen Daten der SchuCo-Studie wird zudem deutlich, dass Grundschüler\*innen seltener geimpft sind und sich ent-

sprechend häufiger in Quarantäne/Isolation begeben mussten als Gymnasiast\*innen und Gesamtschüler\*innen. Erneut wird in der Studie deutlich, dass die Herkunft von Kindern und Jugendlichen nicht nur direkt, etwa durch verfügbare Ressourcen zum Lernen sowie durch das Beherrschen der deutschen Sprache, im Zusammenhang mit dem Lernerfolg steht, sondern darüber hinaus auch indirekt, etwa durch einen signifikanten Zusammenhang zwischen Impfquote und der daraus resultierenden Anzahl an Fehltagen in der Schule. Die während der Corona-Pandemie ergriffenen Maßnahmen haben zu tiefgreifenden Veränderungen im schulischen Kontext sowie der Freizeitgestaltung von Kindern und Jugendlichen geführt. Infolge der Schulschließungen und Kontaktbeschränkungen zeigen sich Lernrückstände, aber auch Belastungen der mentalen Gesundheit.

Abbildung 3.1: Anzahl der Grundschüler\*innen 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### 3.1 Schüler\*innen und ihre Bildungslaufbahnen

In diesem Kapitel wird zuerst die Schüler\*innenzahlenentwicklung und damit die Bildungsnachfrage-seite für die verschiedenen Schulstufen beschrieben, bevor Bildungsverläufe innerhalb der Sekundarstufe I sowie die typischen Übergänge in die Sekundarstufe II beschrieben werden.

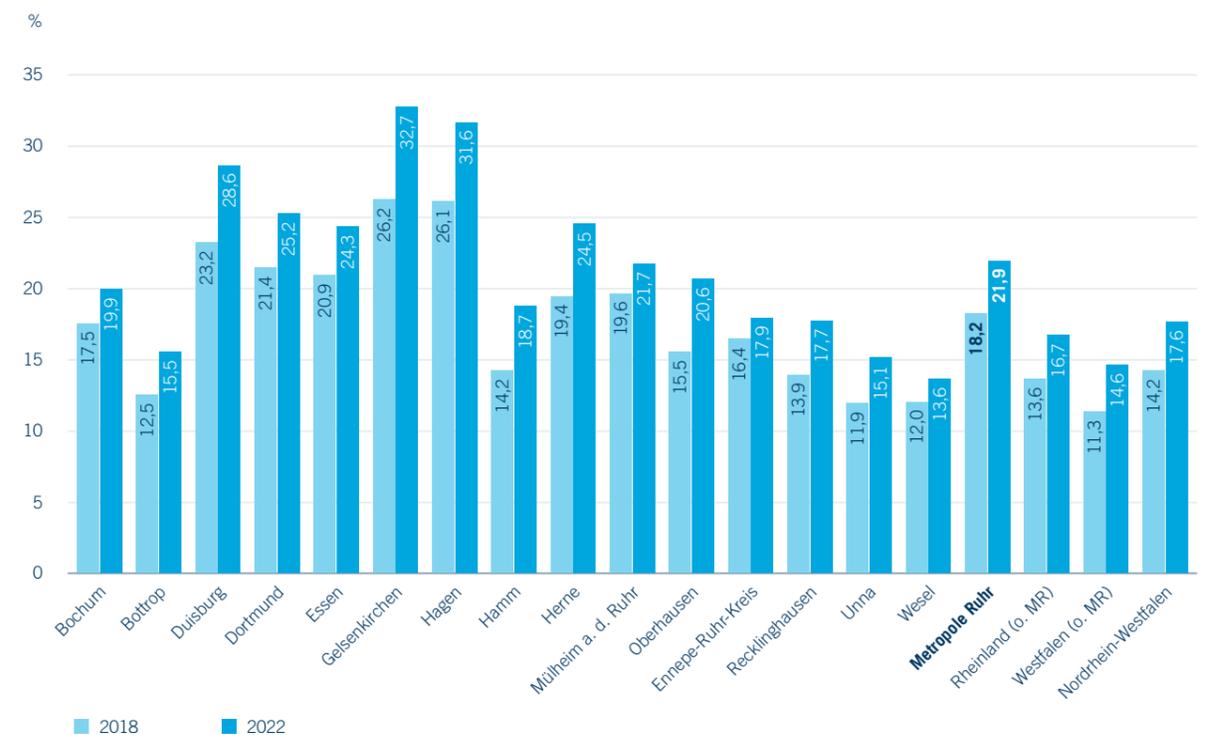
#### Anstieg der Anzahl der Grundschüler\*innen zwischen 2018 und 2022 um fast 10 %

Stieg die Anzahl der Grundschüler\*innen bereits zwischen den Eckjahren des vorherigen Bildungsberichts (Betrachtungszeitraum 2013 bis 2018) an (+4,8 %), so hat sich diese Dynamik zwischen 2018 und 2022 noch einmal beschleunigt (+9,6 %). In beiden Betrachtungszeiträumen fällt der Anstieg im Ruhrgebiet höher aus als in den Vergleichsregionen innerhalb von NRW. Die Zunahme an Grundschüler\*innen zeigt sich kommunal und kreisbezogen sehr unterschiedlich (Abbildung 3.1). Dabei verfügen im aktuellen Entwicklungszeitraum nicht die Kreise über den niedrigsten Zuwachs an Grundschüler\*innen, sondern einige kreisfreie Städte (Mülheim an der Ruhr +6,3 %, Hamm +7,1 %), während auf der anderen Seite die Schülerschaft in Oberhausen (+11,4 %) sowie im Kreis Recklinghausen (+11,2 %) stärker gewachsen ist als im Durchschnitt der Metropole Ruhr.

#### Deutliche Zunahme nicht deutscher Schüler\*innen unter den Grundschüler\*innen

Die mit diesem Anstieg einhergehende Veränderung der Schülerschaft der Grundschulen im Ruhrgebiet lässt sich exemplarisch anhand der Schüler\*innen darstellen, die in der Metropole Ruhr nicht über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügen. Der Anteil dieser Gruppe an der Schülerschaft ist in den Eckjahren zwischen 2018 und 2022 von 18,2 % auf 21,9 % gestiegen und liegt weiterhin oberhalb des Anteils dieser Schüler\*innengruppe im Rheinland (16,7 %) bzw. in Westfalen (14,6 %) (Abbildung 3.2). Während diese Gruppe in den Großstädten bis zu einem Drittel der Schülerschaft ausmacht, bewegt sich ihr Anteil in den Kreisen und damit den Randlagen des Ruhrgebiets unterhalb von 20 %. Die Integrationsaufgaben der Grundschulen in der Metropole Ruhr sind damit noch einmal deutlich gestiegen.

Abbildung 3.2: Anteil nicht deutscher Grundschüler\*innen 2018 und 2022

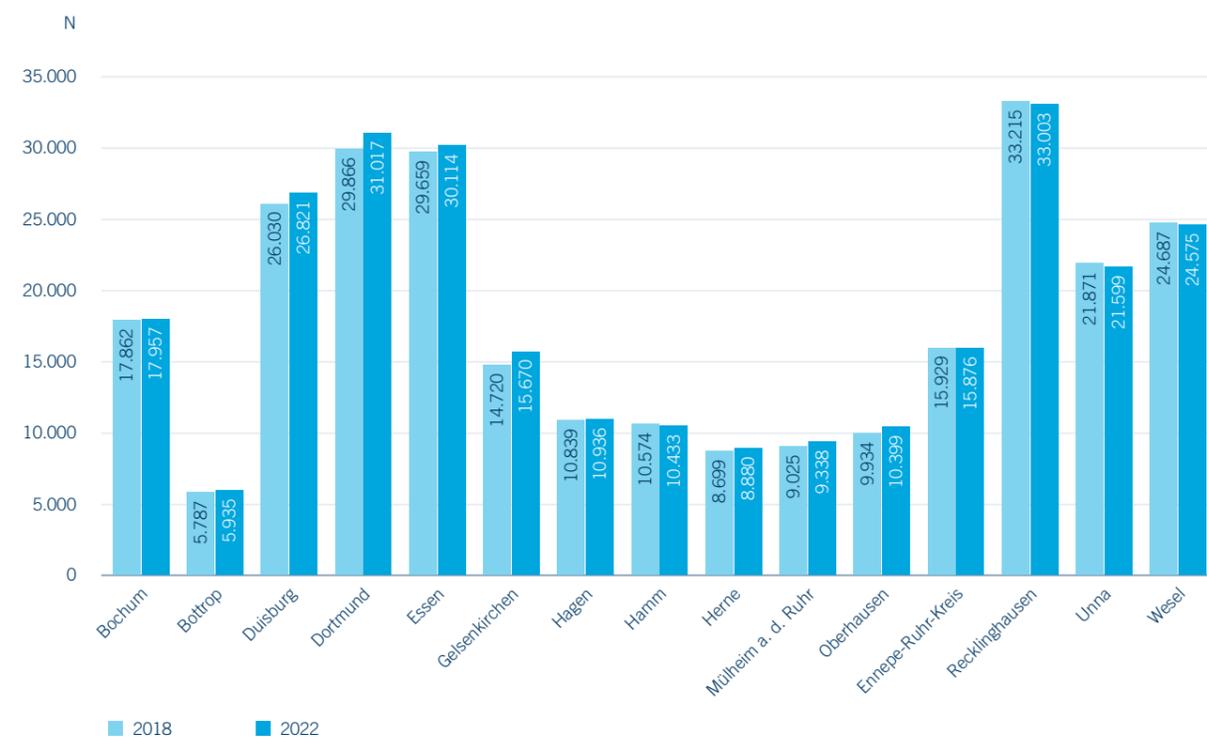


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Differente Schüler\*innenzahlenentwicklung in der Sekundarstufe I innerhalb des Ruhrgebiets

Der Anstieg der Schüler\*innenzahlen im Bereich der Grundschule zeigt sich nur sehr moderat in der Sekundarstufe I (+1,4 %), wenn man den Durchschnittswert innerhalb der Metropole Ruhr betrachtet (Abbildung 3.3). Während die Kreise sowie die Stadt Hamm einen geringfügigen Rückgang der Schüler\*innenzahlen zu verzeichnen haben, ist in den Städten Gelsenkirchen (+6,5 %), Oberhausen (+4,7 %), Dortmund (+3,9 %) sowie Mülheim an der Ruhr (+3,5 %) ein überproportionaler Anstieg zu verzeichnen.

Abbildung 3.3: Anzahl der Schüler\*innen in Sekundarstufe I 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Der gestiegene Anteil nicht deutscher Schüler\*innen konzentriert sich vor allem in den Hauptschulen

In allen Schulformen der Sekundarstufe I ist der Anteil der Schüler\*innen ohne deutsche Staatsangehörigkeit zwischen 2018 und 2022 deutlich gewachsen (Durchschnitt über alle Schulformen 2022: 20,1 %), traditionell kommt diese Schüler\*innengruppe vor allem in den Großstädten des mittleren Ruhrgebiets zum Tragen (Tabelle 3.1). Im Durchschnitt der Metropole Ruhr besitzt 2022 die Hälfte der Hauptschüler\*innen keine deutsche Staatsangehörigkeit. Kommunal macht diese Schüler\*innengruppe an Duisburger, Gelsenkirchener und Hagener Hauptschulen mit mehr als 60 % die große Mehrheit aus. Insgesamt betrachtet sind es insbesondere die wenigen verbliebenen Hauptschulen sowie die Gesamtschulen und Sekundarschulen, welche die Hauptintegrationsleistung von Kindern ohne deutsche Staatsangehörigkeit erbringen. Gymnasien hingegen sind von dieser Integrationsleistung im Vergleich zu allen anderen Schulformen weitgehend entlastet.

Tabelle 3.1: Anteil nicht deutscher Schüler\*innen in der Sekundarstufe I nach Schulformen 2018 und 2022

	Hauptschule		Sekundarschule		Gesamtschule		Realschule		Gymnasium	
	2018	2022	2018	2022	2018	2022	2018	2022	2018	2022
Bochum	32,0	42,5	18,8	29,0	12,5	18,4	12,9	17,4	8,8	9,6
Bottrop	33,2	42,1	1,2	8,5	12,3	24,4	11,4	16,4	4,1	8,7
Duisburg	50,1	64,8	27,3	33,1	21,0	31,9	20,5	17,7	10,2	15,4
Dortmund	42,9	54,5	24,4	-	18,1	28,0	16,3	24,0	11,8	15,1
Essen	46,8	56,2	1,7	4,1	21,7	32,3	18,8	25,0	12,5	14,1
Gelsenkirchen	45,7	60,3	12,7	25,2	23,0	29,8	22,6	28,4	14,0	19,7
Hagen	49,3	70,8	36,9	51,7	12,9	22,8	15,5	25,9	10,5	14,4
Hamm	32,7	39,2	-	-	8,7	17,3	7,4	13,4	4,2	8,9
Herne	46,0	57,8	-	31,2	16,0	29,3	15,9	22,1	9,8	15,4
Mülheim a. d. Ruhr	36,0	50,4	-	-	17,7	25,4	13,9	22,8	6,4	7,8
Oberhausen	-	-	-	-	13,9	25,4	9,9	18,5	9,4	13,8
Ennepe-Ruhr-Kreis	35,3	49,0	9,5	17,7	7,9	13,5	12,0	17,3	5,5	8,3
Recklinghausen	27,9	46,3	21,5	26,7	15,0	25,8	7,0	11,6	5,3	9,0
Unna	17,8	33,5	8,1	12,0	7,5	16,0	8,0	11,7	4,0	7,9
Wesel	22,2	44,1	12,9	21,3	6,4	13,2	6,8	9,0	4,8	8,0
Metropole Ruhr	36,7	50,4	16,6	23,6	14,8	23,6	12,9	18,5	8,4	11,8

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Bildungsverläufe in der Sekundarstufe I führen häufig weg vom Gymnasium hin zu den anderen Schulformen**

Für die stark geschrumpfte Hauptschule ist das Phänomen des erheblichen Schüler\*innenanzahlens im Verlaufe der Sekundarstufe I unverändert gegenüber dem Bildungsbericht 2020 geblieben: Im Durchschnitt der Metropole Ruhr beträgt der Anstieg der Schüler\*innenzahlen für diese Schulform zwischen den Jahrgangsstufen 5 und 9 84,4 % (Abbildung 3.4). Anders ausgedrückt: In der Jahrgangsstufe 9 lernen durchschnittlich 84,4 % mehr Schüler\*innen als in der Jahrgangsstufe 5 begonnen haben, mit organisationalen (mehr und/oder vollere Klassen) wie pädagogischen Folgen (z. B. größerer Lehrkräftebedarf, Aufbau einer Klassengemeinschaft). Damit wird deutlich, dass der stark geschrumpften Hauptschule nach wie vor die Aufgabe zukommt, von anderen Schulformen, vor allem des gegliederten Systems, abgegangene Schüler\*innen aufzufangen sowie neu zugewander-

te Schüler\*innen zu integrieren, und zwar in einem Umfang, der durchschnittlich fast einer Verdopplung der Schüler\*innenzahlen des Jahrgangs 5 gleichkommt. Auch die Gesamtschulen (+16,3 %) und Realschulen (+5,1 %) erfahren einen deutlichen Zuwachs ihrer Schüler\*innenzahlen während des Durchlaufs durch die Sekundarstufe I (Abbildung 3.4). Für die Schulen dieser Schulformen bedeutet dies erhebliche Herausforderungen für die pädagogische Arbeit, denn es werden dadurch entweder Klassen aufgefüllt, oder es ist die Einrichtung zusätzlicher Klassen notwendig, was die Teilung vorhandener Klassen nach sich ziehen kann. Die Gymnasien hingegen geben durchschnittlich 3,2 % ihrer Schüler\*innenschaft im Verlauf der Sekundarstufe I ab, wobei hinsichtlich des Umfangs erhebliche Unterschiede zwischen den Gebietskörperschaften bestehen.

**Durchgangswahrscheinlichkeit**

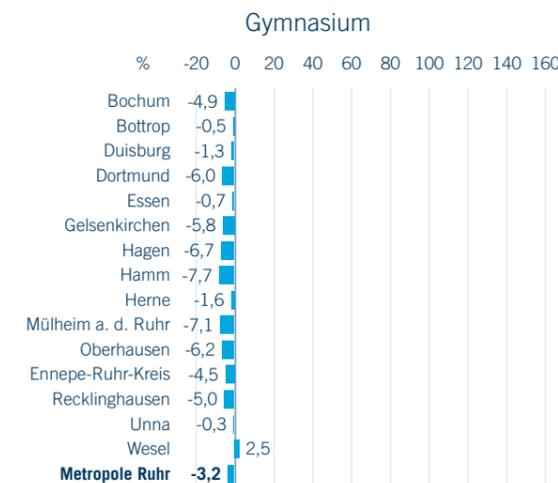
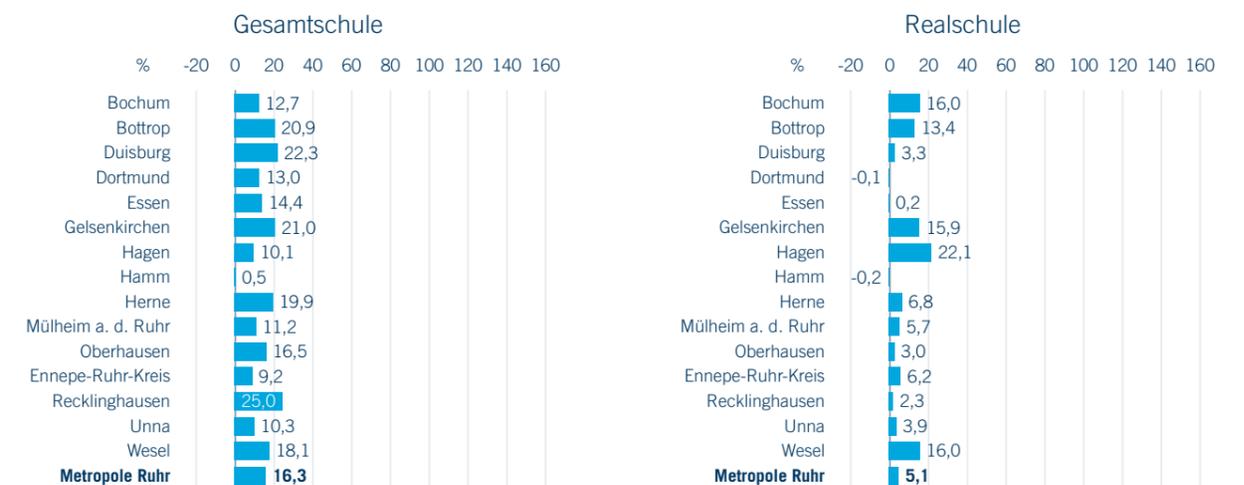
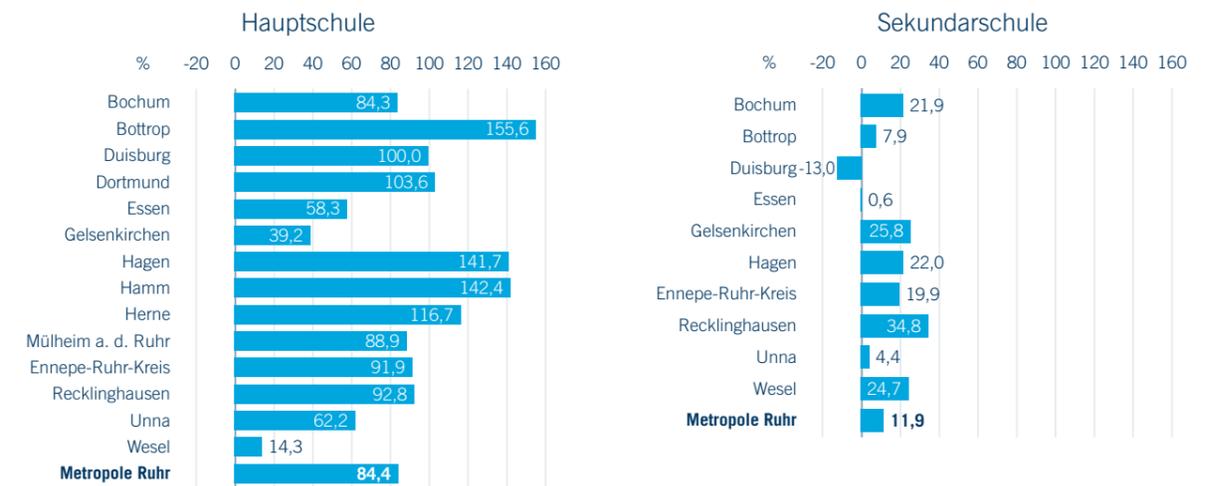
Innerhalb der Sekundarstufe I spielt nach wie vor das Phänomen des Schulformwechsels eine Rolle, weit überwiegend in der Variante der sogenannten Abschulung, also des Wechsels in einen weniger anspruchsvollen Bildungsgang. Dabei kann mit dem Wechsel eine Klassenwiederholung einhergehen oder diesem vorausgehen. Unter Rückgriff auf die sogenannte Durchgangswahrscheinlichkeit wird zur Beleuchtung der Auswirkungen dieses Phänomens ermittelt, wie stark sich die Schüler\*innenzahlen beim Wechsel von der 5. bis zur 9. Jahrgangsstufe in den einzelnen Schulformen verändern. Dabei muss beachtet werden, dass die Durchgangsquoten nicht nur Ergebnis von Schulformwechseln sind, sondern auch durch Schulumwandlungen (z. B. einer Sekundarschule in eine Gesamtschule) bzw. die Aufnahme neu zugewanderter Schüler\*innen ebenso beeinflusst werden wie durch Klassenwiederholungen und den Wechsel von Schüler\*innen in andere Bundesländer. Die hier berichteten Durchgangsquoten beziehen sich auf die Schülerkohorte, die 2022/23 in Jahrgangsstufe 9 lernte und dementsprechend – bei einem regulären Durchlauf – im Schuljahr 2018/19 der Jahrgangsstufe 5 angehörte.

**Beim Übergang in die Sekundarstufe II zeigen sich schulformspezifische Bildungsprofile**

Neben dem Übergang in die Sekundarstufe I können die Weichen der individuellen Bildungsbiografie auch beim Übergang in die Sekundarstufe II noch einmal neu gestellt werden. Traditionell ist NRW ein Land, das vielfältige Optionen des Übergangs bereithält, um auf diese Weise Bildungschancen zu eröffnen und Bildungsaufstieg zu ermöglichen. Das Übergangsgeschehen kann auf der Grundlage der Schuldatensätze der Kommunen beschrieben werden, allerdings – solange keine Schüler\*innenindividualdaten erhoben werden – unter Inkaufnahme von blinden Flecken dieser Statistik. So bietet dieser Datensatz keine Informationen zu Schüler\*innen, die an eine Schule des Gesundheitswesens (Pflege oder therapeutische Ausbildungen) wechseln, und jene, die an eine Sekundarstufen-II-Schule außerhalb der Region wechseln, werden ebenfalls nicht erfasst.

Unter Berücksichtigung dieser Restriktionen lässt sich der Übergang in die Sekundarstufe II wie folgt beschreiben (Abbildung 3.5; vgl. für die umgekehrte Perspektive Abbildung 4.18 im Kapitel Berufliche Bildung auf Seite 140): Die beiden Schulformen mit direkter Abituroption, Gymnasium und Gesamtschule, unterscheiden sich traditionell. Fast alle Gymnasiast\*innen setzen ihren Bildungsweg an dieser Schulform fort, während an den Gesamtschulen knapp 40 % den direkten Weg zum Abitur anstreben und es an der Gesamtschule auch häufig entgegen ihrer Schulformempfehlung erlangen (Dahlhaus, 2020). Die Gesamtschule verlassen am Ende der Sekundarstufe I darüber hinaus viele Schüler\*innen und wechseln in einen Bildungsgang des Berufskollegs bzw. beginnen eine duale Ausbildung.

**Abbildung 3.4: Schüler\*innenzahlenzuwächse und -verluste an den Schulformen der Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5 bis 9) in Prozent der eigenen Schüler\*innenschaft (multiplizierte Durchgangsquoten) 2018 bis 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

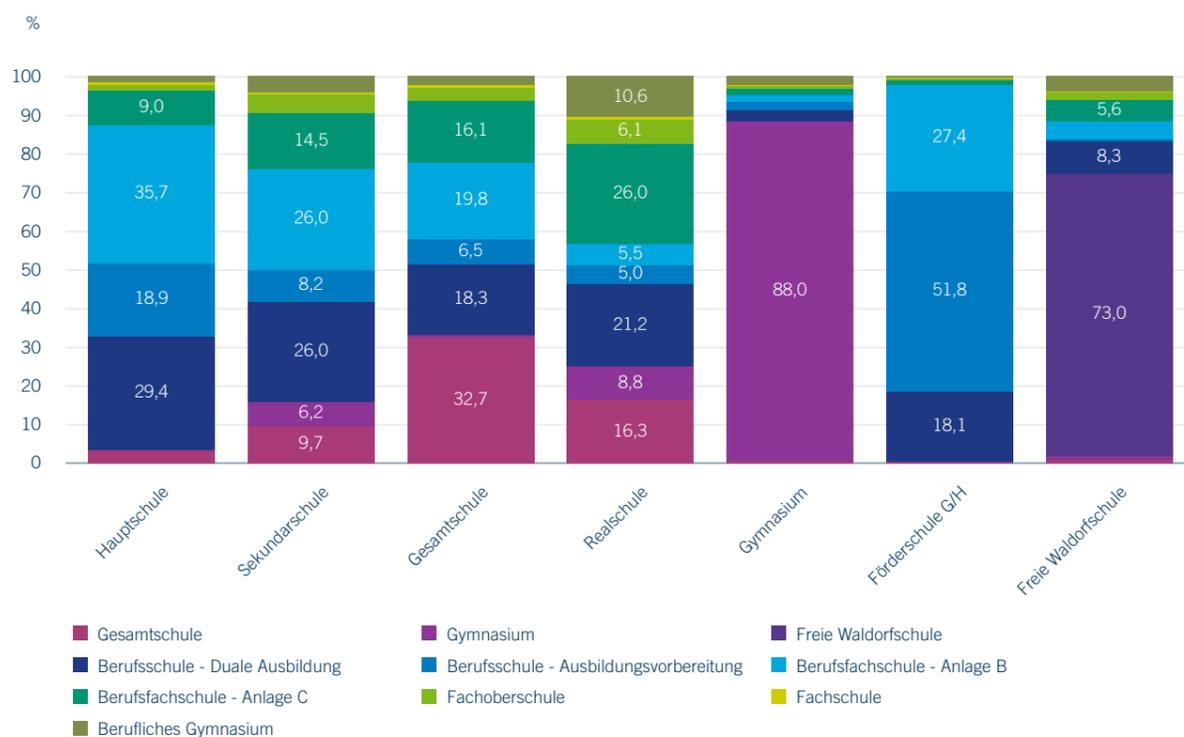
Hauptschulen, Sekundarschulen und Realschulen verfügen über spezifische Übergangprofile. Absolvent\*innen von Realschulen setzen zu rund 25 % ihren Bildungsweg direkt zum Abitur an einer Gesamtschule oder einem Gymnasium fort, die Übrigen wechseln zum Berufskolleg. Immerhin 26 % besuchen dort eine Berufsfachschule. Absolvent\*innen von Sekundarschulen wechseln im Vergleich dazu seltener an eine allgemeinbildende Oberstufe und nehmen dafür häufiger eine duale Ausbildung auf bzw. besuchen eine Berufsfachschule. Das Gros der Hauptschulabsolvent\*innen nimmt im Anschluss an die Sekundarstufe I eine duale Ausbildung auf bzw. besucht eine Berufsfachschule, knapp 19 % wechseln in einen ausbildungsvorbereitenden Bildungsgang.

**Die Schüler\*innenzahlen in der Sekundarstufe II sind weiterhin rückläufig, ebenso wie in den Berufskollegs**

Die Schülerschaft innerhalb der Sekundarstufe II an Gesamtschulen, Gymnasien und Freien Waldorfschulen, in der die allgemeine Schulpflicht nicht mehr greift, ist in der Metropole Ruhr und auch in allen Kommunen durch einen Rückgang um durchschnittlich 6,8 % geprägt (Abbildung 3.6). Dieser Trend ist in allen Kommunen mit leichten Unterschieden zu verzeichnen und zeichnete sich bereits im vorherigen Berichtszeitraum des Bildungsberichts Ruhr ab.

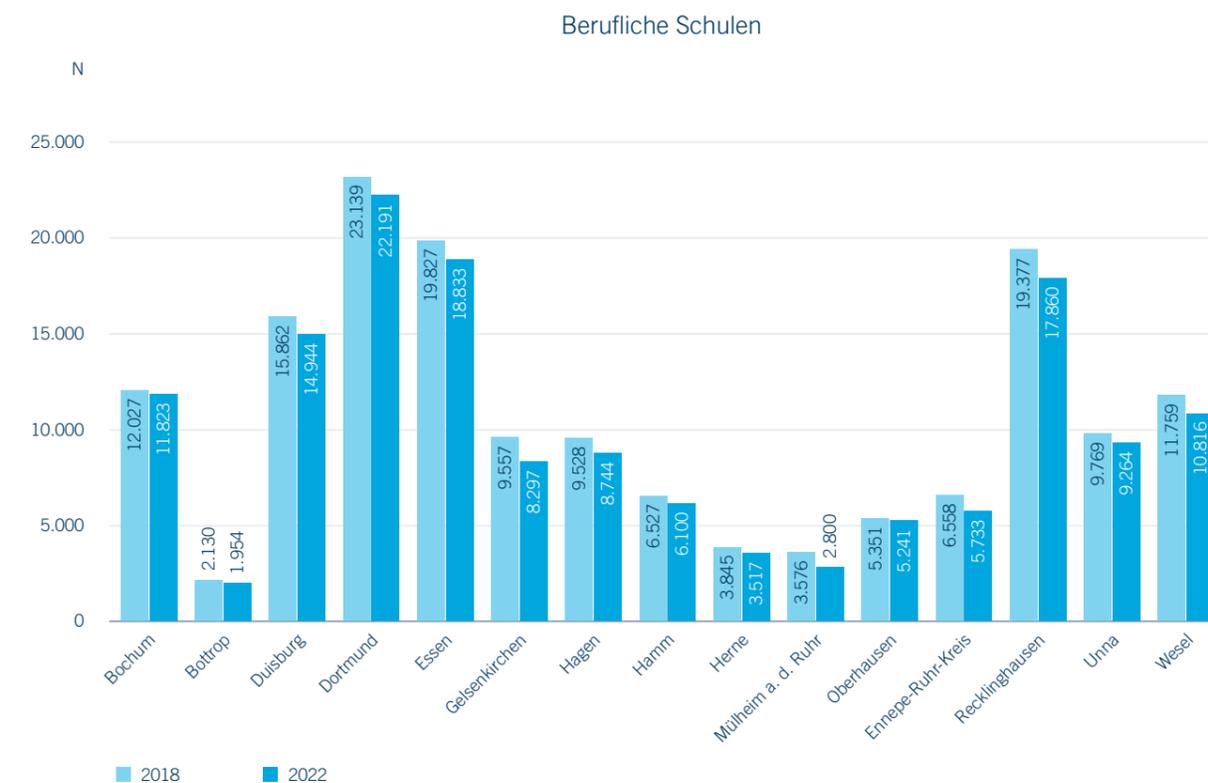
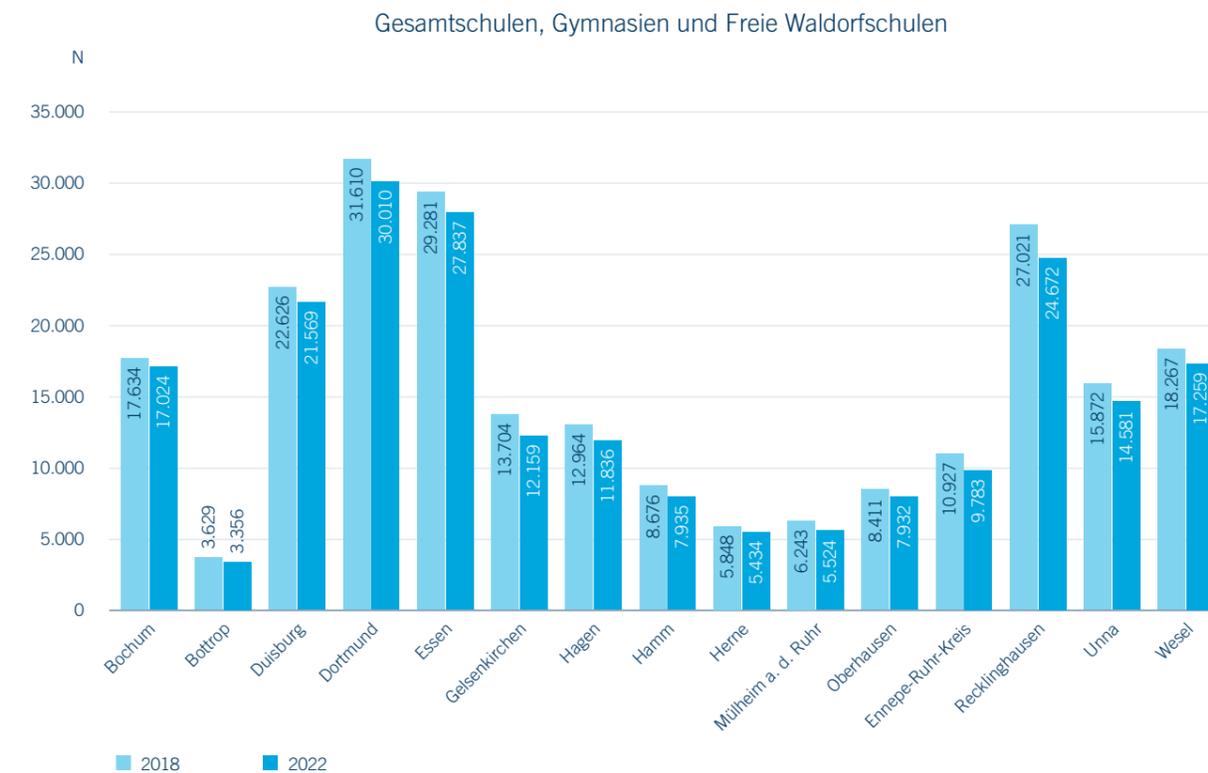
An den Beruflichen Schulen ist ebenfalls ein Rückgang der Schüler\*innenzahlen (-6,7 %) zu verzeichnen, der kommunal leicht unterschiedlich, aber besonders hoch in Mülheim an der Ruhr (-21,7 %) sowie in Gelsenkirchen (-13,2 %) ausfällt. Im Gegensatz dazu hat Bochum einen Rückgang um nur 1,7 % zu verzeichnen.

**Abbildung 3.5: Übergänge von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Abbildung 3.6: Anzahl der Schüler\*innen in der Sekundarstufe II 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### 3.2 Schulinfrastruktur und Rahmenbedingungen von Bildungsprozessen

In diesem Kapitel werden zuerst die kommunalen Rahmenbedingungen wie Anzahl der Schulen, Zügigkeit usw. dargestellt sowie die hohe soziale Belastung vieler Schulen in der Metropole Ruhr thematisiert, welche den Kompetenzerwerb maßgeblich beeinflussen und große Herausforderungen für die Schulen darstellen.

#### Grundschulstandorte, Zügigkeit und Anteil an Klassen über Richtwert

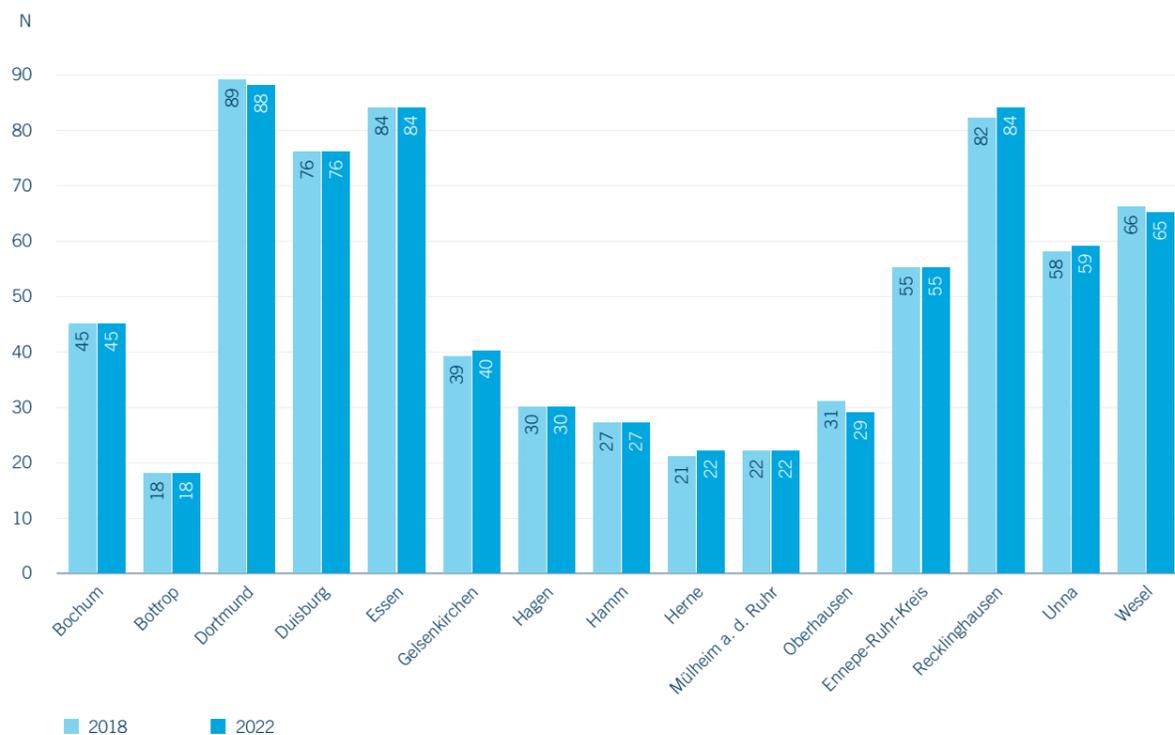
Der deutliche Anstieg der Schüler\*innenzahlen verbunden mit dem erheblichen Lehrkräftemangel setzt die Grundschulen unter starken Druck, sowohl hinsichtlich der Schulinfrastruktur und der Organisation, aber vor allem auch bei der pädagogischen Arbeit, deren Rahmenbedingungen sich in den letzten Jahren deutlich verschlechtert haben.

Als eine kommunale Bewältigungsstrategie erweist sich die moderate Vergrößerung der Schulstandorte durch die Hinzunahme von weiteren Parallelklassen (Abbildung 3.7 und 3.8), vor allem aber werden die vorhandenen Klassen (weiter) gefüllt. Ein Indikator für diese Strategie ist der Anteil der Klassen oberhalb des Klassen-

frequenzrichtwertes von 25 Schüler\*innen (Abbildung 3.9). Dieser hat zwischen den Eckjahren erheblich zugenommen.

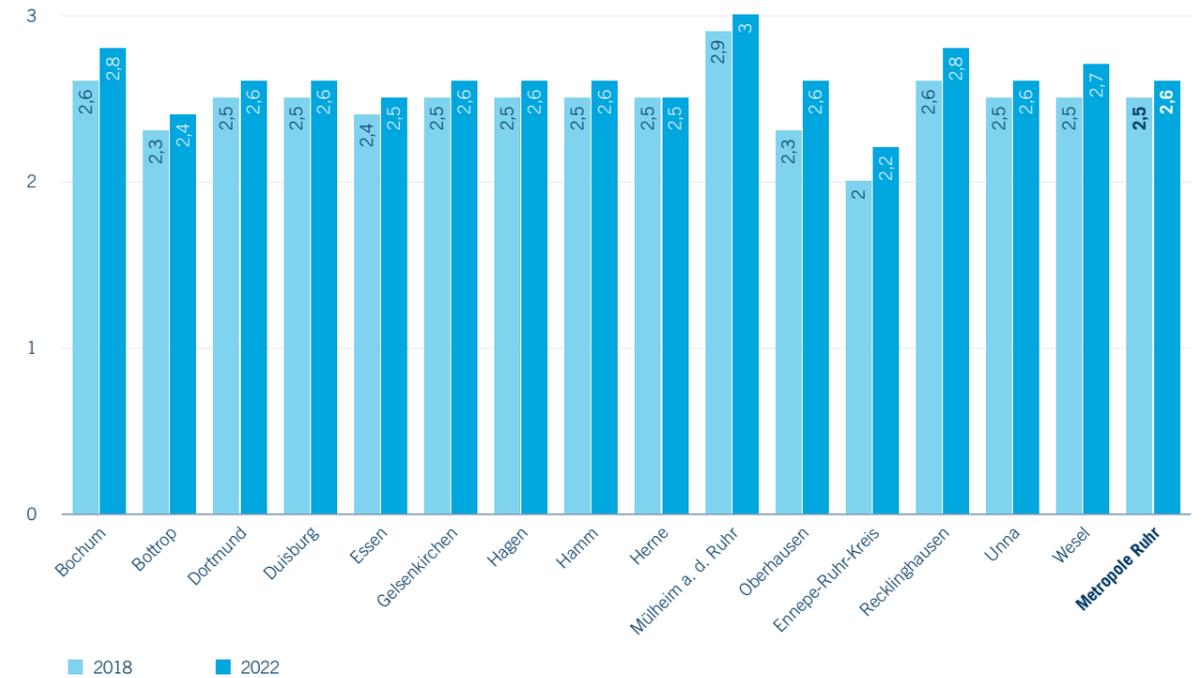
2022 überschreiten, bei erheblichen Unterschieden zwischen den Kommunen, 44,9 % der Klassen diesen Richtwert. In Herne (64,9 %) und in Essen (61,1 %) gilt dies für eine deutliche Mehrheit aller Grundschulklassen. Dass der Lehrkräftemangel zusammen mit dieser gestiegenen Nachfrage sich auch in Stundentafelkürzungen und einem höheren Unterrichtsausfall niederschlägt, ist sehr wahrscheinlich. Leider liegen zu dieser wichtigen pädagogischen Variable keine Daten vor.

Abbildung 3.7: Anzahl der Grundschulstandorte 2018 und 2022



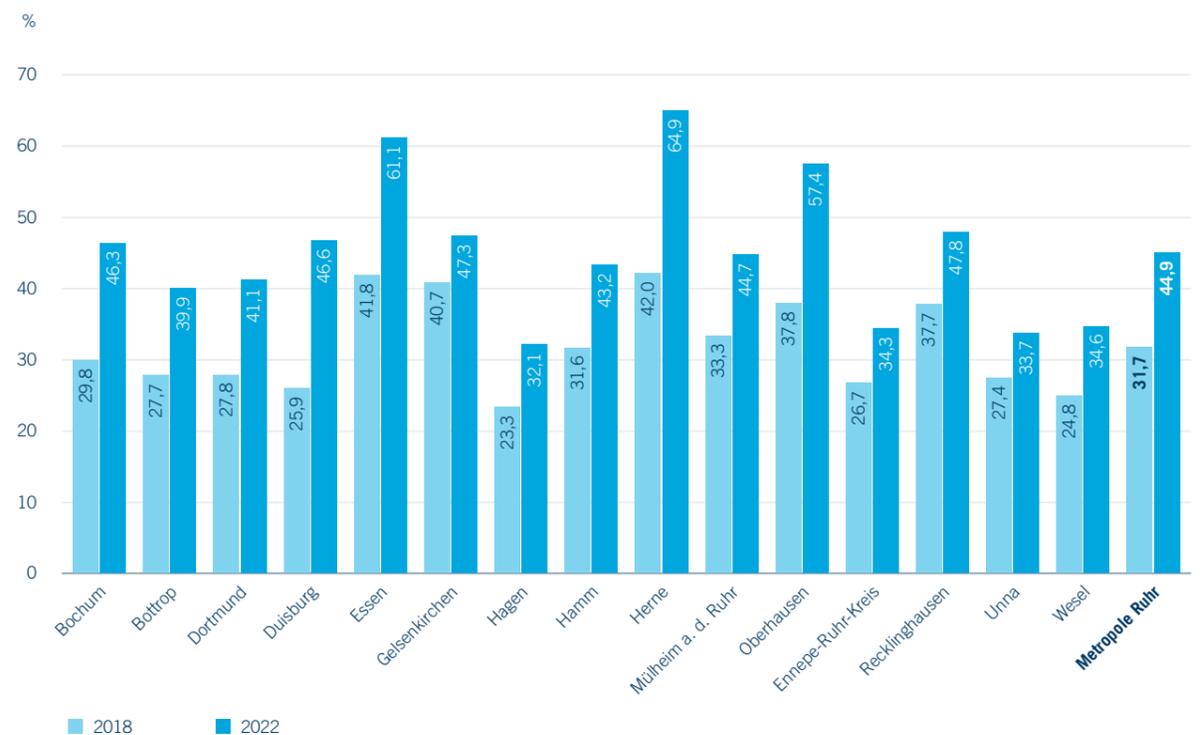
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.8: Zügigkeit der Grundschulen 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.9: Anteil der Grundschulklassen 2018 und 2022, die den Richtwert von 25 Schüler\*innen pro Klasse überschreiten



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Gut ein Drittel aller Grundschulen im Ruhrgebiet ist durch herausfordernde Lagen gekennzeichnet, in einzelnen Kommunen betrifft dies sogar die Hälfte aller Grundschulen**

Ein Indikator, die pädagogischen Herausforderungen von Schulen zu bemessen, ist der landeseigene Sozialindex (Schräpler & Jeworutzki, 2023). Er bildet die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft jeder einzelnen Schule ab. Seit 2023 wird er neu berechnet, weshalb ein unmittelbarer Vergleich mit den Daten des Bildungsberichts 2020 nicht möglich ist. Im Jahr 2023 ist gut ein Drittel aller Grundschulen der Metropole Ruhr (Abbildung 3.10) nach der Landesdefinition als Schulen in herausfordernder bzw. sozial deprivierter Lage zu bezeichnen, weist also einen Sozialindex von 6 oder höher auf. Diese Schulen verfügen über schwierige wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rahmenbedingungen in ihrem Einzugsbereich. Innerhalb von NRW ist das im Vergleich der Regionen ein Spitzenwert. Im Rheinland (o. MR) liegt der Anteil von Grundschulen in herausfordernden Lagen bei 22,3 %, in Westfalen (o. MR) bei nur 12,9 % (Abbildung 3.11).

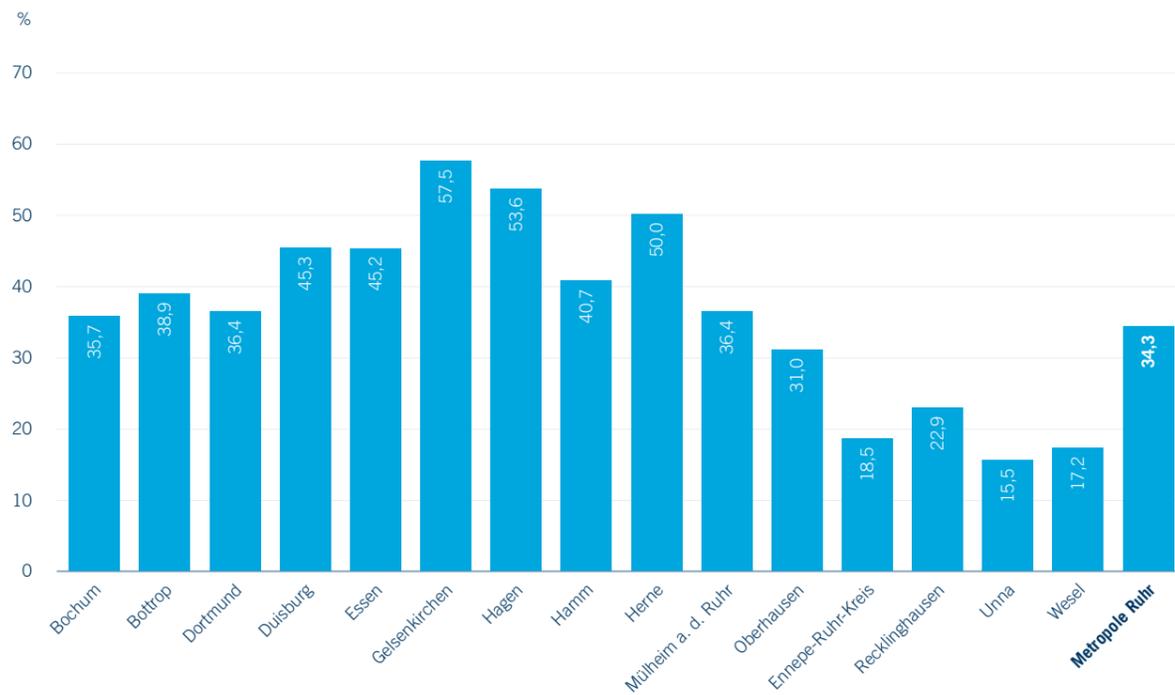
Innerhalb der Metropole Ruhr sind solche Rahmenbedingungen in mindestens der Hälfte der Grundschulen der Städte Gelsenkirchen, Hagen und Herne zu finden, während solche Schulen in den Kreisen durchschnittlich seltener vorkommen. Allerdings ver-

bergen sich hinter dieser Durchschnittszahl große Unterschiede innerhalb der Kreise zwischen verschiedenen kreisangehörigen Städten, innerhalb derer der Anteil teils genauso ausgeprägt sein kann wie in den Großstädten. Wie bereits im letzten Bildungsbericht konstatiert, liegen Grundschulen mit herausfordernden Rahmenbedingungen überproportional häufig in den Städten und dort wiederum in Stadtteilen, die bereits langfristig durch einen massiven Strukturwandel geprägt sind.

**Weiterer Rückbau von Haupt- und Realschulen, Ausbau von Gesamtschulen**

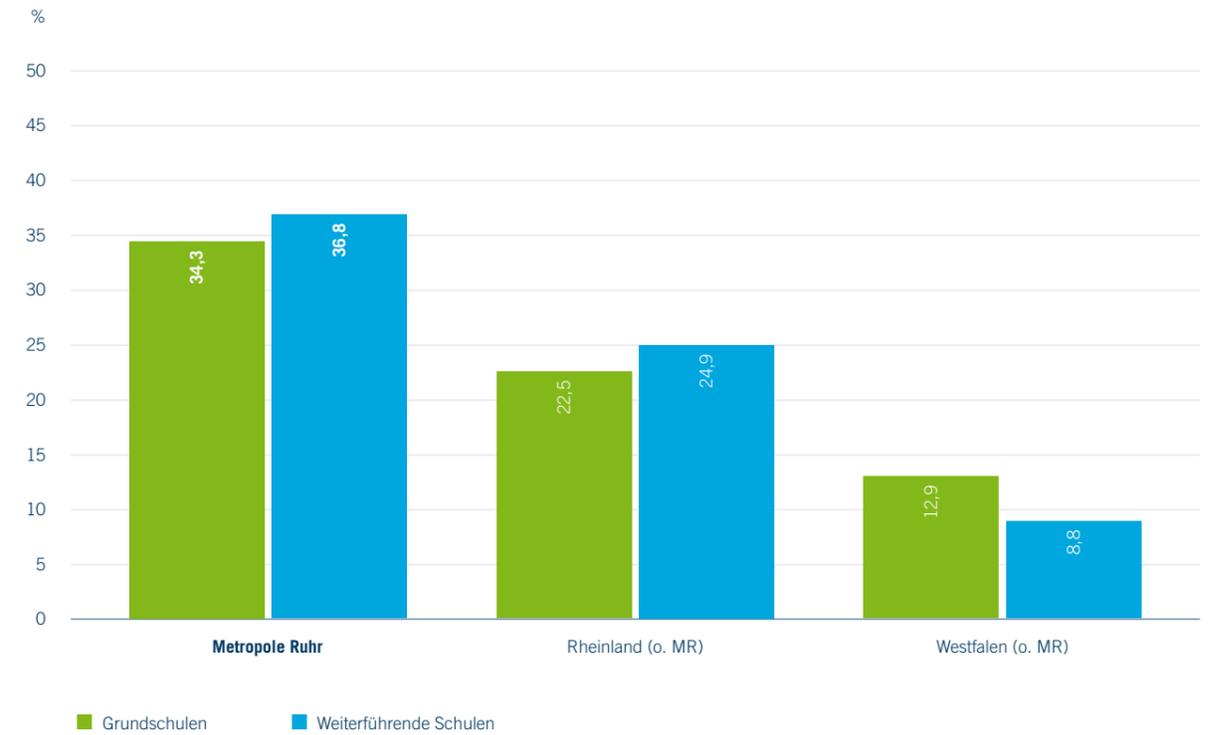
Die Anzahl weiterführender Schulen ist in der Metropole Ruhr zwischen 2018 und 2022 von 441 auf 429 zurückgegangen, obwohl die Schüler\*innenzahlen moderat angestiegen sind (Abbildung 3.12). Die Kommunen können in NRW über ihre Schulstrukturen selbst entscheiden. In diesem kommunalen Entwicklungsprozess zeigt sich für die Metropole Ruhr ein Rückbau an Schulstandorten, vor allem von Hauptschulen (-10 Schulstandorte) und Realschulen (-9 Standorte) sowie zugleich ein Ausbau von Gesamtschulstandorten (+8 Standorte). Sekundarschulen, die im letzten Berichtszeitraum aufgrund ihrer Gründungsgeschichte aufgebaut wurden, halten sich auf niedrigem Niveau (Rückgang um eine Schule auf 21 Schulstandorte). Die Anzahl der Gymnasien ist im Berichtszeitraum konstant geblieben.

**Abbildung 3.10: Prozentualer Anteil an Grundschulen mit Sozialindexstufe 6 oder höher (Schuljahr 2023/24)**



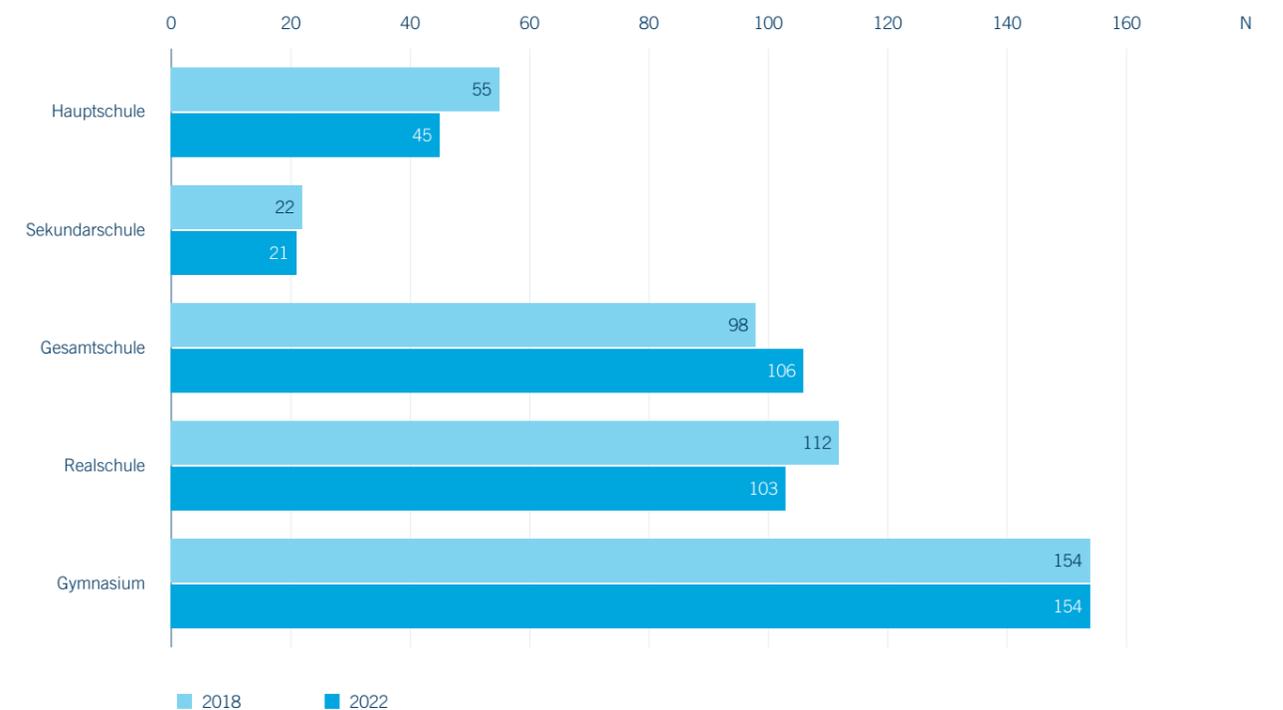
Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

**Abbildung 3.11: Anteil der Schulen mit Sozialindexstufe 6 oder höher (Schuljahr 2023/24)**



Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

**Abbildung 3.12: Anzahl weiterführender Schulen nach Schulformen in der Metropole Ruhr 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.13: Anzahl weiterführender Schulen nach Kommune 2018 und 2022 (Teil 1)

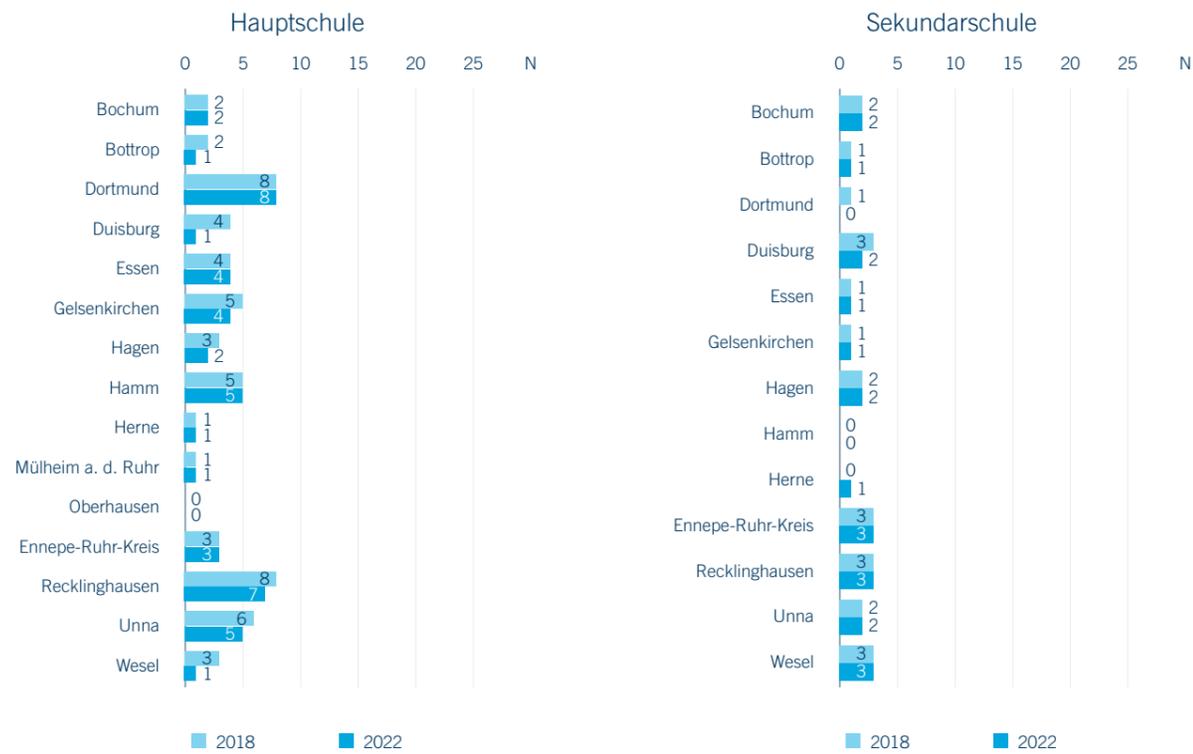
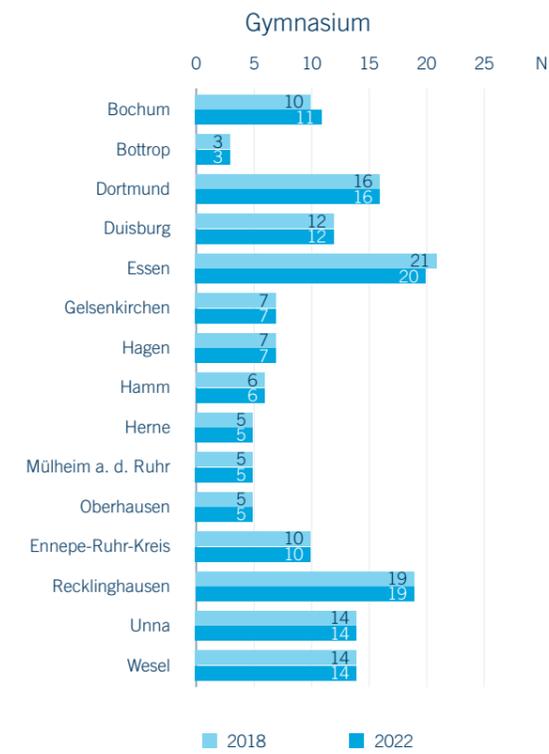


Abbildung 3.13: Anzahl weiterführender Schulen nach Kommune 2018 und 2022 (Teil 2)

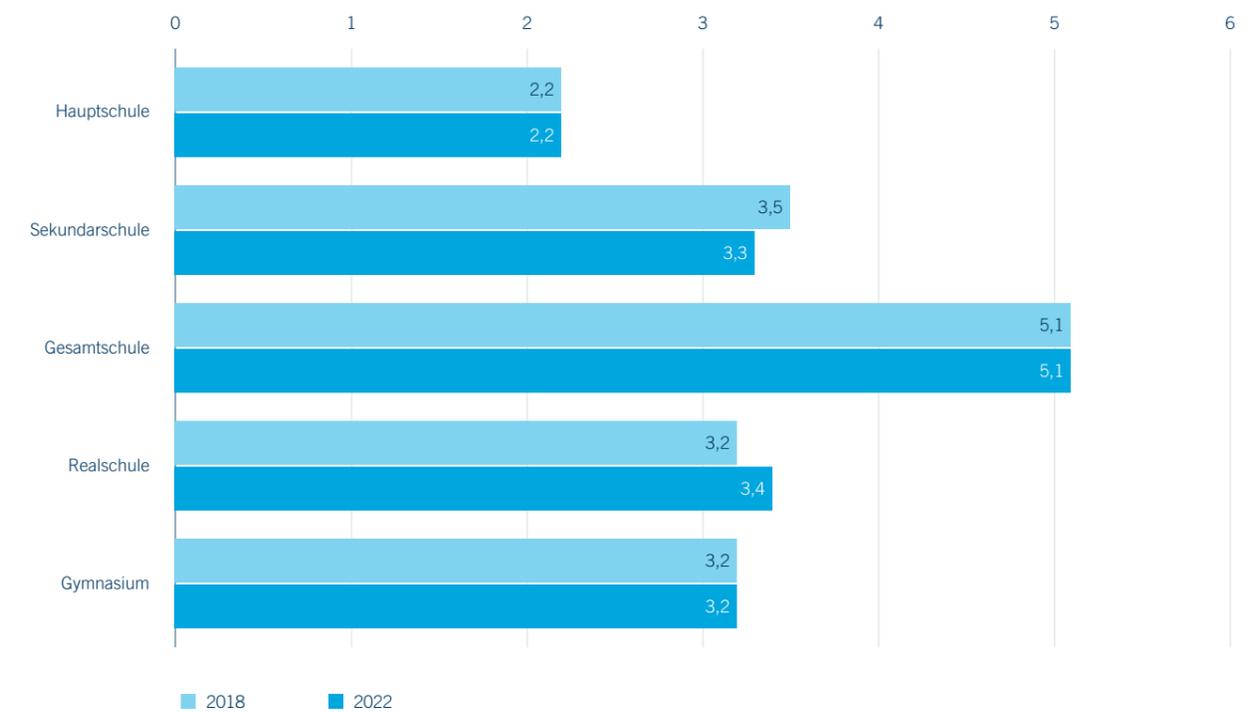
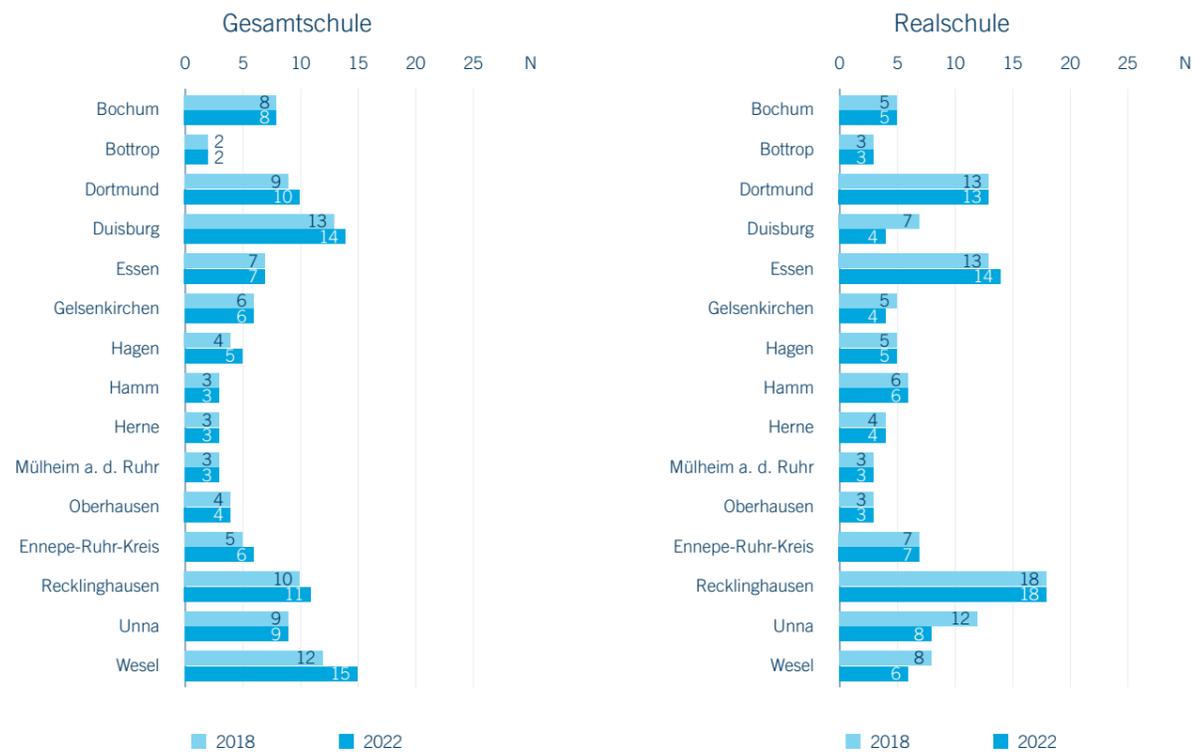


Der kommunale Vergleich auf der Schulformenebene (Abbildungen 3.13) setzt den Trend von Umbauprozessen weg von Hauptschulen (und Realschulen), der sich bereits im vorherigen Bildungsbericht abgezeichnet hat, fort. Vor allem Hauptschulstandorte sind bereits im Zeitraum des vorherigen Bildungsberichts erheblich zurückgebaut worden. Dieser Trend setzt sich seit 2018 in vielen Kommunen, insbesondere auch in den Kreisen, weiter fort. Eine vergleichbare Entwicklung zeigt sich auch bei den Realschulstandorten, die vor allem in den Kreisen Unna und Wesel, aber auch in Duisburg und Gelsenkirchen zurückgebaut worden sind. Demgegenüber befindet sich die zuletzt eingeführte Sekundarschule in einer Konsolidierungsphase, wobei im Berichtszeitraum einzig in Duisburg eine Sekundarschule durch eine Gesamtschule ersetzt worden ist. Keine Kommune hat eine Gesamtschule geschlossen, der Ausbauprozess dieser Schulform hat sich vor allem stark in den Kreisen (Ausnahme: Kreis Unna) vollzogen. Gymnasiale Standorte sind hingegen so gut wie unverändert geblieben und stellen die meisten weiterführenden Schulstandorte im Vergleich der Schulformen dar.

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



Abbildung 3.14: Zügigkeit der weiterführenden Schulen in der Metropole Ruhr 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



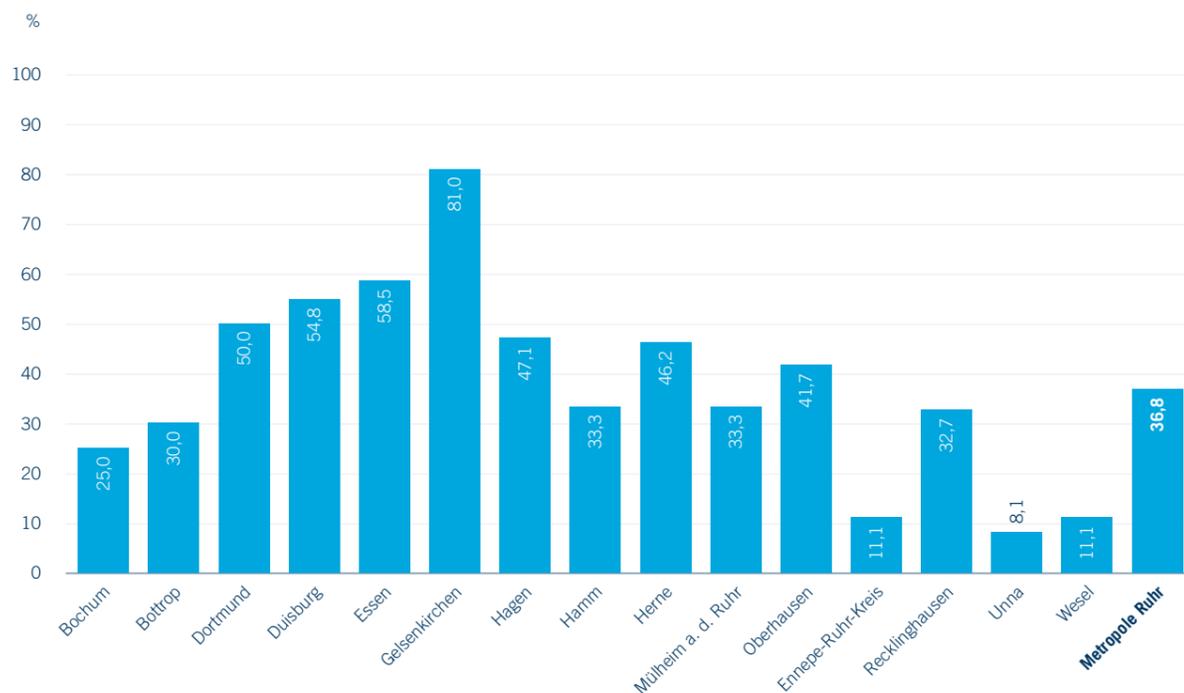
**Über eine sozial herausfordernde Lage verfügen in der Metropole Ruhr 36,8 % aller Sekundarstufenschulen, im mittleren Ruhrgebiet steigt dieser Wert auf über 50 %**

Die soziale Belastung der Schulen wird auch für die weiterführenden Schulen (auf Grundlage der Schülerschaft der Sekundarstufe I) über den neuen Sozialindex berechnet. Noch häufiger als Grundschulen (34,3 %) verfügen weiterführende Schulen (36,8 %) über herausfordernde Rahmenbedingungen innerhalb ihres Einzugsgebiets.

Besonders viele Schulen mit sozial hoher Belastung weist Gelsenkirchen mit 81 % aller kommunalen Schulen auf. Aber auch in Duisburg und Essen betrifft dies die Mehrheit der Schulen. Soziale Herausforderungen im Einzugsgebiet sind (mit Ausnahme des Kreises Recklinghausen) kennzeichnend für das mittlere Ruhrgebiet, während die meisten Kreise davon nur unterproportional betroffen sind.

Der nur geringe durchschnittliche Anstieg der Schüler\*innen-zahlen in der Sekundarstufe I und der Schüler\*innenzahlenrückgang in der Sekundarstufe II zeigt sich in einer weitgehenden Konsolidierung der Zügigkeit der einzelnen Schulformen, die sich innerhalb der Metropole Ruhr zwischen 2018 und 2022 kaum verändert hat (Abbildung 3.14). Allerdings führt der Konsolidierungsprozess der Sekundarschule zu einem leichten Abbau der Zügigkeit (einzelne Schulen haben die Anzahl der Parallelklassen verkleinert), während die verbleibenden Realschulen im Durchschnitt ihre Zügigkeit erhöht haben und damit zusätzliche Parallelklassen eingerichtet haben.

**Abbildung 3.15: Prozentualer Anteil weiterführender Schulen mit Sozialindexstufe 6 oder höher (Schuljahr 2023/24)**



Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

**Für Schulleitungen im Ruhrgebiet stellten das Verhalten der Schülerschaft sowie ihre Leistungsvoraussetzungen und ihre schulischen Leistungen eine große Herausforderung dar**

Eine RuhrFutur-eigene Befragung von Schulleitungen im Ruhrgebiet gibt einen exemplarischen Einblick, wie die pädagogischen Verantwortungsträger ihre Situation mit Blick auf besondere Herausforderungen einschätzen. Dabei zeigen sich einerseits deutliche und signifikante Unterschiede zwischen Schulen in herausfordernden und nicht herausfordernden Lagen. Vor allem aber gibt diese Einschätzung ein allgemeines und geteiltes Lagebild ab. Die große Mehrheit der Schulleitungen beurteilt das Verhalten von Schüler\*innen als eine große Herausforderung, gefolgt von den Leistungen (und damit den Lernvoraussetzungen der Schülerschaft) und der Zusammenarbeit mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. Eine Befragung ausschließlich an Schulen in herausfordernden Lagen zeigt ein vergleichbares Bild (Wübben Stiftung Bildung, 2023). Mögliche Erklärungsansätze für diese Einschätzungen finden sich darin, dass die Herkunftsfamilien der Schüler\*innen weniger Bildungsaufgaben übernehmen können, als es im Schulsystem eigentlich institutionalisierte Praxis ist. Darüber hinaus erhöhen Passungsprobleme im Habitus von Lehrkräften und Schüler\*innen das Potenzial herausfordernder oder als problematisch wahrgenommener Interaktionen innerhalb der Schulen (Klein, in Vorbereitung).

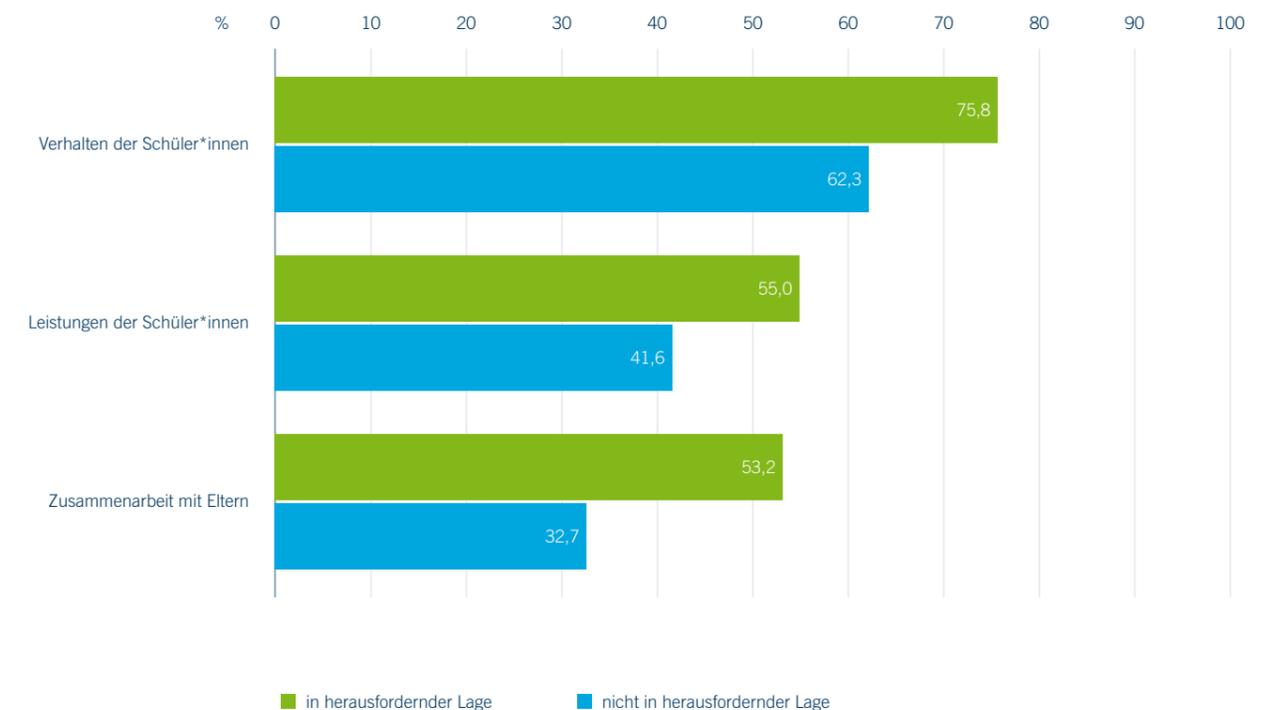
**TAB Ruhr**



Bei der Erhebung des Projekts TAB Ruhr wurden Schulleitungen der allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen befragt. Der Befragungszeitraum erstreckte sich vom 21.11.2023 bis zum 15.01.2024. Insgesamt wurden 2.812 Schulleitungen zur Befragung eingeladen. 19,8 % haben geantwortet.

Bei der Auswertung wurden die Schulen anhand des Schulsozialindex in Schulen in herausfordernden und nicht herausfordernden Lagen aufgeteilt, wobei Schulen ab Stufe 4 als Schulen in herausfordernder Lage galten. Mittlerweile liegt eine weiterentwickelte Version des Schulsozialindex vor, sodass die Darstellung hier von den übrigen Darstellungen abweicht, in denen Schulen von uns ab Stufe 6 als Schulen mit sozial hoher Belastung eingestuft werden.

**Abbildung 3.16: Herausforderungen für die Schulen nach sozialer Lage**



Quelle: TAB Ruhr, RuhrFutur, 2024. Mehrfachantworten waren möglich.

<sup>1</sup>§ 1 Abs. 1 Verordnung über die Mindestgrößen der Förderschulen und der Schulen für Kranke vom 16. Oktober 2013.

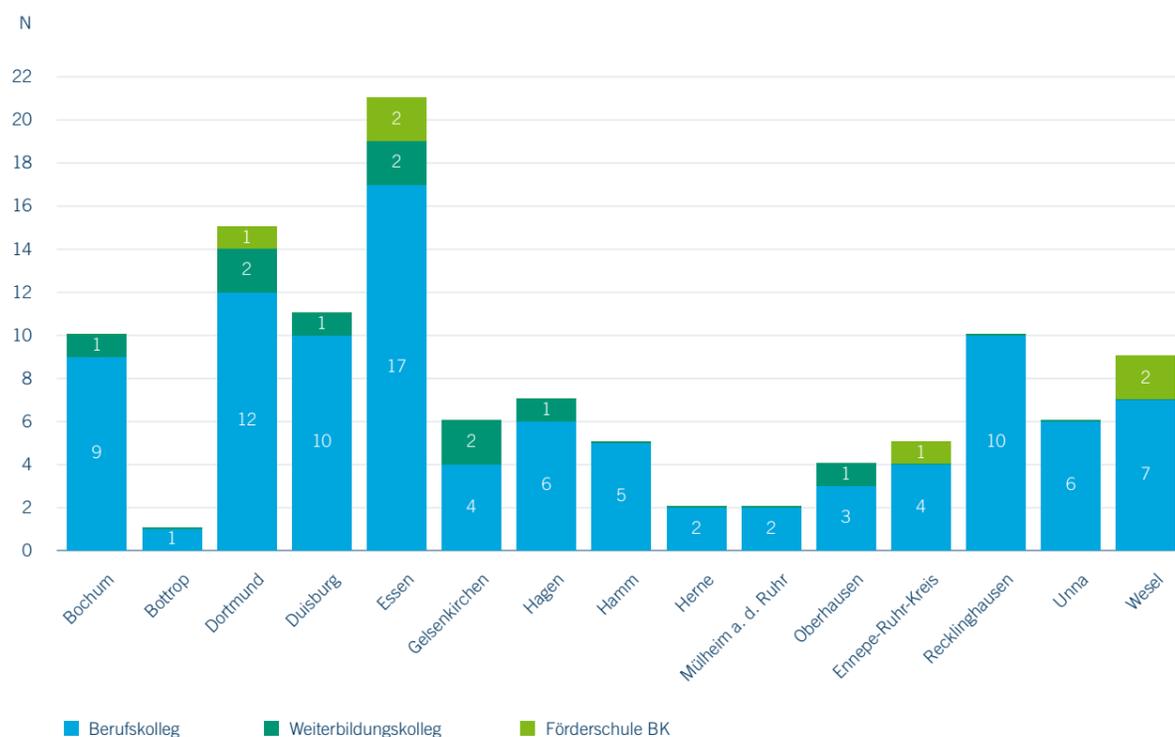
<sup>2</sup>Förderschulen, deren Schulbetrieb zum Ende des genannten Schuljahrs eingestellt wurde, werden nicht einbezogen. Die Zuordnung zur Kategorie „Verbundschule“ erfolgt nach zwei Kriterien: Die Schule hat die Zulassung für die jeweiligen Förderschwerpunkte, und die Schule beschult in dem jeweiligen Schuljahr tatsächlich Kinder und Jugendliche mit den entsprechenden Förderschwerpunkten. Freie Waldorfschulen werden dann als Förderschulen berücksichtigt, wenn der Förderschulzweig als eigenständiges Angebot ausgebaut ist.

### Die vielfältige Landschaft an Berufskollegs und Weiterbildungskollegs

Ein dem Sozialindex für die Grundschule und die Sekundarstufe I entsprechender Belastungsindikator liegt für die 101 Berufskollegs in der Metropole Ruhr nicht vor, denn ihre Schülerschaft rekrutiert sich häufig aus einem größeren, je nach Bildungsgang auch überregionalen Einzugsgebiet. Die Berufskollegs sind weiterhin zentrale Bildungsinstitutionen von hoher Bedeutung für die Metropole Ruhr, denn dort können Schüler\*innen sowohl unterschiedliche berufliche Qualifizierungen als auch alle

Schulabschlüsse einschließlich der allgemeinen Hochschulreife erwerben bzw. nachholen (Abbildung 3.17). Zudem offerieren weiterhin zwölf Weiterbildungskollegs als Einrichtungen des zweiten Bildungsweges zusätzliche Angebote für Erwachsene in den Bildungsgängen „Abendrealschule“, „Abendgymnasium“ und „Kolleg“ und „Abitur online“, einen Schulabschluss nachzuholen.

Abbildung 3.17: Anzahl der Berufs- und Weiterbildungskollegs 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### 3.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Das vorliegende Kapitel gibt einen Überblick über die Entwicklung der Schüler\*innenzahlen, Förderquoten und Inklusionsanteile für alle Förderschwerpunkte. Die vielfältigen Bedingungsfaktoren im Kontext der Lern- und Entwicklungsstörungen werden hingegen sehr differenziert dargestellt, da im Ruhrgebiet mehr als 7 % der Schüler\*innen in diesem Bereich einen sonderpädagogischen Förderbedarf unter der Annahme attestiert bekommen, dass sie nicht in das allgemeinbildende Schulsystem integriert werden können.

#### Heterogene Förderschullandschaft in der Metropole Ruhr

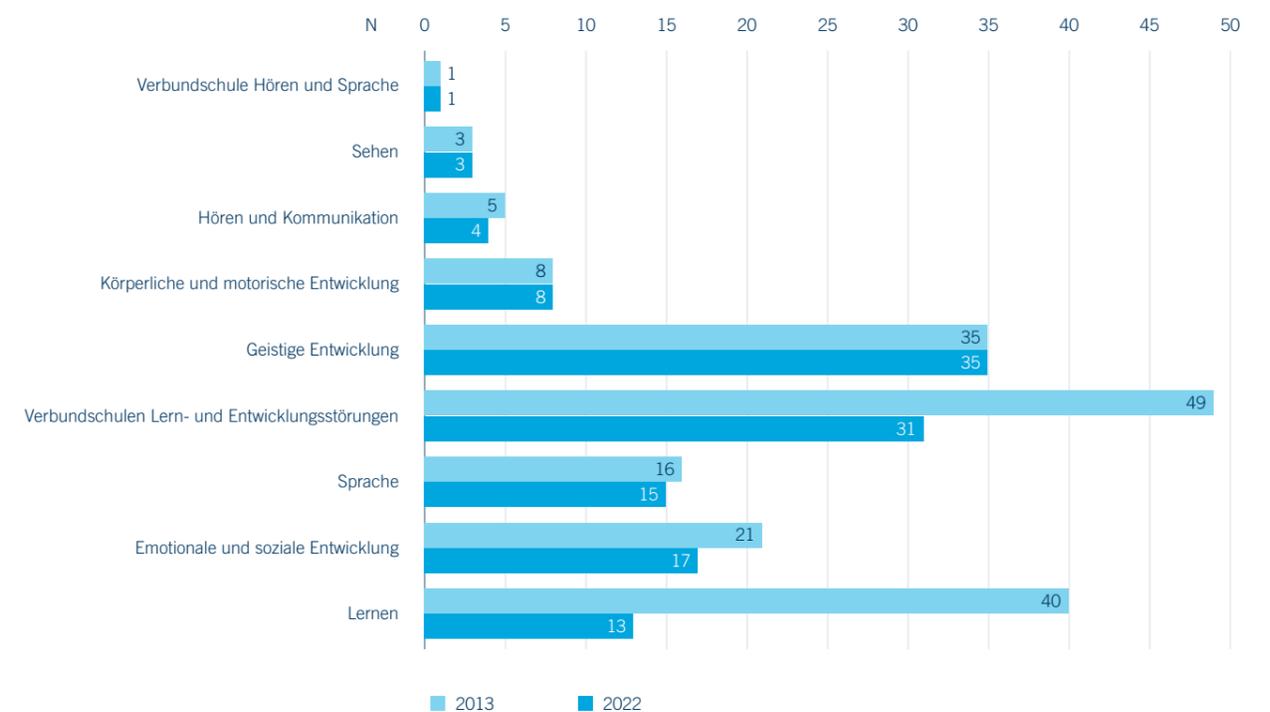
Das Schulangebot in den Kommunen wird durch die Schulentwicklungsplanungen gesteuert. Diese Prozesse erfolgen auf der Grundlage von Schüler\*innenzahlprognosen, die bis 2015/16 vorwiegend von einem demografisch bedingten Rückgang ausgingen, und schulpolitischen Steuerungsmaßnahmen.<sup>1</sup> Zudem wurde davon ausgegangen, dass die Umsetzung der Inklusion zu einer verstärkten Aufnahme förderbedürftiger Schüler\*innen in das allgemeine Schulsystem führt. Beides trug zu einem Rückgang der Förderschulen von 178 auf 127 bei, wobei vorrangig Schulen für Lern- und Entwicklungsstörungen aufgelöst wurden (Abbildung 3.18).<sup>2</sup>

Im Ruhrgebiet ist die Förderschullandschaft ausgesprochen heterogen. Die Schulen für Lern- und Entwicklungsstörungen und

für geistige Entwicklung befinden sich überwiegend in kommunaler Trägerschaft; daneben stehen kirchliche Träger und Freie Waldorfschulen. Die Landschaftsverbände sind Träger der überregionalen Förderschulen mit den Schwerpunkten körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen.

In NRW ist es möglich, dass Schulen für Lern- und Entwicklungsstörungen nur einen Förderschwerpunkt bedienen; zudem besteht die Option, Verbundschulen zu bilden, in denen zwei oder drei Förderschwerpunkte aus diesem Spektrum abgedeckt werden. Neben Kommunen, die vorrangig das Modell der Verbundschule umsetzen, gibt es in anderen Kommunen Mischformen oder ein nach Förderschwerpunkten differenziertes Modell (Tabelle 3.2, Seite 100).

Abbildung 3.18: Anzahl der Förderschulen in der Metropole Ruhr 2013 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Schüler\*innenzahlen und Förderquoten steigen an

Die Einführung der inklusiven Beschulung hat in Nordrhein-Westfalen nicht dazu geführt, dass mehr Kinder und Jugendliche Schulen des gemeinsamen Lernens besuchen. Zwar wurden die allgemeinen Schulen auf den Bereich der sonderpädagogischen Förderung ausgerichtet, gleichzeitig wurde jedoch auch das Förderschulsystem stabilisiert. Seit 2015 ist die Zahl der Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Primarstufe und der Sekundarstufe I um 24 % angestiegen. Damit geht einher, dass die Schüler\*innenzahlen in beiden Systemen gestiegen sind und im Schuljahr 2022/23 mehr Kinder und Jugendliche eine Förderschule besuchten als vor Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (Abbildung 3.19).

Für diese Entwicklung sind drei Faktoren ausschlaggebend:

- Die demografische Entwicklung, die seit 2014 in der Primarstufe und seit 2020 in der Sekundarstufe I zu steigenden Schüler\*innenzahlen führt.
- Die Förderquoten, die in NRW seit dem Jahr 2000 kontinuierlich ansteigen.
- Die Inklusionsanteile, die sich seit 2017 auf einem stabilen Niveau bewegen.

Methodischer Hinweis

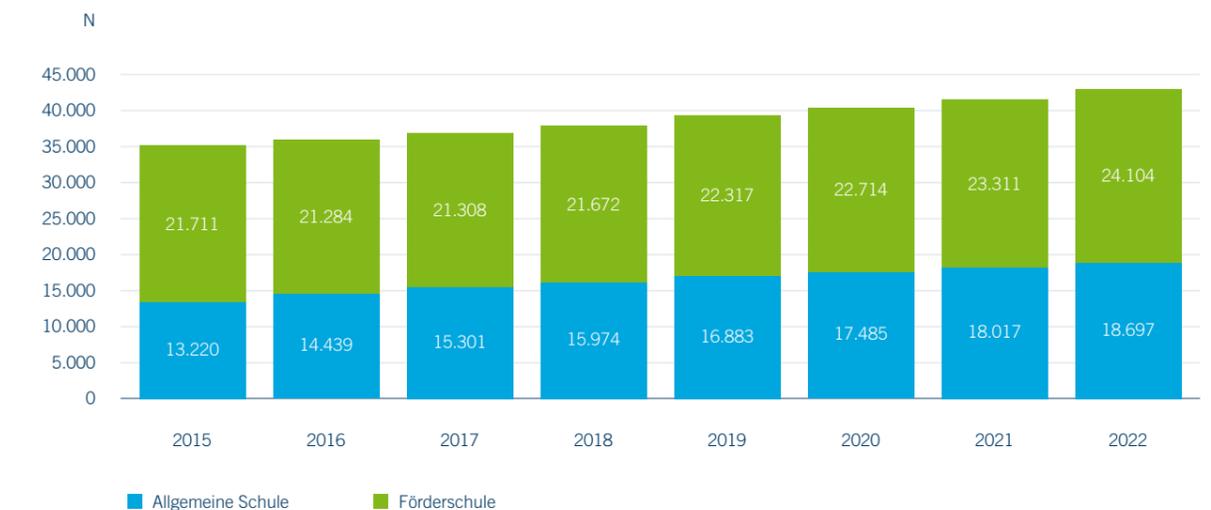
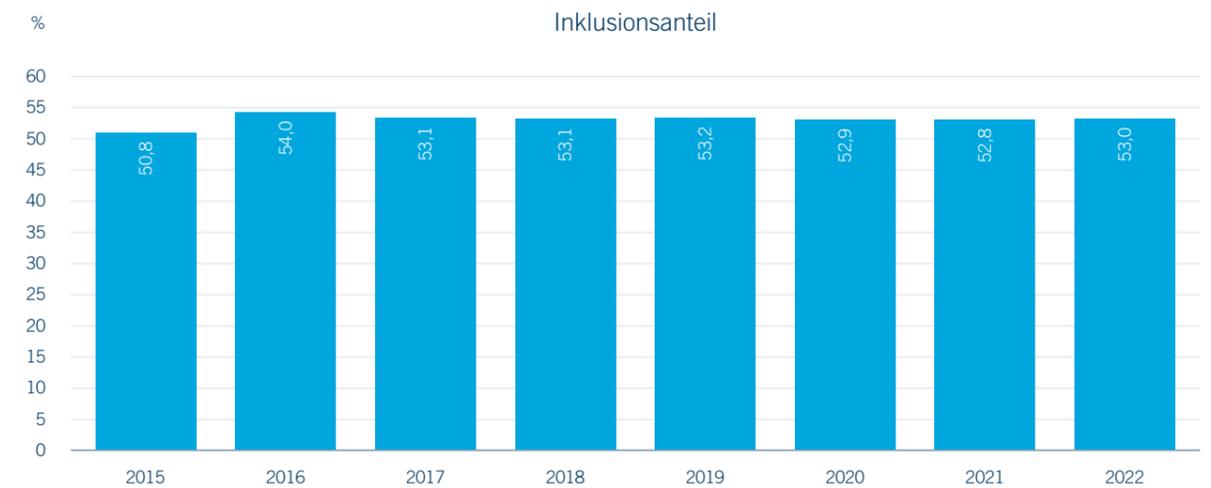
Die Schüler\*innenzahlen beziehen sich auf die Primarstufe, die Sekundarstufe I sowie auf die Berufspraxisstufe der Förderschule geistige Entwicklung; die Förderquoten und Inklusionsanteile beziehen sich auf die Jahrgangsstufen 4 und 5. Einbezogen sind alle Schulen mit Hauptstandort in der Metropolregion Ruhr. Als Schulformen werden die allgemeinen Schulen und die allgemeinbildenden Förderschulen einschließlich der Förderschulzweige der Freien Waldorfschulen einbezogen. Klinikschulen gehen nicht in die Auswertung ein.

Tabelle 3.2: Anzahl der Förderschulen je Förderschwerpunkt 2022 (2013 in Klammern, wenn eine Veränderung stattgefunden hat)

	Emotionale und soziale Entwicklung	Lernen	Sprache	Verbundschule Lern- und Entwicklungsstörungen	Geistige Entwicklung	Körperliche und motorische Entwicklung	Hören und Kommunikation	Verbundschule Hören und Sprache	Sehen
Bochum	2	2 (4)	2	1	3	1	1	-	-
Bottrop	-	-	1	0 (1)	1	-	-	-	-
Dortmund	3	5 (10)	2 (1)	1 (2)	3	1	1	-	1
Duisburg	2	2 (6)	1	2	3	1	-	-	1
Essen	2	-	2	6 (7)	4	1	1 (2)	-	-
Gelsenkirchen	1	-	1	3 (7)	2	1	1	-	1
Hagen	1	2 (4)	1	-	1	-	-	-	-
Hamm	2	1 (4)	1	-	1	-	-	-	-
Herne	1	1 (2)	0 (1)	0 (1)	2	-	-	-	-
Mülheim a. d. Ruhr	(1)	0 (1)	-	1	1	-	-	-	-
Oberhausen	(1)	0 (4)	-	1 (0)	1	1	-	-	-
Ennepe-Ruhr-Kreis	1 (2)	0 (1)	-	3 (5)	2	1	-	-	-
Kreis Recklinghausen	-	0 (1)	3 (4)	6 (10)	5	1	-	-	-
Kreis Unna	1	0 (3)	1	2 (5)	2	-	-	-	-
Kreis Wesel	1 (2)	-	-	5 (7)	4	-	-	1	-

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.19: Entwicklung der Schüler\*innenzahlen, der Förderquote und des Inklusionsanteils in der Metropolregion Ruhr 2015 bis 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Bei 2,18 % der Kinder und Jugendlichen liegt ein sonderpädagogischer Förderbedarf aufgrund einer geistigen, psychiatrischen oder somatischen Behinderung vor.

Die Quoten für die Förderschwerpunkte Hören und Kommunikation (Gehörlose und Schwerhörige) sowie Sehen (Blinde und Sehbehinderte) sind seit 2015 stabil. Der Inklusionsanteil hat sich bei den hörbehinderten Schüler\*innen seit 2015 um 9,2 Prozentpunkte erhöht, sodass heute die Hälfte der Schüler\*innen eine allgemeine Schule besucht. Bei sehbehinderten Kindern und Jugendlichen liegt dieser Anteil bei 45 %.

Bei Kindern und Jugendlichen mit geistigen, körperlichen oder psychiatrischen Einschränkungen liegen häufig mehrfache, stark ausgeprägte und komplexe Behinderungsbilder vor (Bezirksregierung Münster, 2021; Kultusministerkonferenz, 2021). Viele der jungen Menschen werden auf eine dauerhafte Unterstützung und Begleitung angewiesen sein. Die Schulen für geistige sowie körperliche und motorische Entwicklung verfügen über personelle und räumliche Ressourcen, um die Schüler\*innen heilpädagogisch und pfelegerisch zu fördern.

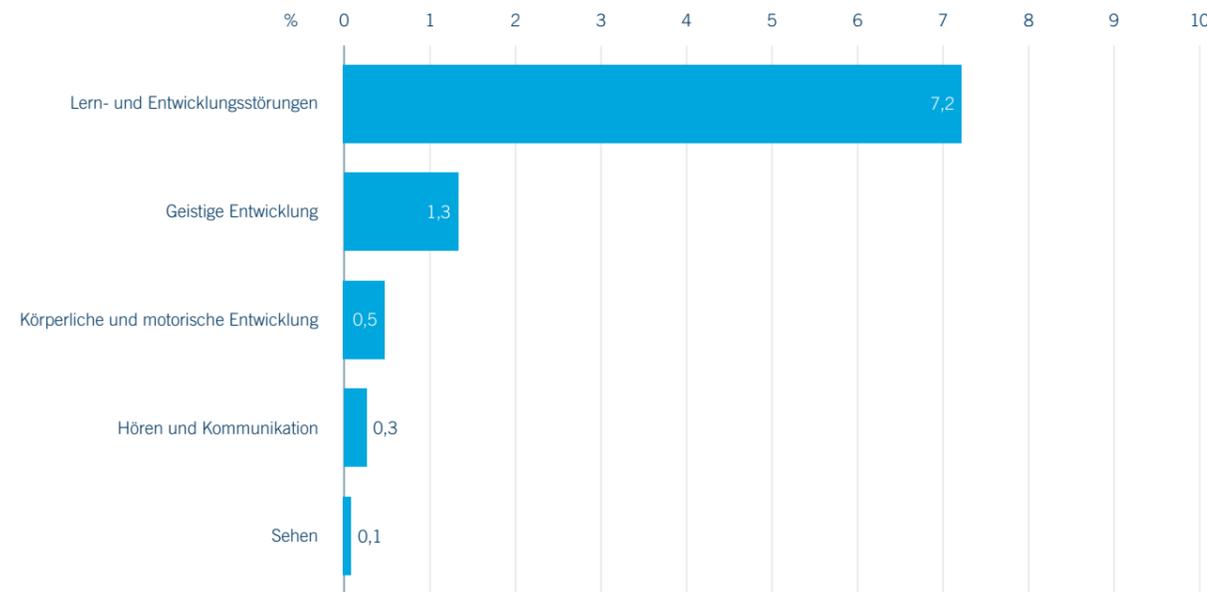
Die Förderquote körperliche und motorische Entwicklung liegt seit 2015 konstant bei 0,5 % (Abbildung 3.20). Der Inklusionsanteil ist zunächst gestiegen, geht seit 2018 jedoch wieder deutlich

zurück und liegt aktuell bei 28,2 % (Abbildung 3.21). Von den Kindern und Jugendlichen, die aufgrund einer körperlichen und motorischen Behinderung eine Förderschule besuchen, weisen 84 % zusätzlich eine ausgeprägte kognitive Beeinträchtigung auf.

Die Quote des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung ist seit 2015 von 1,07 auf 1,3 % gestiegen, womit ein Anstieg der Schüler\*innenzahl von 6.053 auf 7.700 verbunden ist (Abbildung 3.22). Der Inklusionsanteil ist zwischen 2015 und 2018 gestiegen und erreichte 2019 mit 24,3 % den Spitzenwert. Seitdem sinkt er wieder kontinuierlich und liegt 2022 bei 19,5 %.

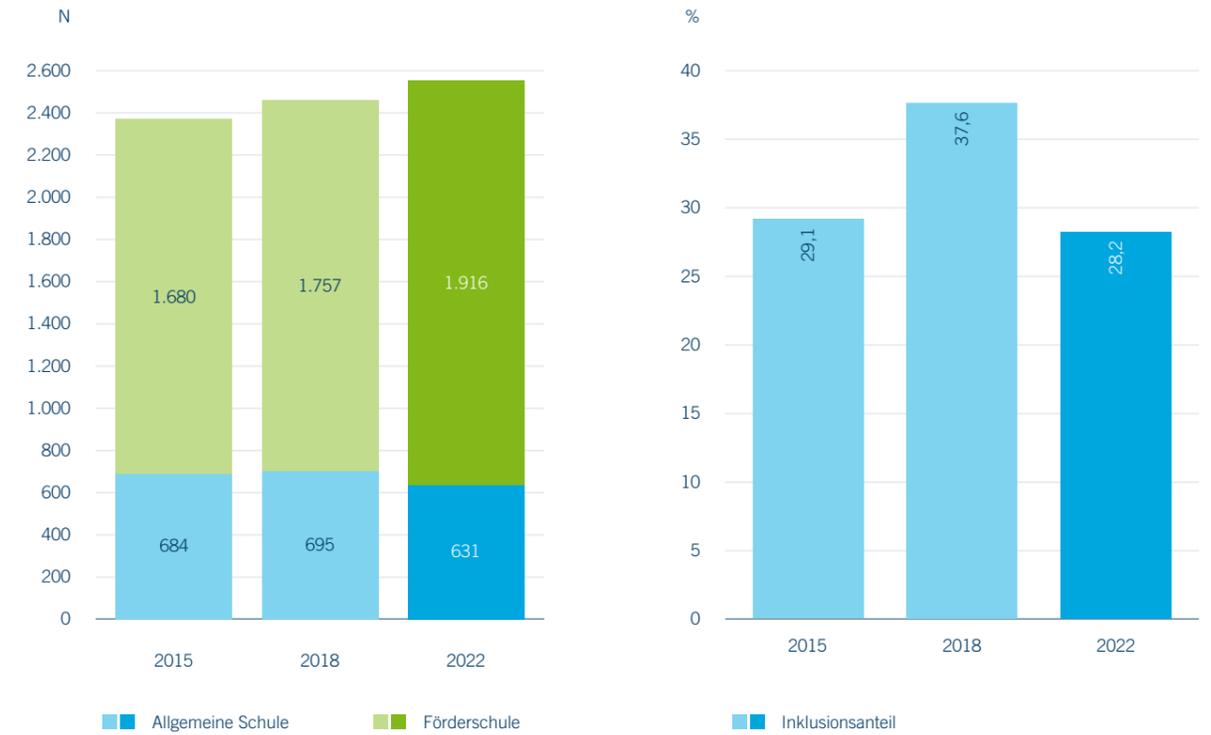
Mehr als drei Viertel (77 %) der AO-SF-Verfahren werden eingeleitet, weil den Kindern und Jugendlichen im schulischen Kontext eine schwerwiegende und langfristige Lern- und Entwicklungsstörung attestiert wird. Damit bekommen 7,2 % der Schüler\*innen im Ruhrgebiet einen sonderpädagogischen Förderbedarf zugewiesen, da sie aller Voraussicht nach nicht in das allgemeine Schulsystem integriert werden können (Abbildung 3.20). Die Verfahren zur Prüfung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs werden durch vielfältige Faktoren beeinflusst. Deshalb werden im Folgenden die Ergebnisse der schulstatistischen Analyse für diesen Förderbereich differenziert dargestellt.

Abbildung 3.20: Förderquoten in der Metropole Ruhr 2022



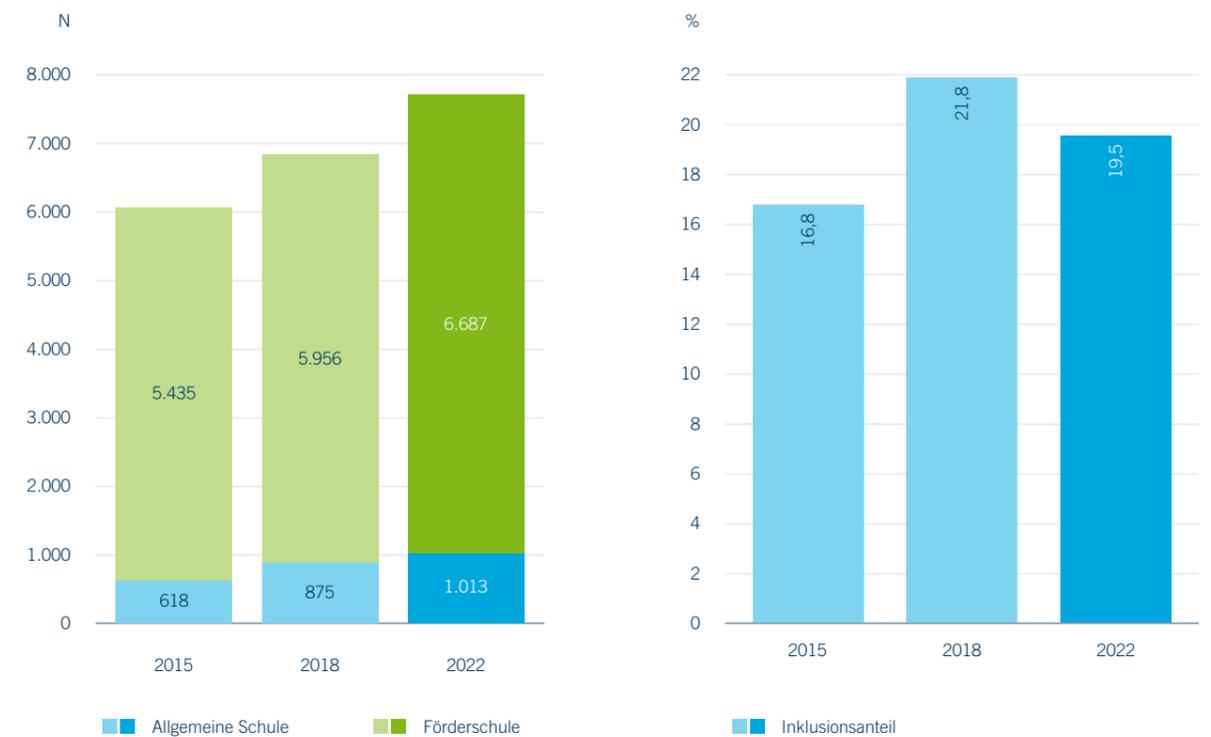
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.21: Körperlich-motorische Entwicklung – Schüler\*innenzahl und Inklusionsanteil in der Metropole Ruhr 2015, 2018 und 2022



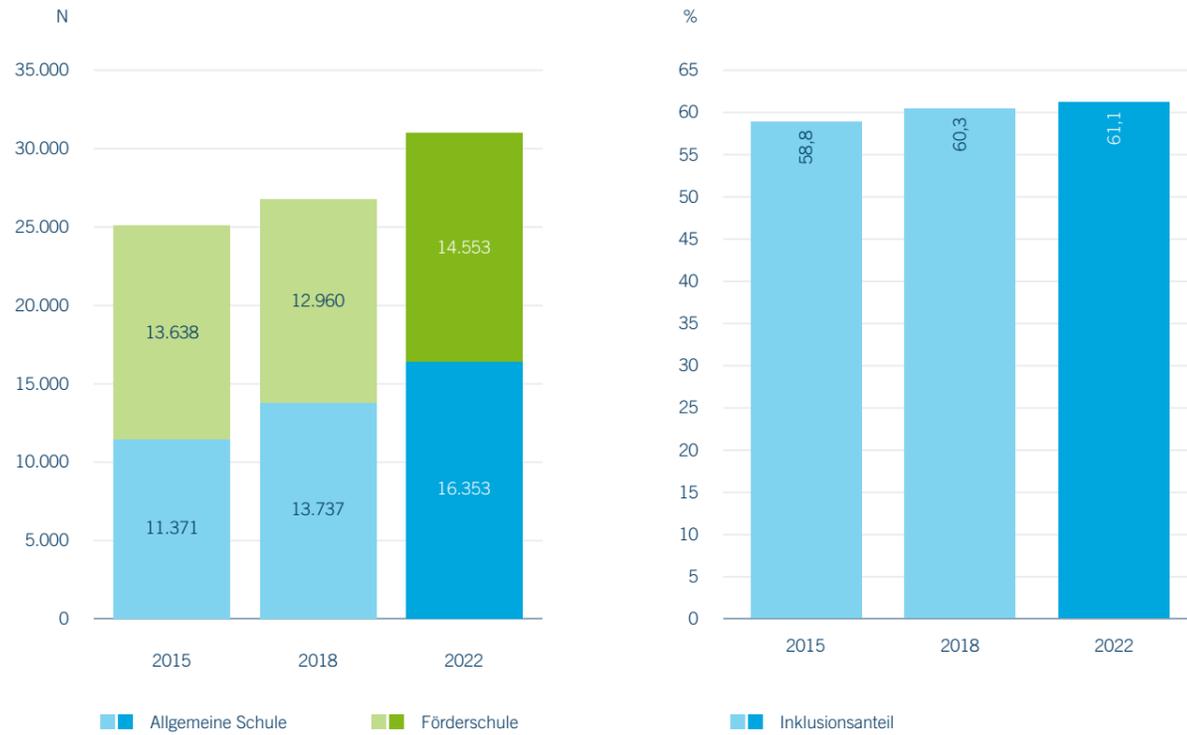
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.22: Geistige Entwicklung – Schüler\*innenzahl und Inklusionsanteil in der Metropole Ruhr 2015, 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

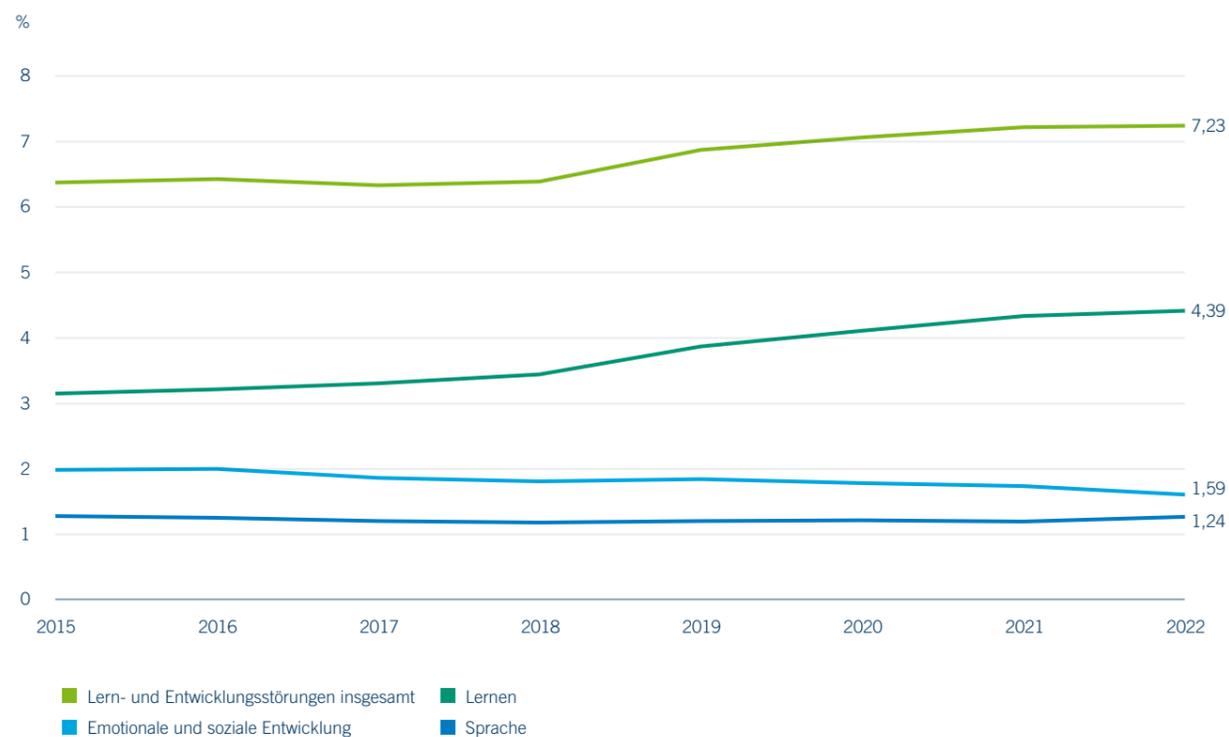
**Abbildung 3.23: Lern- und Entwicklungsstörungen – Schüler\*innenzahl und Inklusionsanteil in der Metropole Ruhr 2015, 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



**Abbildung 3.24: Lern- und Entwicklungsstörungen – Förderquoten in der Metropole Ruhr 2015 bis 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



**Anstieg der Förderquoten ausschließlich durch Förderschwerpunkt Lernen**

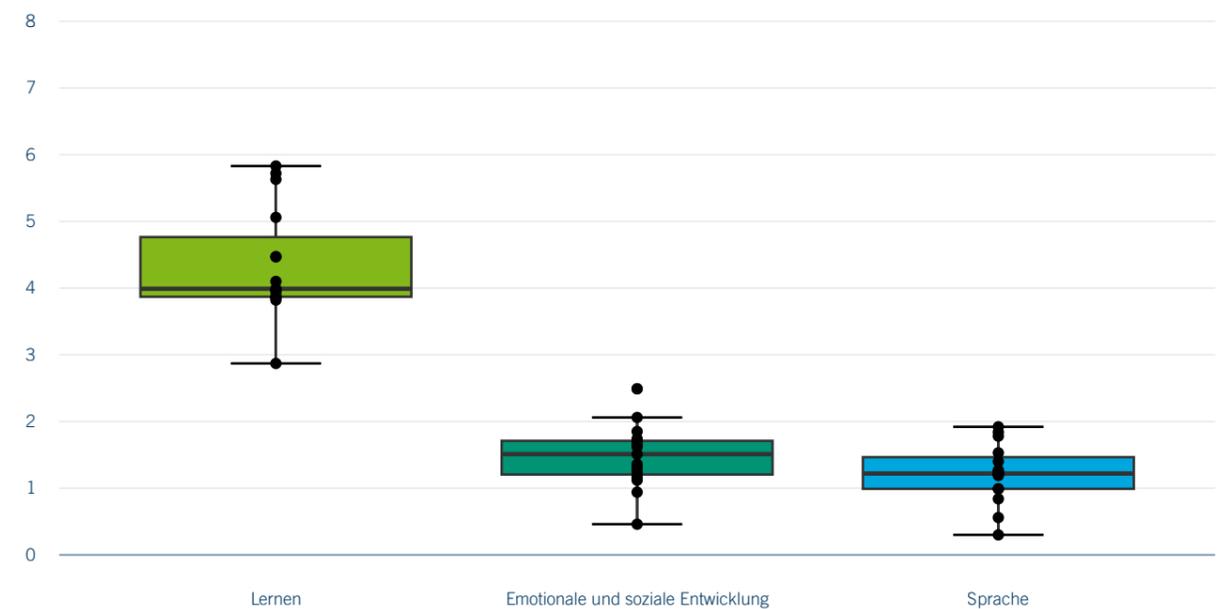
Die Lern- und Entwicklungsstörungen umfassen die Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache. Diese Entwicklungsverzögerungen bedingen sich häufig gegenseitig und verstärken sich wechselseitig (§ 4 Abs. 1 Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung AO-SF vom 29.04.2005). Die Bezirksregierung Münster weist in ihren Handreichungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf ausdrücklich auf die Kontextabhängigkeit von Lern- und Entwicklungsstörungen hin. Neben den individuellen, familiären und sozialen Risikofaktoren werden auch die Benachteiligungen genannt, die im Lernumfeld Schule durch das Verhalten und die Beurteilung seitens der Lehrkräfte entstehen (Bezirksregierung Münster, 2015).

Die Schüler\*innenzahlen sind in beiden Schulsystemen gestiegen, wobei der Anstieg in den allgemeinen inklusiven Schulen mit 44 % deutlich überproportional ausfällt (Abbildung 3.23).

Im kommunalen Vergleich sind die aktuellen Förderquoten des Jahres 2022 sowie die Entwicklung gegenüber 2018 sehr heterogen (Abbildung 3.25, Abbildung 3.26). Die Förderquoten im Schwerpunkt Lernen sind in sehr unterschiedlichem Ausmaß angestiegen. In den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache zeigt sich ein Nebeneinander von steigenden und sinkenden Förderquoten.

Der Anstieg der Förderquoten ist ausschließlich auf den Förderschwerpunkt Lernen zurückzuführen. Die Quoten des Förderbedarfs Sprache sind gleichbleibend; beim Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ist in der Metropole Ruhr eine rückläufige Tendenz zu beobachten (Abbildung 3.24).

**Abbildung 3.25: Förderquoten – kommunale Streuung in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.



Als Einflussfaktoren auf die Förderquoten sind die Sozialstruktur (SGB-II-Quote), die Zuwanderung, das unterschiedliche Vorgehen von Schulen und Schulaufsicht bei der Einleitung von AO-SF-Verfahren sowie das kommunale Schulformangebot bekannt. Obwohl, wie in einem der folgenden Abschnitte gezeigt wird, die Staatsangehörigkeit ein starker Einflussfaktor für den Förderbedarf Lernen ist, zeigt sich auf regionaler Ebene nur ein schwacher Zusammenhang zwischen der Förderquote und dem Nichtdeutschenanteil ( $R^2 = 0,24$ ). Gleiches gilt für den Zusammenhang zwischen der Förderquote Lernen und der SGB-II-Quote der unter 18-Jährigen ( $R^2 = 0,15$ ). Diese Zusammenhänge sind deutlich stärker, wenn der Faktor „unterschiedliche Verfahrensweisen seitens der Schulen und der Schulaufsicht“ nicht berücksichtigt werden muss, wie dies beim Vergleich der Städte innerhalb eines Kreises der Fall ist. So zeigt sich für die zehn Städte des Kreises Recklinghausen ein starker Zusammenhang zwischen den Förderquoten Lernen und Geistige Entwicklung und der SGB-II-Quote der unter 18-Jährigen ( $R^2 = 0,67$ ) (Wadenpohl, 2024). Offenbar wirken kommunale schulpolitische Steuerungsmechanismen und ausgeprägte Unterschiede bei der Einleitung von AO-SF-Verfahren stärker als personenbezogene Risikofaktoren.

Der Inklusionsanteil spiegelt die Umsetzung der inklusiven Beschulung in den Kommunen wider (Abbildung 3.27). Hervorzuheben ist die Entwicklung in Bottrop: Hier wurde die Förderschule

**Methodischer Hinweis**

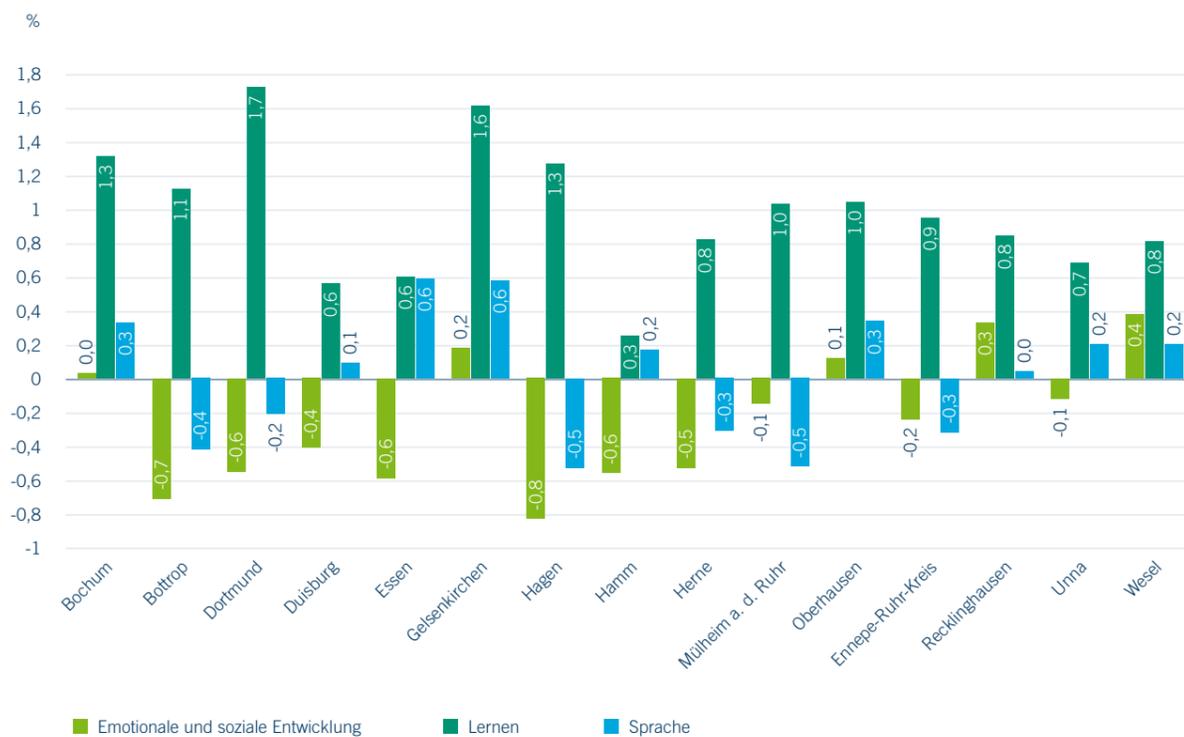
Die kommunalen Förderquoten und Inklusionsanteile beziehen sich auf den Wohnort der Schüler\*innen in der Metropole Ruhr, unabhängig vom Standort der besuchten Schule in NRW.

Sprache im Primärbereich weitergeführt, die Verbundförderschule für Lern- und Entwicklungsstörungen jedoch aufgelöst. 82 % der in Bottrop lebenden Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besuchen derzeit eine allgemeine Schule. Im Jahr 2018 lag dieser Anteil noch bei nur 58 %.

**Deutliche Unterschiede bei den Förderquoten zwischen den Geschlechtern**

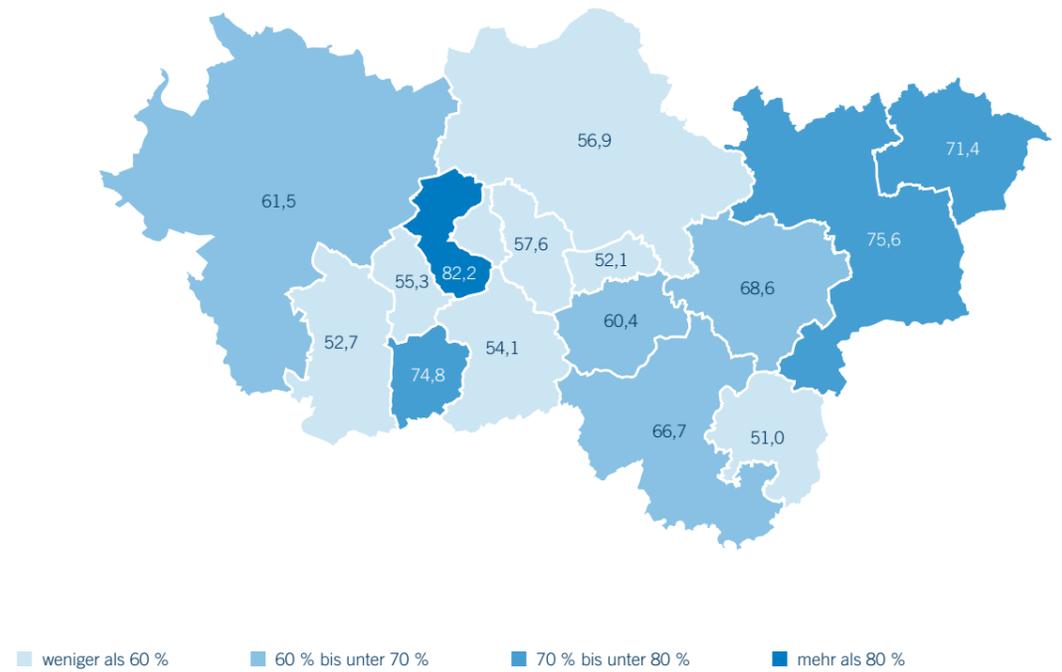
Die Förderquoten im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen zeigen im Ruhrgebiet auf kommunaler Ebene vergleichbare genderspezifische Tendenzen. So ist die Förderquote der Jungen höher als die der Mädchen. Bei beiden Geschlechtern ist zudem ein leichter Anstieg der Förderquote Sprache zu beobachten. Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ist die Förderquote bei den Jungen hingegen leicht gesunken (Abbildung 3.28).

**Abbildung 3.26: Veränderung der Förderquoten 2022 gegenüber 2018 (in Prozentpunkten)**



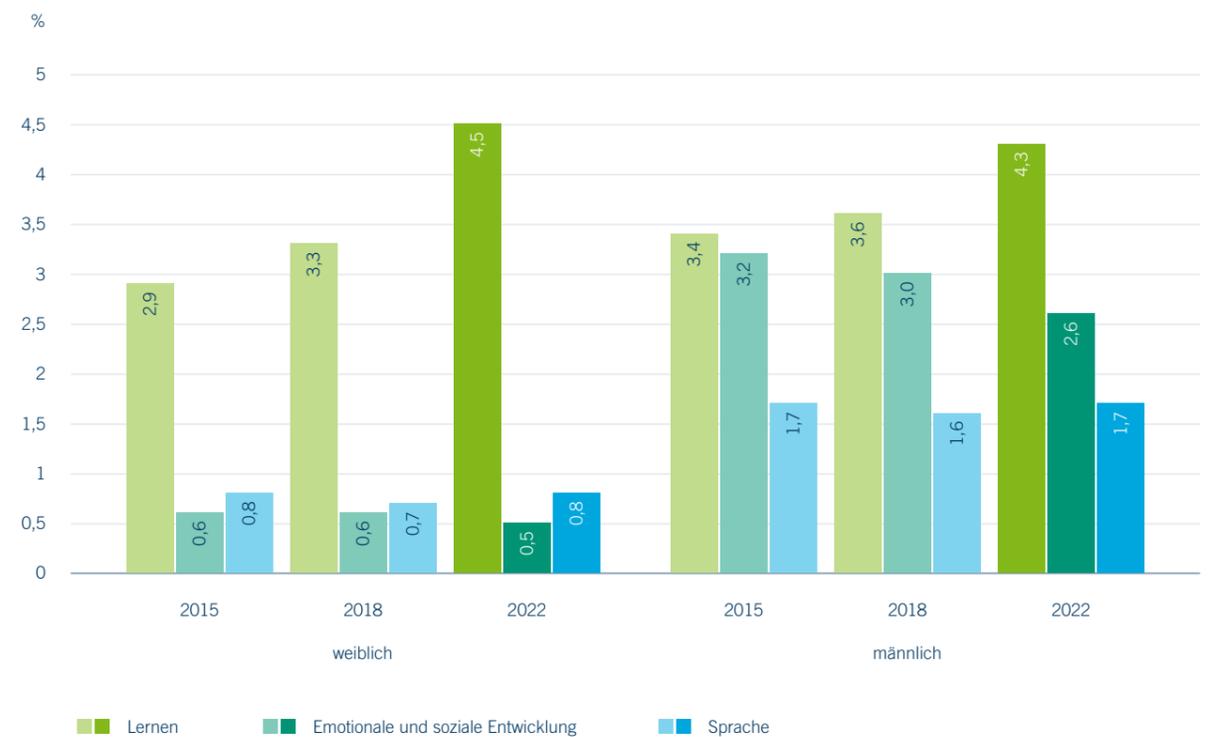
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Abbildung 3.27: Inklusionsanteil – kommunale Streuung in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

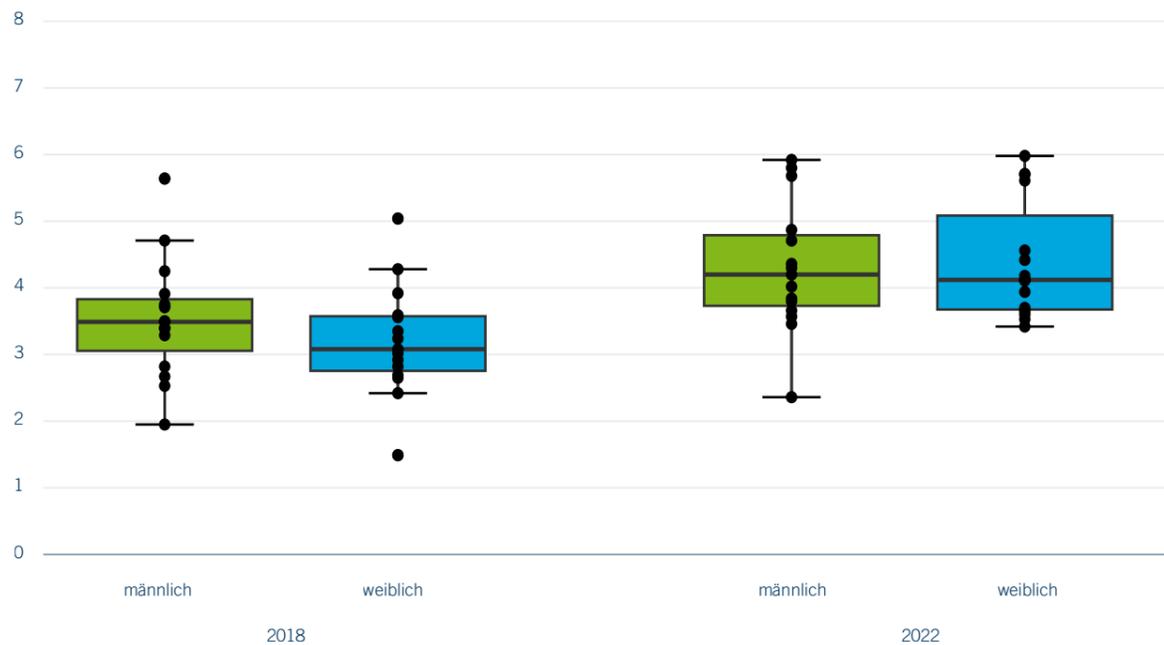
**Abbildung 3.28: Lern- und Entwicklungsstörungen – Förderquoten nach Geschlecht in der Metropole Ruhr 2015, 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Die Entwicklung der Förderquote Lernen weist eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen den Geschlechtern auf. Der Anstieg ist bei den Mädchen deutlich stärker ausgeprägt als bei den Jungen, sodass Mädchen im Schuljahr 2022/23 eine höhere Förderquote aufweisen als Jungen. Im interkommunalen Vergleich zeigt sich jedoch eine derart heterogene Entwicklung (Abbildung 3.29), dass die Frage aufgeworfen werden muss, ob die Förderquote Lernen tatsächlich genderspezifische Unterschiede widerspiegelt oder ob sie vielmehr von der unterschiedlichen Praxis bei der Einleitung der AO-SF-Gutachten beeinflusst wird.

**Abbildung 3.29: Förderquote Lernen Jungen und Mädchen – kommunale Streuung in der Metropole Ruhr 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

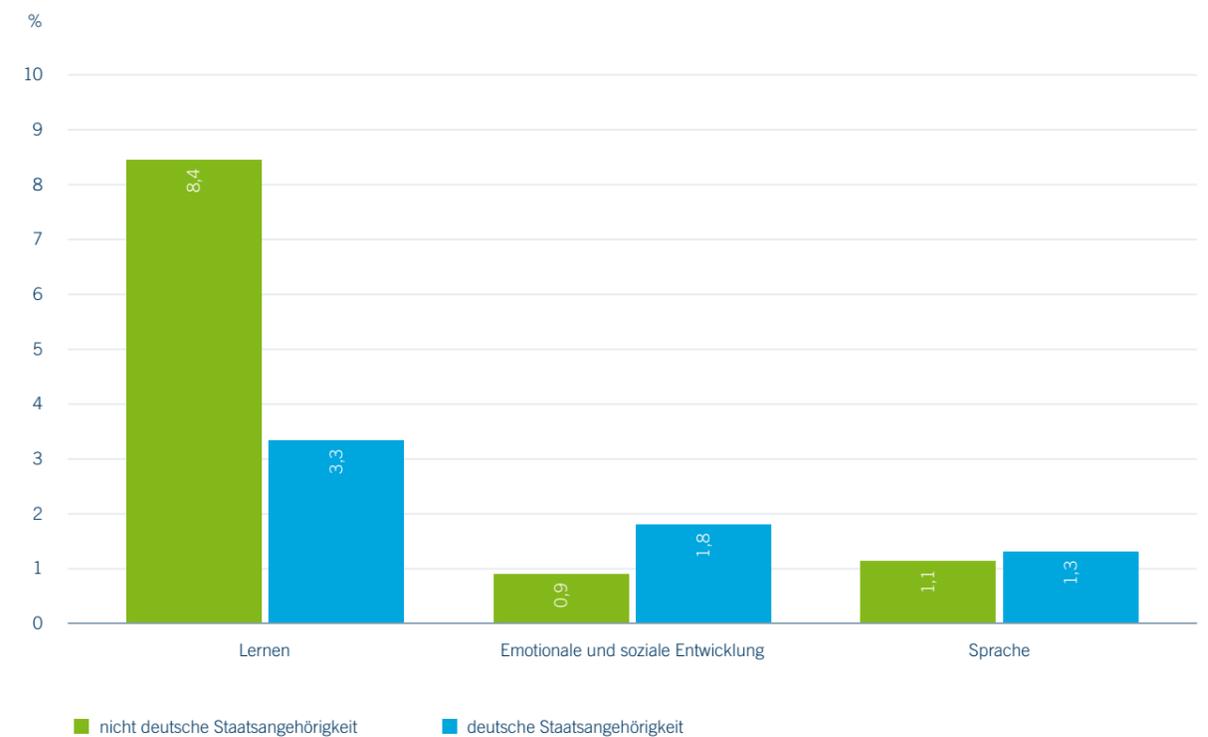
**Förderbedarf bei unterschiedlicher Staatsangehörigkeit muss differenziert betrachtet werden**

Während Schüler\*innen mit deutscher Staatsangehörigkeit in den Bereichen emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache höhere Förderquoten aufweisen, fällt die deutlich höhere Quote beim Förderbereich Lernen bei Kindern und Jugendlichen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit auf (Abbildung 3.30).

In der Zeitreihe wird deutlich, dass im Förderbereich Lernen der Anstieg der Förderquoten bei nicht deutschen Schüler\*innen nach den Jahren der hohen Zuwanderung 2015/16 einsetzt

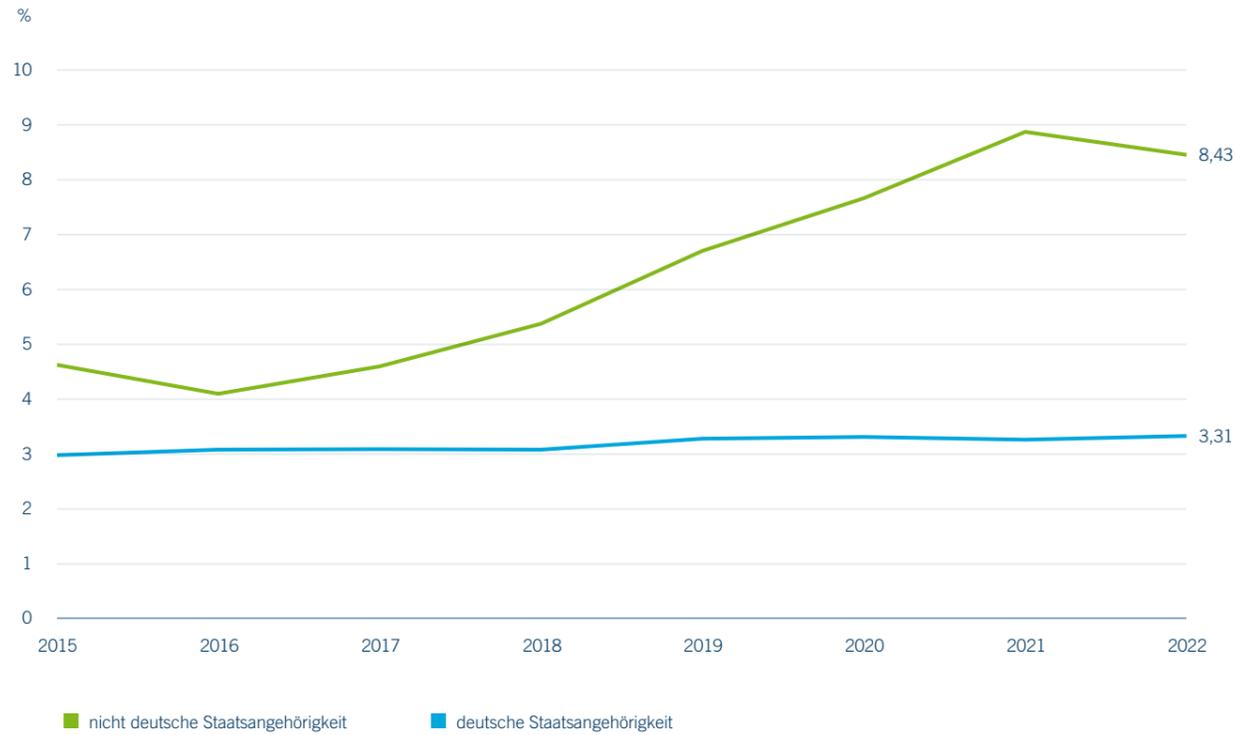
(Abbildung 3.31). Auf kommunaler Ebene weisen die Förderquoten und deren Entwicklung ausgeprägte Spannweiten auf (Abbildung 3.32). Die dargestellten Entwicklungen werfen die Frage auf, ob im System der allgemeinen Schulen ausreichend Ressourcen und vergleichbare pädagogische Konzepte für eine Integrationspädagogik zur Verfügung stehen oder ob es zu einer Fehlsteuerung hin zur Sonder- und Behindertenpädagogik kommt.

**Abbildung 3.30: Lern- und Entwicklungsstörungen – Förderquoten nach Staatsangehörigkeit in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

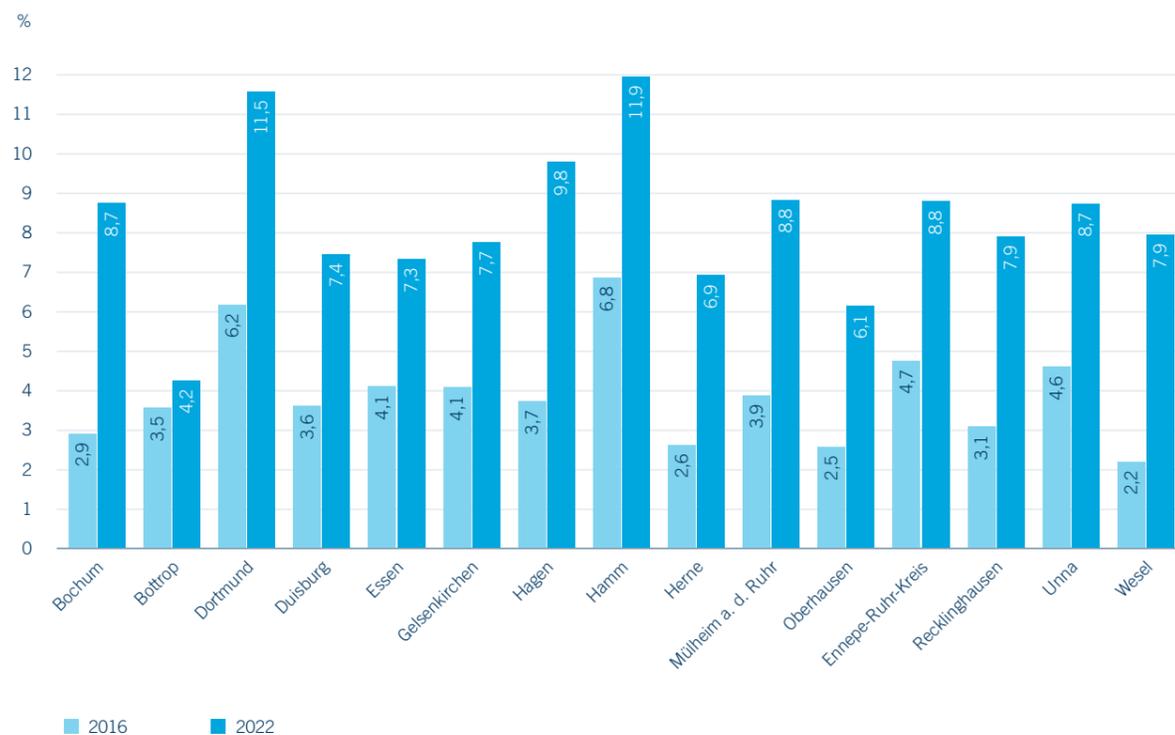
Abbildung 3.31: Förderquote Lernen nach Staatsangehörigkeit in der Metropole Ruhr 2015 bis 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

sztz4

Abbildung 3.32: Förderquote Lernen bei nicht deutschen Schüler\*innen 2016 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

912mj

### Hohe Schulformtreue beim Wechsel von der Primar- in die Sekundarstufe I

Der Wechsel von einer allgemeinen Schule an eine Förderschule ist in allen Phasen der schulischen Bildungsbiografie zu beobachten, findet jedoch zumeist in der Primarstufe sowie beim Übergang in die Sekundarstufe statt. In der Regel sind die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs zwischen dem dritten und fünften Schulbesuchsjahr abgeschlossen, womit die Wahl der Schulform einhergeht.

Beim Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I zeigt sich eine hohe Schulformtreue: 82 % der Kinder, die eine inklusive Grundschule besucht haben, wechseln auf eine allgemeine weiterführende Schule (Tabelle 3.3). Von den Kindern, die in der

Primarstufe eine Förderschule besucht haben, verbleiben bei bestehendem Förderbedarf Lernen 88 % in der Förderschule. Bei dem Förderbedarf emotionale und soziale Entwicklung liegt dieser Anteil bei 75 %. Diese Schüler\*innen werden, sofern sie nicht Lernen als zweiten Förderbedarf haben, in den allgemeinen Schulen lernzielgleich unterrichtet, sodass sie einen allgemeinen Schulabschluss erwerben können. Der Förderschwerpunkt Sprache ist in der Primarstufe auf eine lernzielgleiche Beschulung und auf den Übergang in das allgemeine Schulsystem ausgerichtet. Kinder mit dem alleinigen Förderbedarf Sprache wechseln am Ende der Primarstufe in der Regel auf eine allgemeine Schule.

Tabelle 3.3: Schulformwechsel in der Metropole Ruhr 2022

Innerhalb der Primarstufe		
	Von der Förderschule an eine allgemeine Schule	Von einer allgemeinen Schule an eine Förderschule
	68	685
Übergang in die Sekundarstufe I		
	Primarstufe: Förderschule	Primarstufe: allgemeine Schule
<b>Sek. I: Förderschule</b>	858	417
<b>Sek. I: allgemeine Schule</b>	312, davon 159 mit dem Förderschwerpunkt Sprache	1.862
Innerhalb der Sekundarstufe I		
	Von der Förderschule an eine allgemeine Schule	Von einer allgemeinen Schule an eine Förderschule
	44	538

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

umfia

**Inklusive Beschulung verbessert nicht die Entwicklungschancen von Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Lernen**

Die Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung sind mit einer lernziendifferenten Beschulung verbunden (Bildungsgang Lernen bzw. Bildungsgang Geistige Entwicklung). Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wird eingeleitet, wenn die Beeinträchtigungen so ausgeprägt sind, dass die Mindeststandards und Lernziele der Grundschule oder der Erste Schulabschluss voraussichtlich nicht erreicht werden können (§ 4 Abs. 1 Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung AO-SF vom 29.04.2005; Kultusministerkonferenz, 2021). Werden die Förderschwerpunkte Lernen oder geistige Entwicklung ausgewiesen, bedeutet dies,

- dass die Kinder seit 2015/16 keine Grundschulempfehlung mehr erhalten;
- dass in den allgemeinen Schulen die Leistungen der Schüler\*innen nicht in das Ranking der Lernstandserhebungen eingehen;
- dass Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen sowohl an der Förderschule als auch an der inklusiven allgemeinen Schule den Ersten Schulabschluss erwerben können, wenn sie die entsprechenden Leistungsnachweise erbracht haben.

Die Förderquoten Lernen, die Grundschulempfehlungen und der Erwerb des Ersten Schulabschlusses können miteinander in Beziehung gesetzt werden: Der Anstieg der Förderquoten in den Jahrgängen 4 und 5 ist bei den Grundschulempfehlungen erwartungsgemäß mit einem Anstieg der Quote „Keine Empfehlung“ verbunden (Tabelle 3.4). Dies ging jedoch ausschließlich zulasten der Empfehlungen für das Leistungsniveau Hauptschule. Der Anteil der Empfehlungen für das Leistungsniveau Realschule oder Gymnasium ist dagegen angestiegen.

Parallel zum Anstieg der Förderquote Lernen steigt der Anteil der Jugendlichen, die trotz einer festgestellten Lernbehinderung den Ersten Schulabschluss erreichen.

Die Differenzierung nach Schulformen lässt für die Metropole Ruhr nicht erkennen, dass die inklusive Beschulung dazu führt, dass Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen an allgemeinen Schulen grundsätzlich bessere Entwicklungschancen haben. In beiden Schulformen wird der Erste Schulabschluss häufiger erworben, als dies noch 2015 der Fall war (Abbildung 3.33). Wohl liegt der Anteil an allgemeinen Schulen derzeit höher als der an Förderschulen; jedoch verlassen an den allgemeinen Schulen deutlich mehr förderbedürftige Jugendliche die Schule ohne Abschluss.

Der zunehmende Erwerb des Ersten Schulabschlusses wäre positiv zu bewerten, sofern sich Belege dafür finden ließen, dass die verbesserte Qualität der sonderpädagogischen Förderung dazu geführt hat, dass mehr Jugendliche mit einer zuvor festgestellten ausgeprägten intellektuellen Leistungsminderung zum Erwerb eines allgemeinen Schulabschlusses geführt werden konnten. Das Datenmaterial kann jedoch auch dahingehend interpretiert werden, dass Grundschulkinder im unteren Leistungsniveau, die noch vor wenigen Jahren die Grundschule mit einer Hauptschulempfehlung verlassen hätten, nun als „lernbehinderte Kinder“ mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingestuft werden. Dies würde einer Verlagerung der Förderung leistungsschwacher Schüler\*innen aus der allgemeinen Schulpädagogik in die Sonderpädagogik bedeuten.

**Tabelle 3.4: Förderquote, Grundschulempfehlung und erreichter Schulabschluss in der Metropole Ruhr 2015 und 2022**

	Juni 2015	Juni 2022
<b>Förderquote Lernen</b>	3,13 %	4,39 %
<b>Förderquote Geistige Entwicklung</b>	1,07 %	1,34 %
<b>Grundschulempfehlungen</b>		
Keine Empfehlung (lernziendifferent)	1,8 %	3,8 %
Hauptschule	17,7 %	14,3 %
Realschule oder Gymnasium	73,1 %	74,1 %
<b>Quote Erster Schulabschluss</b>		
der Jugendlichen im Bildungsgang Lernen	17,0 %	29,8 %

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Sonderpädagogik sowie Integrations- und Begabtenpädagogik müssen integrale Bestandteile der allgemeinen Schulen sein**

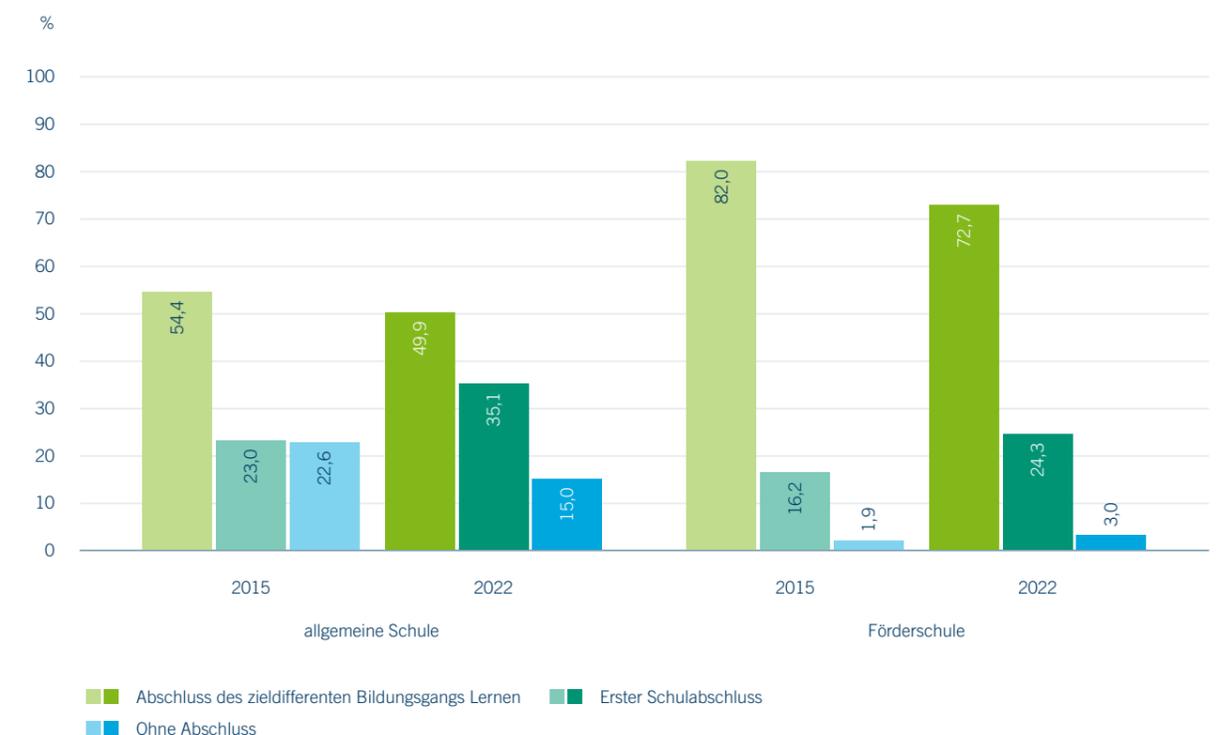
Im Kontext der Lern- und Entwicklungsstörungen orientieren sich die Verfahren zur Eröffnung und Bewilligung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs nicht nur an individuelle Kompetenzen und Förderbedürftigkeiten der Schüler\*innen. Vielmehr haben schulsystemimmanente sowie kommunale schulpolitische Entscheidungen einen großen Einfluss auf die Bildungsbiografien der Kinder und Jugendlichen.

Diese systemischen Bedingungsfaktoren werden in dem gemeinsamen Gutachten zum wissenschaftlichen Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schüler\*innen mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung deutlich herausgearbeitet (MSB NRW, 2024a) und bilden sich ebenso über die vorliegende Analyse der Schulstatistik ab. „Angesichts der komplexen systemischen Verwobenheit der sonderpädagogischen Feststellungsverfahren mit den Strukturen des nordrhein-westfälischen Schul- und Bildungssystems ist darauf hinzuweisen, dass die vorliegenden Ergebnisse und Empfehlungen nicht losgelöst voneinander, sondern in Wechselbeziehung zueinander stehen. Die von uns vorgenommenen

Analyseschritte legen systemische Problemlagen bezüglich des sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens offen, die nicht von den Akteurinnen und Akteuren auf der Stufe der Einzelschule zu lösen sind, sondern auf bildungspolitischer Ebene bearbeitet werden müssen“ (MSB NRW, 2024a, S. 31).

Die gewonnenen Erkenntnisse legen nicht nur eine Weiterentwicklung der Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs nahe, sondern auch eine Weiterentwicklung der schulpädagogischen Systeme. Die Bereitstellung notwendiger Ressourcen für die individuelle Förderung muss von der individualisierten Statuszuschreibung „sonderpädagogischer Förderbedarf“ abgekoppelt werden. Stattdessen muss die Sonderpädagogik ebenso wie eine Integrations- oder Begabtenpädagogik integraler Bestandteil der allgemeinen Schulen sein. Förderschulen sollten als Lern- und Entwicklungsraum mit einem spezialisierten sonder- und heilpädagogischen Angebot primär Kindern und Jugendlichen mit komplexen Einschränkungen oder Behinderungen vorbehalten sein.

**Abbildung 3.33: Förderbedarf Lernen – erworbene Bildungsabschlüsse in der Metropole Ruhr 2015 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### 3.4 Ganztagsschulische Angebote und OGS-Kosten

In diesem Kapitel wird die leicht gestiegene Teilnahme an der OGS beschrieben und die kommunal differierenden Kosten dieses freiwilligen Angebots vorgestellt.

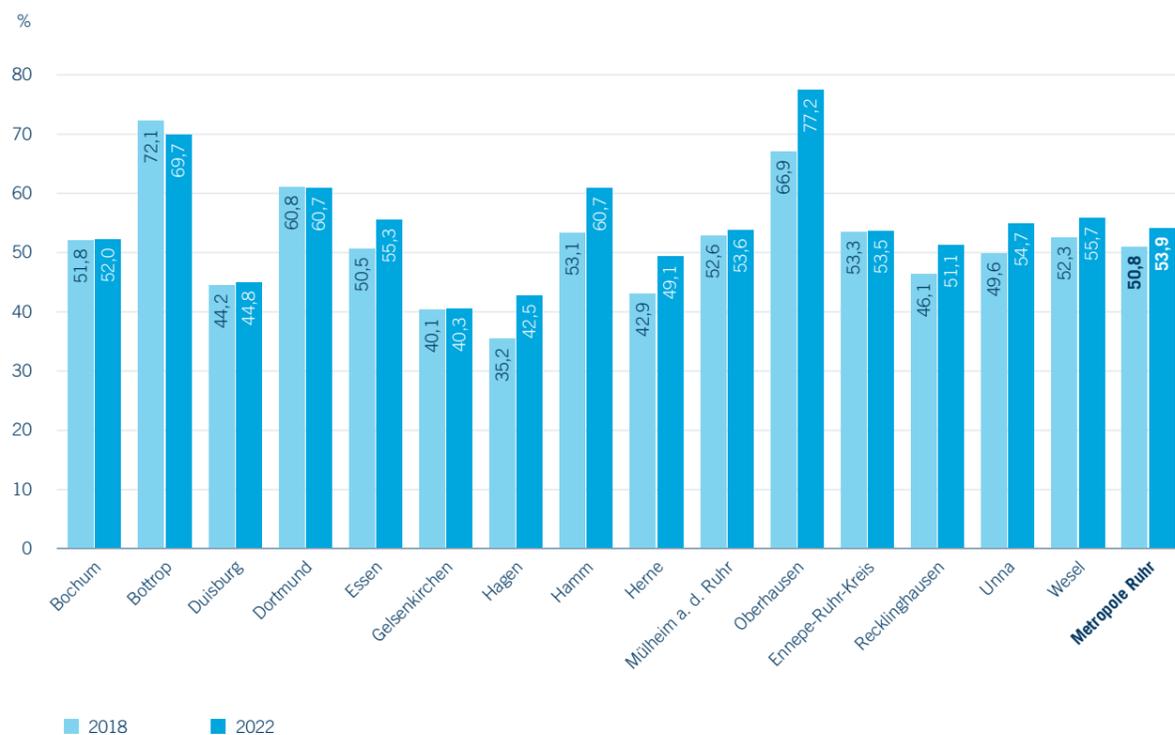
Offene Ganztagsangebote im Grundschulbereich stellen wichtige Optionen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf dar und unterstützen die psychosoziale Entwicklung der Schüler\*innen (Steiner 2019). Forschungsbefunde aus NRW zeigen, dass Kinder, deren Eltern beide berufstätig sind, sowie Kinder, von denen mindestens ein Elternteil einen akademischen Abschluss hat, häufiger ganztagsschulische Angebote in Anspruch nehmen als Kinder, auf die diese Merkmale nicht zutreffen. Hingegen spielen die Merkmale Migrations- und sozioökonomischer Hintergrund bei der Angebotsnutzung keine Rolle (Altermann et al., 2018). Die freiwillige Inanspruchnahme ganztagsschulischer Angebote bindet für die Dauer eines Schuljahres und verpflichtet in der Regel zur regelmäßigen täglichen Teilnahme an diesen Angeboten. In nicht gebundenen Ganztagsgrundschulen ist die Teilnahme am offenen Ganztag freiwillig und zumeist mit Kosten verbunden, die Familien tragen müssen. Offene Ganztagsangebote im Grundschulbereich werden von verschiedenen Trägern angeboten.

Angebote aus, wie Abbildung 3.34 zeigt. 2022 liegt der Anteil der Grundschulkindern, die offene Ganztagsangebote (unabhängig vom Umfang) nutzen, bei 53,9 %. Dabei sollte neben dem qualitativen Ausbau in eine hohe Angebotsqualität investiert werden, da von dieser u. a. die Verbesserung der individuellen Lernvoraussetzungen sowie die Steigerung der Schulfreude abhängt (Steiner 2019). Das Land NRW hat im Frühjahr 2024 fachliche Leitlinien für die offene Ganztagschule festgelegt, die keine Qualitätsstandards im engeren Sinne formulieren, sodass die Qualität der Ganztagschule weiterhin von den freiwilligen Leistungen der einzelnen Kommunen abhängen wird, wobei vielen Kommunen im Ruhrgebiet kein Spielraum zur Verfügung steht.

Die kommunalen Differenzen bei der Nutzung ganztägiger Förderung in der Grundschule sind immens: Sie reichen von einem Anteil von 40,3 % in Gelsenkirchen bis hin zu 77,2 % in Oberhausen. Gemessen an der Angebotsnutzung 2022 müssen die Kommunen der Metropole Ruhr bis 2026 noch große Anstrengungen unternehmen, um die zumeist angestrebte Zielmarke von 80 % zu erreichen.

Vor dem Hintergrund des 2026/27 in Kraft tretenden Rechtsanspruchs auf ganztägige Förderung von Kindern im Grundschulalter bauen die Kommunen und Kreise der Metropole Ruhr ihre

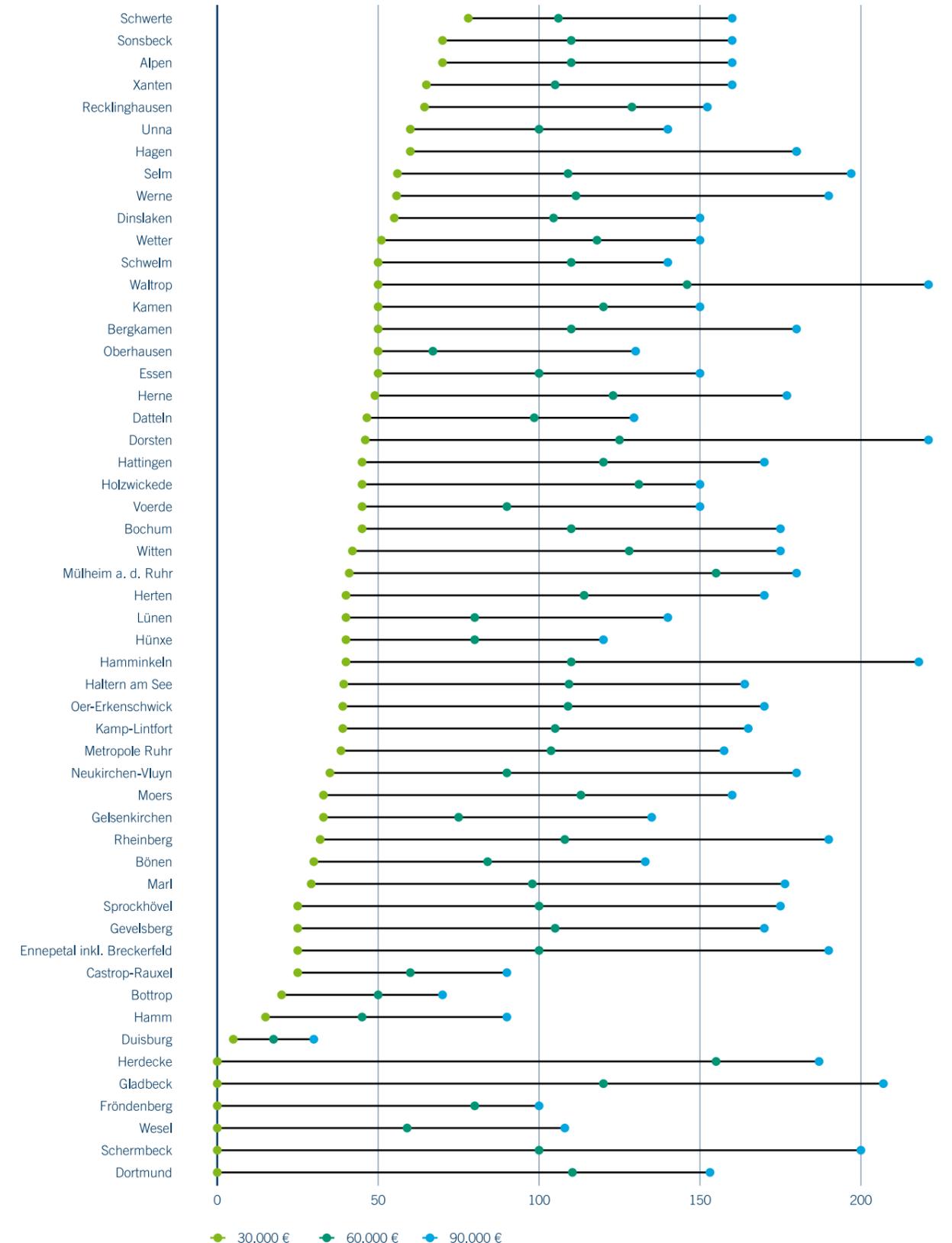
Abbildung 3.34: Teilnahme an ganztagsschulischen Angeboten\* in der Grundschule 2018 und 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensatz.

\*Inklusive sonstiges Betreuungsangebot. Dazu zählen Maßnahmen wie z. B. „Schule von acht bis eins“ und „Übermittagbetreuung“ (IT.NRW).

Abbildung 3.35: Kommunale Ganztagskosten, differenziert nach den Einkommensgruppen 30.000 €, 60.000 € und 90.000 €



Quelle: Elternbeitragsatzungen der Kommunen, Recherche am 30.8.2024.

Die mit dem Besuch verbundenen Nutzungskosten sind (siehe die vergleichbare Diskussion im Kapitel Frühe Bildung zu den Kita-beiträgen) insbesondere für Familien mit niedrigem Einkommen herausfordernd und belasten das familiäre Budget überproportional. Deshalb ist die Höhe der Entgelte von familienpolitischer Relevanz. Die Abbildung 3.35 beruht auf Beitragskostenberechnungen für eine Familie mit einem Kind in den jeweils genannten Einkommensgruppen (bis 30.000 €, bis 60.000 €, bis 90.000 € Familieneinkommen).

Abbildung 3.35 zeigt die diesbezüglichen Unterschiede auf der Ebene der einzelnen Gemeinden innerhalb der Metropole Ruhr, gestaffelt nach den Kosten für die Einkommensgruppe von Eltern bis maximal 30.000 € im Jahr. Während sechs Kommunen von

diesen Familien keine Gebühren erheben, reichen die notwendigen Aufwendungen in den teuersten Kommunen bis zu 78 € pro Monat. Im Mittel werden in der Metropole Ruhr 39,33 € fällig. In der mittleren Einkommensgruppe werden im Schnitt 103,39 € fällig, in der obersten Einkommensgruppe ab 90.000 € sind es etwa 157,02 €. Die kommunalen Profile differieren insbesondere bei den beiden oberen Einkommensgruppen. Deutlich über dem Durchschnitt werden Eltern in Hagen, Herdecke, Waltrop und Mülheim an der Ruhr belastet, unterdurchschnittlich hingegen in Oberhausen, Castrop-Rauxel, Wesel, Bottrop, Hamm und Duisburg. Die Kosten für die obere Einkommensgruppe fallen in Bottrop und Duisburg besonders niedrig aus.

### 3.5 Kognitive Kompetenzen<sup>3</sup>

Bildungsmonitoring möchte Aussagen über die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems machen. Dafür nimmt es nicht nur Infrastruktur und Teilhabe in den Blick, sondern auch die Wirkung von Bildungsprozessen. Im nachfolgenden Abschnitt werden die sog. VERA-Daten erstmals regional vorgestellt. Im Gegensatz zu Daten über die Vergabe von Schulabschlüssen (siehe Kapitel 3.6), welche (erfolgreiche) Zertifizierungen beschreiben, geben die VERA-Daten Auskunft über den fachlichen Kompetenzerwerb in Klasse 3, d. h. ein Jahr vor dem Übergang zur weiterführenden Schule, sowie in Klasse 8, d. h. zwei Jahre vor Abschluss der Sekundarstufe I. Im Fokus der VERA-Auswertungen für die Metropole Ruhr stehen Daten aus den VERA-Testungen im Schuljahr 2022/23. Präsentiert werden jeweils der Vergleich zwischen den Regionen Metropole Ruhr (MR), Rheinland und Westfalen sowie innerhalb des Ruhrgebietes nach Städten und Kreisen.

Je nachdem, wo die Daten in den Blick genommen werden, ist die Perspektive eine andere: Auf Bundesebene geben die Daten Auskunft über das Erreichen bzw. Verfehlen von Mindeststandards (-> Leistungsfähigkeit, Systemmonitoring; IQB-Bildungstrend); auf Landes-, Schul- und Klassenebene dienen sie als Grundlage für Schulsystem-, Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse. Die NRW-Auswertungen der VERA-Erhebungen werden jährlich für die Klassenstufen 3 und 8 durch die QUA-LiS veröffentlicht.<sup>4</sup> Die Landesergebnisse für VERA 3 werden nach Geschlecht und Standorttypen deskriptiv berichtet. Die Ergebnisse für VERA 8 werden nach eingesetzten Testheftvarianten berichtet, die keine schulformspezifische Betrachtung für nicht gymnasiale Schulformen ermöglichen.

Die erstmals für das regionale Bildungsmonitoring zur Verfügung gestellten VERA-Daten sind von großem Wert, da sie die kontextabhängige Leistungsfähigkeit der Metropole Ruhr sichtbar machen. Wir bedanken uns ausdrücklich beim Ministerium für Schule und Bildung sowie bei der QUA-LiS für die uns zur Verfügung gestellten Daten. Dabei ist es möglich, nicht nur die Kreise und kreisfreien Städte miteinander zu vergleichen, sondern – auf der Grundlage des bundesweiten IQB-Bildungstrends – ebenso das Ruhrgebiet insgesamt zum übrigen NRW und dem Bund in Relation zu setzen.

Dies strukturiert die nachfolgenden Abschnitte: Die Daten für das Ruhrgebiet werden mithilfe der Ergebnisse auf Bundes- und Landesebene eingeordnet, und zwar zuerst für die Primarstufe (Klassenstufe 3; Deutsch und Mathematik) und dann für die Sekundarstufe (Klassenstufe 8 bezogen auf Schulabschlüsse) (Kapitel 3.5.1).

<sup>3</sup>Die Auswertungen erfolgten unter Mitarbeit von Dr. Till Kaiser (Universität Osnabrück).

<sup>4</sup><https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/learnstand8/hintergrundinformationen/ergebnisrueckmeldung/berichterstattung/landesweite-berichte/index.html> sowie <https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/vera3/hintergrundinformationen/ergebnisrueckmeldung/berichte/index.html>, [www.schulentwicklung.nrw.de](http://www.schulentwicklung.nrw.de) (-> Evaluation/Diagnose -> Vergleichsarbeiten 3 -> Informationen für Lehrer\*innen).

#### IQB-Bildungstrend

##### Primarstufe

Für die Primarstufe wurde im IQB-Bildungstrend 2021 das Erreichen der Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) für den Primarbereich in den Fächern Deutsch und Mathematik überprüft.

- Im Fach Deutsch erreichen oder übertreffen im Jahr 2021 bundesweit im Bereich Lesen knapp 58 %, im Bereich Zuhören etwa 59 % und im Bereich Orthografie gut 44 % der Viertklässler\*innen den Regelstandard. Den Mindeststandard verfehlen in diesen Kompetenzbereichen bundesweit fast 19 %, gut 18 % bzw. rund 30 % der Schüler\*innen (NRW: Lesen 22 %, Zuhören 23 % und Orthografie 33 %).
- Im Fach Mathematik (Globalskala) erreichen oder übertreffen den KMK-Regelstandard in Deutschland insgesamt fast 55 % der Schüler\*innen, und rund 22 % verfehlen den Mindeststandard (NRW: 28 %).

##### Sekundarstufe

Für die Sekundarstufe hat der IQB-Bildungstrend 2022 untersucht, inwieweit Schüler\*innen der 9. Jahrgangsstufe die bundesweit geltenden Bildungsstandards in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Französisch in der Sekundarstufe I erreichen (Stanat et al., 2023). Es werden fünf bis sieben Kompetenzstufen unterschieden, wobei folgende Aspekte über alle Domänen identisch sind:

KS 1: unter dem Mindeststandard

KS 2: Mindeststandard

KS 3: Regelstandard

- Bundesweit wird beim Lesen der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss (MSA) von 32,5 % der Neuntklässler\*innen nicht erreicht (NRW: 38,5 %).
- Den MSA-Mindeststandard im Bereich Leseverstehen in Englisch verfehlen bundesweit 24,1 % der Neuntklässler\*innen (NRW: 27,7 %).

Was die genannten Zahlen bedeuten, wird deutlich, wenn man bedenkt, dass die Basiskompetenzen Voraussetzung für das Führen eines selbstbestimmten Lebens und für die aktive ökonomische, politische und kulturelle Partizipation an der Gesellschaft sein sollen. Demnach besteht – je nach Kompetenzbereich – für 25 % bis 30 % der Schüler\*innen ein akutes Risiko, den Anschluss an weiteres schulisches Lernen zu verpassen und damit ihre Chancen auf eine selbstständige Gestaltung ihres Lebens und ihrer Teilhabe erheblich zu mindern (vgl. Kuper, 2023). Konkret bedeutet das: Das Ziel eines teilhabegerechten Bildungssystems wird gegenwärtig bundesweit in dramatischem Ausmaß verfehlt.

#### VERA-Daten

Auf der Landesebene fungieren die Vergleichsarbeiten (VERA 3 bzw. VERA 8) als systematisches Diagnoseinstrument. Sie stellen eine wichtige Grundlage für eine evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung dar. Lehrer\*innen erhalten Informationen, über welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten die Schüler\*innen einer Klasse im Hinblick auf die fachlichen Anforderungen der nationalen Bildungsstandards am Ende der jeweiligen Bildungsgänge der Sekundarstufe I in den zentralen Fächern Deutsch, Mathematik, den Fremdsprachen und der Lehrpläne verfügen.

Die Bestimmung von Kompetenzstufen erfolgt über wissenschaftlich abgesicherte Testverfahren und Aufgaben, die komplexe Kompetenzen wie Leseverständnis oder Problemlösefähigkeit sichtbar und messbar machen. Aus dem Antwortverhalten der Schüler\*innen lassen sich Fähigkeitswerte für die einzelnen Schüler\*innen bestimmen. Um das Testergebnis für die Adressaten an den Schulen (u. a. Fachkonferenzen) interpretierbar zu machen, wird unter Berücksichtigung von kognitiven Anforderungen der Aufgaben, der notwendigen Lösungsstrategien und der Vorkenntnisse das Kontinuum der Fähigkeitswerte in fachlich beschreibbare Abschnitte unterteilt, die als Kompetenzstufen bezeichnet werden. Die Anforderungen dieser Stufen können genau beschrieben werden. Schüler\*innen, die die Anforderungen einer bestimmten Kompetenzstufe erfüllen, können hinreichend sicher Testaufgaben des entsprechenden Schwierigkeitsbereichs bewältigen. Sie verfügen auch über die Kompetenzen der darunterliegenden Stufen.

Liegen für Schüler\*innen keine oder unvollständige Daten vor, ist eine Zuordnung zu den beschriebenen Kompetenzstufen nicht möglich. Dies wird als „kein hinreichender Nachweis für das Erreichen einer Kompetenzstufe“ (k. h. N.) bezeichnet, d. h. in diesem Bereich wurden in der Regel nur vereinzelt Aufgaben gelöst. Die insgesamt geringe Anzahl der gelösten Aufgaben ermöglicht es in diesen Fällen jedoch nicht, den Schüler\*innen mit hinreichender Sicherheit einer Kompetenzstufe zuzuordnen.

**Primarstufe: Deutsch (Lesekompetenz) – Ergebnisse VERA 3 (Schuljahr 2022/23)**

Die Ergebnisse für den Kompetenzbereich Lesen in Abbildung 3.36 zeigen, dass etwa 56 % der Drittklässler\*innen in NRW den Regelstandard (KS3) erreichen beziehungsweise übertreffen. Eine regionale Differenzierung verdeutlicht, dass dies im Ruhrgebiet lediglich für 49 % der Schüler\*innen zutrifft, während dieser Wert im Rheinland bei 56 % und in Westfalen bei 59 % liegt.

Der Anteil der Drittklässler\*innen, die den Mindeststandard im Lesen (KS2) nicht erreichen und damit die Mindestanforderungen für den Primarbereich in diesem Kompetenzbereich nicht erfüllen, liegt in NRW insgesamt bei knapp 27 %. Regional betrachtet ist dieser Wert in der Metropole Ruhr um 6 Prozentpunkte höher (33 %). Innerhalb der Metropole Ruhr (Abbildung 3.37) differiert der Anteil der Grundschüler\*innen, die im Lesen den Mindeststandard verfehlen: Während im Kreis Wesel der Anteil mit 24 % am niedrigsten ist, weisen die Großstädte Duisburg (46 %) und Gelsenkirchen (45 %) die höchsten Anteile auf, was eine Differenz von rund 23 Prozentpunkten bedeutet.

**Primarstufe: Mathematik – Ergebnisse VERA 3 (Schuljahr 2022/23)**

Die Ergebnisse für die mathematische Bildung zeigen, dass etwa 48 % der Drittklässler\*innen in NRW den Regelstandard (KS3) im Kompetenzbereich Größen und Messen sowie etwa 50 % im Kompetenzbereich Zahlen und Operationen erreichen oder übertreffen. Im Ruhrgebiet fällt dieser Anteil mit 41 % deutlich niedriger aus, während Rheinland und Westfalen (jeweils ohne MR) etwa im NRW-Durchschnitt liegen.

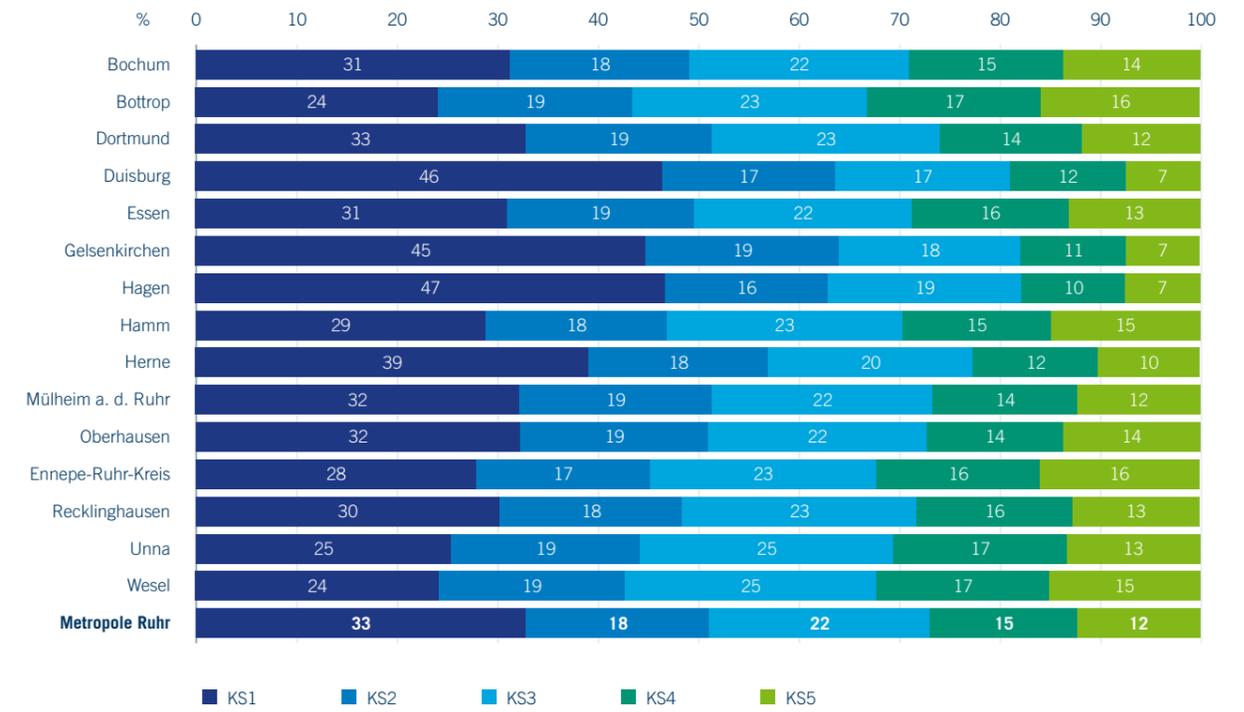
Der Anteil der Drittklässler\*innen, die den Mindeststandard in Mathematik (KS1) nicht erreichen und damit die Mindestanforderungen im Primarbereich verfehlen, liegt in NRW bei durchschnittlich 25 % im Kompetenzbereich Größen und Messen (GM) und bei 28 % im Kompetenzbereich Zahlen und Operationen (ZO). Innerhalb der Metropole Ruhr (Abbildung 3.39 und 3.40) sind deutliche Unterschiede festzustellen: Im Kreis Wesel ist dieser Anteil mit 21 % (GM) und 27 % (ZO) am geringsten, während der höchste Anteil in den Großstädten Duisburg (GM: 42 %, ZO: 51 %) und Gelsenkirchen (GM: 43 %, ZO: 49 %) vorliegt, was Differenzen von über 20 Prozentpunkten ergibt.

**Abbildung 3.36: Regionaler Vergleich im Lesen in Klassenstufe 3 im Schuljahr 2022/23**



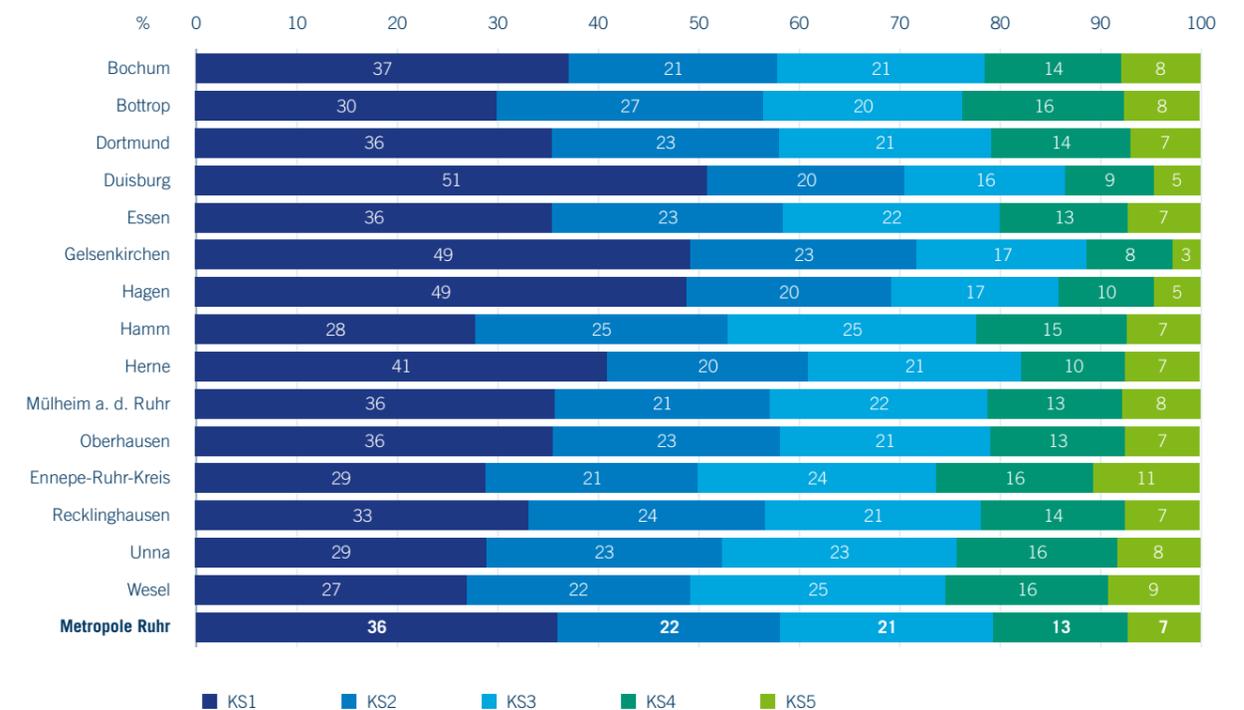
Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen.

**Abbildung 3.37: Lesekompetenz differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



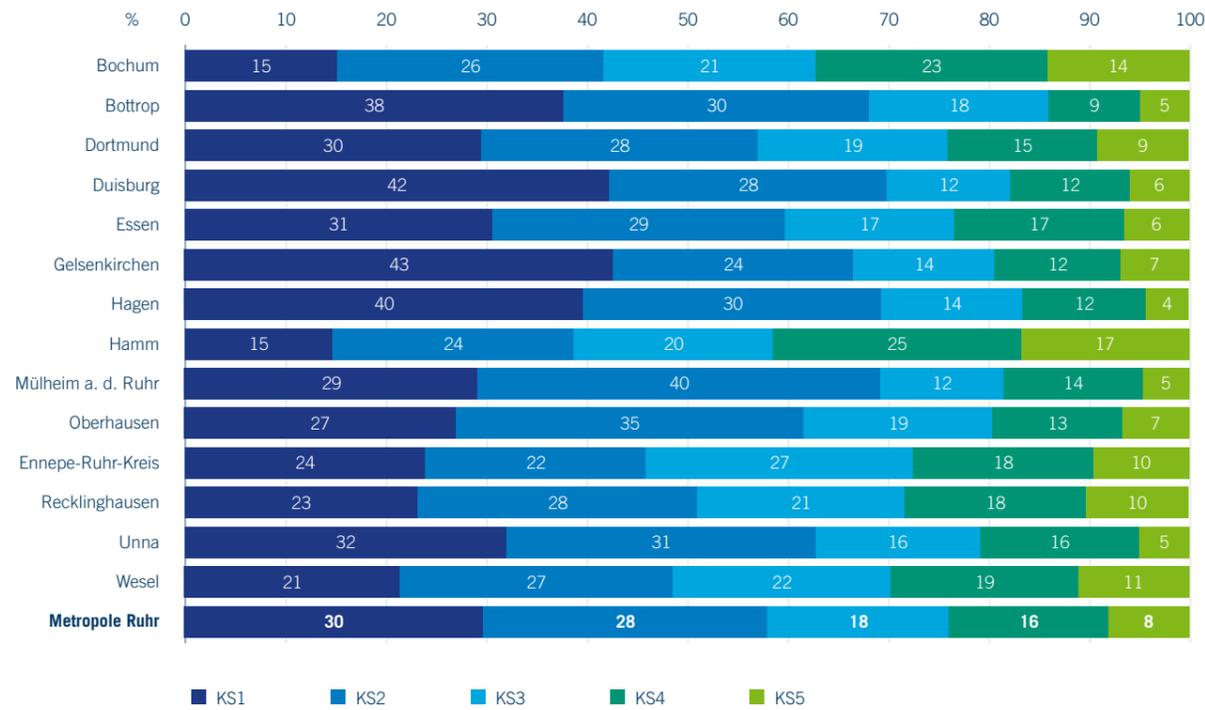
Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen.

**Abbildung 3.38: Mathematik differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen.

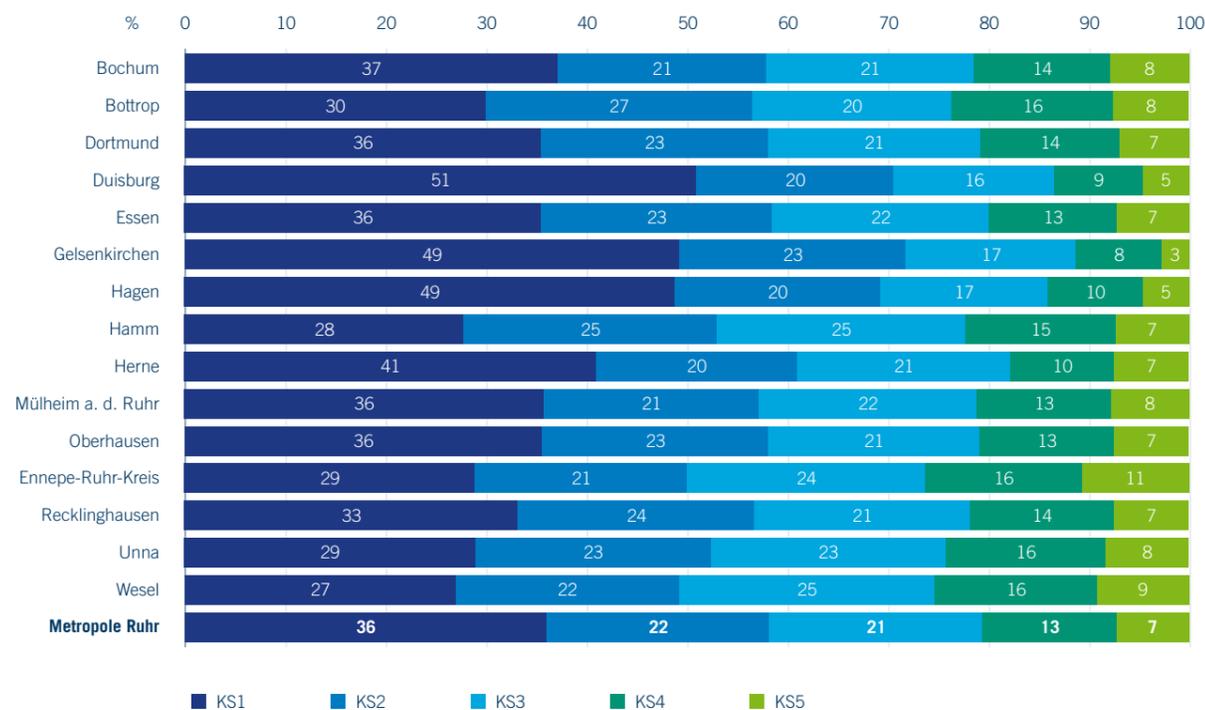
**Abbildung 3.39: Mathematik (Testheft Größen und Messen) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen.

y19cv

**Abbildung 3.40: Mathematik (Testheft Zahlen und Operationen) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen.

7x7ej

**Sekundarstufe I: Ergebnisse VERA 8 (Schuljahr 2022/23) bezogen auf die angestrebten Bildungsabschlüsse**

Bei der Messung in der Jahrgangsstufe 8 werden je nach angestrebtem Bildungsabschluss unterschiedliche Testheftvarianten eingesetzt. Folgend werden die Ergebnisse entlang der angestrebten Bildungsabschlüsse vorgestellt (Infokasten), zuerst mit Blick auf den Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch, danach für den Kompetenzbereich Zuhören.

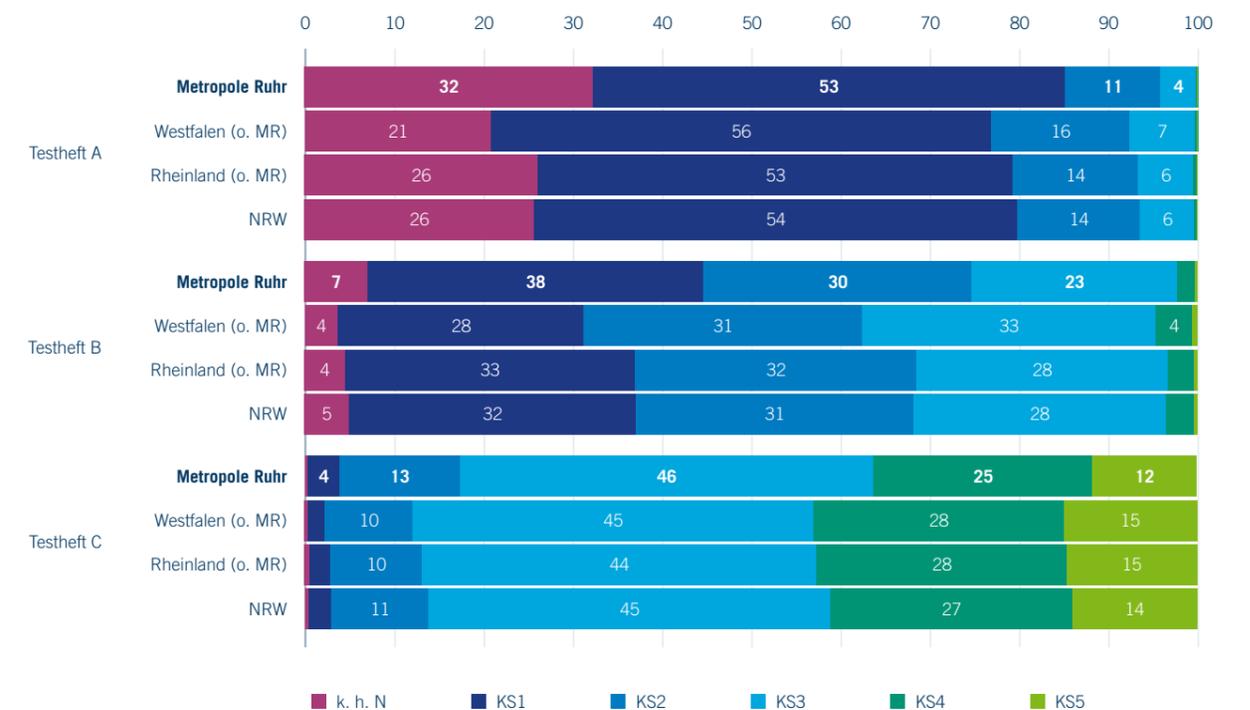
**VERA 8**

- In den Fächern Deutsch und Mathematik wurden drei unterschiedliche Testheftvarianten verwendet:
- Testheft A (orientiert an den Bildungsstandards der KMK für den Erweiterten Ersten Schulabschluss, EESA); in der offiziellen Darstellung der Landesergebnisse wird zwischen Hauptschulen und G-Kursen an Gesamtschulen unterschieden. Diese Differenzierung wird in den vorliegenden Auswertungen jedoch nicht vorgenommen.
  - Testheft B (orientiert an den Bildungsstandards der KMK für den Mittleren Schulabschluss, MSA)
  - Testheft C (orientiert am gymnasialen Bildungsgang).

In den Fächern Englisch und Französisch wurde mit zwei Testheftvarianten getestet:

- Testheft 1 (orientiert an den Bildungsstandards der KMK für den EESA und MSA)
- Testheft 2 (orientiert am gymnasialen Bildungsgang).

**Abbildung 3.41: Sprachkompetenz (Deutsch) differenziert nach Regionen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. N = 1840; Testheft A = EESA, Testheft B = MSA, Testheft C = gymnasialer Bildungsgang; KS = Kompetenzstufen.  
k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

k4d7b

### Deutsch (Sprache und Sprachgebrauch)

#### EESA (Erweiterter Erster Schulabschluss)

Besonders alarmierend sind die Ergebnisse für den Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch der Schüler\*innen, die den Erweiterter Erster Schulabschluss (EESA) anstreben. Landesweit erreichen 80 % nicht die Mindestanforderungen in diesem Kompetenzbereich (Abbildung 3.41). Im Ruhrgebiet liegt der Wert bei einem Drittel der Kreise und kreisfreien Städte sogar über 90 % (Abbildung 3.42).

#### MSA (Mittlerer Schulabschluss)

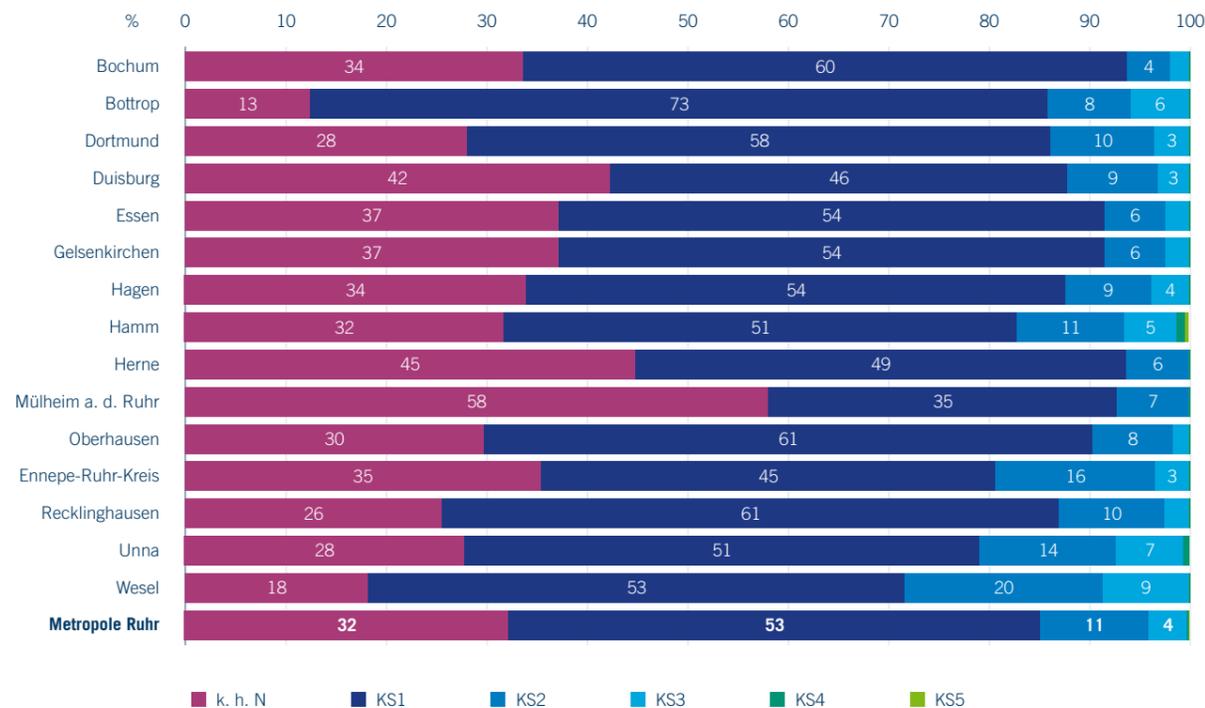
Rund 63 % der Schüler\*innen in NRW, die den Mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben, erreichen oder übertreffen den Mindeststandard (KS2) (Abbildung 3.41). Hier treten deutliche regionale Unterschiede zutage: Westfalen (o. MR) erreicht mit 68 % den höchsten Wert, gefolgt vom Rheinland (o. MR) mit 63 % und dem Ruhrgebiet mit 55 %. Hier treten deutliche regio-

nale Unterschiede zutage: Westfalen erreicht mit 68 % den höchsten Wert, gefolgt vom Rheinland mit 63 % und dem Ruhrgebiet mit 55 %. Besorgniserregend ist der Anteil der Achtklässler\*innen, die den MSA anstreben und die Mindestanforderungen verfehlen. Landesweit liegt dieser Anteil bei knapp 37 %, im Ruhrgebiet jedoch deutlich höher bei 45 % (Abbildung 3.41). Innerhalb der einzelnen Kommunen in der Metropole Ruhr gibt es erhebliche Unterschiede (Abbildung 3.43).

#### Gymnasiast\*innen

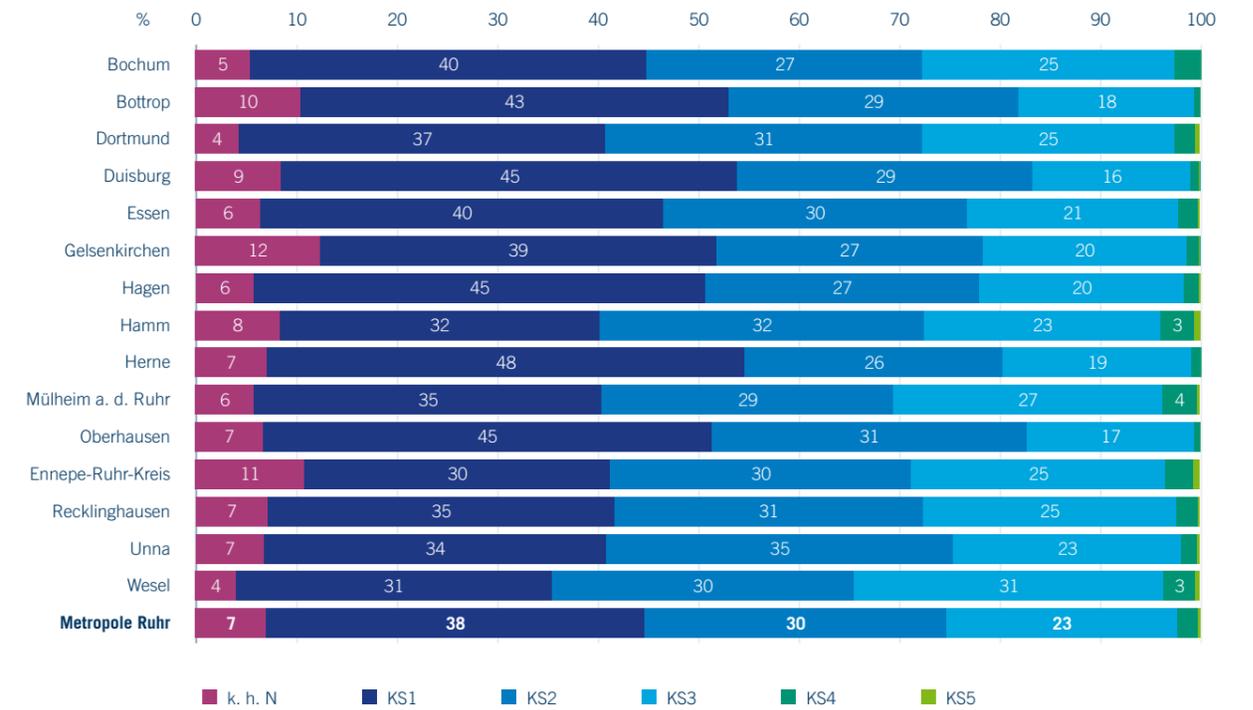
Die Ergebnisse der Gymnasiast\*innen zeigen, dass etwa 86 % von ihnen den Regelstandard (KS3) erreichen oder übertreffen. Regional betrachtet liegen die Werte im Rheinland und Westfalen bei 88 %, während sie im Ruhrgebiet mit 83 % etwas niedriger ausfallen (Abbildung 3.44).

Abbildung 3.42: Deutsch Sprachgebrauch (Testheft A, EESA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



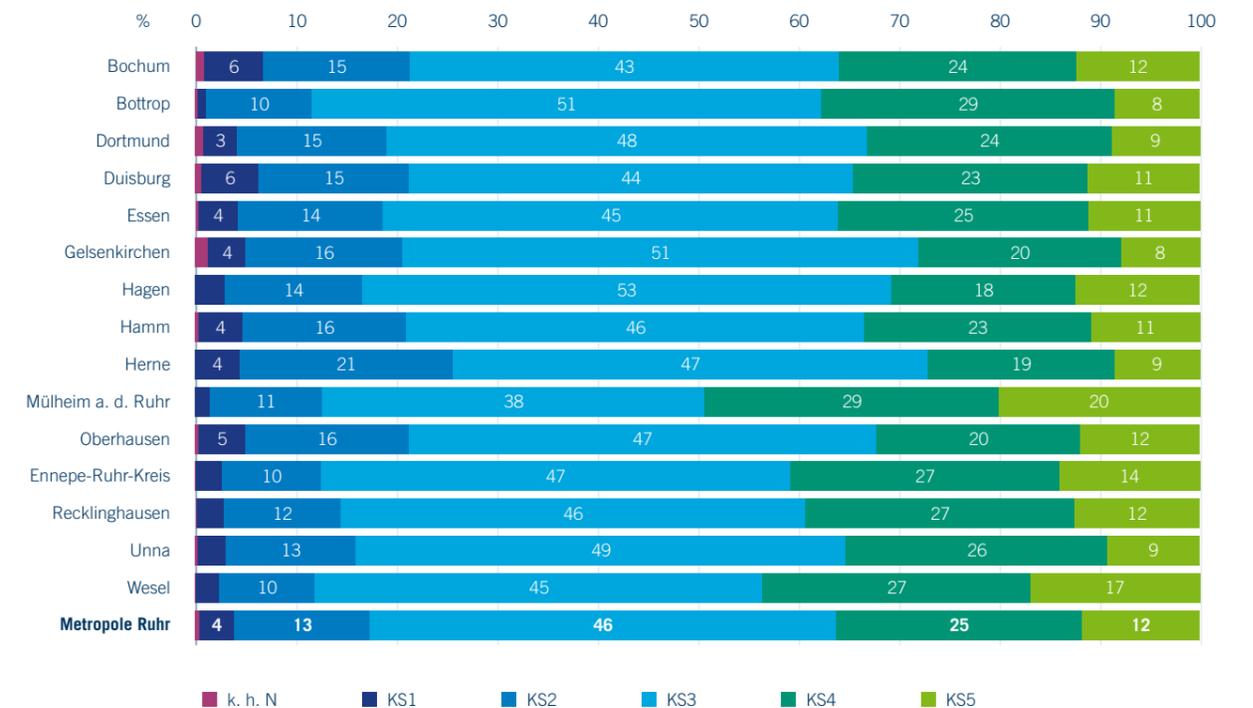
Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

Abbildung 3.43: Deutsch Sprachgebrauch (Testheft B, MSA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

Abbildung 3.44: Deutsch Sprachgebrauch (Testheft C, gymnasialer Bildungsgang) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

**Deutsch (Zuhören) - Ergebnisse VERA 8 bezogen auf angestrebte Schulabschlüsse**

*EESA (Erweiterter Erster Schulabschluss)*

Alarmierend sind die Ergebnisse der Schüler\*innen beim Kompetenzbereich Zuhören, die den Erweiterten Ersten Schulabschluss (EESA) anstreben. Landesweit verfehlen 72 % die Mindestanforderungen in diesem Kompetenzbereich (Metropole Ruhr: 78 %). Im Ruhrgebiet überschreitet der Anteil in vielen Kommunen deutlich die 80%-Marke (Abbildung 3.46).

*MSA (Mittlerer Schulabschluss)*

Von den Schüler\*innen, die den Mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben, erreichen oder übertreffen nur etwa 64 % den Mindeststandard. Deutliche regionale Unterschiede sind erkennbar: Westfalen liegt mit 70 % an der Spitze, gefolgt vom Rheinland mit 64 % und dem Ruhrgebiet mit 57 %.

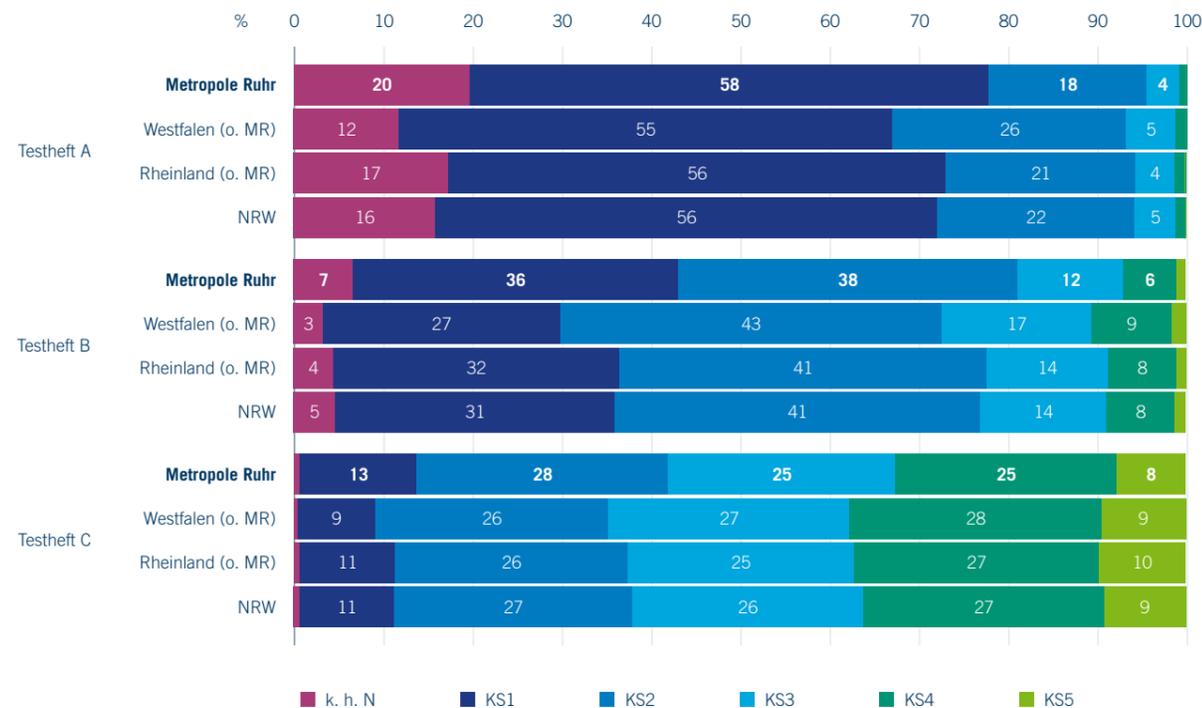
Besorgniserregend ist der hohe Anteil an Achtklässler\*innen, die den MSA anstreben, jedoch den Mindeststandard (KS2) im Kompetenzbereich Zuhören nicht erreichen. Landesweit beträgt dieser

Anteil knapp 36 %, im Ruhrgebiet liegt er jedoch deutlich höher bei 43 %. Innerhalb der Metropole Ruhr gibt es zudem erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Kommunen (Abbildung 3.47).

*Gymnasiast\*innen*

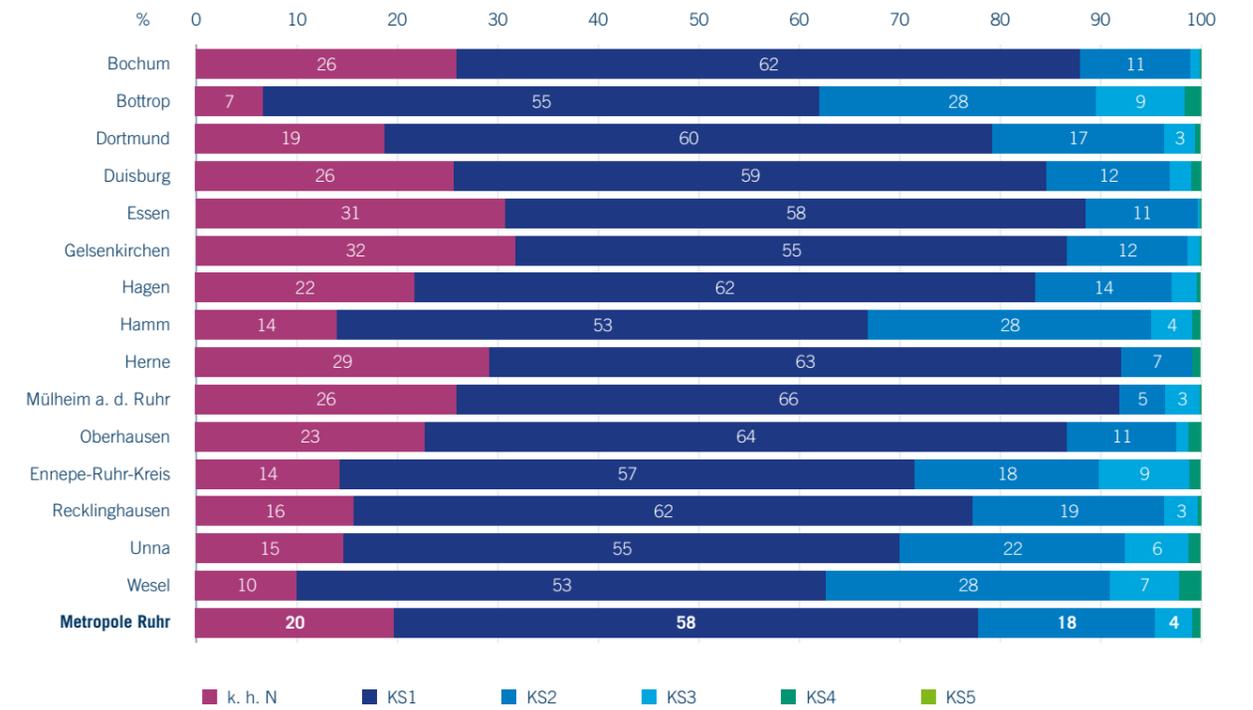
Die Ergebnisse im Kompetenzbereich Zuhören für das Schuljahr 2022/2023 (Abbildung 3.45) verdeutlichen, dass etwa 88 % der Gymnasiast\*innen in NRW (Testheft C) den Mindeststandard (KS2) erreichen oder übertreffen. Regional betrachtet liegen die Werte in Westfalen bei 90 %, im Rheinland bei 88 % und im Ruhrgebiet etwas niedriger bei 86 % (Abbildung 3.45).

**Abbildung 3.45: Deutsch Zuhören differenziert nach Regionen im Schuljahr 2022/23**



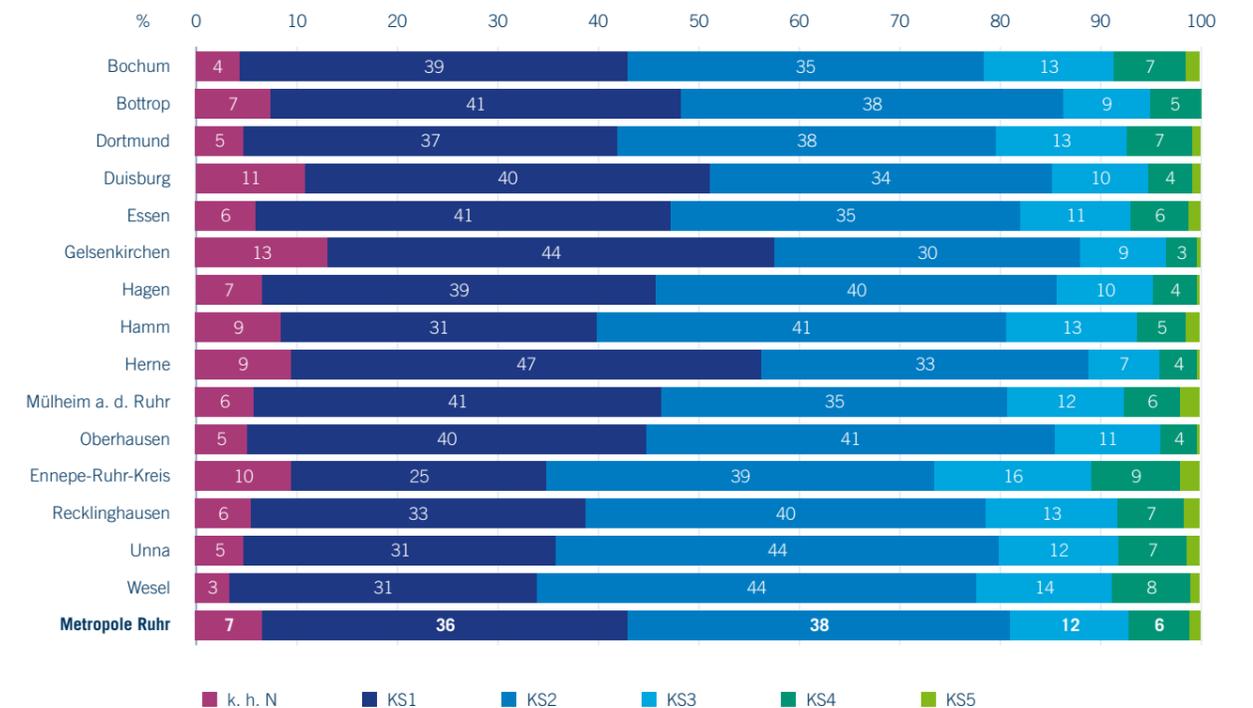
Quelle: VERA-Daten. N = 1840 Testheft A = EESA, Testheft B = MSA, Testheft C = gymnasialer Bildungsgang; KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

**Abbildung 3.46: Deutsch Zuhören (Testheft A, EESA) im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

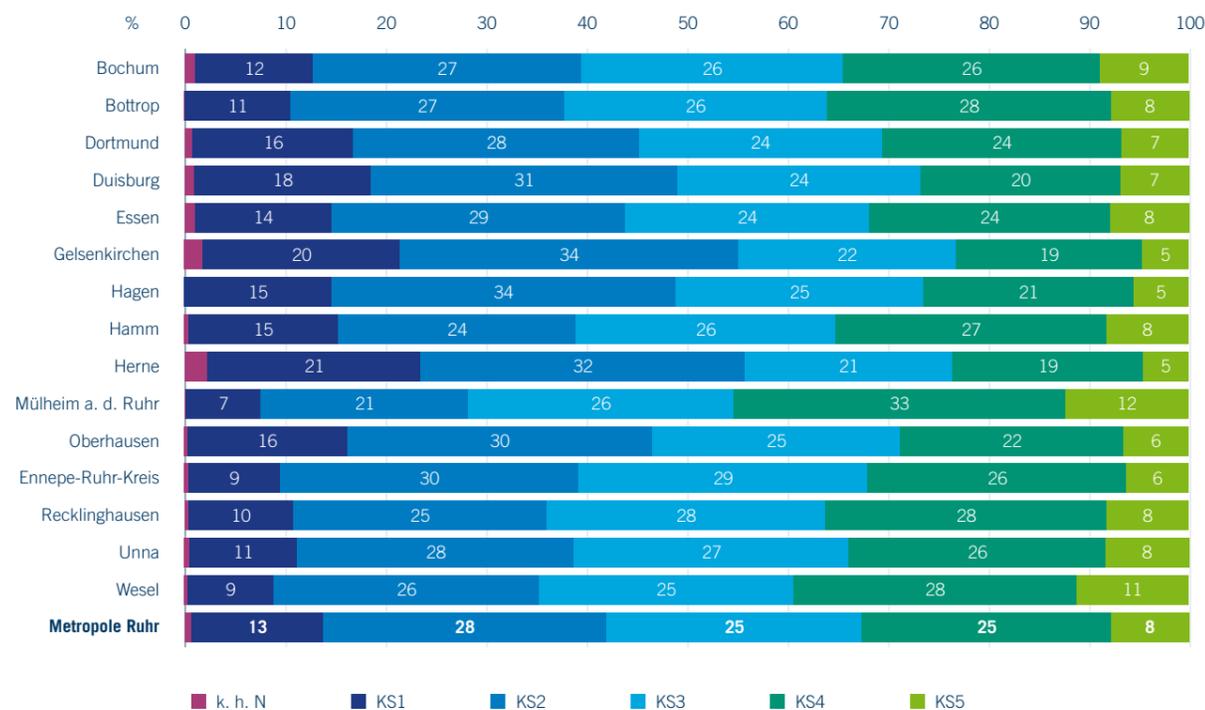
**Abbildung 3.47: Deutsch Zuhören (Testheft B, MSA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

<sup>5</sup>Kompetenzstufe 2: Die Schüler\*innen, die Kompetenzstufe 2 erreichen, können über Kompetenzstufe 1 hinaus Einzelinformationen auffinden, die nicht direkt an der Textoberfläche liegen. Dies geht über ein reines Wiedererkennen einzelner sprachlicher Elemente hinaus, da häufig einfache sprachliche Bezüge hergestellt werden müssen. Dabei können sie ggf. Signale wie Eigennamen oder Zahlenangaben und leicht verständliche Schlüsselwörter nutzen. Die relevanten Textstellen sind syntaktisch und lexikalisch einfach strukturiert und inhaltlich klar umrissen.

Abbildung 3.48: Deutsch Zuhören (Testheft C, gymnasialer Bildungsgang) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

Englisch (Lesekompetenz)<sup>5</sup> - Ergebnisse VERA 8 bezogen auf angestrebte Schulabschlüsse

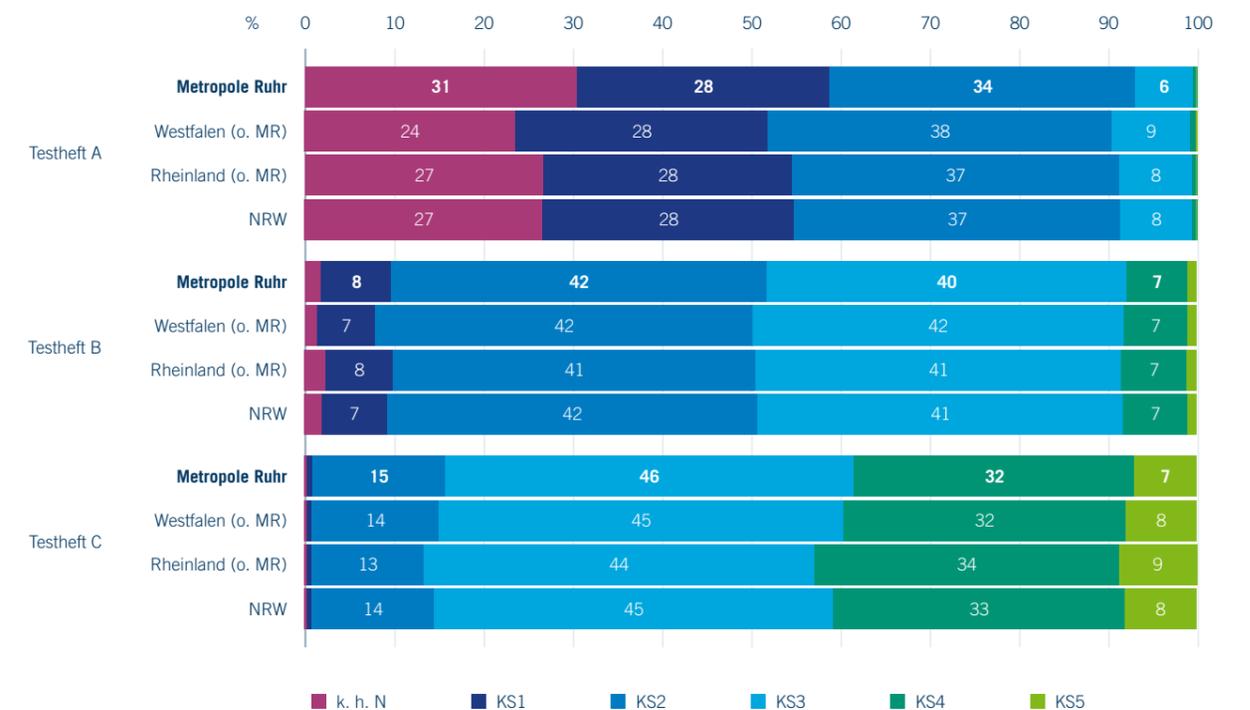
EESA (Erweiterter Erster Schulabschluss)

Die Ergebnisse der Schüler\*innen, die den Erweiterten Ersten Schulabschluss (EESA) anstreben und das Testheft A bearbeiten, lassen erhebliche Kompetenzdefizite erkennen: Landesweit verfehlen 55 % die Mindestanforderungen in diesem Kompetenzbereich (Metropole Ruhr: 59 %) (Abbildung 3.49). Im Ruhrgebiet erreicht der Anteil in vielen Kommunen die 70%-Marke (Abbildung 3.50).

MSA (Mittlerer Schulabschluss)

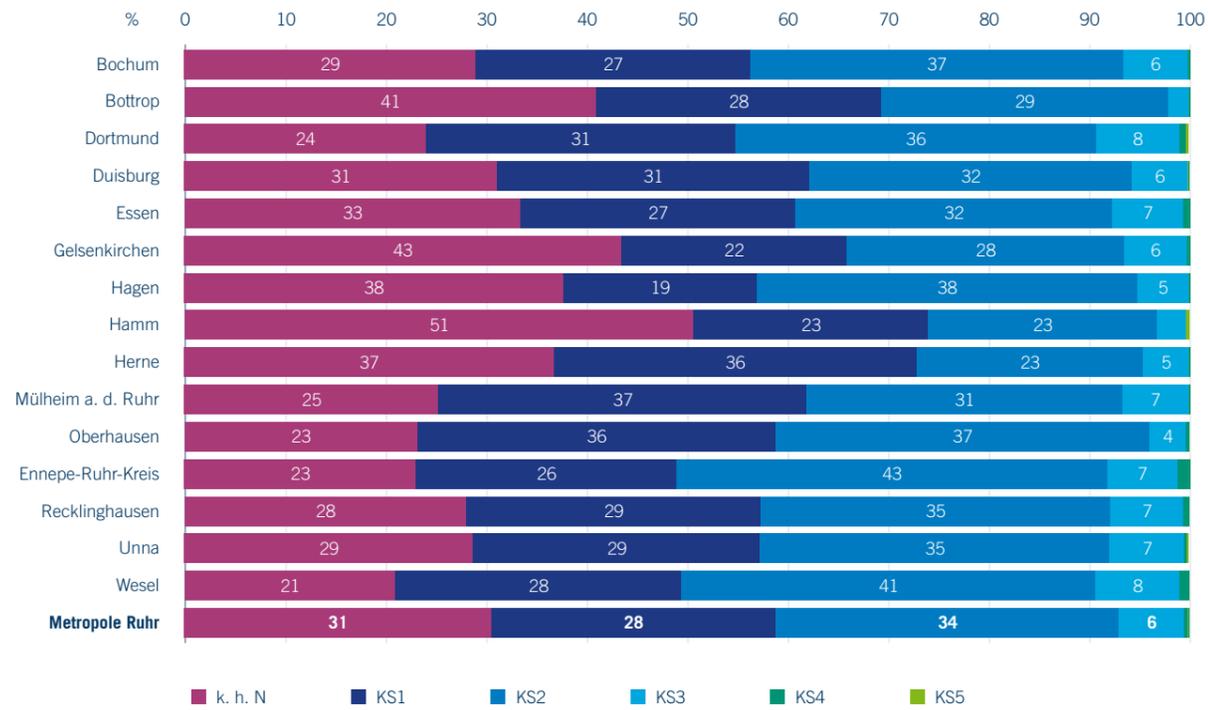
Für die Schüler\*innen, die den Mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben und das Testheft B bearbeiteten, ergibt sich erwartungsgemäß ebenfalls ein defizitäres Bild: In keiner Region erreichen oder übertreffen 50 % der Schüler\*innen den Regelstandard. Bemerkenswert ist jedoch der verhältnismäßig geringe Anteil von rund 10 % aller Achtklässler\*innen, die den MSA anstreben, jedoch den Mindeststandard (K2) im Kompetenzbereich Lesen nicht erreichen und damit die Mindestanforderungen verfehlen (Abbildungen 3.49 und 3.51).

Abbildung 3.49: Englisch Lesen differenziert nach Regionen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. N = 1840 Testheft A = EESA, Testheft B = MSA, Testheft C = gymnasialer Bildungsgang; KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

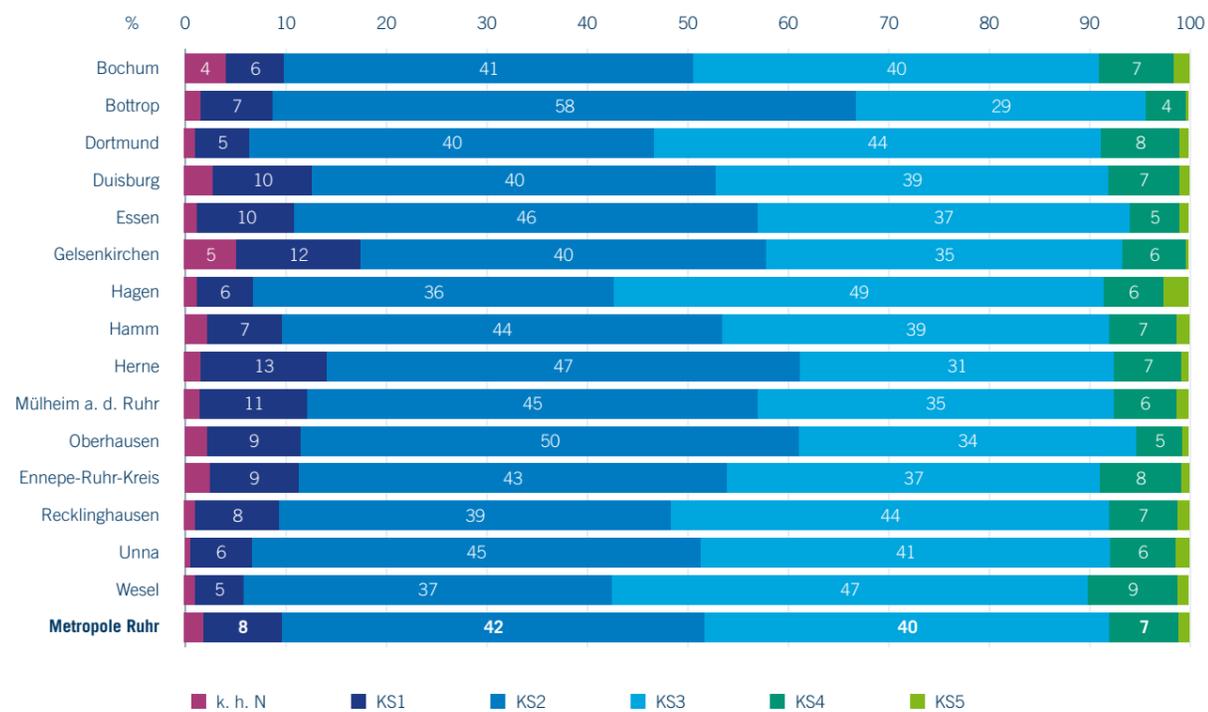
**Abbildung 3.50: Englisch Lesen (Testheft A, EESA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

t73dv

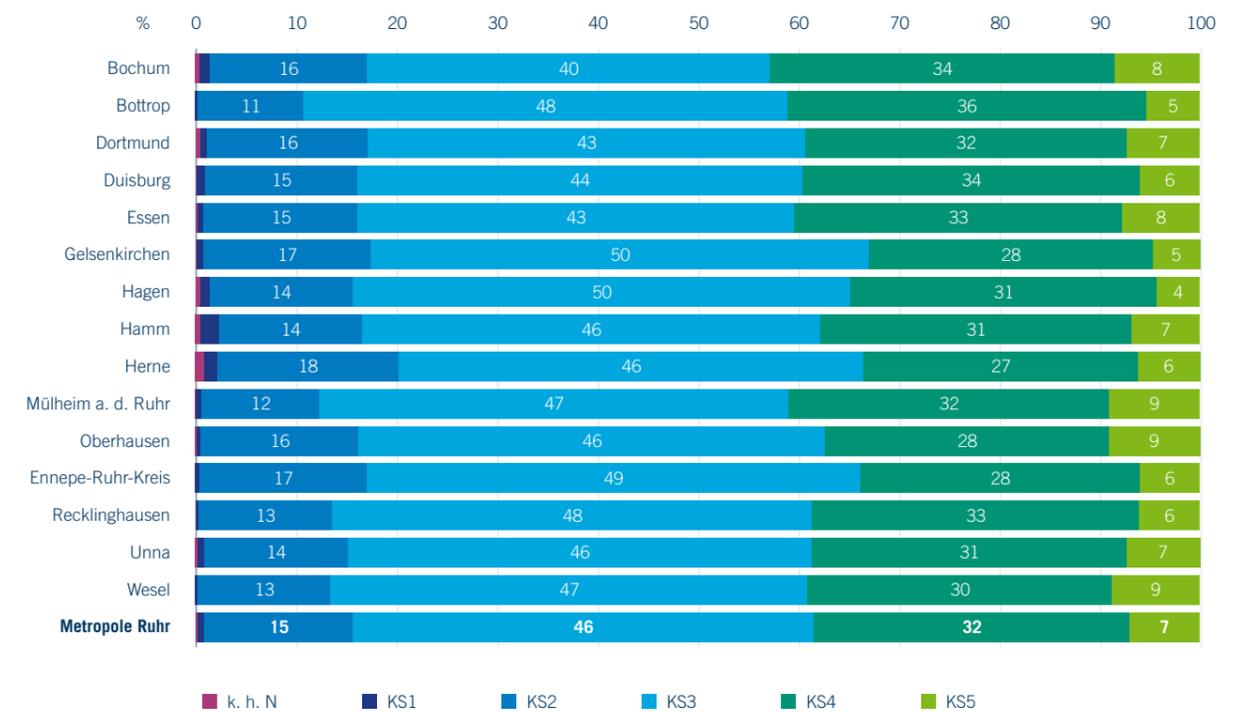
**Abbildung 3.51: Englisch Lesen (Testheft B, MSA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

2yamz

**Abbildung 3.52: Englisch Lesen (Testheft C, gymnasialer Bildungsgang) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

zrsle

### Mathematische Bildung: Ergebnisse VERA 8 (Schuljahr 2022/23) differenziert nach angestrebten Abschlüssen

#### EESA (Erweiterter Erster Schulabschluss)

Alarmierend sind die Ergebnisse für die mathematische Bildung der Schüler\*innen, die den Erweiterten Ersten Schulabschluss (EESA) anstreben: Landesweit verfehlen 54 % (Metropole Ruhr: 63 %) die Mindestanforderungen in diesem Kompetenzbereich (KS1b). Im Ruhrgebiet erreicht der Anteil in vielen Kommunen sogar die 70%-Marke (Abbildung 3.54).

#### MSA (Mittlerer Schulabschluss)

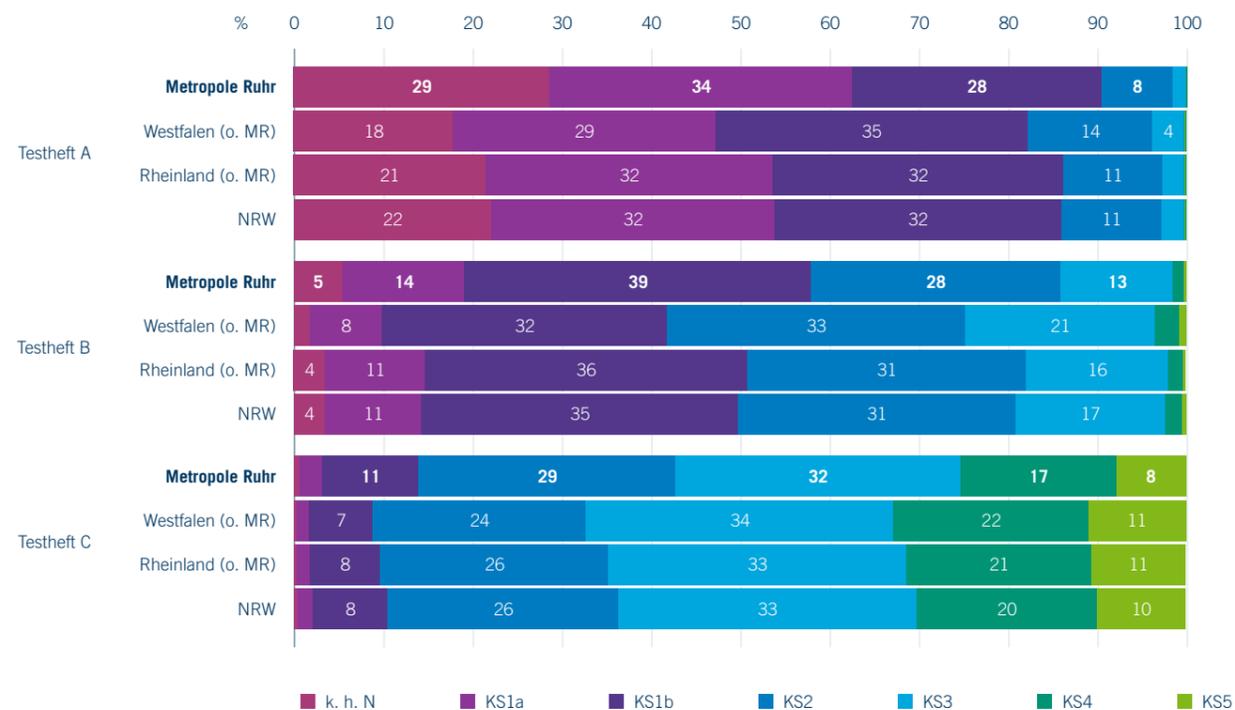
Von den Schüler\*innen, die den Mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben, erreichen oder übertreffen nur etwa 50 % landesweit den Regelstandard (KS3). Deutliche regionale Unterschiede sind erkennbar: Westfalen liegt mit 58 % an der Spitze, gefolgt vom Rheinland mit 49 % und dem Ruhrgebiet mit 42 %.

Bemerkenswert ist jedoch der verhältnismäßig geringe Anteil von rund 15 % aller Achtklässler\*innen, die den MSA anstreben, jedoch den Mindeststandard (KS2) im Kompetenzbereich mathematische Bildung nicht erreichen. In der Metropole Ruhr liegt der Wert mit 19 % leicht über dem Landesdurchschnitt (Abbildung 3.55).

#### Gymnasiast\*innen

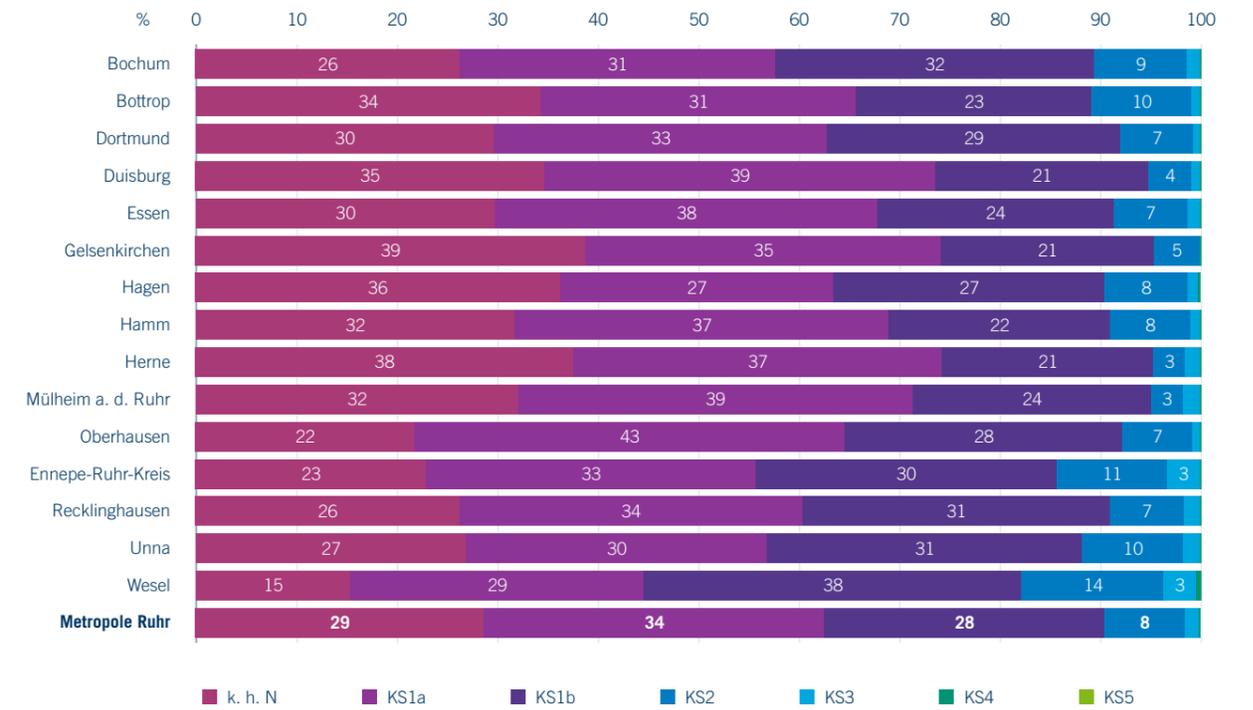
Die Ergebnisse der Gymnasiast\*innen (Abbildung 3.53) verdeutlichen, dass etwa 63 % in NRW den Regelstandard (KS2) erreichen oder übertreffen. Regional betrachtet liegen die Werte in Westfalen bei 67 %, im Rheinland bei 65 % und im Ruhrgebiet etwas niedriger bei 57 %.

Abbildung 3.53: Mathematik differenziert nach Regionen im Schuljahr 2022/23



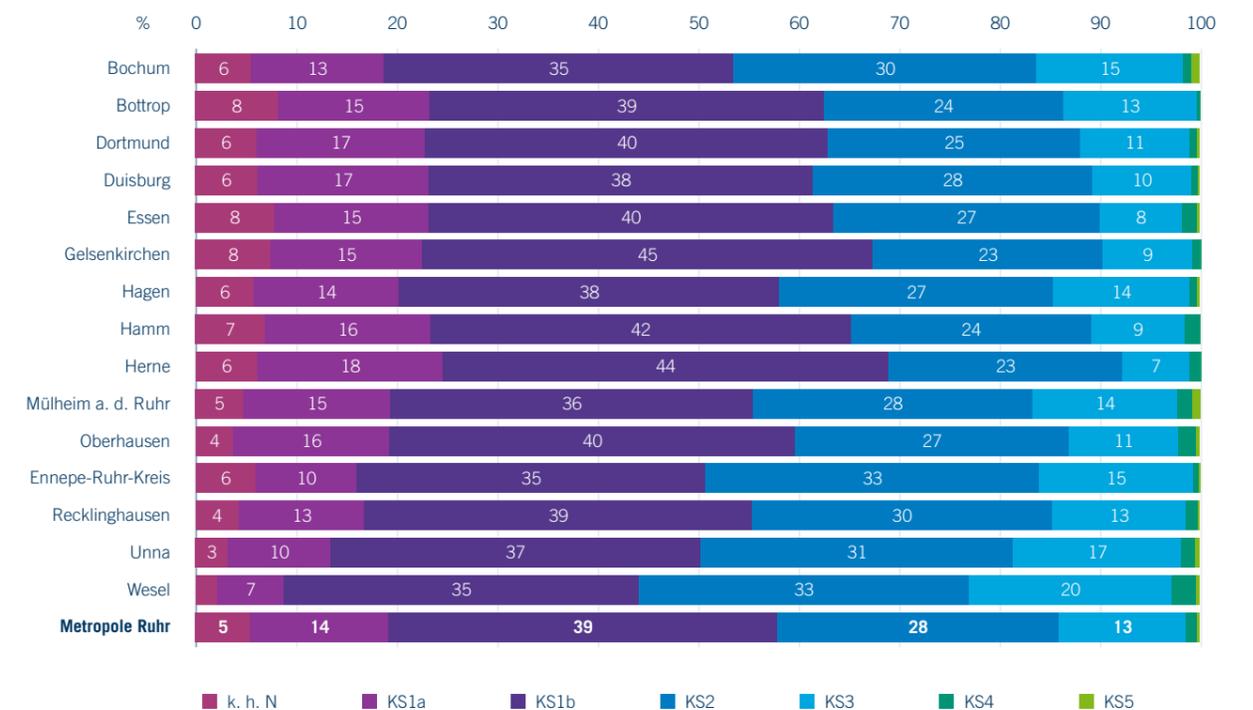
Quelle: VERA-Daten. N = 1840 Testheft A = EESA, Testheft B = MSA, Testheft C = gymnasialer Bildungsgang; KS = Kompetenzstufen. k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

Abbildung 3.54: Mathematik (Testheft A, EESA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen, k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

Abbildung 3.55: Mathematik (Testheft B, MSA) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen, k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

**Zusammenfassung**

Der IQB-Bildungstrend 2021 zeigt, dass Nordrhein-Westfalen (NRW) wie bereits 2016 unter dem Bundesdurchschnitt liegt. Das vorliegende Kapitel verdeutlicht jedoch, dass der durchschnittliche Wert für NRW die Unterschiede innerhalb des Landes verschleiert: Während das Rheinland und Westfalen Ergebnisse erzielen, die auf Bundesebene im Mittelfeld liegen, zieht das Ruhrgebiet den Landesdurchschnitt nach unten. In allen Schulformen, allen Fächern und allen betrachteten Kompetenzbereichen blieb das Ruhrgebiet z. T. deutlich hinter den Werten in den anderen Landesteilen zurück. Dies gilt insbesondere für Duisburg und Gelsenkirchen.

Für die Grundschulen bedeutet das, dass jedes dritte Kind ein Jahr vor dem Übergang zur weiterführenden Schule die Mindeststandards in Deutsch und Mathematik nicht erreicht. Innerhalb des Ruhrgebiets setzt sich die landesweite Heterogenität fort: Im Kernruhrgebiet erreicht fast die Hälfte der Kinder das Ende der Grundschule ohne ausreichende Basiskompetenzen.

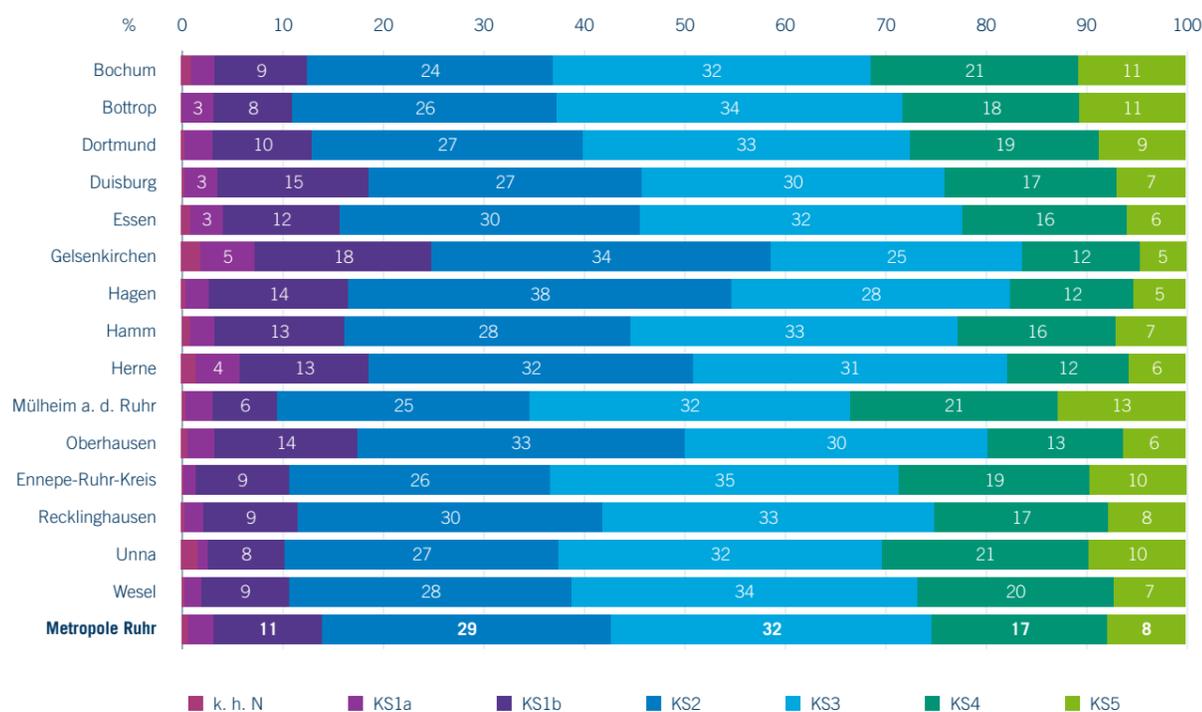
Auch die VERA-8-Ergebnisse zeigen erhebliche Leistungsunterschiede in der Sekundarstufe, die stark mit dem angestrebten Schulabschluss korrelieren. Besonders alarmierend sind die Ergebnisse für Schüler\*innen,

- die den Erweiterten Ersten Schulabschluss anstreben, da viele die Mindeststandards in Deutsch, Mathematik und Englisch nicht erreichen.
- Auch Schüler\*innen, die den Mittleren Schulabschluss (MSA) anstreben, weisen im Ruhrgebiet erhebliche Kompetenzdefizite auf.

Analysen haben gezeigt, dass über alle Schulformen und Jahrgangskohorten hinweg den Lernstandserhebungen eine hohe prädiktive Validität in Bezug auf die Leistungen in zentralen Prüfungen bzw. Klausuren zugesprochen werden kann (Isaac, 2016). Das gilt vor allem für Lerngruppen auf der Anspruchsebene des MSA.

Die VERA-Ergebnisse verdeutlichen, dass in NRW, insbesondere im Ruhrgebiet, ein erheblicher Nachholbedarf bei der Vermittlung von Basiskompetenzen besteht. Besonders die Städte des Kernruhrgebiets erfordern Aufmerksamkeit. Eine Verbesserung der Bildungsergebnisse in diesen Regionen würde auch das Gesamtbild NRW deutlich verbessern. Das Startchancen-Programm bietet dabei eine wichtige, möglicherweise letzte Chance.

**Abbildung 3.56: Mathematik (Testheft C, gymnasialer Bildungsgang) differenziert nach Städten und Kreisen im Schuljahr 2022/23**



Quelle: VERA-Daten. KS = Kompetenzstufen, k. h. N. = kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von KS1.

**3.6 Schulabgänge und Schulabschlüsse**

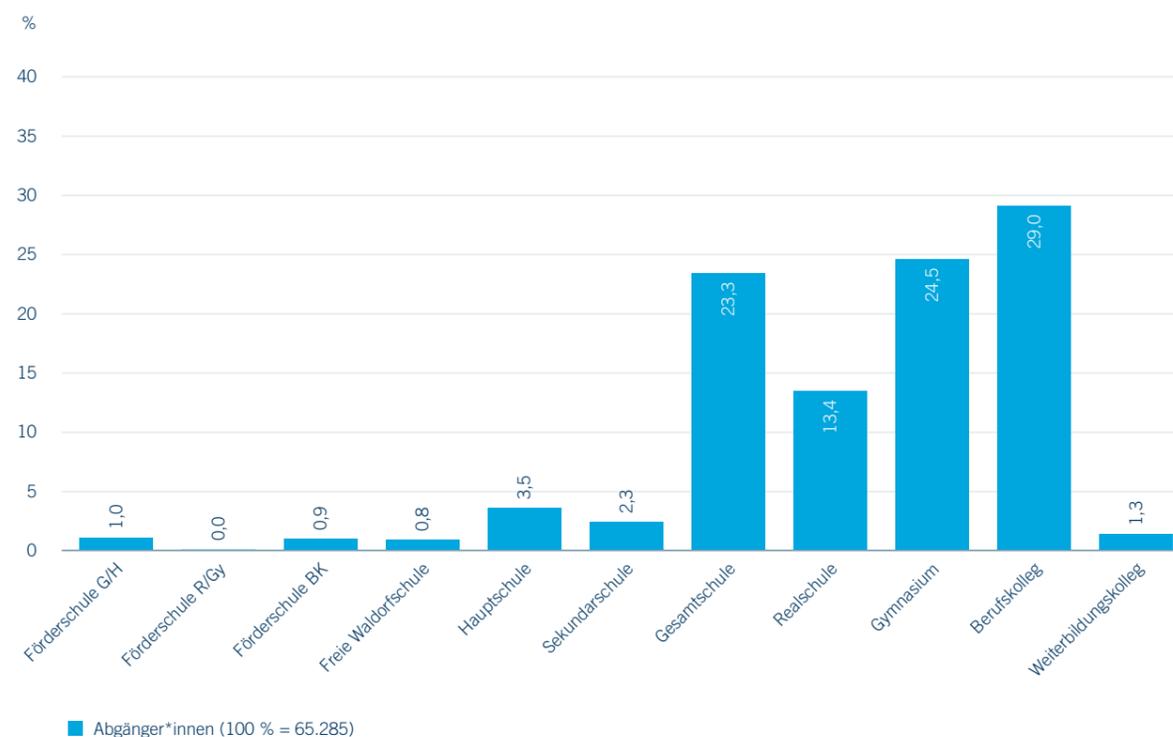
Abschlüsse zertifizieren den Erfolg von Bildungsprozessen und bewerten fachliche und überfachliche Kompetenzen am Ende bestimmter Bildungswege. Beide Indikatoren – Kompetenzen und Abschlüsse – beschreiben auf ihre Weise Bildungserfolge bzw. Bildungsausgang. Während in Kapitel 3.5 mit den Auswertungen der Lernstandserhebungen (VERA 3 und 8) die erreichten Kompetenzen im Fokus stehen, konzentriert sich das folgende Kapitel auf die Frage, welche Bildungsabschlüsse in der Metropole Ruhr erworben werden und welchen Anteil daran die jeweiligen Schulformen haben (Abgänger\*innen mit Abschluss), und es vollzieht nach, in welchem Umfang Schulabschlüsse verfehlt werden (Abgänger\*innen ohne Abschluss).

**Abgänger\*innen mit Abschluss**

2022 wurden in der Metropole Ruhr über alle Schulformen hinweg (Sekundarstufe I und II) 65.285 Schulabschlüsse vergeben (Abbildung 3.57). Die meisten davon wurden am Berufskolleg (18.932) vergeben, gefolgt vom Gymnasium (15.994), der Integrierten Gesamtschule (15.211) und der Realschule (8.748).

Junge Frauen finden sich überproportional häufig unter den Absolvent\*innen mit einer allgemeinen Hochschulreife, deutlich unterrepräsentiert sind sie bei den Ersten Schulabschlüssen. Absolvent\*innen mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit sind deutlich überproportional bei den Ersten Schulabschlüssen vertreten, deutlich unterrepräsentiert hingegen bei der allgemeinen Hochschulreife.

**Abbildung 3.57: Anteil der Abgänger\*innen differenziert nach Schulformen in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Eine weitere Auswertungsperspektive bietet sich, wenn man der Frage nachgeht, an welcher Schulform die einzelnen Abschlüsse erworben werden (Abbildung 3.59).

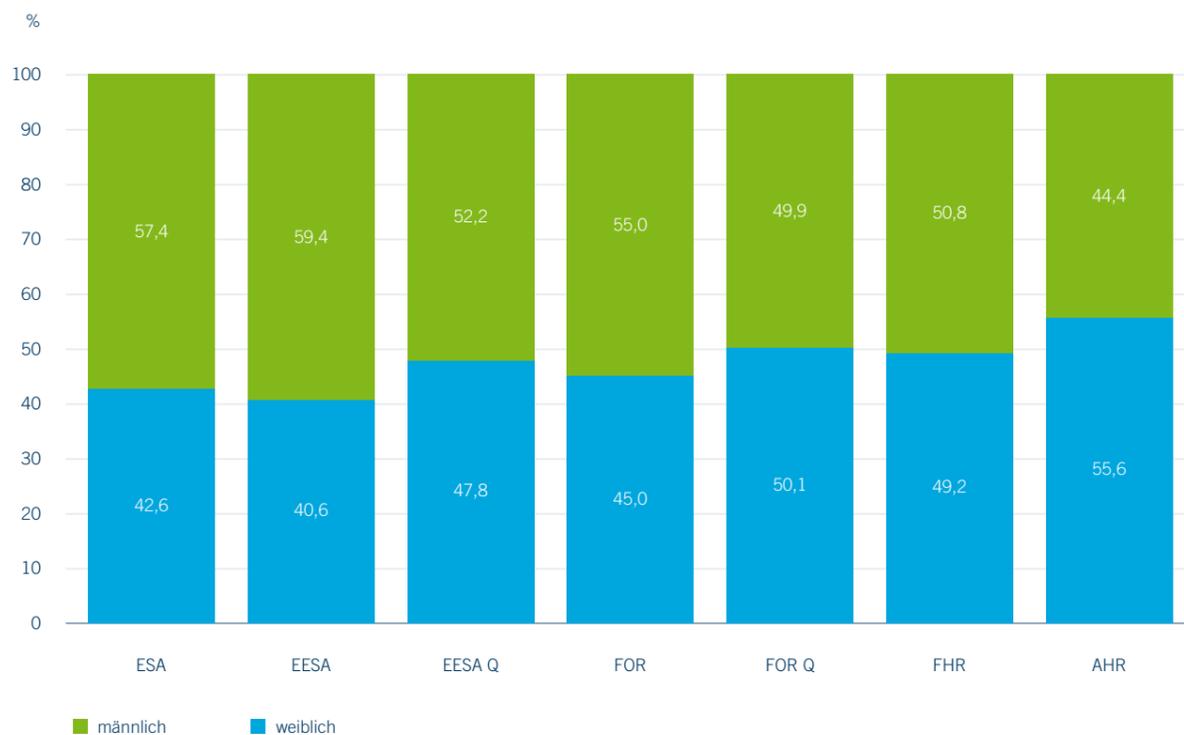
Die Vergabe eines Ersten Schulabschlusses erfolgt in mehr als einem Drittel aller Fälle nachträglich an einem Berufskolleg bzw. an einem Weiterbildungskolleg. Fachoberschulreifen werden am häufigsten noch immer an der Realschule vergeben (insbesondere, wenn sich damit eine Qualifikation für die gymnasiale Oberstufe verbindet), aber auch die Gesamtschule sowie das Berufskolleg tragen zur Vergabe dieses Abschlusses maßgeblich bei. Die Allgemeine Hochschulreife wird 2022 zu 63,5 % am Gymnasium erlangt, zu 23,8 % an einer Gesamtschule und zu 10 % am Berufskolleg. Die Fachhochschulreife hingegen ist die Domäne des Berufskollegs (2022: 75,1 %) und wird zudem an Gymnasien (12,1 %) und Gesamtschulen (9,9 %) vergeben.

Betrachtet man die Ergebnisse im zeitlichen Verlauf, zeigt sich ein fortschreitender Bedeutungsverlust der Realschulen bei den FOR-Q-Abschlüssen. Optisch lassen sich dynamische Bereiche (ESA, EESA, EESA Q) und statische Bereiche (FOR, FHR, AHR) unterscheiden.<sup>6</sup>

Bei den Hochschulzugangsberechtigungen (HZB) sind die Verhältnisse nahezu festgefahren: Ein Teil der Schüler\*innen erwirbt die Berechtigung über das Berufskolleg (BK) für Fachhochschulen, während der andere Teil über Gymnasien an Universitäten (oder ebenfalls Fachhochschulen) gelangt.

Anders ausgedrückt: Der Bedeutungsverlust von Haupt- und Realschulen ist unübersehbar. Dass die meisten ESA/EESA-Abschlüsse außerhalb der Hauptschule und die meisten FOR- und insbesondere FOR-Q-Abschlüsse außerhalb der Realschule erworben werden, weist darauf hin, dass vor allem an Hauptschulen kaum noch Abschlüsse erzielt werden. Dies führt dazu, dass das Berufskolleg zunehmend als Ort der zweiten Chance fungiert. Betrachtet man die Entwicklung des BKs über die Zeit, wird deutlich, dass die Bedeutung der unteren und mittleren Abschlüsse gegenüber den Hochschulzugangsberechtigungen gestiegen ist. Das ist einerseits positiv und wichtig, andererseits bieten untere und mittlere Abschlüsse immer weniger Chancen auf dem Ausbildungsmarkt, auch wenn diese Entwicklung teilweise durch den Fachkräftemangel gemildert wird.

Abbildung 3.58: Abgänger\*innen nach Abschlussarten und Geschlecht in der Metropole Ruhr 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Kompetenzen und Abschlüsse



Das Verhältnis von Kompetenzen und Abschlüssen ist ein zentrales Thema im Bildungswesen und bezieht sich auf die Art und Weise, wie Bildungssysteme und Arbeitgeber\*innen den Wert und die Relevanz formaler Qualifikationen (wie Zeugnisse, Diplome und Zertifikate) gegenüber den tatsächlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Kompetenzen) bewerten.

#### Kompetenzen:

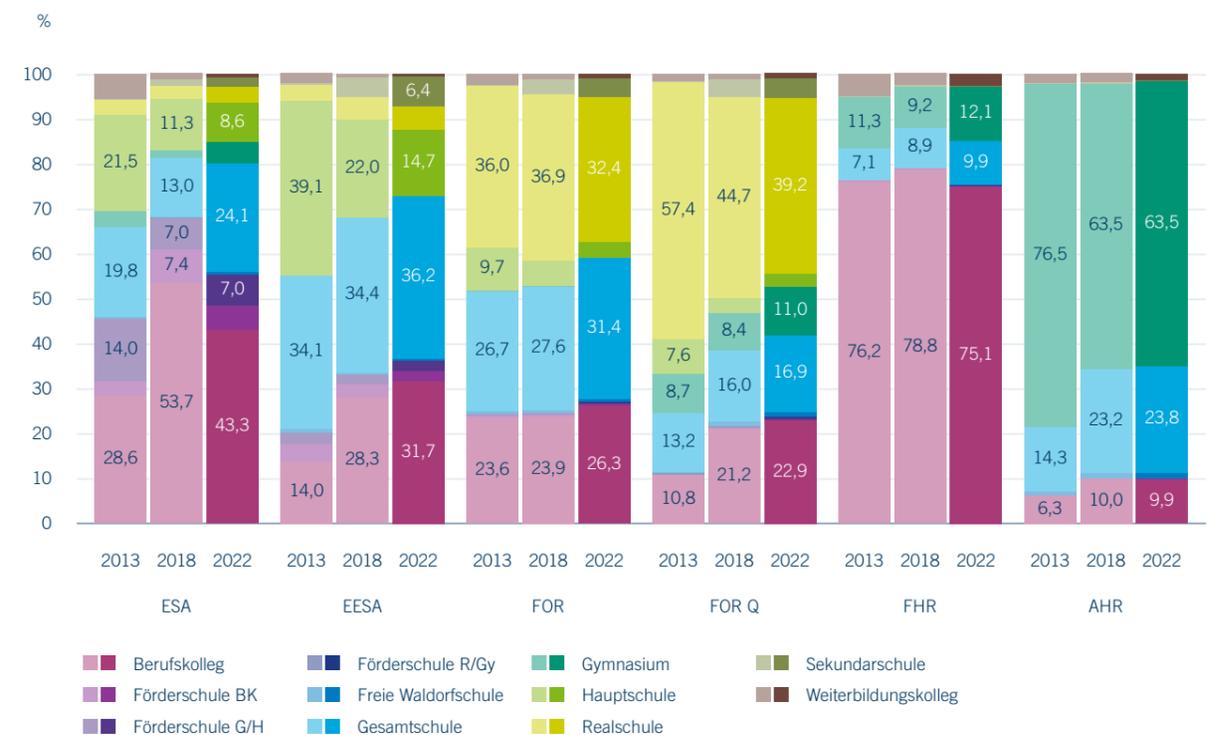
Kompetenzen umfassen das Wissen, die Fähigkeiten und Einstellungen, die eine Person in einem bestimmten Bereich besitzt. Sie können durch formales Lernen, informelles Lernen und praktische Erfahrung erworben werden. Kompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, Aufgaben effektiv zu erledigen, Probleme zu lösen und in verschiedenen Kontexten angemessen zu handeln.

#### Abschlüsse:

Abschlüsse hingegen sind formale Qualifikationen, die nach dem erfolgreichen Abschluss eines Bildungsprogramms verliehen werden, z. B. ein Schulabschluss, ein Universitätsdiplom oder ein berufliches Zertifikat. Sie stellen eine offizielle Anerkennung dar, dass eine Person eine bestimmte Stufe der Bildung erreicht hat.

<sup>6</sup>ESA = Erster Schulabschluss nach Klasse 9, EESA = Erweiterter Erster Schulabschluss nach Klasse 10, EESA Q = Erweiterter Erster Schulabschluss mit Qualifikation, FOR = Fachoberschulreife, FOR Q = Fachoberschulreife mit Qualifikation, FHR = Fachhochschulreife, AHR = Allgemeine Hochschulreife.

Abbildung 3.59: Erwerb von Abschlüssen in der Metropole Ruhr nach dem Anteil der Schulformen 2013 bis 2022

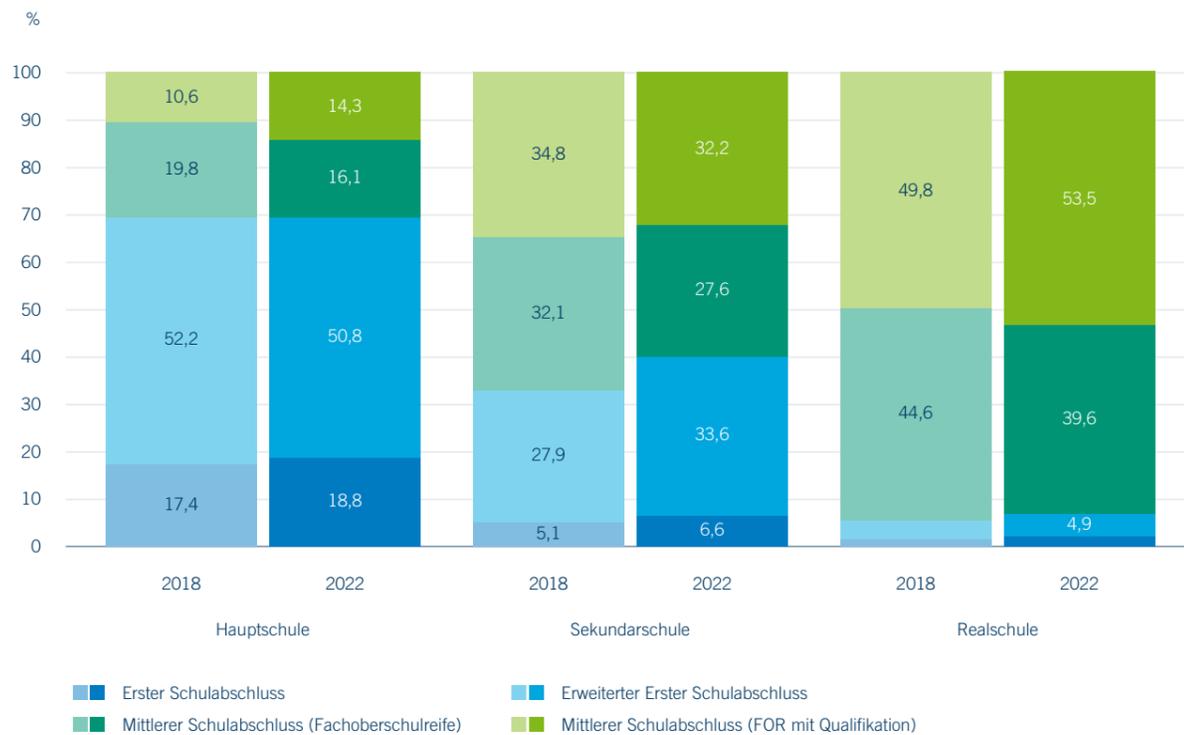


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Abbildung 3.60 betrachtet den Erwerb der Abschlüsse aus der Perspektive der drei Schulformen Hauptschule, Sekundarschule und Realschule, die ausschließlich Schulformen der Sekundarstufe I darstellen. Es werden schulformspezifische Abschlussprofile sichtbar: Deutlich wird, dass an der neuen Schulform Sekundarschule zwei Drittel der Absolventen\*innen eine Fachoberschulreife erwerben, die übrigen einen Ersten Schulabschluss.

Die Realschule wird fast ausschließlich mit einer Fachoberschulreife abgeschlossen, während an der verdichteten Hauptschule „nur“ ein knappes Drittel der Schüler\*innen diese Schulform mit Fachoberschulreife verlassen.

**Abbildung 3.60: Abschlüsse an Hauptschulen, Sekundarschulen, Realschulen und Gesamtschulen, die 2018 und 2022 in der Metropole Ruhr erworben wurden**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Abgänger\*innen ohne Abschluss**

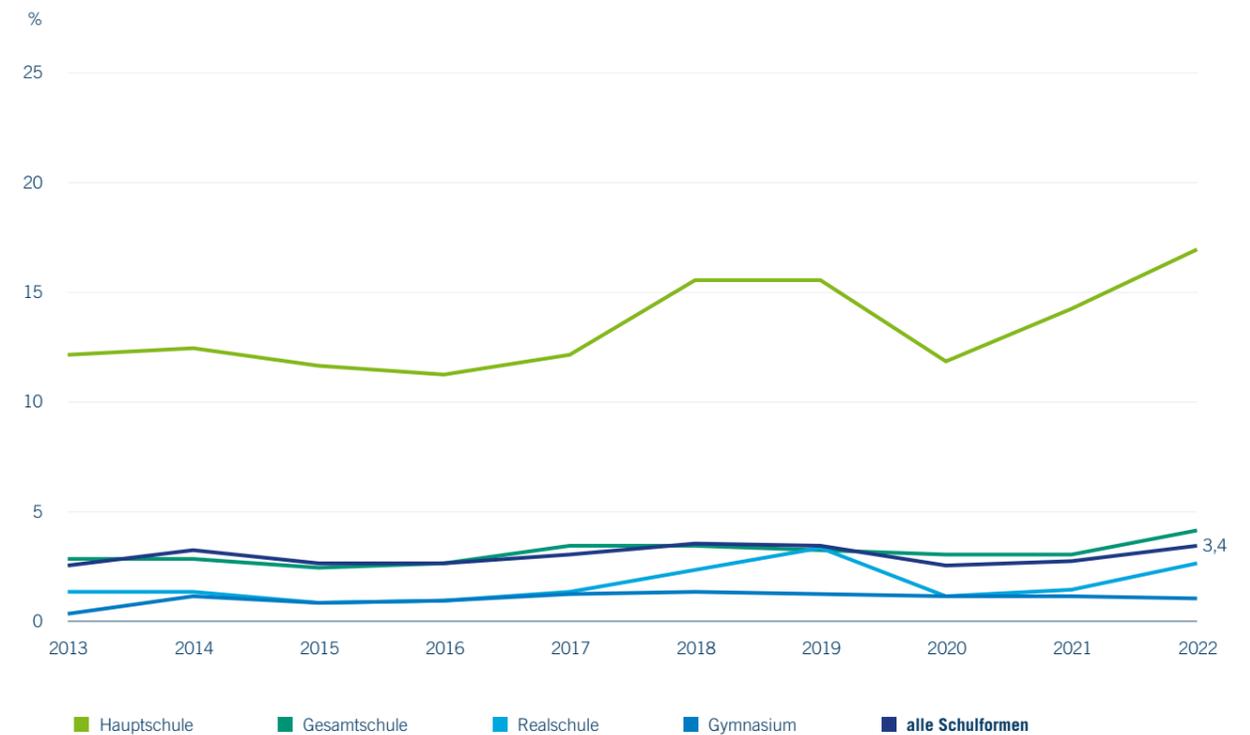
Der Anteil der Schüler\*innen, die die allgemeinbildenden Schulen ohne einen Abschluss verlassen, ist seit dem letzten Bildungsbericht weiter angestiegen. Schulformabstiege sind mit Blick auf das Verfehlen von Abschlüssen ein Risikofaktor. Diese Schüler\*innen bleiben nicht dauerhaft ohne Abschluss, sondern setzen häufig ihre Schullaufbahn an einem Berufskolleg fort und erwerben dort (zusätzlich) einen Abschluss (Abbildung 3.5, Abbildung 3.61 und Kapitel 4).

2022 (2018: 1.710 Schüler\*innen) haben knapp 1.506 Schüler\*innen die allgemeinbildenden Schulen (ohne Förderschulen) in der Metropole Ruhr ohne einen Abschluss nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht verlassen. In aller Regel setzen diese Schüler\*innen ihre Schullaufbahn im Berufskolleg fort und erwerben dort einen Abschluss (Abbildung 3.5 und Abbildung 3.61).

Der Anteil der Schüler\*innen ohne Abschluss an den Abgänger\*innen ist zwischen 2018 und 2022 von durchschnittlich 3,5 % auf 3,4 % minimal gesunken. Dabei zeigen sich erhebliche schulform-spezifische Unterschiede: Insbesondere Hauptschüler\*innen verlassen die Schule ohne einen Abschluss, ihr Anteil ist bis 2022 auf 16,9 % (2018: 15,5 %) gestiegen.

Nimmt man ausschließlich nicht deutsche Abgänger\*innen in den Blick, so ist ihr Anteil von 9,9 % 2020 auf durchschnittlich 12,3 % im Jahr 2022 gestiegen. Insbesondere die Hauptschule, an denen diese Gruppe überproportional häufig vertreten ist und teils sogar die Mehrheit darstellt, verlassen viele nicht deutsche Abgänger\*innen ohne Abschluss (2022: 24,3 %).

**Abbildung 3.61: Anteil der Abgänger\*innen ohne Abschluss nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht nach Schulformen in der Metropole Ruhr 2013 bis 2022 – insgesamt**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### 3.7 Zusammenfassung und Ausblick

Die Indikatoren zur Situation der Schullandschaft und ihrer Akteure in der Metropole Ruhr haben sich seit dem letzten Bildungsbericht (2020) dramatisch verschlechtert. Angesichts dieser Entwicklung ist eine umfassende Auseinandersetzung auf Landes-, regionaler und kommunaler Ebene unumgänglich. Vor dem Hintergrund der herausfordernden gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen stehen der gesellschaftliche Zusammenhalt, die Innovationskraft sowie die wirtschaftliche Zukunft des Ruhrgebiets – und damit von NRW insgesamt – auf dem Spiel.

Die Schullandschaft leidet unter einem erheblichen Ressourcenmangel. Die pädagogischen Rahmenbedingungen, unter denen überproportional viele bildungsarme Kinder und Jugendliche zur gesellschaftlichen Teilhabe befähigt werden sollen, sind unzureichend und verschlechtern sich rasant. Handlungskorridore scheinen durch den großen Lehrkräftemangel vor allem an Schulen in herausfordernden Lagen, übervolle Klassen und Schulen, sanierungsbedürftige Schulgebäuden und prekäre Haushaltslagen der Kommunen und des Landes nicht groß zu sein.

Umso bedeutsamer ist es allerdings, dass die sehr knappen Ressourcen gezielt und strategisch eingesetzt werden. Dabei sollte im Ruhrgebiet die Sicherung von Basiskompetenzen von allen Kindern und Jugendlichen das strategische Ziel des Handelns der Akteure auf allen Ebenen sein. Wir sind uns bewusst, dass das viel verlangt ist. Zur Wahrheit gehört, dass mit der konsequenten Umsetzung dieses Ziels liebgewonnene Gewohnheiten infrage gestellt, wohlbegründete Maßnahmen, die andere Zielstellungen verfolgen, nicht priorisiert werden können und ein hohes Commitment aller Akteure unter Verzicht auf (berechtigte) andere Interessen entwickelt werden muss. Verantwortliche im Mehrebenensystem in ihren Zuständigkeiten für die inneren und äußeren Schulangelegenheiten sind aufgefordert, hier an einem Strang zu ziehen. Auch die Kommunen sollten diese Zielsetzung als zentrale Prämisse in ihrer Schulentwicklungsplanung verankern und in ihrer Bildungsregion als strategisches Ziel aller Akteure einfordern und unterstützen.

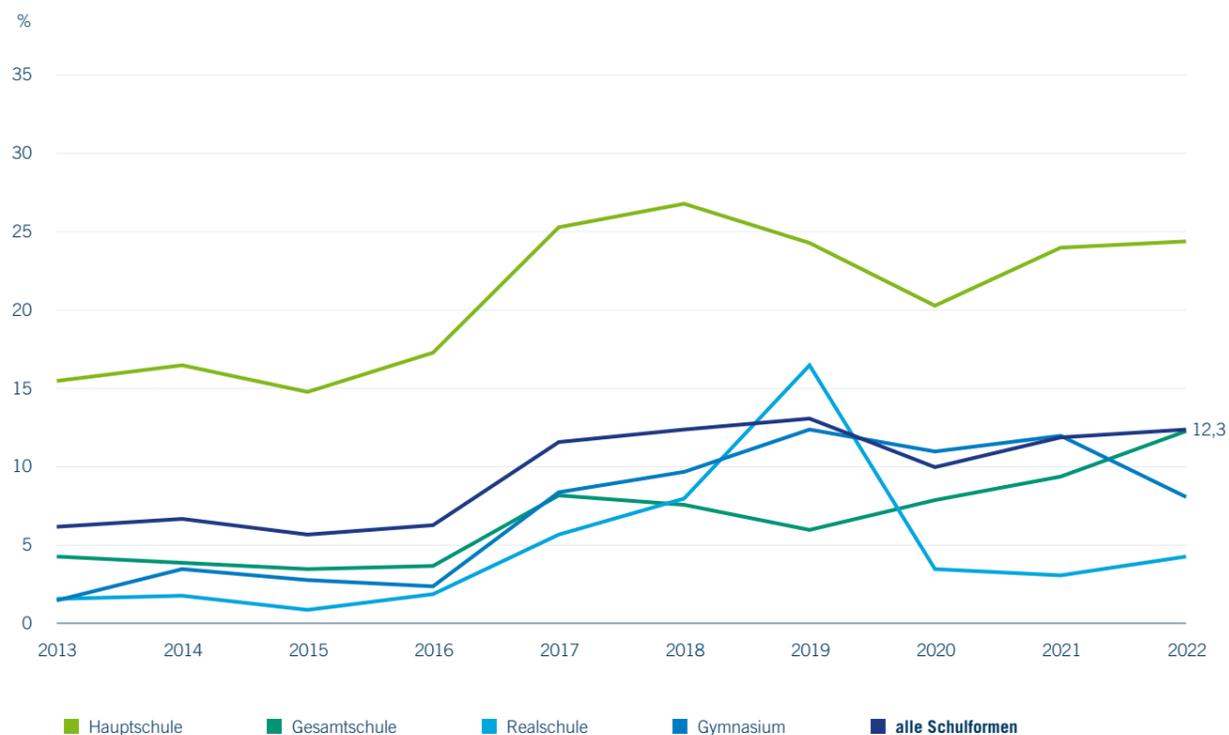
Ein strategischer Einsatz von knappen Ressourcen zur Sicherung von Mindestkompetenzen lässt sich auch mit dem Prinzip, Ungleiches ungleich zu behandeln, übersetzen. Im Bereich der Bildungsfinanzierung muss dieses Prinzip auf den Ebenen des Landes, der Region und der Kommunen rechtlich justiert und in die Praxis umgesetzt werden.

Der Bildungsbericht identifiziert als ein zentrales Handlungsfeld die Finanzierung der offenen Ganztagsgrundschule (OGS) im Primarbereich, insbesondere im Hinblick auf den ab 2026 geltenden Rechtsanspruch. Eine Umsetzung des Mottos, Ungleiches ungleich zu behandeln, bedeutet in diesem Zusammenhang, auf Landesebene eine sozialindexbasierte Differenzierung des Landeszuschusses für OGS-Plätze einzuführen.

Zudem sollten Städte und Kommunen die Staffelung der Elternbeiträge für OGS-Plätze als strategischen Hebel zur Förderung der Bildungsgerechtigkeit nutzen. Die kommunalen Modelle können auf Grundlage der im Bericht dargestellten Vergleiche einer kritischen Sichtung unterzogen werden. Zudem könnte geprüft werden, ob eine gemeinsame regionale Strategie zur Stärkung der Metropole Ruhr beiträgt.

Eine gute Qualität im Bereich des offenen Ganztags an Grundschulen ist zudem abhängig von klaren Vorgaben des Landes. Angesichts der Vielzahl an Trägern sollten rechtsverbindliche, evidenzbasierte Mindeststandards für die Arbeit in der OGS vorgegeben werden.

**Abbildung 3.62: Nicht deutsche Abgänger\*innen ohne Abschluss nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht in der Metropole Ruhr**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

04

# Berufliche Bildung

Sirikit Krone und Monique Ratermann-Busse



# Auf einen Blick

**58,9%**  
der Auszubildenden

beginnen 2022 ihre Ausbildung im  
Ausbildungsbereich Industrie, Handel u. a.  
Gegenüber **61,0 % im Jahr 2018.**

## SCHÜLER\*INNEN IN DER ERZIEHER\*INNENAUSBILDUNG 2022

**+10,6%**  
seit 2018



**+422%**  
seit 2018 in der  
praxisintegrierten  
Ausbildung

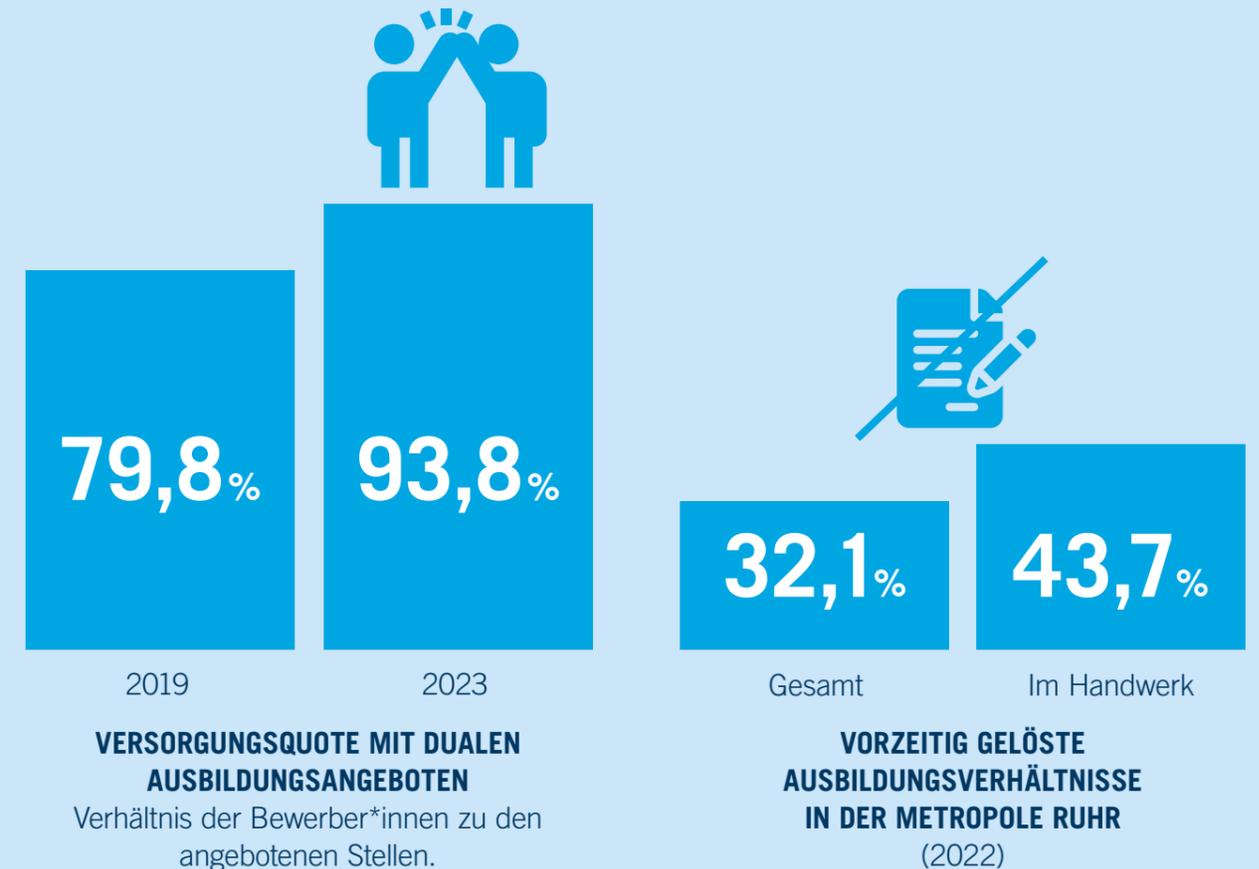
Seit 2012 gibt es für Erzieher\*innen neben der konsekutiven Ausbildung die praxisintegrierte Ausbildung (PiA), die Theorie und Praxis noch stärker miteinander verknüpft.

## VERTEILUNG NEU ABGESCHLOSSENER AUSBILDUNGSVERTRÄGE IM JAHR 2022 NACH SCHULISCHER VORBILDUNG



**19,8%** verfügen über einen  
Hauptschulabschluss.

**41,7%** verfügen über die Hoch-,  
Fachhochschulreife.



## Zahl der Auszubildenden im dualen System von 2018 bis 2022

**-7,5%**  
Auszubildende  
insgesamt

**-7,3%**  
Auszubildende mit nicht deutscher  
Staatsangehörigkeit

Die Attraktivität einer dualen Berufsausbildung für Schulabgänger\*innen sinkt weiterhin, was in der Metropole Ruhr zu einem Rückgang um ca. 5.800 Auszubildenden seit 2018 führt.

## 4. Berufliche Bildung

### In diesem Kapitel erwartet Sie:

4.	Berufliche Bildung .....	145
4.1	Duale Berufsausbildung als Kern der beruflichen Bildung.....	146
4.2	Berufliche und/oder schulische Qualifizierung an Berufskollegs .....	159
4.3	Schulische Berufsausbildung im Fokus: Entwicklungen bei Kinderpfleger*innen und Erzieher*innen .....	172
4.4	Zusammenfassung und Ausblick.....	177

Das folgende Kapitel thematisiert die vielfältigen Wege der beruflichen Bildung, die Jugendlichen nach ihrer allgemeinbildenden Schulzeit offenstehen. Der erfolgreiche Abschluss einer beruflichen Ausbildung ist das Eintrittsticket in ein selbstbestimmtes Leben als Erwachsener und zur beruflichen wie gesellschaftlichen Teilhabe. Technologische Fortschritte und der demografische Wandel erfordern ständige Anpassungen in der Berufsbildung einschließlich der Entwicklung neuer Berufsbilder und der Stärkung sozialer und digitaler Kompetenzen, die zunehmend wichtig für den beruflichen Erfolg und die Integration in die Gesellschaft werden.

In der Metropole Ruhr, die stark vom wirtschaftlichen und sozialen Wandel betroffen ist, haben viele Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen Schwierigkeiten, mit den steigenden Anforderungen Schritt zu halten. Dies führt zu einem zunehmenden „education gap“ auf dem Arbeitsmarkt und gravierenden Passungsproblemen zwischen Bewerber\*innen und Ausbildungsstellen. Im September 2023 waren in Nordrhein-Westfalen 7.590 Bewerber\*innen auf Berufsausbildungsstellen unversorgt, während 11.530 Ausbildungsstellen unbesetzt blieben. Das deutet darauf hin, dass es bisher nicht ausreichend gelungen ist, qualifizierte Jugendliche für duale Ausbildungen zu gewinnen oder die Integration bildungsbenachteiligter Jugendlicher zu verbessern. Vielmehr geht die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge kontinuierlich zurück, was den Nachwuchsmangel und daraus folgenden Fachkräftemangel in einigen Branchen und Berufsfeldern in Zukunft verschärfen wird. Positiv zu verzeichnen

ist die Tatsache, dass das Niveau der schulischen Vorbildung der neuen Auszubildenden im Vergleich zum letzten Bildungsbericht weiter gestiegen ist. Die Quote derjenigen, welche die Abschlussprüfung ihrer dualen Ausbildung erfolgreich ablegen, ist erfreulicherweise auf einem konstant hohen Niveau von etwa 86 % geblieben, was sicherlich auch als ein Indiz für die hohe Qualität dualer Ausbildungsgänge und die Leistungsfähigkeit dieses beruflichen Bildungsweges zu werten ist. Trotz der rückläufigen Schüler\*innenzahlen im dualen System und der demografischen Entwicklungen bleiben die Zahlen im Schulberufssystem und Übergangssektor in Deutschland relativ konstant. Im Jahr 2022 traten knapp die Hälfte der jungen Erwachsenen an berufsbildenden Schulen in die Bereiche Schulberufssystem (24 %) und Übergangssektor (27 %) ein (Autor\*innengruppe Bildungsbericht-erstattung, 2024).

## 4.1 Duale Berufsausbildung als Kern der beruflichen Bildung

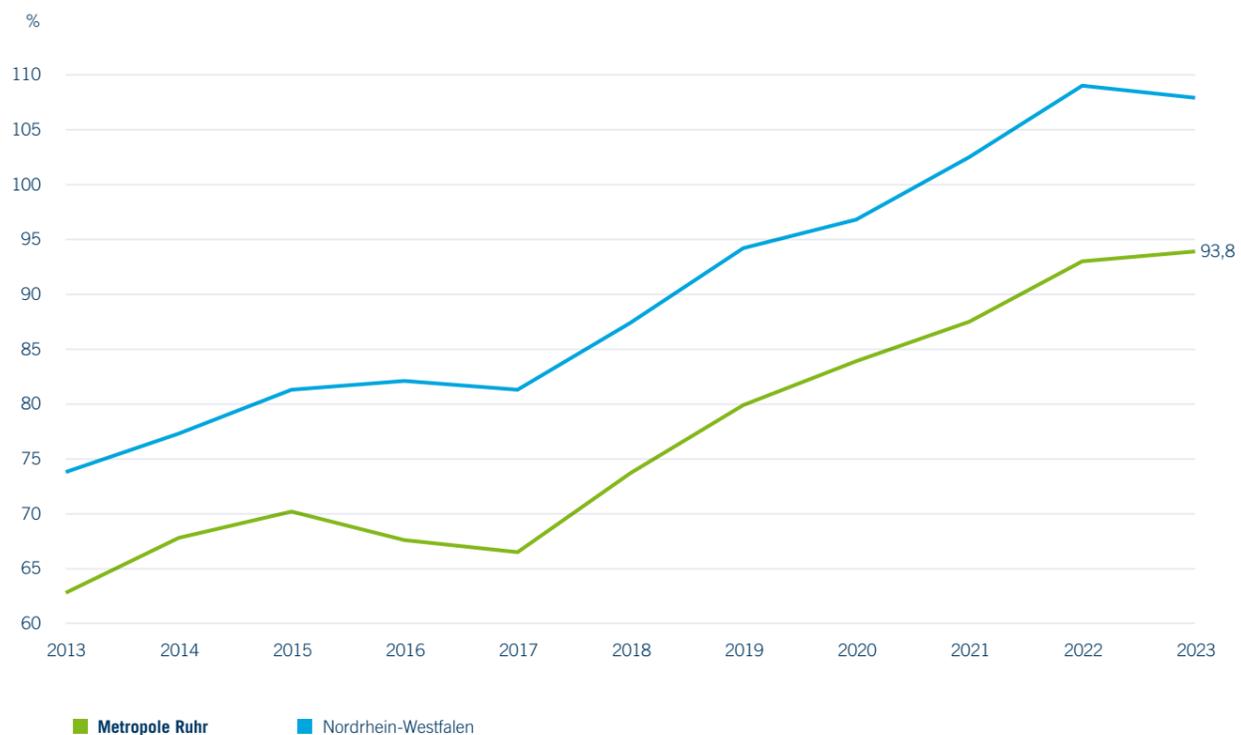
### Bildungsinfrastruktur – Matchingprobleme trotz guter Versorgungsquote<sup>1</sup>

Der Sektor der dualen Berufsausbildung ist nach wie vor der quantitativ dominante in der beruflichen Bildung und hat sich in den vergangenen Jahren von einem Stellen- zu einem Bewerber\*innenmarkt entwickelt. Damit bietet sich den jungen Menschen die komfortable Situation, dass sie zwischen einer Vielzahl an möglichen Berufen und Ausbildungsstellen wählen können. Dieser Prozess der Berufswahl ist zentral für die weitere Lebensplanung, die Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe, der selbstständigen Lebensführung und ökonomischen Unabhängigkeit. Die Versorgungsquote mit dualen Ausbildungsstellen, die von den Betrieben angeboten werden, ist sowohl in NRW als auch in der Metropole Ruhr deutlich gestiegen (Abbildung 4.1).

Die skizzierte gute Versorgungsquote mit Ausbildungsstellen geht erstaunlicherweise einher mit einem Rückgang der absoluten Zahlen des Angebots seit dem letzten Bildungsbericht, da die Zahl der Bewerber\*innen ebenfalls in zweistelligem Umfang sank (Abbildung 4.2).

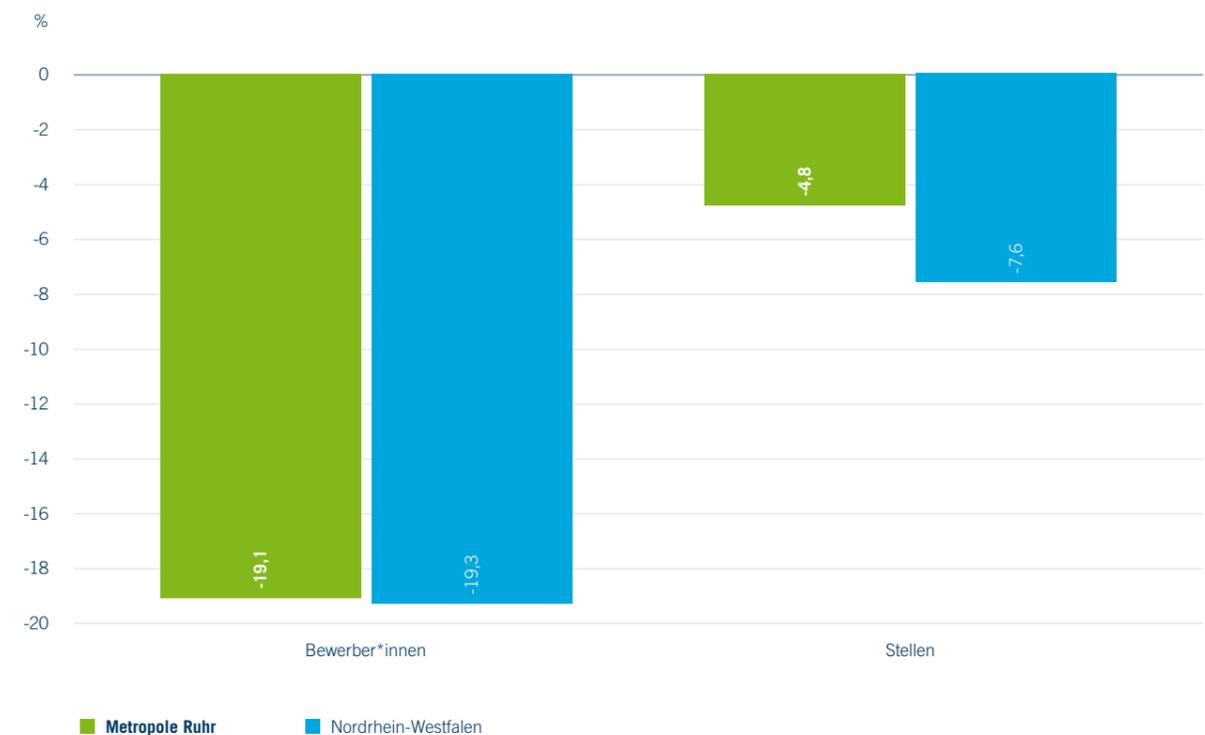
<sup>1</sup>Das Verhältnis der Bewerber\*innen zu den angebotenen Stellen (Versorgungsquote).

Abbildung 4.1: Versorgungsquote mit dualen Ausbildungsangeboten



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Ausbildungsstellenmarkt.

Abbildung 4.2: Entwicklung der gemeldeten Bewerber\*innen und Ausbildungsstellen, Veränderung 2023 zu 2019



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Ausbildungsstellenmarkt.

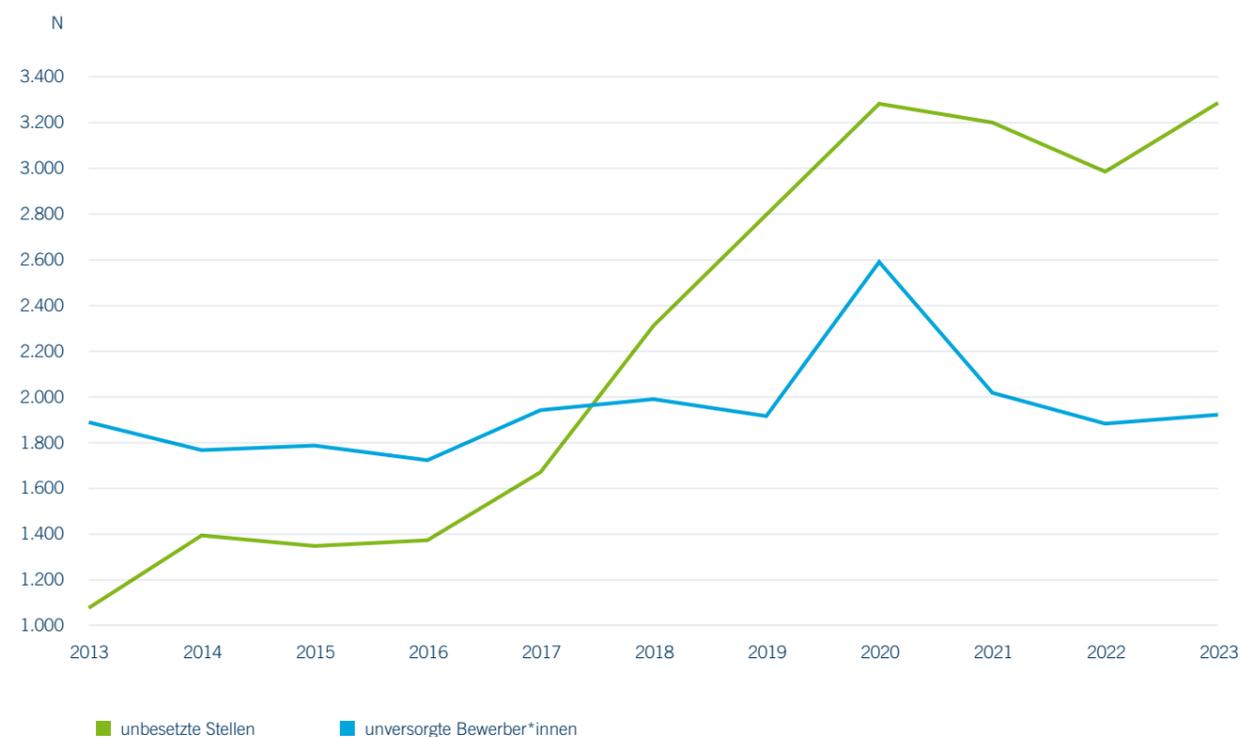
Aus Sicht der Betriebe sind diese Entwicklungen durchaus kritisch zu betrachten, insbesondere bei den Branchen, in denen bereits ein Fachkräftemangel zu beklagen ist. Bleiben die offerierten Ausbildungsstellen unbesetzt, so verstärkt sich mittelfristig der Mangel an adäquat qualifiziertem Personal. Die Nichtbesetzung von Stellen spiegelt ein weiterhin bestehendes und sich in den letzten Jahren verstärkendes Problem des Matchings zwischen Bewerber\*innen und Stellen wider (Abbildung 4.3).

Trotz einer großen Anzahl von Bewerber\*innen, die immer noch auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz sind, haben die Betriebe zunehmend Probleme, ihre Ausbildungsstellen zu besetzen. Diese Matchingproblematik ist einerseits bedingt dadurch, dass das Qualifizierungsniveau der Schulabgänger\*innen für eine erfolgreiche Bewerbung um einen dualen Ausbildungsplatz nicht ausreicht. Notwendig sind hier Maßnahmen, die den Anteil derjenigen, die ihre Schullaufbahn ohne einen Abschluss beenden, verringern und die jungen Menschen besser auf einen Einstieg in das duale Ausbildungssystem vorbereiten. Andererseits liegt die

Verantwortung auch bei den Ausbildungsbetrieben, ihre Ausbildungen attraktiver und stärker an den Erwartungen des potenziellen Nachwuchses orientiert zu gestalten. Die Vorstellungen junger Menschen bezüglich ihres beruflichen Alltags unterscheidet sich deutlich von denen früherer Generationen. Eine ausgewogene Work-Life-Balance zur Vereinbarkeit von Beruf und familiären Careaufgaben, Flexibilität des Arbeitsortes, soziale Gemeinschaft bei der Arbeit und Anerkennung stehen für sie im Vordergrund (Parment, 2023).

Die Anzahl der unbesetzten Ausbildungsstellen ist vermutlich noch höher als in Abbildung 4.3 ausgewiesen, da sie auf Daten der Bundesagentur für Arbeit basieren, in denen nur die gemeldeten Ausbildungsstellen nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) aufgenommen werden. Hinzu kommen die offenen Stellen, die von den Ausbildungsbetrieben nicht gemeldet wurden, und insbesondere werden die schulischen Ausbildungsgänge nicht berücksichtigt (Fitzenberger et al., 2024).

Abbildung 4.3: Entwicklung der Anzahl unbesetzter Stellen / unversorgter Bewerber\*innen in der Metropole Ruhr



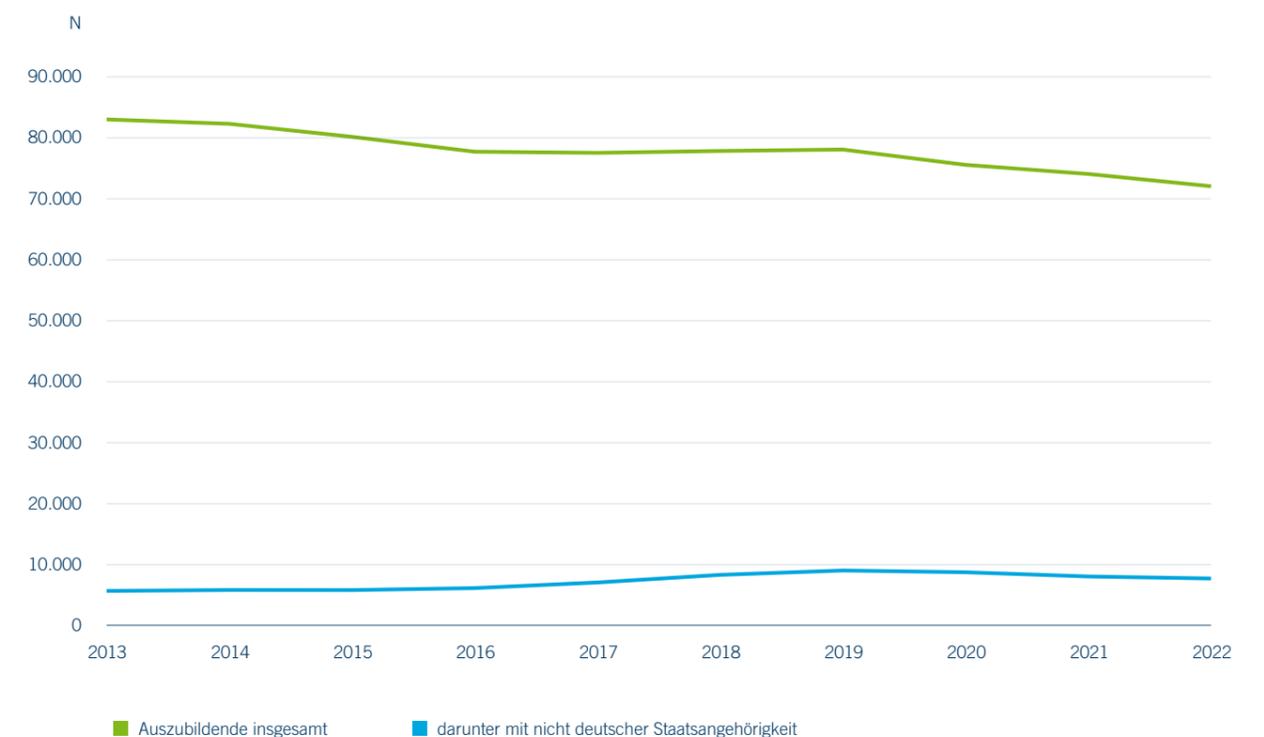
Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Ausbildungsstellenmarkt.

### Bildungsbeteiligung – weniger Auszubildende und steigende Zugangsqualifikationen

Die Attraktivität einer dualen Berufsausbildung für Schulabgänger\*innen sinkt also weiterhin dramatisch, was im Ruhrgebiet zu einem Rückgang um ca. 11.000 Auszubildende (-13,2 %) im vergangenen Jahrzehnt geführt hat. Offenbar gelingt es allerdings zunehmend, Schulabgänger\*innen mit nicht deutscher Staatsan-

gehörigkeit für eine berufliche Ausbildung zu gewinnen und somit die Bedingungen ihrer Integration und gesellschaftlichen Teilhabe zu verbessern (Abbildung 4.4). So hat sich ihr Anteil von 6,2 % im Jahr 2013 auf 9,5 % im Jahr 2022 erhöht.

Abbildung 4.4: Entwicklung der Anzahl dual Auszubildender in der Metropole Ruhr

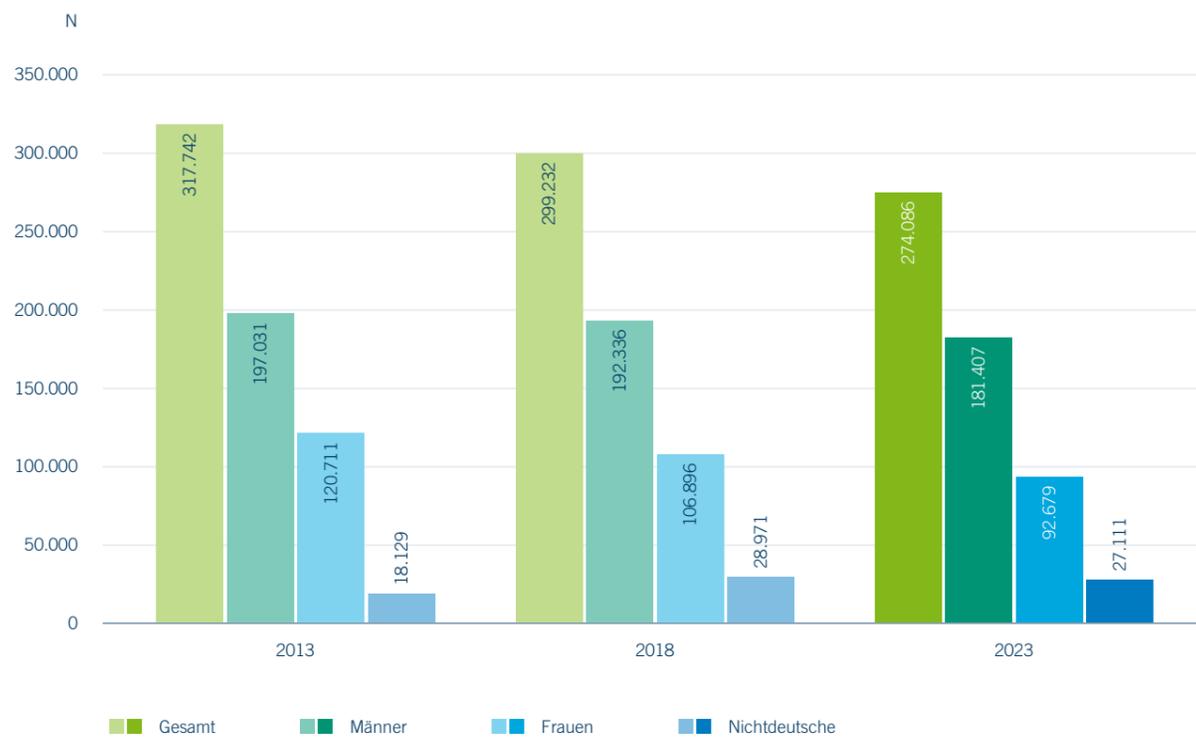


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

Verglichen mit der Entwicklung in NRW ist der Rückgang im Ruhrgebiet deutlich ausgeprägter als im ganzen Land (Abbildung 4.5), wo die Anzahl dual Auszubildender im letzten Jahrzehnt lediglich um 5,2 % sank.

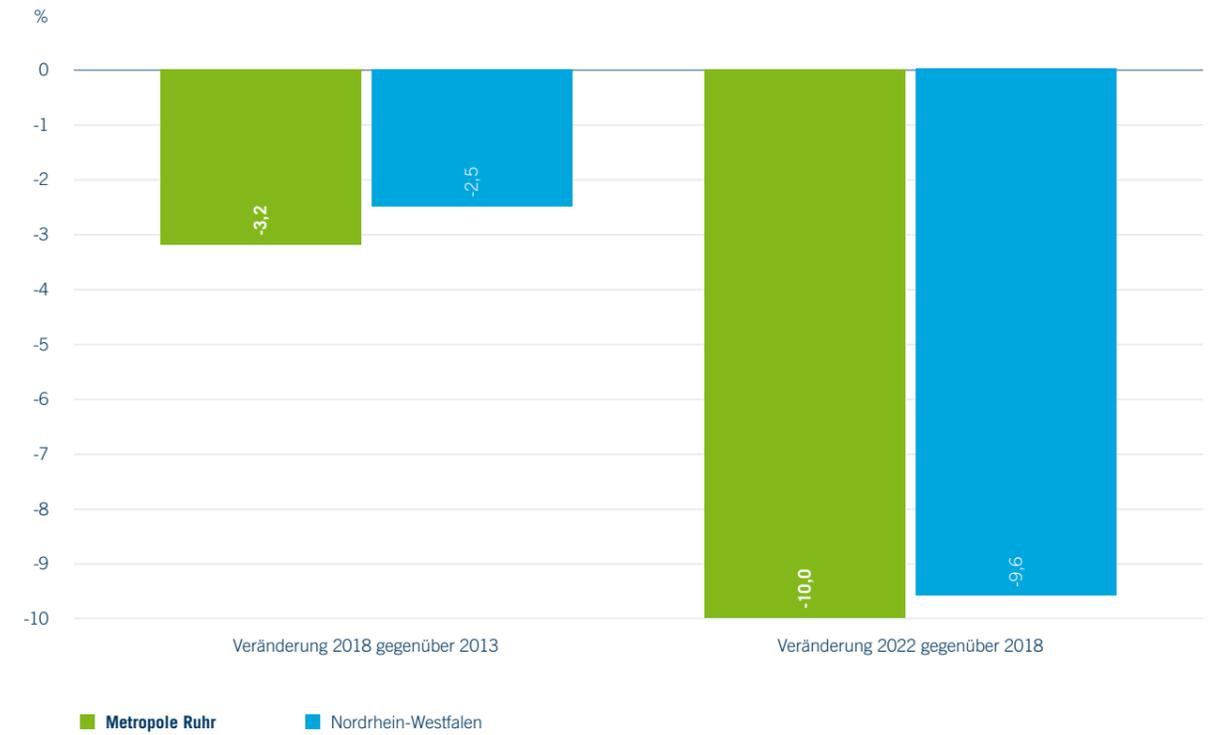
Dem Nachwuchsmangel in vielen Berufen und Branchen liegt ein deutlicher Rückgang der neu abgeschlossenen dualen Ausbildungsverträge zugrunde, wobei sich diese Entwicklung seit dem letzten Bildungsbericht noch verstärkt hat (Abbildung 4.6) und nicht alle Branchen gleichermaßen betrifft (Abbildung 4.7).

Abbildung 4.5: Entwicklung der Anzahl dual Auszubildender in NRW



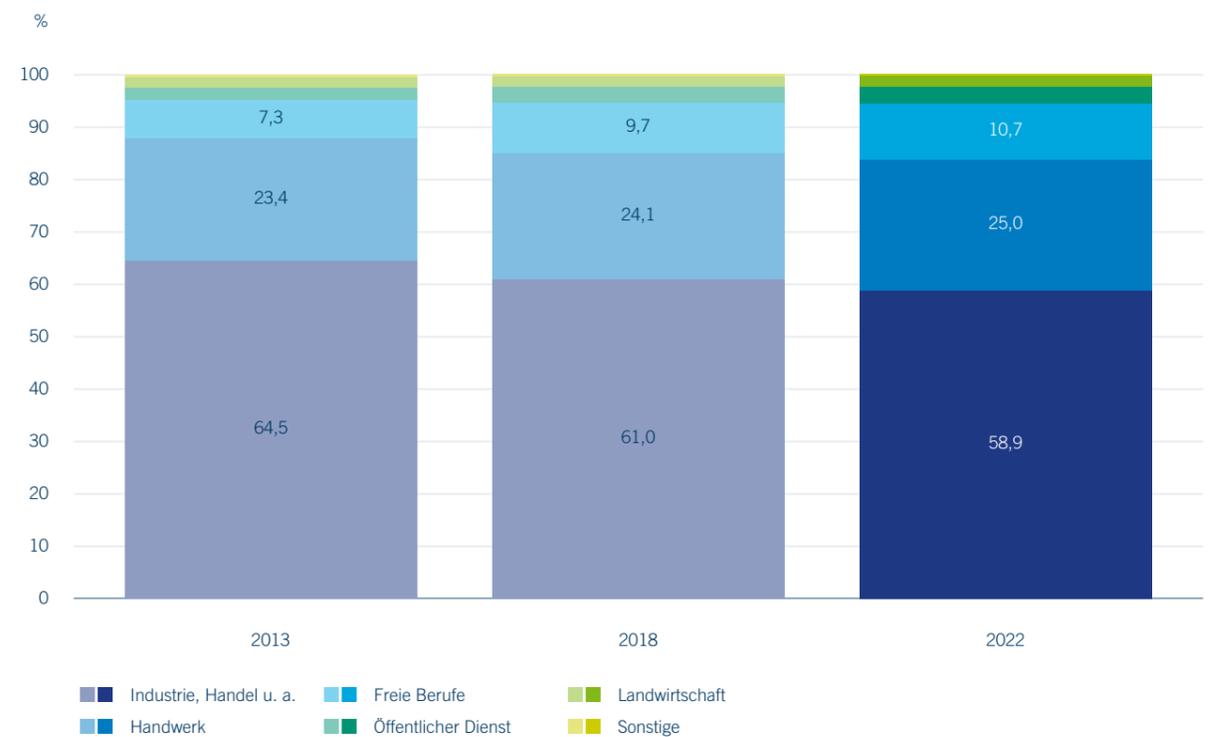
Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik.

Abbildung 4.6: Prozentualer Rückgang der Anzahl Auszubildender mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag in der Metropole Ruhr und in NRW



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik.

Abbildung 4.7: Anteil neu abgeschlossener Ausbildungsverträge nach Branchen in der Metropole Ruhr



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik.

Das schulische Qualifikationsniveau der jungen Menschen, die sich für eine Ausbildung im dualen System entscheiden, ist im vergangenen Jahrzehnt deutlich gestiegen (Abbildung 4.8, Tabelle 4.1). Ein Grund dafür liegt sicher auch in der Tatsache, dass trotz eines großen Überhangs an Ausbildungsstellen Bewerber\*innen ohne oder mit niedriger Qualifikation immer weniger Chancen auf dem Ausbildungsmarkt haben.

Im Vergleich zu der Entwicklung in NRW vollzog sich dieser Wandel im Ruhrgebiet in abgeschwächter Form, wie die landesweiten Vergleichszahlen zeigen (Abbildung 4.9), hier zeigt sich der Anstieg des schulischen Qualifikationsniveaus noch deutlicher.

Teilweise auffällige Unterschiede offenbaren sich bei der Betrachtung nach Städten und Kreisen in der Metropole Ruhr (Abbildung 4.10, siehe Seite 154), worin sich die jeweiligen Unterschiede in den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmärkten sowie insgesamt das schulische Bildungsniveau der jeweiligen Region widerspiegeln.

**Abbildung 4.8: Verteilung neu abgeschlossener Ausbildungsverträge nach schulischer Vorbildung in der Metropole Ruhr**



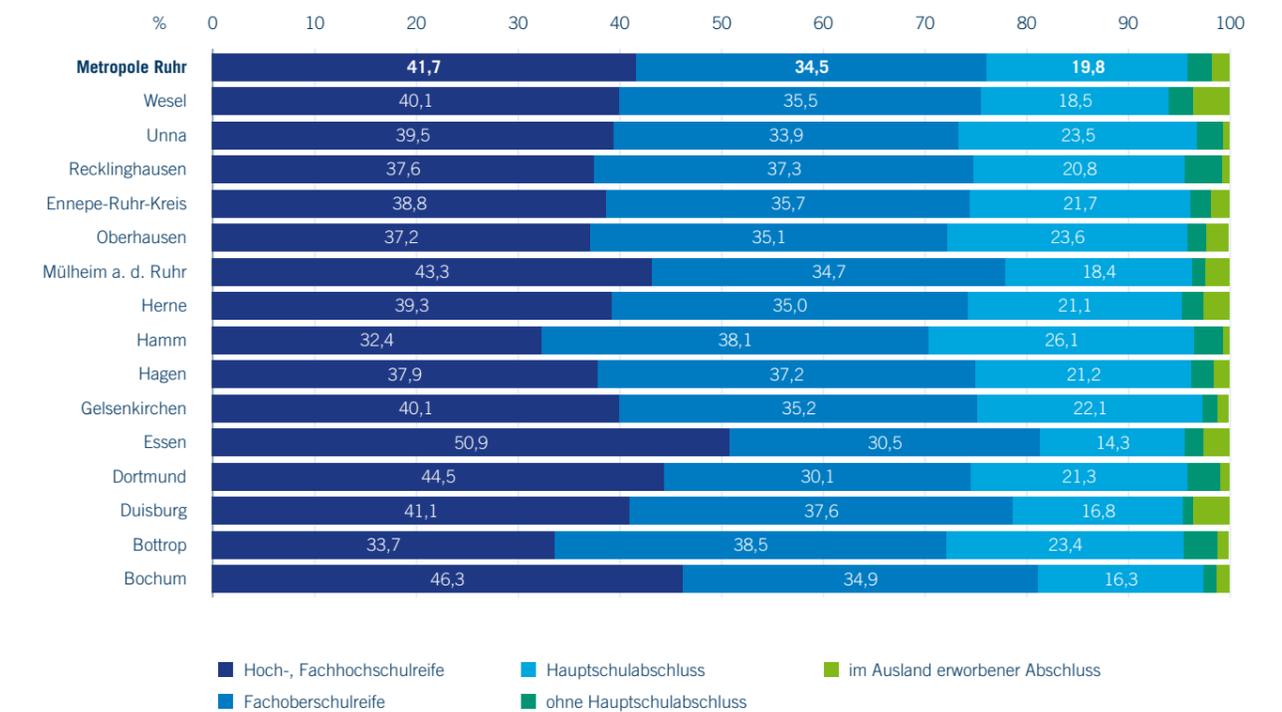
Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

**Tabelle 4.1: Veränderung des Anteils abgeschlossener Ausbildungsverträge nach schulischer Vorbildung 2013 bis 2022**

	Metropole Ruhr in Prozentpunkten	Nordrhein-Westfalen in Prozentpunkten
Anteil (Fach)hochschulreife	+3,3	+3,9
Anteil Hauptschulabschluss	-4,2	-6,8

Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik.

**Abbildung 4.9: Verteilung neu abgeschlossener Ausbildungsverträge nach schulischer Vorbildung 2022**



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik.

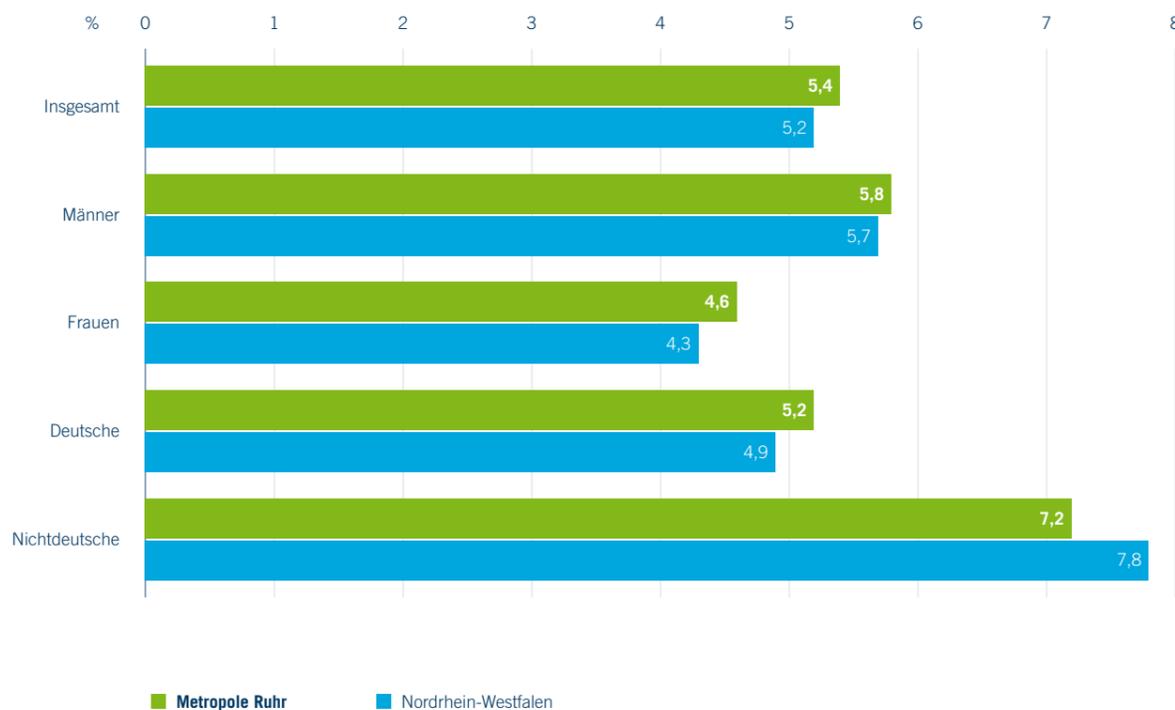
Je höher der Schulabschluss ist, desto größer sind die Chancen und Auswahlmöglichkeiten der Schulabgänger\*innen am Ausbildungsmarkt. Die gravierendsten Probleme ergeben sich für die jungen Menschen, welche die Schule ohne einen Abschluss verlassen (Dohmen et al., 2023). Um ihre Chancen, aber auch die aller anderen, die zunächst am Zugang zum Ausbildungsmarkt gescheitert sind, zu erhöhen, wurde eine Reihe von Maßnahmen zur berufsvorbereitenden Qualifizierung und beruflichen Grundbildung entwickelt (Kapitel 4.2).

liegt der Anteil in der Gruppe der nicht deutschen Auszubildenden. Ein Hinweis darauf, dass nicht deutsche Jugendliche nach wie vor mehr Schwierigkeiten haben, einen Ausbildungsplatz zu finden als deutsche. Umso wichtiger ist ihre Teilnahme an den genannten Maßnahmen.

Der Anteil derjenigen, die eine duale Berufsausbildung im Anschluss an eine berufsqualifizierende Maßnahme aufnehmen, betrug im Jahr 2022 landesweit in NRW 5,2 % und lag im Ruhrgebiet mit 5,4 % leicht darüber, wobei die Anteilswerte der Frauen unter denen der Männer lagen. Deutlich über dem Gesamtwert

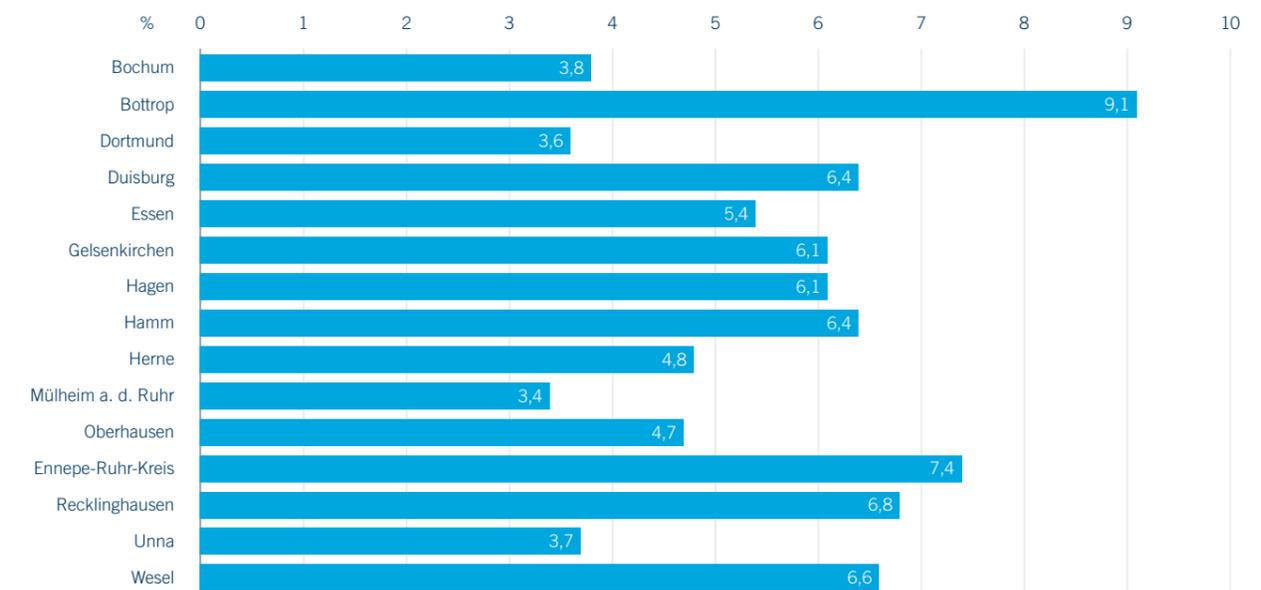
<sup>2</sup>Zu diesen Maßnahmen zählen: betriebliche Qualifizierungsmaßnahme, Berufsvorbereitungsmaßnahme, schulisches Berufsvorbereitungsjahr, schulisches Berufsgrundschuljahr, Berufsfachschule ohne vollqualifizierenden Berufsabschluss.

**Abbildung 4.10: Anteil der neuen Auszubildenden mit vorangegangener Teilnahme an berufsqualifizierenden Maßnahmen<sup>2</sup> am 31.12.2022**



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

**Abbildung 4.11: Teilnahmequote bei vorherigen berufsqualifizierenden Maßnahmen neuer Auszubildender nach Kommunen und Kreisen – 2022**



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

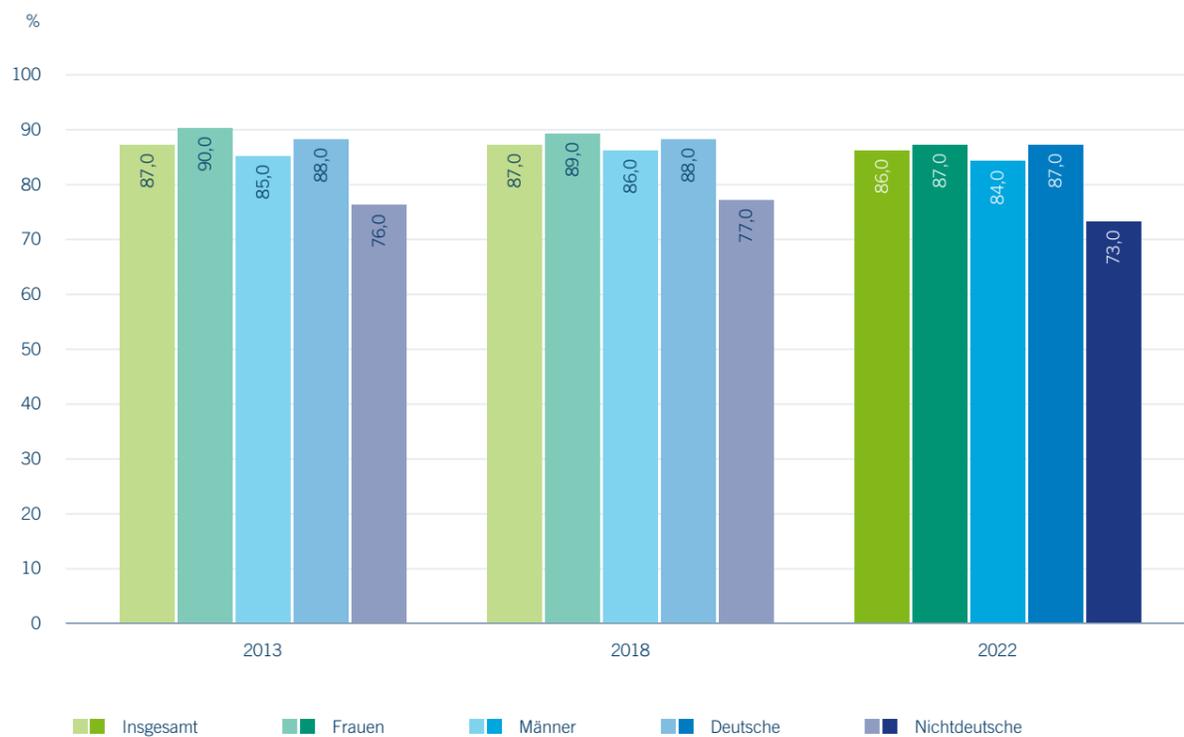
### Bildungsergebnisse – erfolgreiche Abschlüsse und hohe Abbruchquoten

Ein wichtiges Indiz für den Erfolg einer beruflichen Ausbildung ist die Entwicklung der erfolgreich abgelegten Abschlussprüfungen. Die Bestehensquoten bewegen sich von 2013 bis 2022 auf einem konstant hohen Niveau (Abbildung 4.12). Die Differenzierungen zeigen, dass Frauen erfolgreicher ihre Prüfungen ablegen als Männer und deutsche Prüflinge häufiger bestehen als nicht deutsche. Gerade für die letztgenannte Gruppe offenbart sich Handlungsbedarf hinsichtlich der Unterstützungsmaßnahmen zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen und ggf. bereits während der Ausbildung, um ihre weitere berufliche Laufbahn nicht zu gefährden.

Im Gegensatz zu den Bestehensquoten deuten die vorzeitigen Auflösungsquoten der Ausbildungsverträge auf mögliche Problemlagen und daraus resultierende Handlungsbedarfe für

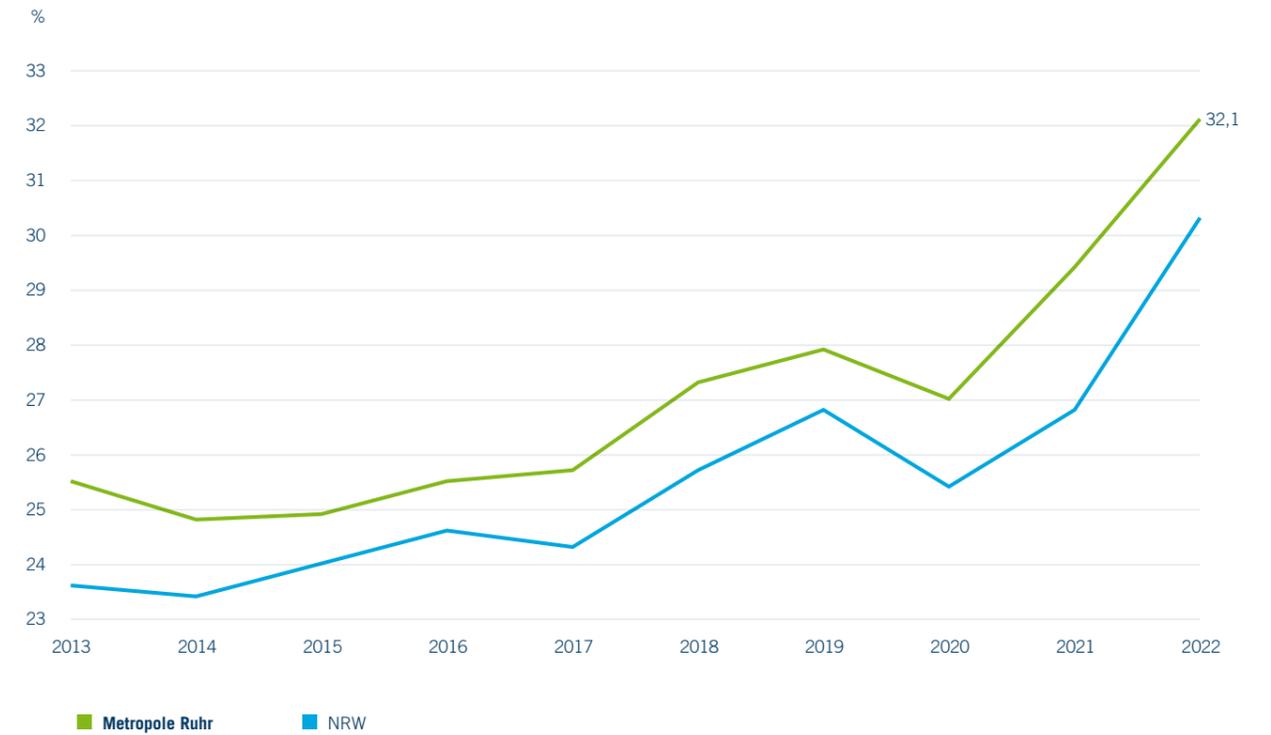
Unternehmen und Bildungspolitik hin. Wie der Abbildung 4.13 zu entnehmen ist, steigt die Vertragslösungsquote sowohl in NRW als auch im Ruhrgebiet im letzten Jahrzehnt deutlich an. In der Metropole Ruhr wird mittlerweile fast jedes dritte Ausbildungsverhältnis vorzeitig beendet, wozu viele Bedingungen beitragen können. Betrachten wir zusätzlich die Daten aus der Abbildung 4.14, so sehen wir, dass insbesondere Abbrüche im ersten Ausbildungsjahr zugenommen haben. Das deutet darauf hin, dass hier Matchingprobleme zwischen Auszubildenden und Betrieb und/oder falsche oder mangelnde Vorstellungen über den zu erlernenden Beruf zur frühzeitigen Auflösung des Ausbildungsverhältnisses führen. Hier offenbart sich ein Orientierungsproblem, dem mit einer adäquaten Beratung zu Berufen und Ausbildungswegen bereits in den Schulen begegnet werden könnte (vgl. Siembab et al., 2023).

Abbildung 4.12: Quoten der erfolgreich an dualen Abschlussprüfungen Teilnehmenden in der Metropole Ruhr



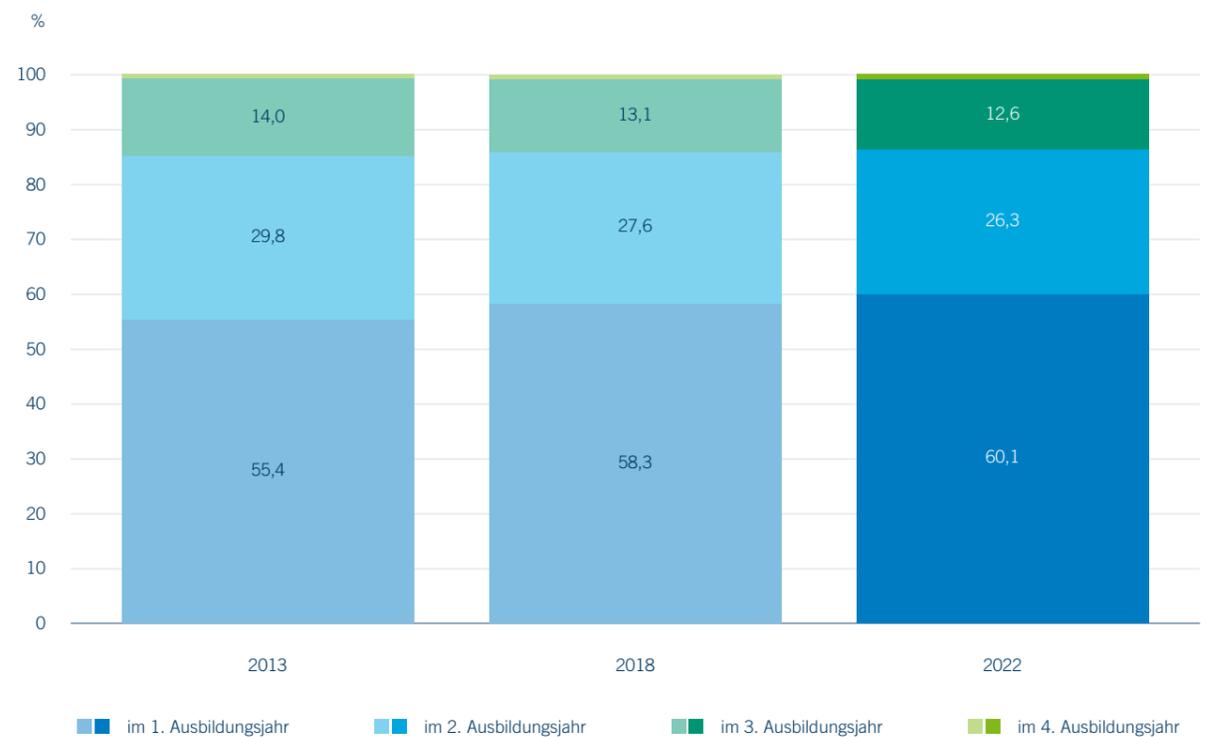
Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

Abbildung 4.13: Entwicklung der vorzeitigen Vertragslösungsquoten



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

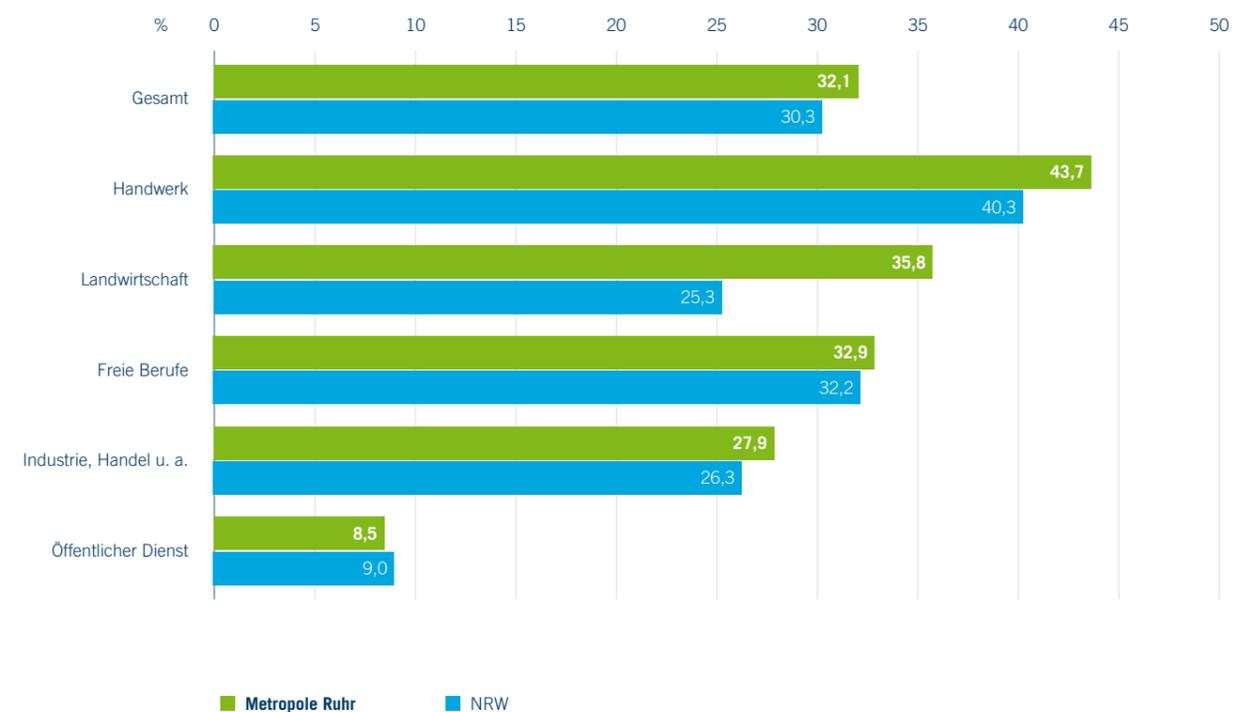
Abbildung 4.14: Vorzeitige Vertragsauflösungen nach Ausbildungsjahren in der Metropole Ruhr



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

Differenziert nach Berufsbereichen (Abbildung 4.15) werden große branchenspezifische Unterschiede sichtbar. In einem Sektor wie dem öffentlichen Dienst mit klaren Strukturen auch in der Ausbildung wird nicht mal jedes zehnte Ausbildungsverhältnis vorzeitig gelöst. Demgegenüber sind es im Handwerk bereits über 40 %, was in einer besonders vom Fachkräftemangel betroffenen Branche erhöhter Beachtung bedarf.

**Abbildung 4.15: Vorzeitige Vertragslösungsquoten nach Berufsbereichen 2022**



Quelle: IT.NRW, Berufsbildungsstatistik NRW.

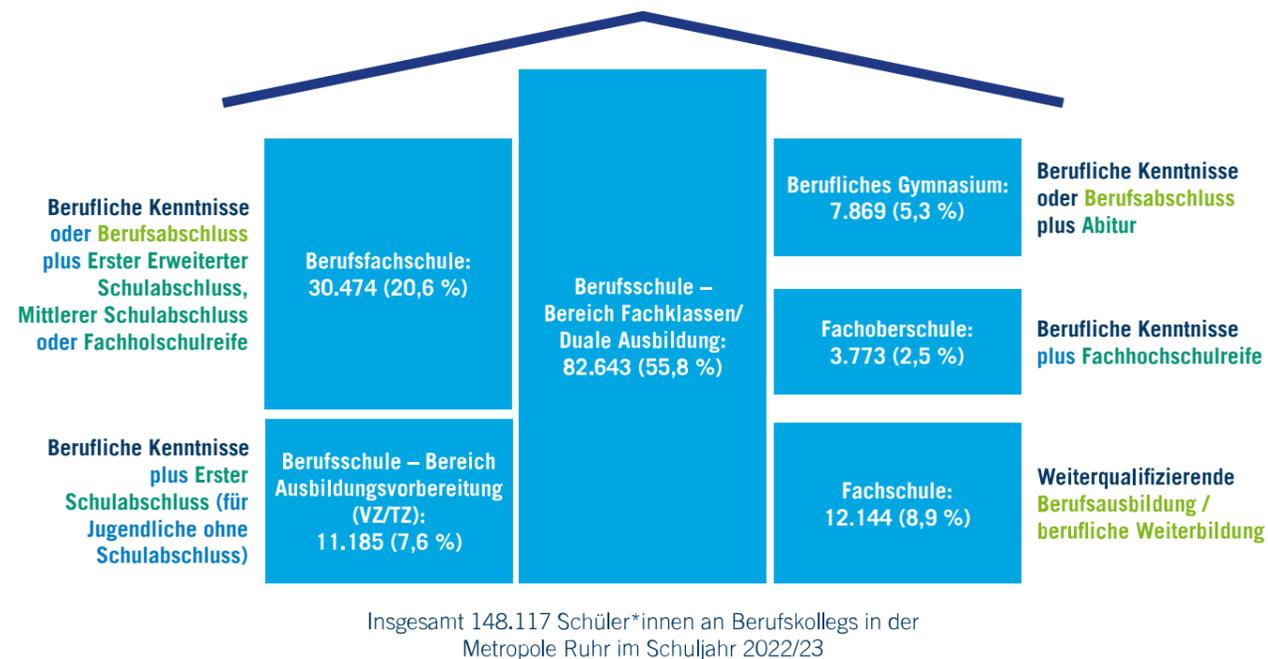
## 4.2 Berufliche und/oder schulische Qualifizierung an Berufskollegs

Berufskollegs in NRW bieten jungen Menschen mit vielfältigen Bildungsgängen eine zweite Chance, um Schulabschlüsse nachzuholen und höherwertige Abschlüsse zu erzielen oder erste berufliche Kenntnisse und/oder schulische Berufsabschlüsse zu erlangen (Enggruber, 2016; Euler, 2022). Dabei vereinen Berufskollegs unterschiedliche schulische Teilbereiche (Berufliches Gymnasium, Berufsfachschule, Fachschule, Berufsschule, Fachoberschule) mit spezifischen Bildungsgängen und unterschiedlichen fachlichen Ausrichtungen unter einem Dach (Abbildung 4.17). Insbesondere die Ausbildungsvorbereitung als Bildungsgang der Berufsschule (Anlage A), die Bildungsgänge der Berufsfachschulen (Anlage B/C) und die vollzeitschulischen Ausbildungsgänge an Fachschulen (Anlage E) sowie die damit verbundenen Kombinationen von Schulabschlüssen, beruflicher Orientierung und der Vermittlung berufspraktischer Kompetenzen zum Teil in Verknüpfung mit einem Berufsabschluss nach Landesrecht bieten ein breites Spektrum beruflicher Qualifizierung, um Jugendliche auf die Arbeitswelt vorzubereiten. Im Folgenden liegt bei der Betrachtung ein Schwerpunkt auf der Ausbildungsvorbereitung und den Berufsfachschulen. Bei der schulischen Berufsausbildung wird der Fokus auf die Entwicklung bei der Ausbildung zur/zum Kinderpfleger\*in und der Erzieher\*innen-ausbildung gelegt. Grund dafür ist der seit Jahren deutlich zunehmende Fachkräftemangel dieser Berufsgruppen und der gleichzeitig steigende Ausbau der Infrastruktur in der frühen Bildung in der Metropole Ruhr (Kapitel 2).

### Knapp ein Drittel der Schüler\*innen in der Metropole Ruhr besucht ein Berufskolleg

Im Schuljahr 2022/23 besuchen von gut 500.000 Schüler\*innen an weiterführenden Schulen 148.117 ein Berufskolleg (Abbildung 4.16). Allerdings ist die Zahl der Schüler\*innen dem demografischen Trend folgend insgesamt rückläufig. Im Vergleich zum Schuljahr 2020/21 (152.874 Schüler\*innen) ergibt sich ein Rückgang der Schüler\*innen um 3,1 %.

Abbildung 4.16: Strukturen der Schüler\*innenzahlen an Berufskollegs in NRW

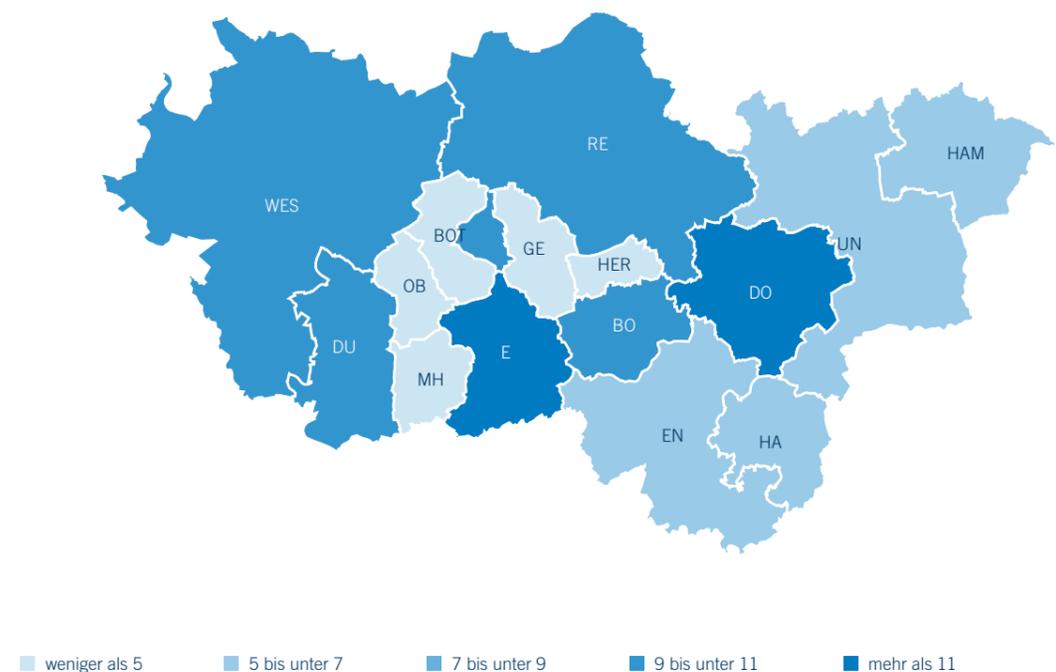


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Bildungsinfrastruktur – Anzahl der Berufskollegs in der Metropole Ruhr

Ähnlich wie für NRW insgesamt zeigt sich in der Metropole Ruhr ein Rückgang der Anzahl der Berufskollegs. Während es im Jahr 2013 in der Metropolregion noch 112 Berufskollegs gab, ist ihre Anzahl im Jahr 2022 auf 104 Schulen zurückgegangen, was ein Minus von ca. 7 % ausmacht. Schaut man sich die Entwicklung in den Kreisen und kreisfreien Städten im Vergleich an, ist seit 2013 nur in Bochum ein Berufskolleg hinzugekommen. In den anderen Städten und Kreisen ist die Anzahl entweder gleich geblieben oder weniger geworden. Für das Jahr 2022 ergibt sich folgendes Bild bei der Anzahl der Berufskollegs in der Metropolregion Ruhr (Abbildung 4.17).

Abbildung 4.17: Anzahl der Berufskollegs in der Metropole Ruhr im Jahr 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Starke Heterogenität – Übergänge von allgemeinbildenden Schulen in die Teilbereiche von Berufskollegs**

Berufskollegs, die in NRW für die Gestaltung der Bildungsgänge vor allem im Schulberufssystem und Übergangssystem der beruflichen Bildung maßgeblich (mit)verantwortlich sind, haben eine hohe Bedeutung sowohl für die Nach- als auch Höherqualifizierung junger Erwachsener am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Dabei müssen sie Bildungs- und Qualifizierungsprozesse von Schüler\*innen mit sehr unterschiedlichen Bedarfen begleiten. Die Heterogenität der Schüler\*innenschaften in den einzelnen Teilbereichen von Berufskollegs verdeutlicht Abbildung 4.18, die einen Überblick über die Übergänge von allgemeinbildenden Schulen in die Berufskollegs der Metropole Ruhr gibt. In fast allen Teilbereichen sind Schüler\*innen aus unterschiedlichen allgemeinbildenden Schulformen, die sehr heterogene Bildungsvoraussetzungen und Vorqualifizierungen mitbringen. Hervorzuheben ist der vergleichsweise hohe Anteil von Schüler\*innen in Beruflichen Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen, die vorher eine Realschule besucht haben und somit eine

Höherqualifizierung anstreben, bei der man berufliche Kenntnisse oder einen Berufsabschluss nach Landesrecht mit der Fachhochschul- oder Allgemeinen Hochschulreife verknüpfen kann. In allen Teilbereichen – außer dem Beruflichen Gymnasium – ist ein hoher Anteil von Gesamtschüler\*innen zu erkennen. Aus dieser Schulform münden Schüler\*innen mit sehr heterogenen Bedarfen der Höherqualifizierung in die verschiedenen Bildungsgänge ein, da sie an der Gesamtschule differenzierte Bildungsprozesse durchlaufen. Einen nennenswerten Anteil Förderschüler\*innen (20 %) gibt es nur in der Ausbildungsvorbereitung. Interessant ist die Zusammensetzung in den dualen Fachklassen. Ein Viertel der Schüler\*innen hat vorher ein Gymnasium besucht. Weniger stark vertreten sind Schüler\*innen aus Realschulen und Hauptschulen, die in der Vergangenheit normalerweise die zentralen Bewerber\*innen für eine duale Ausbildung waren.

**Abbildung 4.18: Übergänge von allgemeinbildenden Schulen in die verschiedenen Bildungsgänge der Teilbereiche des Berufskollegs in der Metropole Ruhr – Schüler\*innen im ersten Schuljahr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Wege der Integration: Ausbildungsvorbereitung und Berufsfachschulen als Chance für nicht deutsche Schüler\*innen**

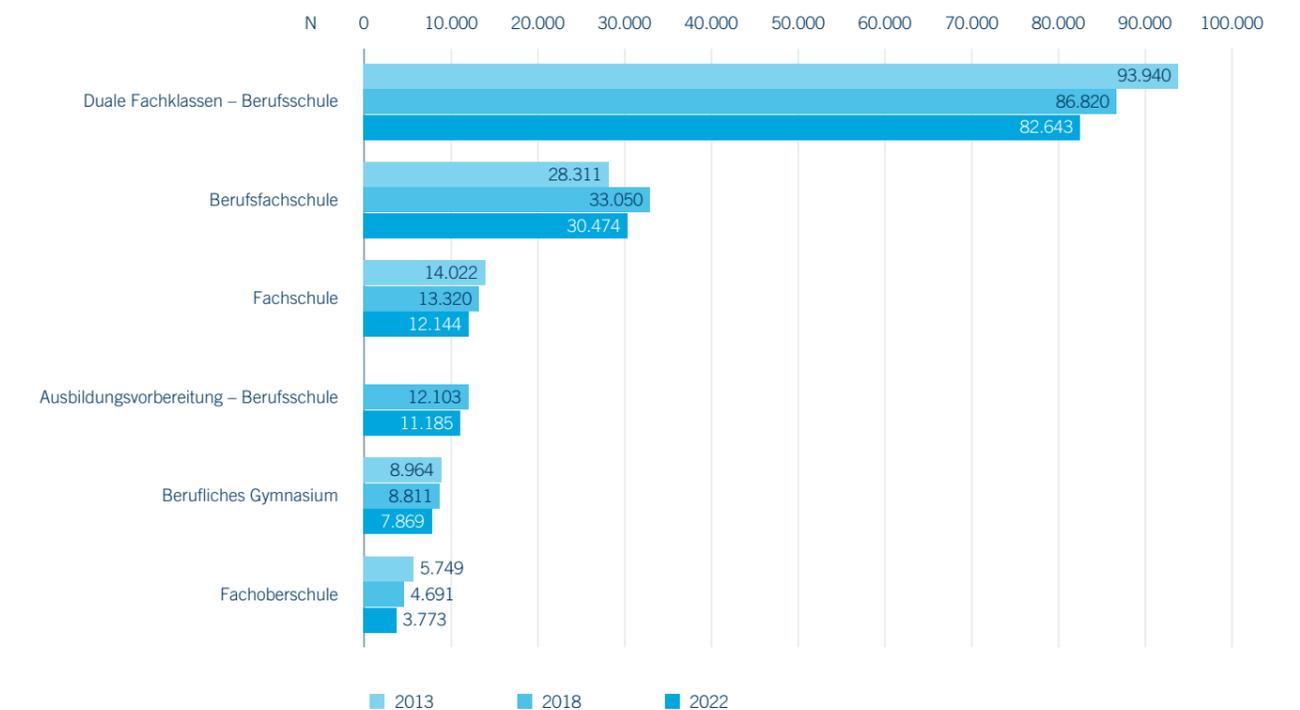
Schaut man sich die Verteilung nach Geschlecht und Nationalität an, zeigt sich, dass nicht deutsche Schüler\*innen stärker in den Teilbereichen vertreten sind, die einen ersten oder mittleren Schulabschluss ermöglichen, eher berufsvorbereitend ausgerichtet sind oder einen Berufsabschluss nach Landesrecht bieten. So liegt der Anteil nicht deutscher Schüler\*innen in der Ausbildungsvorbereitung im Jahr 2022 bei ca. 47 %; im Jahr 2018 waren es noch 43 %. Dahinter verbirgt sich die zunehmende Bedeutung internationaler Förderklassen, die der Ausbildungsvorbereitung zugeordnet werden und seit einigen Jahren eine zentrale Integrationsfunktion im Kontext der Zuwanderung geflüchteter junger Erwachsener übernehmen. In der Berufsfachschule liegt der Anteil nicht deutscher Schüler\*innen bei knapp 25 %. In den dualen Fachklassen und damit in der dualen Ausbildung ist ihr Anteil nach wie vor gering (vgl. Kapitel 4.1). Auch in den anderen Teilbereichen liegt ihr Anteil bei zum Teil deutlich unter 20 %.

**Bildungsbeteiligung – Entwicklungen der Teilbereiche von Berufskollegs**

Ähnlich wie in NRW insgesamt sind in der Metropole Ruhr seit 2013 dramatisch abnehmende Zahlen in den dualen Fachklassen zu verzeichnen, die einen Rückgang der Schüler\*innenzahl um 12 % deutlich machen (vgl. dazu Kapitel 4.1). Alle anderen Bereiche weisen im Zeitverlauf zwar auch immer weniger Schüler\*innen auf, aber die Veränderungen zeigen sich in einem deutlich geringeren Ausmaß. Die Zahl der Schüler\*innen an Berufsfachschulen ist seit 2018 deutlich zurückgegangen, liegt aber immer noch über dem Stand von 2013 (Abbildung 4.19).

Mit Blick auf das Geschlecht fällt auf, dass zwei Drittel der Schüler\*innen in den dualen Fachklassen und mehr als 60 % in der Ausbildungsvorbereitung männlich sind. In der Fachoberschule überwiegen die Schülerinnen (60 %).

**Abbildung 4.19: Schüler\*innen in den verschiedenen Bildungsgängen der Teilbereiche von Berufskollegs in der Metropole Ruhr im Vergleich 2013, 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

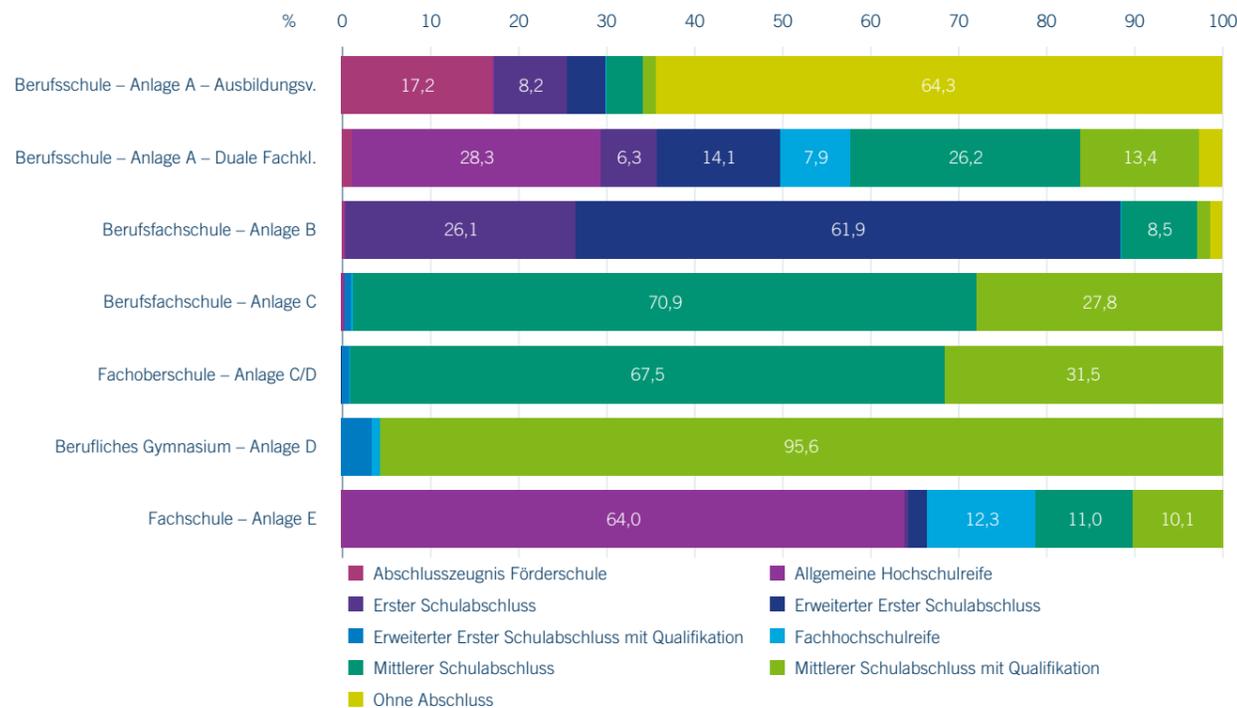
**Streben nach schulischer Höherqualifizierung steht im Vordergrund**

Abbildung 4.20 zeigt einen deutlichen Trend zur Höherqualifizierung und das Streben nach einem besseren Schulabschluss. Vor allem Schüler\*innen mit mittlerem Schulabschluss (mit Qualifikation) besuchen ein Berufliches Gymnasium. In der Berufsfachschule der Anlage B, wo neben beruflichen Kenntnissen oder einem Berufsabschluss nach Landesrecht auch ein Mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife) erlangt werden kann, sind eher Schüler\*innen mit einem Erweiterten Ersten Schulabschluss vertreten. Die Berufsfachschule der Anlage C ist für Schüler\*innen mit Mittlerem Schulabschluss unter anderem aufgrund der Möglichkeit, die Fachhochschulreife zu erlangen, besonders attraktiv. In den dualen Fachklassen ergibt sich ein heterogeneres Bild, weil dort die duale Ausbildung im Vordergrund steht. Hier bestätigt sich der Trend der letzten Jahre, dass Betriebe vermehrt Schüler\*innen mit Abitur für eine duale Ausbildung gewinnen möchten; inzwischen weisen knapp 30 % der Schüler\*innen die höchste schulische Qualifikation auf.

Darüber hinaus gibt es an der Berufsfachschule (Anlage B/C) vielfältige Bildungsgänge, die berufliche Kenntnisse in unterschiedlichen Fachbereichen mit dem Erwerb eines höherwertigen Schulabschlusses verknüpfen. Bei der Berufsfachschule in der Anlage B können die Schüler\*innen einen Berufsabschluss nach Landesrecht wie Kinderpfleger\*in oder Sozialassistent\*in oder berufliche Kenntnisse und Abschlüsse der Sekundarstufe I (Erweiterter Erster Schulabschluss, Mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife)) erlangen. Bei der Berufsfachschule in Anlage C steht das Erzielen beruflicher Kenntnisse oder eines Berufsabschlusses nach Landesrecht in Assistenzberufen wie kaufmännische und chemisch-technische Assistent\*innen und die Fachhochschulreife im Fokus. Zudem gibt es verkürzte Bildungsgänge für Hochschulzugangsberechtigte, in denen die Schüler\*innen einen Berufsabschluss nach Landesrecht absolvieren können.

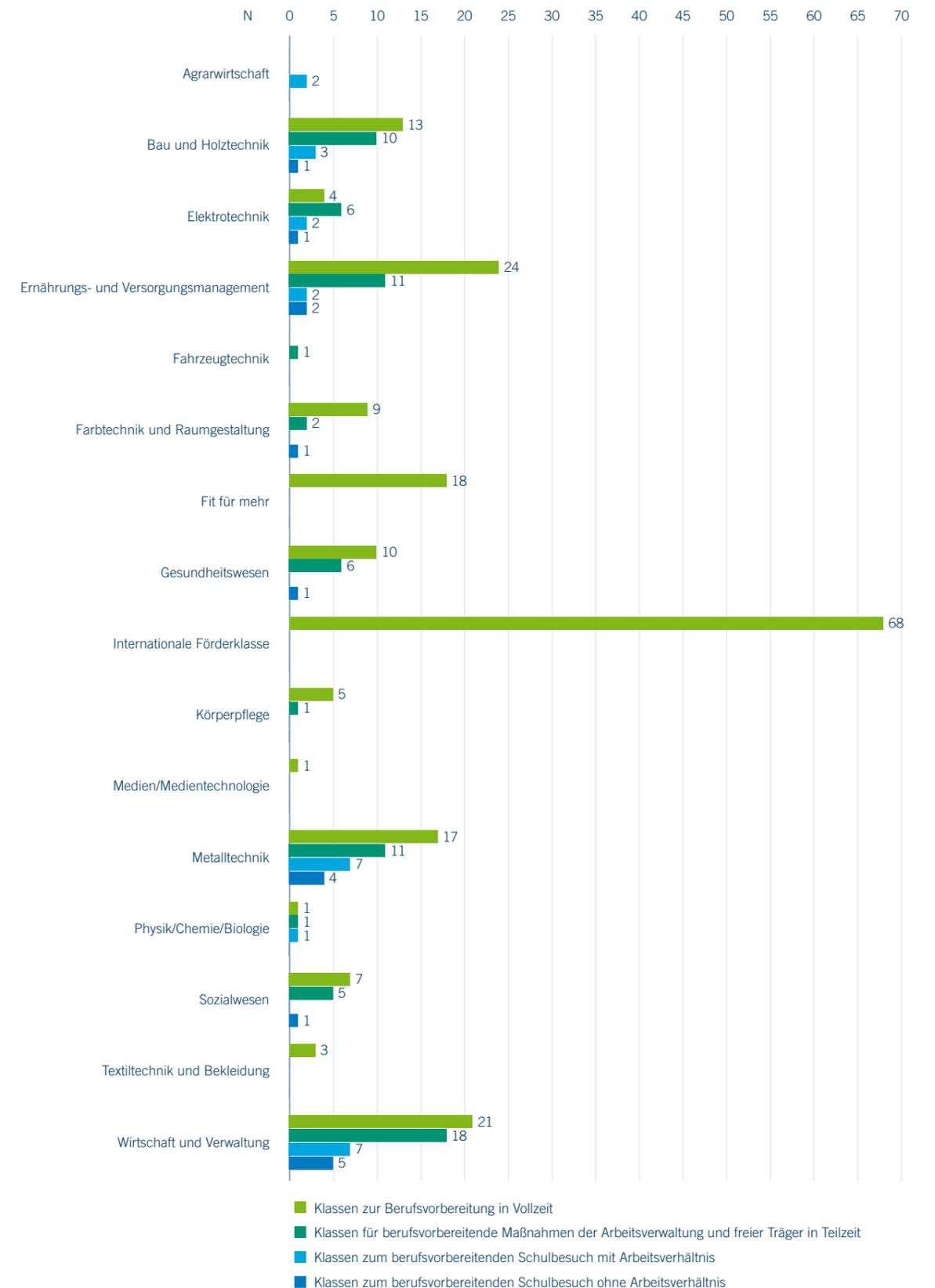
Abgänger\*innen einer allgemeinbildenden Schule mit Schulpflicht und oftmals noch ohne Schulabschluss gehen häufig in die Ausbildungsvorbereitung über, weil sie in Vollzeit- oder Teilzeitform den Ersten Schulabschluss nach Klasse 9 und berufliche Orientierung ermöglicht.

**Abbildung 4.20: Schüler\*innen in den Teilbereichen der Berufskollegs nach vorherigem Schulabschluss in der Metropole Ruhr im ersten Jahr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Abbildung 4.21: Bildungsgänge zur Ausbildungsvorbereitung an Berufskollegs in der Metropole Ruhr 2022**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

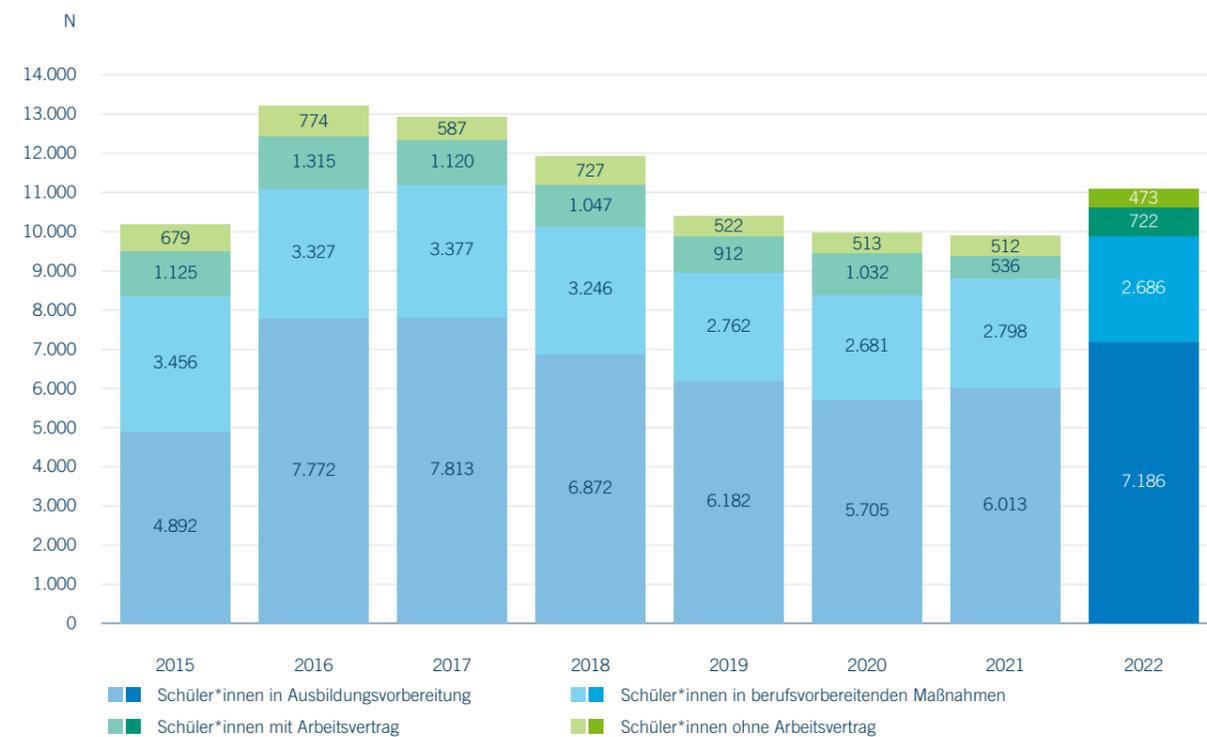
### Bildungsinfrastruktur – Ausbildungsvorbereitung

In Berufskollegs sind die Klassen zur Berufsvorbereitung in Vollzeit am stärksten vertreten. Es gibt sie in vielen verschiedenen beruflichen Fachbereichen (Abbildung 4.21), vor allem aber in Metalltechnik, Ernährungs- und Versorgungsmanagement sowie Wirtschaft und Verwaltung. In den Bereichen Gesundheits- und Sozialwesen sowie der Informatik, wo ein deutlicher Fachkräftemangel zu spüren ist und ein hoher Bedarf an Qualifizierung besteht, werden sie eher weniger angeboten. Zudem gibt es an zwei Drittel der Berufskollegs in der Metropole Ruhr internationale Förderklassen, die für die Integration Geflüchteter von hoher Bedeutung sind.

### Bildungsbeteiligung – starker Zuwachs an Schüler\*innen in der Ausbildungsvorbereitung im Jahr 2022

Im Zeitverlauf nehmen die Schüler\*innenzahlen insgesamt ab, wobei die Gruppe der Schüler\*innen, die an einer Vollzeitbildungsmaßnahme zur Ausbildungsvorbereitung an einem Berufskolleg teilnimmt (seit 2015), insgesamt größer und zudem in den Jahren 2016 und 2017 deutlich gewachsen ist. Zum Teil ist dieser Anstieg auf die Zuwanderung und die Integration geflüchteter Jugendlicher in die internationalen Förderklassen zurückzuführen. Ab 2018 zeigt sich dann ein Rückgang um ca. 1.000 Schüler\*innen. Ab 2022 ist dann ein sprunghafter Anstieg in der Metropole Ruhr von ca. 1.200 Schüler\*innen und damit ein wachsender Bedarf an beruflicher Orientierung zu erkennen (Abbildung 4.22).

Abbildung 4.22: Entwicklung der Schüler\*innenzahlen im System der Ausbildungsvorbereitung in der Metropole Ruhr 2015 bis 2022



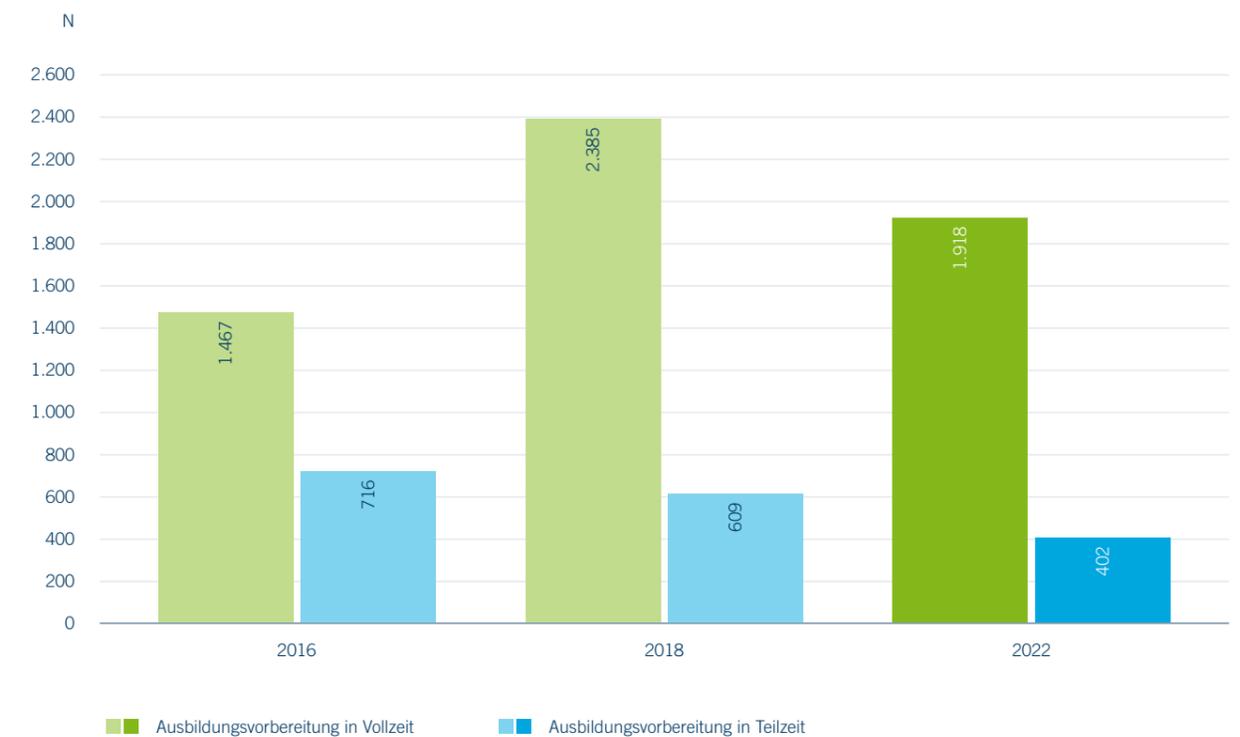
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Bildungsergebnisse – Abschlüsse in der Ausbildungsvorbereitung nehmen um ca. 20 % ab

Die Ausbildungsvorbereitung ermöglicht durch die Integration von Praktika oder Maßnahmen der Arbeitsverwaltung und freier Träger vor allem Schüler\*innen ohne Schulabschluss und neu zugewanderten Jugendlichen eine schulische und berufliche Qualifizierung und bessere Chancen auf berufliche Integration. Zwar liegen keine Daten zum Übergang in eine duale Ausbildung oder weitere Schullaufbahn vor, dennoch wird angenommen, dass Absolvent\*innen mit Schulabschluss und ersten beruflichen Kenntnissen ihre Perspektive auf weitere (Aus-)Bildungswege deutlich verbessern.

Bei den Abschlüssen zeigt sich eine beunruhigende Entwicklung (Abbildung 4.23). Während zwischen 2016 und 2018 eine Zunahme von ca. 37 % bei Ersten Schulabschlüssen zu verzeichnen war, zeigt sich bei einem Vergleich von 2018 und 2022 ein Rückgang von 22,5 %.

Abbildung 4.23: Entwicklung der Ersten Schulabschlüsse in der Ausbildungsvorbereitung in der Metropole Ruhr im Zeitverlauf

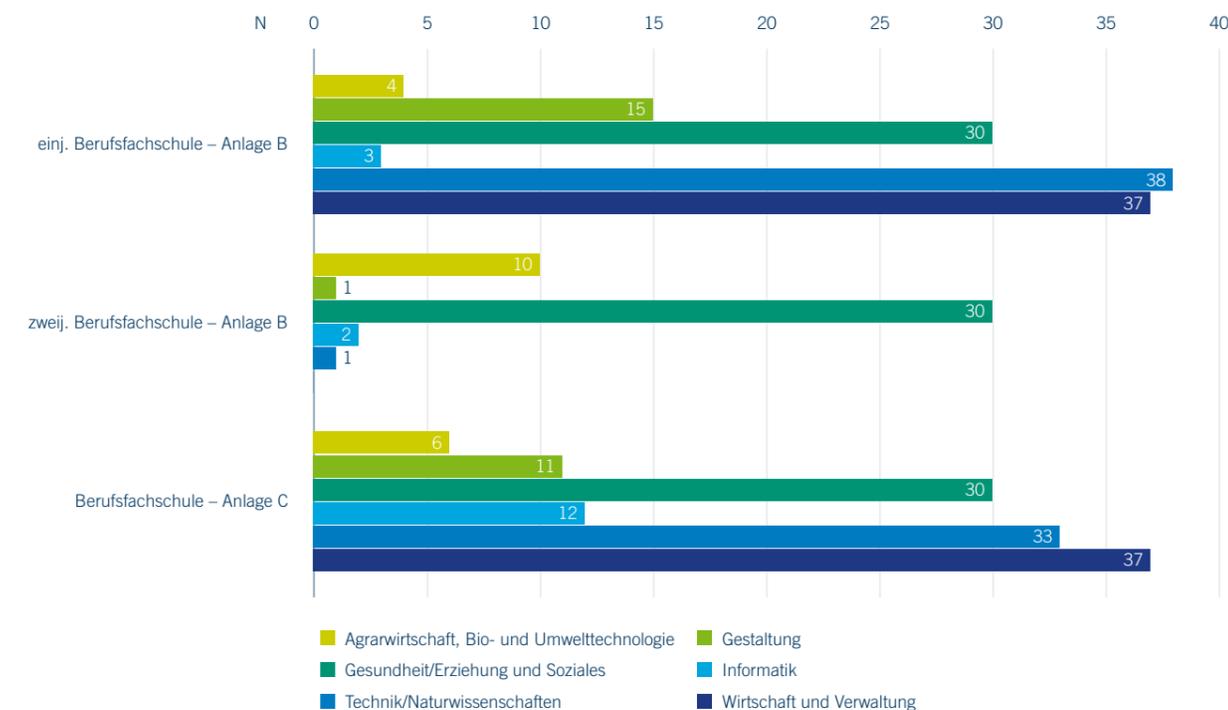


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Bildungsinfrastruktur – Berufsfachschule bietet Qualifizierungsmöglichkeiten in unterschiedlichen beruflichen Fachbereichen

Wie Abbildung 4.24 verdeutlicht, sind die Bildungsgänge der Berufsfachschule (Anlage B/C) in der Metropolregion Ruhr insbesondere in den Fachrichtungen Gesundheit/Erziehung/Soziales, Technik/Naturwissenschaften und Wirtschaft und Verwaltung vertreten.

**Abbildung 4.24: Anzahl der Bildungsgänge der Berufsfachschule nach Fachrichtungen in der Metropole Ruhr 2022**



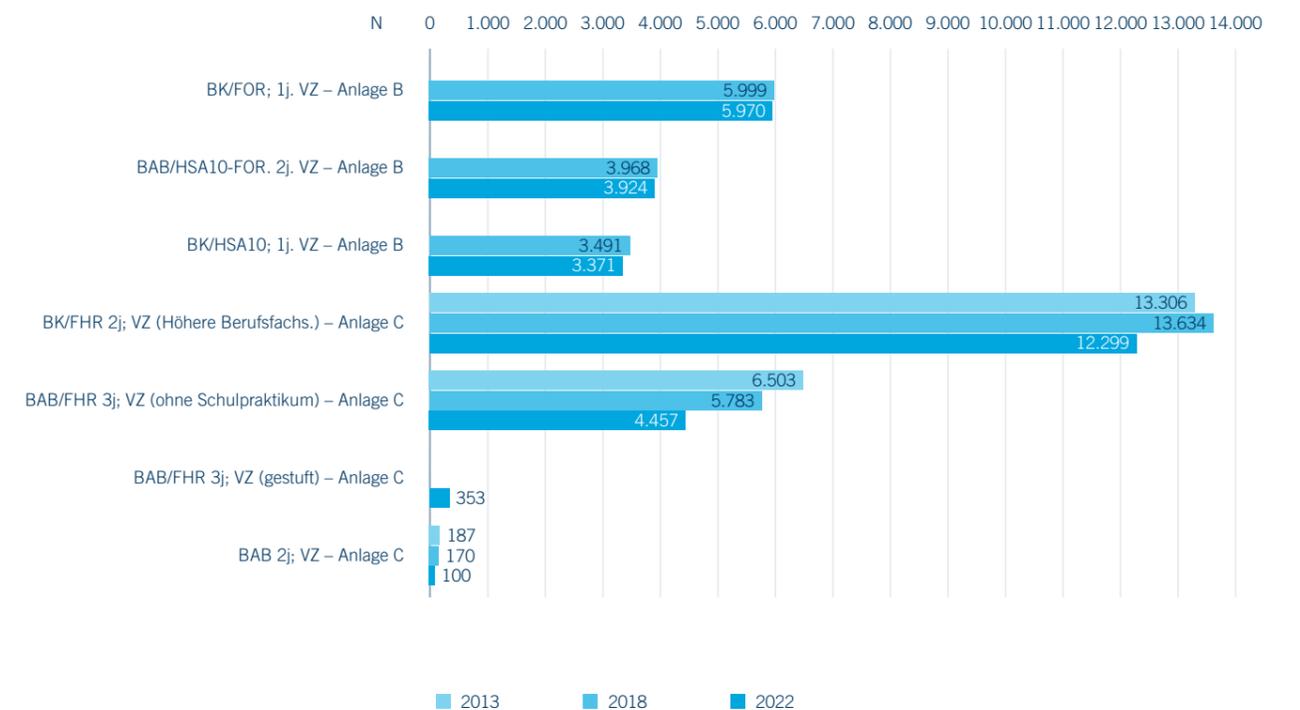
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Bildungsbeteiligung – unterschiedliche Entwicklungen in den Bildungsgängen der Berufsfachschule

Die Schüler\*innenzahlen in Berufsfachschulen der Anlage C gehen zurück, insbesondere bei Bildungsgängen, die einen Berufsabschluss in Assistenzberufen und die Fachhochschulreife kombinieren. Dagegen wird das Nachholen eines Ersten oder Mittleren Schulabschlusses in Berufsfachschulen der Anlage B für Schüler\*innen mit niedrigeren Schulabschlüssen zunehmend wichtiger (Abbildung 4.25).

<sup>3</sup>BK = Berufliche Kenntnisse  
 BAB = Berufsabschluss  
 HSA10 = Hauptschulabschluss nach Klasse 10  
 FOR = Fachoberschulreife  
 FHR = Fachhochschulreife

**Abbildung 4.25: Berufsfachschule – angestrebte Bildungsabschlüsse und/oder Berufsabschlüsse<sup>3</sup> nach Landesrecht in der Metropole Ruhr**

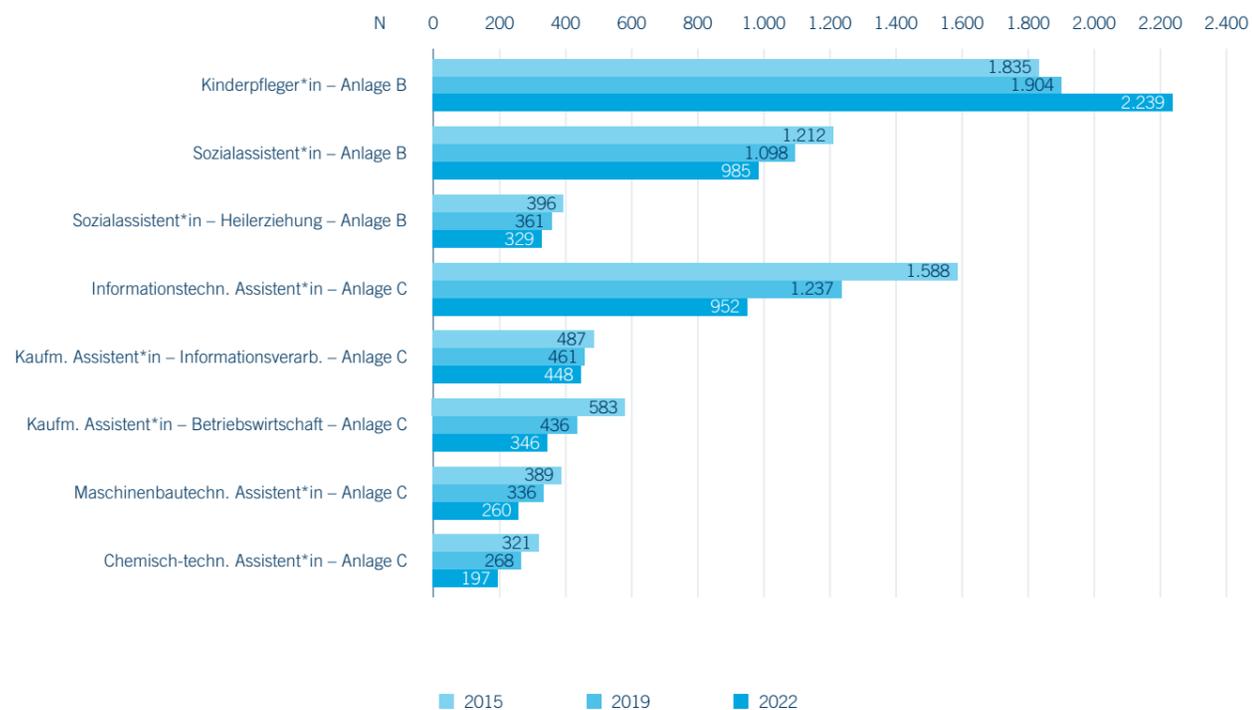


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Schüler\*innenzahlen steigen in der Kinderpflegeausbildung im Vergleich zu anderen Assistenzberufen

Bei der Berufsfachschule Anlage B zeigt sich bei den Kinderpfleger\*innen ein sprunghafter Anstieg der Schüler\*innenzahlen im Jahr 2022 (Abbildung 4.26). Eine genauere Betrachtung zu dieser Entwicklung erfolgt in Kapitel 4.3. Bei allen anderen Assistenzberufen im Bereich der Sozial- und Erziehungsberufe gehen die Zahlen zurück. Es ergibt sich zahlenmäßig ein abnehmender Trend bei höher qualifizierenden Bildungsgängen, die schulische Berufsausbildungen im Bereich der Assistenzberufe integrieren und einen Berufsabschluss nach Landesrecht ermöglichen. Bei den Assistenzberufen mit höherem Qualifikationsniveau gibt es Bereiche, in denen die Zahlen langsam zurückgehen. Vor allem die Schüler\*innenzahlen bei kaufmännischen und informationstechnischen Assistent\*innen haben deutlich abgenommen (Abbildung 4.26).

Abbildung 4.26: Berufsfachschule – Entwicklungen bei ausgewählten Bildungsgängen mit Berufsabschlüssen nach Landesrecht in der Metropole Ruhr



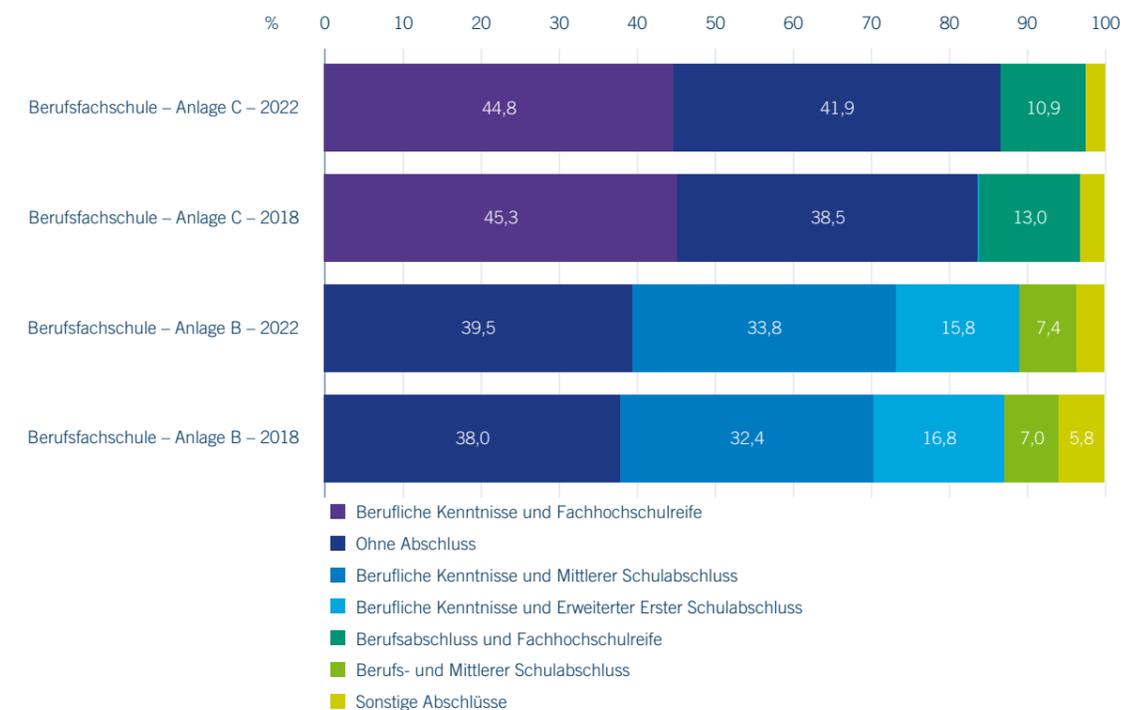
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

### Bildungsergebnisse – knapp 40 % verlassen die Berufsfachschule ohne Abschluss

Die Bildungsergebnisse aus der Berufsfachschule zeigen ein zweigeteiltes Bild: Zum einen gibt es Absolvent\*innen mit erreichter Höherqualifizierung und damit auch besseren Chancen für einen Übergang in eine duale Ausbildung oder ein Studium. Zum anderen verlassen knapp 40 % die Berufsfachschule der Anlage B ohne Schul- und/oder Berufsabschluss. Nur die Hälfte der Absolvent\*innen haben ihre „zweite“ Chance auf Höherqualifizierung genutzt und erreichen den Erweiterten Ersten und Mittleren Schulabschluss sowie berufliche Kenntnisse. Einen Berufs- und Mittleren Schulabschluss erzielen nur ca. 7 %. In der Berufsfachschule der Anlage C ergibt sich ein ähnliches Bild. Der Anteil derjenigen, die ohne Abschluss gehen, beträgt sogar etwas mehr als 40 %. Nur 45 % erweitern ihre beruflichen Kenntnisse und erwerben die Fachhochschulreife. Der Anteil derjenigen mit Berufs- und Fachhochschulabschluss ist auch hier gering.

Der Verbleib der Absolvent\*innen ist unklar, weil keine Übergangsdaten vorliegen, aber vor allem diejenigen ohne Abschluss haben kaum eine Chance auf berufliche Integration in gesicherte Ausbildungsverhältnisse und schon gar keine Möglichkeiten mehr, in höhere Bildungswege einzutreten. Diejenigen mit erfolgreichem Abschluss haben ihre Optionen für ein Studium oder einen erfolgreicheren Übergang in Berufsausbildung verbessert.

Abbildung 4.27: Abschlüsse an Berufsfachschulen in der Metropole Ruhr 2022



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze. Die Kategorie „sonstige Schulabschlüsse“ enthält die Abschlüsse Fachhochschulreife, Berufsabschluss und Erw. Erster Abschluss, berufl. Kenntnisse, Mittlerer Schulabschluss, Berufsabschluss.

### 4.3 Schulische Berufsausbildung im Fokus: Entwicklungen bei Kinderpfleger\*innen und Erzieher\*innen

Die Anzahl der Schüler\*innen im Schulberufssystem bleibt trotz eines allgemeinen Rückgangs der Zahlen in Deutschland und NRW relativ konstant (Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024). Insbesondere im Bereich der Erziehungs- und Sozialberufe, wobei die Ausbildungen nach Landesrecht geregelt sind, und an Berufskollegs in den Bereichen Berufsfachschule, Berufliches Gymnasium und Fachschule für Sozialwesen angeboten werden, gibt es unterschiedliche Entwicklungen. Daneben existieren auch hochschulische Studiengänge z. B. der Früh-, Kindheits- und Sozialpädagogik. Aufgrund des U3-Ausbaus, des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung und des demografischen Wandels wird weiterhin ein hoher Fachkräftebedarf in der Kindertagesbetreuung erwartet. Deshalb liegt der Fokus im folgenden Kapitel auf der Ausbildung von Kinderpfleger\*innen und Erzieher\*innen.

Die staatlich anerkannte Qualifizierung zur/zum Erzieher\*in erfolgt einerseits an Fachschulen (FS), wobei ein Mittlerer Schulabschluss und ein einschlägiger Berufsabschluss z. B. als Kinderpfleger\*in vorausgesetzt wird. Andererseits besteht an Beruflichen Gymnasien (BG) die Möglichkeit zur Erzieher\*innen-ausbildung in Verbindung mit der allgemeinen Hochschulreife.<sup>4</sup> Die Ausbildung zur/zum Kinderpfleger\*in, ein Assistenzberuf, findet an Berufsfachschulen (BFS) statt und setzt einen Ersten

Schulabschluss voraus. Seit 2012 gibt es für Erzieher\*innen neben der konsekutiven Ausbildung die praxisintegrierte Ausbildung (PiA) an Fachschulen für Sozialwesen, die Theorie und Praxis miteinander verknüpft und einen Praktikant\*innenvertrag sowie eine Vergütung beinhaltet. Ab dem Schuljahr 2021/2022 wurde PiA auch für Kinderpfleger\*innen eingeführt, bei der Theorie- und Praxisphasen kombiniert werden und die Schüler\*innen regelmäßig in Kindertageseinrichtungen arbeiten.

<sup>4</sup>Nähere Informationen zu den Ausbildungsformaten und -verläufen unter <https://www.kita.nrw.de/erzieherin-erzieher-oder-kinderpflegerin-kinderpfleger-werden>

#### Bildungsbeteiligung – Zuwachs in der Kinderpfleger\*innenausbildung trotz sinkender Schüler\*innen-zahlen insgesamt

Seit 2013 steigen die Schüler\*innenzahlen im ersten Ausbildungsjahr zur/zum Kinderpfleger\*in und Erzieher\*in trotz der demografischen Entwicklungen mit einem Rückgang junger Erwachsener insgesamt (Tabelle 4.2). In der Metropolregion Ruhr begannen 2022 insgesamt 2.593 Schüler\*innen eine Erzieher\*innenausbildung, ein Zuwachs von 3,8 % seit 2013. Die Schüler\*innenzahlen im ersten Jahr der Ausbildung zur/zum Kinderpfleger\*in sind im Vergleich deutlicher angestiegen, und es ergibt sich sogar eine Veränderung von +35,4 % (Tabelle 4.2). Zudem nahm der Anteil nicht deutscher Schüler\*innen zu: Bei Erzieher\*innen stieg dieser um 4 Prozentpunkte seit 2013, während er bei Kinderpfleger\*innen 2022 mit 17,2 % sogar fast doppelt so hoch war wie 2013 (9,2 %). Beide Ausbildungsberufe werden nach wie vor stark von Frauen dominiert.

#### Bildungsinfrastruktur – Fachschulen für Sozialwesen mit Erzieher\*innenausbildung

Insgesamt bieten in NRW im Jahr 2022 119 Fachschulen für Sozialwesen – verortet an den Berufskollegs – die Erzieher\*innenausbildung an. Die Anzahl der Fachschulen (2013: 31; 2022: 33) in der Metropole Ruhr, an denen der Großteil der Erzieher\*innen ausgebildet wird, hat sich insgesamt nur geringfügig verändert. Seit 2013 steigt die Zahl der Fachschulen, die PiA für Erzieher\*innen integriert haben. Inzwischen gibt es in fast allen Kreisen und kreisfreien Städten der Metropole Ruhr die Möglichkeit, sich praxisintegriert zur/zum Erzieher\*in ausbilden zu lassen.

**Tabelle 4.2: Schüler\*innen im ersten Jahr der Kinderpfleger\*innen- und Erzieher\*innenausbildung (absolute Werte und prozentuale Anteile)**

Ausbildungsberufe	Ausbildungsformate (VZ/TZ)	Schuljahr 2013/14			Schuljahr 2022/23			Veränderung in %
		Gesamt	davon männlich	davon n. deutsch	Gesamt	davon männlich	davon n. deutsch	
Erzieher*in	BG	557 (22,3 %)	111 (19,9 %)	23 (4,1 %)	359 (13,8 %)	58 (16,2 %)	27 (7,5 %)	-35,5 %
	FS (VZ)	1.830 (73,3 %)	355 (19,4 %)	104 (5,7 %)	950 (36,6 %)	221 (23,3 %)	90 (9,5 %)	-48,1 %
	FS (PiA)	93 (3,7 %)	17 (18,3 %)	3 (3,2 %)	1.284 (49,5 %)	306 (23,8 %)	113 (8,8 %)	+1.280,6 %
	FS (TZ)	17 (0,7 %)	1 (5,9 %)	1 (5,9 %)	-	-	-	-
	Gesamt MR	2.497 (100 %)	484 (19,4 %)	131 (5,2 %)	2.593 (100 %)	585 (22,5 %)	230 (8,9 %)	+3,8 %
Kinderpfleger*in	BFS	1.048 (100 %)	146 (13,9 %)	96 (9,2 %)	1.350 (95,1 %)	225 (16,7 %)	237 (17,6 %)	+28,8 %
	BFS (PiA)	-	-	-	69 (4,9 %)	7 (10,1 %)	7 (10,1 %)	-
	Gesamt MR	1.048 (100 %)	146 (13,9 %)	96 (9,2 %)	1.419 (100 %)	232 (16,3 %)	244 (17,2 %)	+35,4 %

Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze. VZ = Vollzeit; TZ = Teilzeit.

**Die praxisintegrierte Erzieher\*innenausbildung verdrängt zunehmend die klassische Ausbildung an Fachschulen**

Mit Blick auf die verschiedenen Ausbildungsformate zeigt sich bei den Erzieher\*innen bereits, dass die klassischen Formen von PiA abgelöst werden. Insbesondere seit 2018 ergibt sich eine starke Zunahme bei den Schüler\*innen in PiA und eine Abnahme der Zahlen in der klassischen Ausbildung an der Fachschule. Diese neue Ausbildungsform hat in den letzten Jahren zwar nicht zu einem sprunghaften Anstieg der Schüler\*innenzahlen in der Metropolregion Ruhr insgesamt geführt, aber es zeigt sich von 2013 bis 2022 ein – auch mit Blick auf den zunehmenden Fachkräftemangel – erfreulicher Zuwachs von ca. 13,7 % (Abbildung 4.28).

Beim Eintritt in die Erzieher\*innenausbildung gelten unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen (Abbildung 4.29). Während knapp 90 % der Schüler\*innen am Beruflichen Gymnasium einen Mittleren Abschluss mit Qualifikation aufweisen, haben knapp 70 % derjenigen an Fachschulen bereits eine Fachhochschul-

oder sogar Allgemeine Hochschulreife. Die Kinderpfleger\*innenausbildung bietet dagegen Schüler\*innen mit niedriger oder mittlerer schulischer Qualifikation die Perspektive eines Übergangs in eine Berufsausbildung (Abbildung 4.29).

**Bildungsergebnisse – nicht alle schließen die Kinderpfleger\*innen- und Erzieher\*innenausbildung erfolgreich ab**

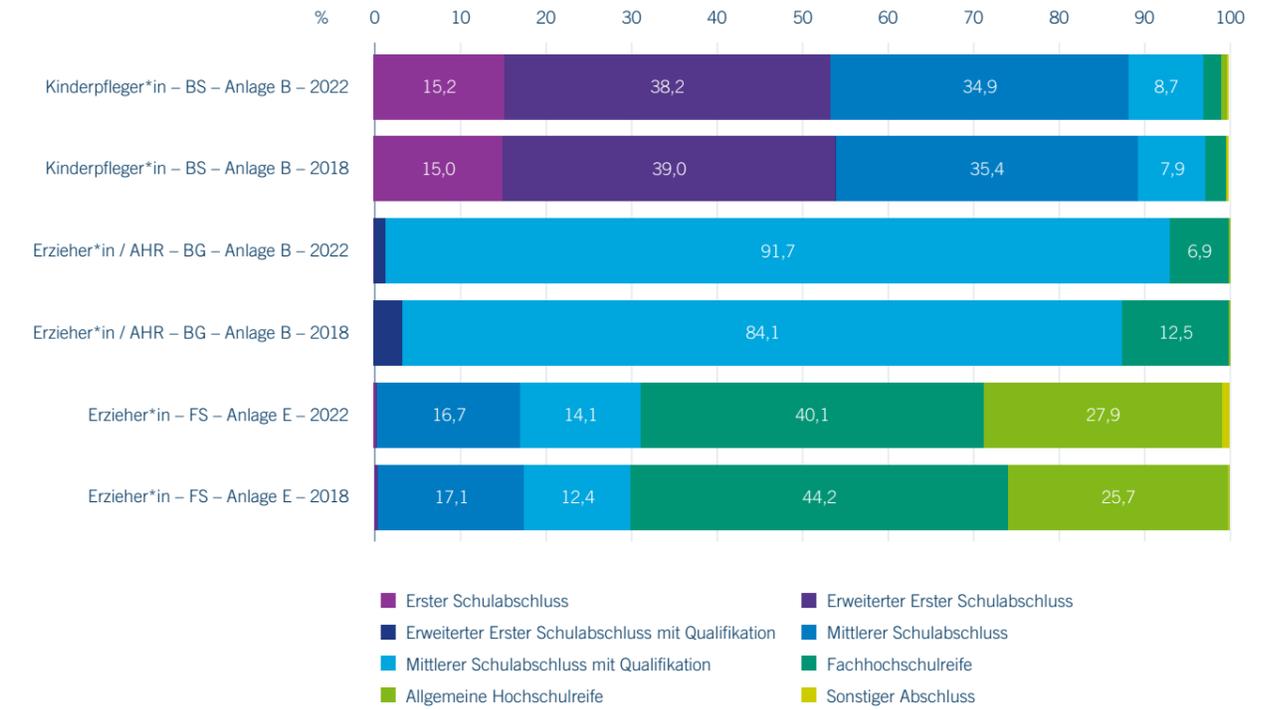
Ein Blick auf die Abschlüsse verdeutlicht ein weniger positives Bild. Ähnlich wie bei den Bildungsergebnissen zu den Berufsfachschulen insgesamt treten 42 % der Schüler\*innen ohne einen Abschluss aus der Kinderpfleger\*innenausbildung aus; im Vergleich der Jahre 2018 und 2022 sogar mit deutlich steigender Tendenz. Dem entgegen erzielt ein Anteil von 45 % sowohl den Berufs- als auch einen höheren Schulabschluss. Damit bestätigt sich in der Kinderpfleger\*innenausbildung zumindest nicht der allgemeine Trend einer abnehmenden Bedeutung des Berufsabschlusses nach Landesrecht (Abbildung 4.30).

**Abbildung 4.28: Anzahl der Schüler\*innen in Erzieher\*innenausbildung insgesamt und nach Ausbildungsformaten in der Metropolregion Ruhr**



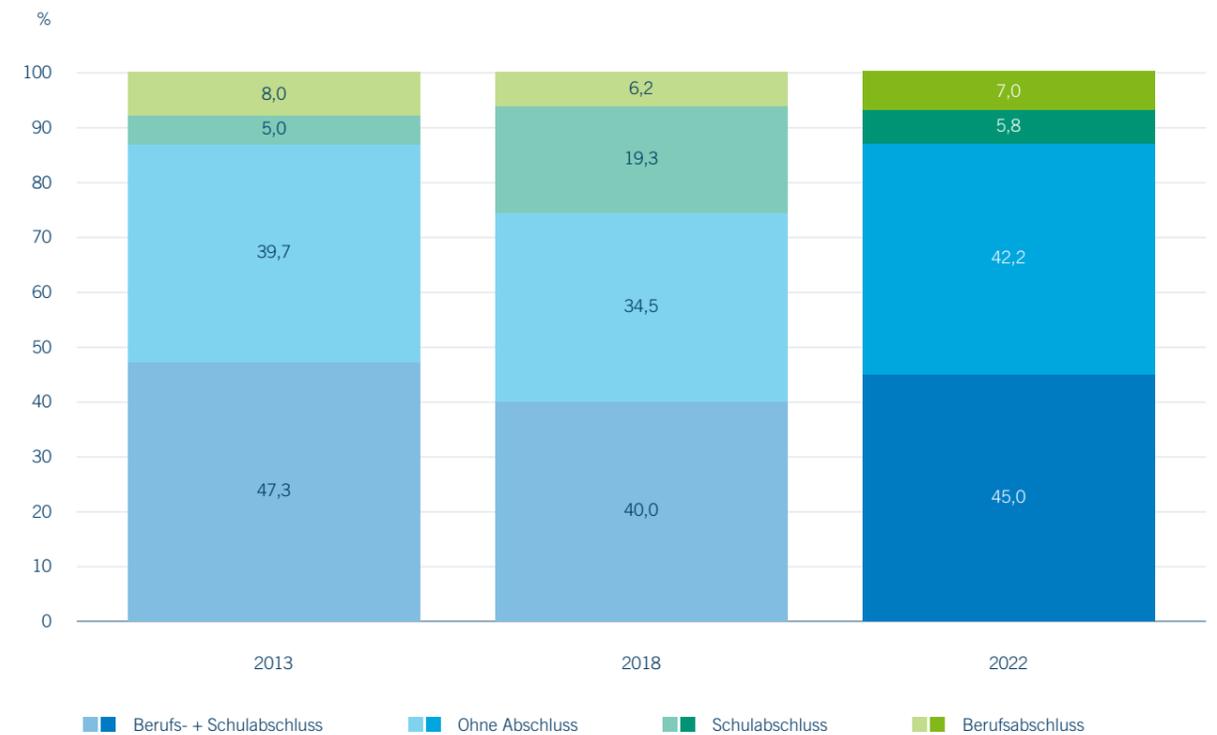
Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Abbildung 4.29: Schüler\*innen im ersten Jahr der Kinderpfleger\*innen- und der Erzieher\*innenausbildung nach vorherigem Abschluss in der Metropolregion Ruhr im Vergleich**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze. AHR = Allgemeine Hochschulreife, BS = Berufsfachschule, BG = Berufliches Gymnasium, FS = Fachschulen.

**Abbildung 4.30: Abschlüsse in der Kinderpfleger\*innenausbildung in der Metropolregion Ruhr**

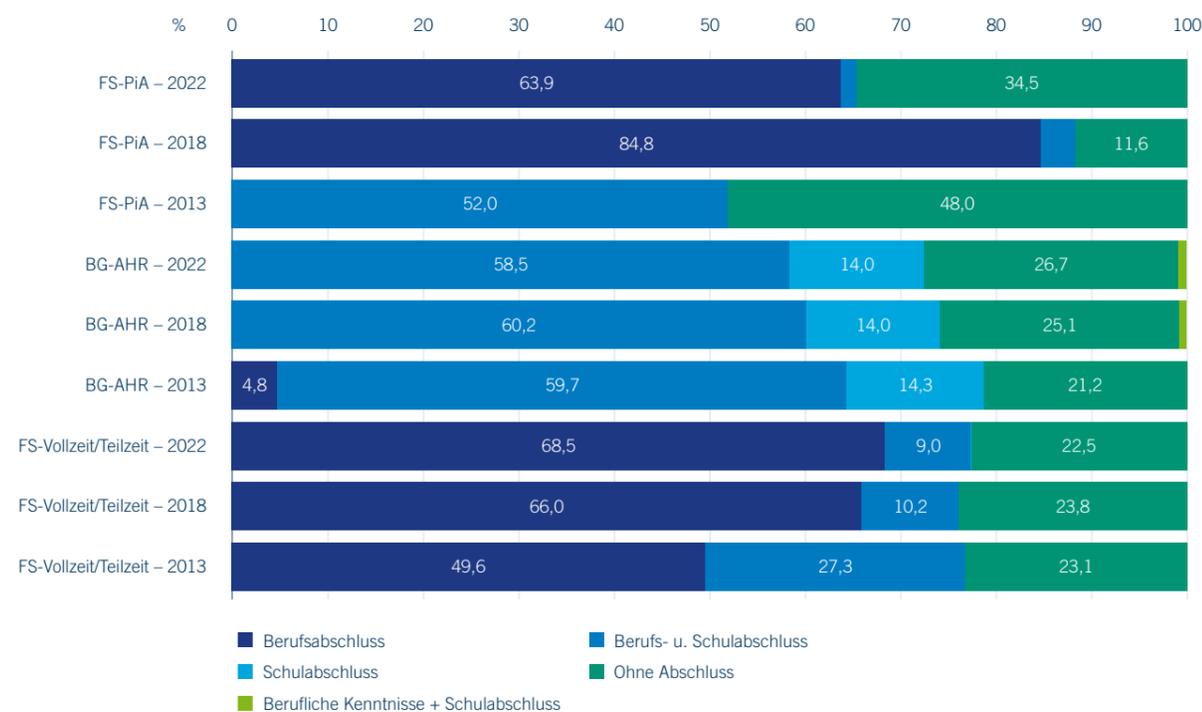


Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**Knapp 35 % schaffen 2022 den Abschluss zur/zum Erzieher\*in in der praxisintegrierten Ausbildung an Fachschulen nicht**

Bei den klassischen Ausbildungsformaten an Beruflichen Gymnasien und Fachschulen bleibt der Anteil der Schüler\*innen, die die Erzieher\*innenausbildung ohne Schul- und/oder Berufsabschluss beendet, über die Jahre konstant und liegt bei etwa 25 %. Bei PiA zeigt sich ein diffuses Bild. Während im Jahr 2013 zu Beginn dieses neueren Ausbildungsformats sogar knapp die Hälfte keinen Abschluss erzielte, ging ihr Anteil im Jahr 2018 auf ca. 10 % drastisch zurück und lag damit deutlich unter den anderen Formaten. Im Jahr 2022 steigt der Anteil dann wieder sehr deutlich auf knapp 35 % an (Abbildung 4.31).

**Abbildung 4.31: Abschlüsse nach Ausbildungsformat in der Erzieher\*innenausbildung in der Metropole Ruhr**



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze.

**4.4 Zusammenfassung und Ausblick**

Die Chance auf einen dualen Ausbildungsplatz hat sich für die jungen Menschen in der Metropole Ruhr in den vergangenen Jahren deutlich verbessert. So liegt die Versorgungsquote dualer Ausbildungsangebote bei 93,8 %, was sicher auch in einem deutlichen Rückgang der Bewerber\*innen-zahlen begründet ist. Trotz der guten Ausgangslage zeigt sich nach wie vor ein deutliches Matchingproblem. Auf der einen Seite steigt die Zahl der unversorgten Bewerber\*innen stetig an, auf der anderen haben die Betriebe zunehmend Probleme, geeignete Kandidat\*innen zur Besetzung der von ihnen ausgeschriebenen Stellen zu finden. Diese Situation lässt darauf schließen, dass für viele Schulabgänger\*innen Nachqualifizierungen notwendig sind und Unternehmen verstärkt Strategien entwickeln müssen, die Ausbildungsbedingungen attraktiver zu gestalten. Teil der Lösung könnte zudem eine verstärkte berufliche Orientierung bereits während der Schulzeit sein, darauf weisen auch die gestiegenen Abbruchquoten hin: Etwa jeder dritte Ausbildungsvertrag im Ruhrgebiet wird vorzeitig aufgelöst, wobei gerade in einer frühen Ausbildungsphase die Vertragslösungen deutlich gestiegen sind. Die Quote von 43,7 % im Handwerk als Branche mit einem ohnehin spürbaren Fachkräftemangel zeigt deutlichen Handlungsbedarf bei der umfassenden und frühzeitigen Berufsorientierung.

Berufskollegs bieten ein breites Spektrum an Qualifizierungsmöglichkeiten für Jugendliche mit verschiedenen Bildungshintergründen. Insbesondere Schüler\*innen, die nach der allgemeinbildenden Schule keinen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt geschafft haben, erhalten eine zweite Chance zur Höherqualifizierung. Vorrangig der Teilbereich Ausbildungsvorbereitung mit den internationalen Förderklassen übernimmt eine zentrale Integrationsfunktion bei der Unterstützung geflüchteter junger Erwachsener und Schüler\*innen aus Förderschulen. Die Ausbildungsvorbereitung verzeichnet 2022 einen starken Zuwachs. Alarmierend ist der abnehmende Anteil derjenigen, die einen Ersten Schulabschluss erreichen. Er ist von 2018 bis 2022 um 20 % zurückgegangen. Die Berufsfachschule bietet schulische und berufliche Qualifizierungsoptionen auf unterschiedlichen Niveaus in diversen Fachbereichen. Viele Schüler\*innen streben in diesem Teilbereich eher den Erwerb eines höheren Schulabschlusses als einen Berufsabschluss nach Landesrecht an. Während die Schüler\*innenzahlen in den Berufsfachschulen in Kombination mit Assistenzberufen eher rückläufig sind, verzeichnet in diesem Teilbereich nur die Kinderpfleger\*innenausbildung einen signifikanten Zuwachs von 35,4 % im Zeitraum 2013 bis 2022. Gleichzeitig brechen im Jahr 2022 42 % die Ausbildung ohne Abschluss ab. Bei den Bildungsergebnissen der Berufsfachschule zeigt sich überwiegend ein zweigeteiltes Bild: Einerseits gibt es Absolvent\*innen, die eine

Höherqualifizierung erreichen und damit bessere Chancen auf einen Übergang in eine duale Ausbildung oder ein Studium haben. Andererseits verlassen knapp 40 % (Anlage B) bzw. 45 % (Anlage C) die Schule ohne Abschluss. Nur etwa die Hälfte der Absolvent\*innen hat ihre zweite Chance auf Höherqualifizierung genutzt. Bei der Schüler\*innenzahl in der Erzieher\*innenausbildung ist seit 2013 ein erfreulicher Zuwachs von 13,7 % zu verzeichnen, wobei PiA an Bedeutung gewinnt. Allerdings zeigen sich bei PiA besorgniserregende Entwicklungen. Im Jahr 2022 verließen deutlich mehr Schüler\*innen PiA ohne Abschluss im Vergleich zu den klassischen Ausbildungswegen. Die Bildungsergebnisse sowohl bei den Kinderpfleger\*innen als auch bei den Erzieher\*innen legen nahe, die Erfahrungen mit dem Ausbildungsformat PiA zu evaluieren, um zentrale Gelingensbedingungen und bestehende Herausforderungen bei der Umsetzung zu erfassen.

Perspektivisch werden sich die Beratungsbedarfe mit Blick auf die Entwicklungen und den hohen Anteil von Schüler\*innen im Übergangsprozess, die ohne Abschluss Bildungsgänge am Berufskolleg verlassen, in den nächsten Jahren weiter erhöhen. Die Heterogenität erfordert in diesem Zusammenhang multiprofessionell angelegte Beratungskontexte und ein bedarfsorientiertes Übergangsmanagement.

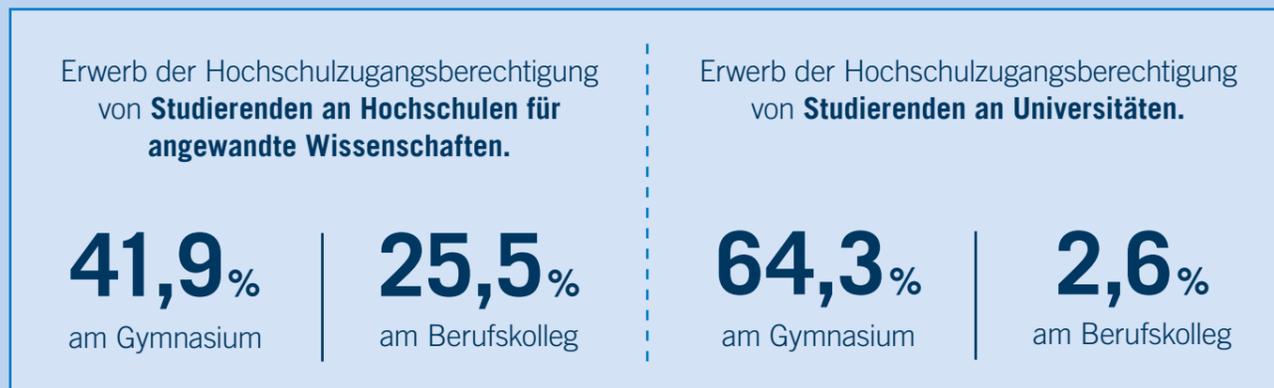
05

# Hochschule

Friederike Hertweck und Kerstin Schneider



# Auf einen Blick



**47,6%** ist die Studienberechtigtenquote in der Metropole Ruhr und liegt damit unter dem Bundesdurchschnitt von 48,4 %.



**Deutlich mehr Männer studieren in der Metropole Ruhr eine Ingenieurwissenschaft.**

	Männer	Frauen
Universität	<b>43,7%</b>	<b>16,2%</b>
HAW	<b>57,9%</b>	<b>24,2%</b>

**59,3%** der BA-Studierenden im Ruhrgebiet haben 2022 ihre HZB im Ruhrgebiet erworben.



Viele weibliche Studienberechtigte beginnen kein Studium an einer Hochschule.

## 5. Hochschule

### 5.1 Die Bedeutung der Hochschullandschaft und ihre Situation

Der tertiäre Bildungsbereich ist für eine Region, die sich den Herausforderungen der digitalen, ökologischen und demografischen Veränderungen stellen muss, von größter Relevanz. Von den Hochschulen werden hoch qualifizierte Arbeitskräfte ausgebildet, und Forschung ist die Voraussetzung für Innovation. Das Ruhrgebiet hat einen gut ausgebauten Hochschulbereich und beheimatet zahlreiche Einrichtungen der Hochschulbildung, darunter öffentlich-rechtliche wie private Universitäten, Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW), Kunsthochschulen und Hochschulen der öffentlichen Verwaltung.

Zum Wintersemester 2022/23 haben insgesamt 245.750 Studierende an einer dieser Hochschulen studiert. Somit zeichnet sich das Ruhrgebiet durch eine sehr dichte, hinsichtlich der Fächer aber auch sehr breit aufgestellte Hochschullandschaft aus. Die Hochschullandschaft ist aber nicht nur beeindruckend dicht und vielfältig, die Hochschultradition ist im Vergleich zu anderen Regionen Deutschlands sehr jung (Hertweck et al., 2024). Erst 1962 wurde mit der Ruhr-Universität Bochum die erste Universität des Ruhrgebiets gegründet.

In diesem Kapitel wird zunächst ein Überblick über die Struktur der Hochschullandschaft gegeben. Anschließend werden die verschiedenen Wege ins Studium dargestellt, die zu einer zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft führten. Die Fächerwahl im Hinblick auf die großen Transformationsprozesse wird im dann folgenden dritten Unterkapitel beschrieben. Es wird gefragt, ob die Hochschulen und die Studierenden so aufgestellt sind, dass sie die Zukunft der Region mitgestalten können und auf die Arbeitsmärkte der Zukunft vorbereitet sind. Das vierte Unterkapitel beschreibt die Studienbedingungen basierend auf Lehrenden- und Studierendenbefragungen. Das sich aus diesen Abschnitten ergebende Bild wird vor dem Hintergrund der aktuellen Herausforderungen im Ausblick interpretiert und es werden Handlungsempfehlungen diskutiert.

Es wird deutlich werden, dass die Hochschulen in der Metropolregion Ruhr vor bedeutenden Herausforderungen stehen, auch bedingt durch den sich wandelnden Arbeitsmarkt und die demografische Transformation. Die steigende Nachfrage der Wirtschaft nach MINT-Qualifikationen kann nicht vollständig bedient werden, während gleichzeitig der demografische Wandel mit rückläufigen Kohortenstärken zu Anpassungen an den Hochschulen führen wird. Der demografische Wandel verbunden mit einer verstärkten Durchlässigkeit des Bildungssystems und einem steigenden Anteil internationaler Studierender führt zu einer zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft. Diese steigende Diversität erfordert eine Anpassung der Lehrmethoden und Betreuungsstrategien, um den unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden. Auch sind insbesondere nach der Corona-Pandemie die sozialen Interaktionen und Gruppenbildung im Studium beein-

trächtigt, was an den Hochschulen durch gezielte Maßnahmen zur Stärkung der sozialen Integration von Studierenden abgefangen werden müsste.

Um den Anforderungen der regionalen Arbeitsmärkte gerecht zu werden, haben zahlreiche Hochschulen bereits unterstützende Strukturen geschaffen, um internationale Studierende langfristig zu integrieren und auch um gezielt Frauen für MINT-Fächer zu gewinnen. Die Wirksamkeit dieser Maßnahmen scheint jedoch noch zu gering, um den aktuellen Herausforderungen nachhaltig zu begegnen. Um bestehende und ggf. neu zu schaffende Strukturen hinsichtlich ihrer Effizienz beurteilen und anpassen zu können, benötigen Wissenschaft, Bildungspolitik und auch die Bildungsverwaltung aussagekräftige Daten. Hochschulen erfassen bereits im Rahmen ihres Qualitätsmanagements und der Verwaltung umfangreiche Daten zum Übergang in das Studium und zum Studienverlauf. Mit Absolvierendenbefragungen gibt es zudem Erkenntnisse zum Übergang der Studierenden in den Arbeitsmarkt. RuhrFutur hat dazu beigetragen, manche der bestehenden Befragungen zu standardisieren und zu analysieren, und leistet somit einen Beitrag zur datengestützten Weiterentwicklung der Hochschulen in der Region. Derartige Befragungsdaten sollten aber auch der Wissenschaft zur Verfügung gestellt werden. Zudem sollte ein verbesserter Zugang zu administrativen Daten der Hochschulen ermöglicht werden, um außerhalb des Qualitätsmanagements der Hochschulen Erkenntnisse zu den Übergängen in die Hochschule und in den Arbeitsmarkt sowie zum Studienverlauf zu generieren (und Befragungsdaten zu validieren). Nur mit einer guten Datengrundlage kann Wissen generiert werden, das hilft, die Hochschulbildung im Ruhrgebiet nachhaltig und evidenzbasiert weiterzuentwickeln und die Potenziale der Studierenden und der Hochschulen optimal zu nutzen.

Die Ausführungen in diesem Kapitel basieren auf amtlichen Daten des Statistischen Landesamtes Nordrhein-Westfalen (IT.NRW) sowie auf Befragungsdaten der Lehrenden- und Studierendenbefragungen von RuhrFutur (Küpker & Wissing, 2023). Viele wichtige Fragen wie die, welche Wege Studienabbrecher\*innen einschlagen, müssen aufgrund fehlender Daten aktuell unbeantwortet bleiben.

#### In diesem Kapitel erwartet Sie:

5.	Hochschule.....	183
5.1	Die Bedeutung der Hochschullandschaft und ihre Situation.....	183
5.2	Ausgangsbedingungen.....	184
5.3	Wege in das Studium: steigende Heterogenität der Studierenden.....	193
5.4	Fächerwahl und Arbeitsmarkt in der Metropole Ruhr.....	198
5.5	Studienbedingungen und Kompetenzen.....	202
5.6	Zusammenfassung und Ausblick.....	211

## 5.2 Ausgangsbedingungen

### Beschreibung der Hochschulen

Das Ruhrgebiet beheimatet die vier öffentlich-rechtlichen Universitäten Ruhr-Universität Bochum (RUB), Technische Universität Dortmund (TU Dortmund), Universität Duisburg-Essen (UDE) und die FernUniversität Hagen sowie die private Universität Witten-/Herdecke. Insgesamt studierten an diesen fünf Universitäten im Wintersemester 2022/23 knapp 180.000 Studierende (Tabelle 5.1), von denen rund zwei Drittel (66,1 %) an einer der Universitäten mit Präsenzlehre im Ruhrgebiet immatrikuliert waren. Da die FernUniversität Hagen Lehre für Studierende anbietet, die über das gesamte Bundesgebiet verteilt leben, wird sie in den folgenden Ausführungen nicht berücksichtigt, auch wenn sie geografisch in der Metropole Ruhr liegt. Die private Universität Witten-/Herdecke ist die älteste private Universität Deutschlands. Dort studierten im WS 2022/23 knapp 3.000 Studierende in elf Fächergruppen.

Die drei staatlichen Universitäten in Bochum, Dortmund und Duisburg-Essen kooperieren bereits seit 2007 hochschulübergreifend als Universitätsallianz Ruhr (UA Ruhr) in den Bereichen Forschung, Lehre und Verwaltung. Die Universitätsallianz hat das Ziel, die Metropole Ruhr als exzellenten Standort in der nationalen und internationalen Wissenschafts- und Studienlandschaft zu etablieren (UA Ruhr, 2023). Dazu wurde zum einen die Research Academy Ruhr gegründet, wodurch ein hochschulübergreifendes, überfachliches Qualifizierungs- und Vernetzungsprogramm für die verschiedenen Phasen der inner- und außeruniversitären wissenschaftlichen Karriere ermöglicht wird. Zum anderen bauen die drei Universitäten unter dem Dach der Research Alliance Ruhr

seit 2022 vier gemeinsame Zentren der naturwissenschaftlichen Spitzenforschung und ein College für die Geistes- und Sozialwissenschaften im Ruhrgebiet auf (UDE, 2024; RUB, 2024).

Ausgehend von Ingenieurakademien, Werkkunstschulen und weiteren Fachschulen wurden 1971 im Ruhrgebiet zudem die ersten staatlichen Hochschulen für angewandte Wissenschaften etabliert (Hertweck et al., 2024), welche nunmehr als Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) operieren. Auch unter den HAW gibt es mit der Hochschulallianz Ruhr (HAR) der Hochschule Bochum, der Fachhochschule Dortmund und der Westfälischen Hochschule einen seit 2020 institutionalisierten Zusammenschluss, um Synergien in den Bereichen Forschungsförderung, Internationalisierung und Weiterbildung stärker zu nutzen. Über die vergangenen zehn Jahre sind zudem deutschlandweit und somit auch in Nordrhein-Westfalen die privaten Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlich ausgebaut worden (Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024). Die praxisorientierte Ausrichtung hat es den Hochschulen für angewandte Wissenschaften ermöglicht, sich mit 60.161 Studierenden im WS 2022/23 nicht nur zu einem zentralen Bestandteil des Hochschulsystems im Ruhrgebiet zu entwickeln, sondern auch wesentlich zum fortschreitenden Strukturwandel im Ruhrgebiet beizutragen. Die Studienangebote sollten dabei das Ziel haben, eng an die wirtschaftliche und demografische Struktur des Ruhrgebiets angepasst zu sein, um den spezifischen Anforderungen der Arbeitsmärkte gerecht zu werden.

<sup>1</sup>Die Hochschule für Gesundheit fusioniert zum 01.01.2025 mit der Hochschule Bochum zur Hochschule für Gesundheit und Technik Bochum.

Tabelle 5.1: Hochschulen in der Metropole Ruhr

	Stud. WS 2022/23	Profs 2022	Wiss. Pers. 2022	Studienfächer WS 2022/23	Gründungsjahr
<b>UNIVERSITÄTEN</b>					
FernUniversität Hagen	60.036	99	622	20	1974
Ruhr-Universität Bochum	41.231	489	3.185	67	1962
Universität Duisburg-Essen	40.673	503	4.101	69	2003
Technische Universität Dortmund	32.136	319	2.203	47	1968
Universität Witten/Herdecke	2.970	84	340	11	1982
<b>KUNSTHOCHSCHULEN</b>					
Folkwang Universität der Künste	1.489	90	66	14	1927
HBK Hochschule der bildenden Künste	320	20	5	6	2013
<b>HOCHSCHULEN FÜR ANGEWANDTE WISSENSCHAFTEN</b>					
FH Dortmund	14.229	224	316	23	1971
FOM Hochschule für Ökonomie und Management, Essen	10.050	484	1	20	1993
Hochschule Bochum <sup>1</sup>	7.345	138	172	17	1971
Westfälische Hochschule	6.023	135	298	22	1992
Hochschule Ruhr West	5.976	109	205	17	2009
Hochschule Hamm-Lippstadt	2.839	58	70	10	2009
Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum	2.558	62	48	8	1971
Technische Hochschule Georg Agricola, Bochum	2.311	40	43	9	1816
FH Südwestfalen, Hagen	2.231	35	75	15	2002
Hochschule Rhein-Waal, Kamp-Lintfort	2.214	36	50	9	2009
Hochschule für Gesundheit <sup>1</sup>	1.805	41	101	4	2009
EBZ Business School, Bochum	1.112	18	15	3	2008
ISM International School of Management, Dortmund	842	19	4	10	1990
SRH Hochschule NRW, Hamm	626	23	10	6	2005
<b>FACHHOCHSCHULEN DER ÖFFENTLICHEN VERWALTUNG</b>					
Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung (Dortmund, Duisburg, Gelsenkirchen und Hagen)	6.734	86	102	2	1976

Quelle: IT.NRW, Statistik der Studierenden.

An den Universitäten ist das Geschlechterverhältnis der Studierenden in allen Regionen in NRW weitgehend ausgeglichen. Die Entwicklung der vergangenen Jahre mit steigendem Frauenanteil führt sogar dazu, dass in den anderen Regionen NRWs aktuell mehr Frauen als Männer an Universitäten studieren. Im Ruhrgebiet sind es noch 51 % männliche Studierende, aber auch hier steigt der Frauenanteil. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften zeigt sich noch ein etwas anderes Bild: Dort liegt der Anteil männlicher Studierender aktuell zwischen 54,8 % (Rheinland, Westfalen) und 57,3 % (Ruhrgebiet). Aber auch hier nimmt der Anteil der weiblichen Studierenden kontinuierlich zu (Abbildung 5.1). Diese relative Verschiebung ist allerdings eher darauf zurückzuführen, dass die absolute Zahl der männlichen Studierenden abnimmt und weniger auf die steigende Anzahl der weiblichen Studierenden.

deutlich unter der des Rheinlands (52,3 %) und Westfalens (52,4 %) und auch unter dem bundesdeutschen Durchschnitt (48,4 %). Frauen sind in allen Regionen deutlich häufiger studienberechtigt als Männer (Abbildung 5.2).<sup>2</sup>

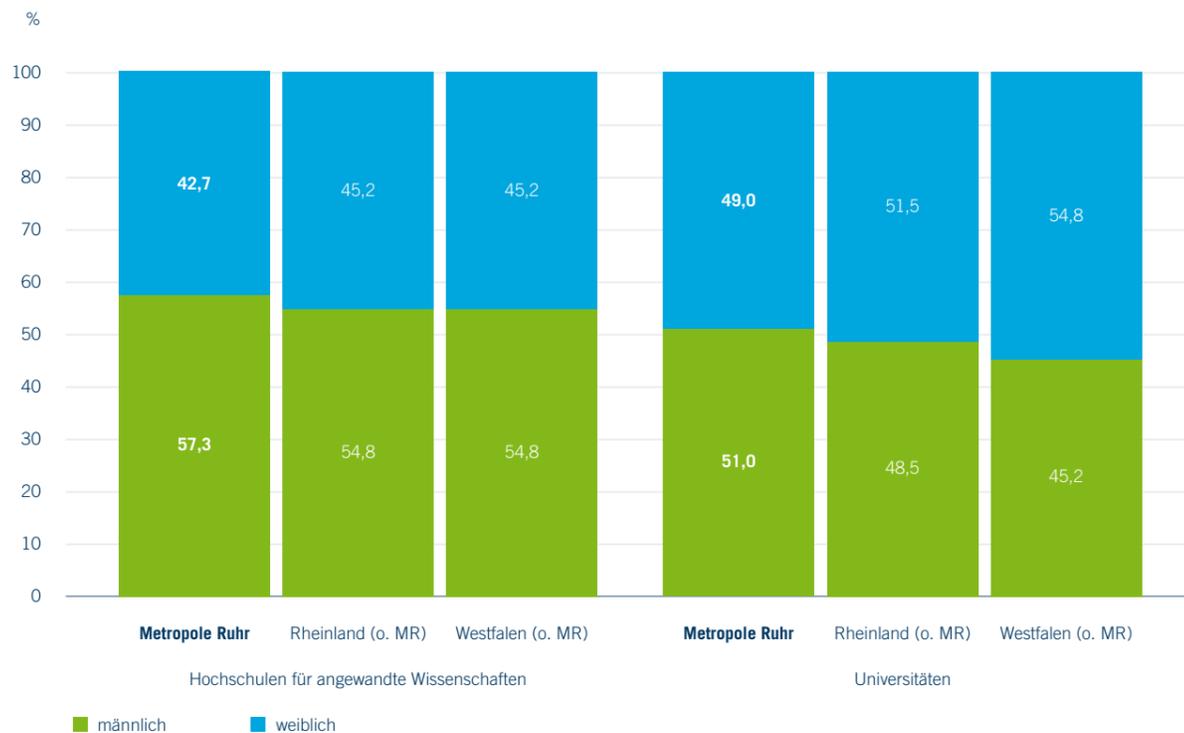
Allerdings gibt es deutliche Unterschiede nach Städten und Kreisen (Abbildung 5.3). So sind z. B. in Essen, Bochum und Hagen deutlich mehr als die Hälfte der Schulabgänger\*innen studienberechtigt, während in Gelsenkirchen, Duisburg und Oberhausen nur rund vier von zehn Personen eines Jahrgangs (35,9 % in Gelsenkirchen bis 42,1 % in Oberhausen) sich an einer Hochschule immatrikulieren dürften.

### Studienberechtigte und Studienanfänger\*innen in der Metropole Ruhr

Die Studienberechtigtenquote gibt den Anteil einer Alterskohorte an, die ihre Schullaufbahn mit der allgemeinen Hochschulreife (z. B. Abitur) bzw. mit der Fachhochschulreife abschließt und somit studienberechtigt ist. In Nordrhein-Westfalen ist rund die Hälfte der Schulabgänger\*innen studienberechtigt. In der Metropole Ruhr liegt die Studienberechtigtenquote mit 47,6 % weiterhin

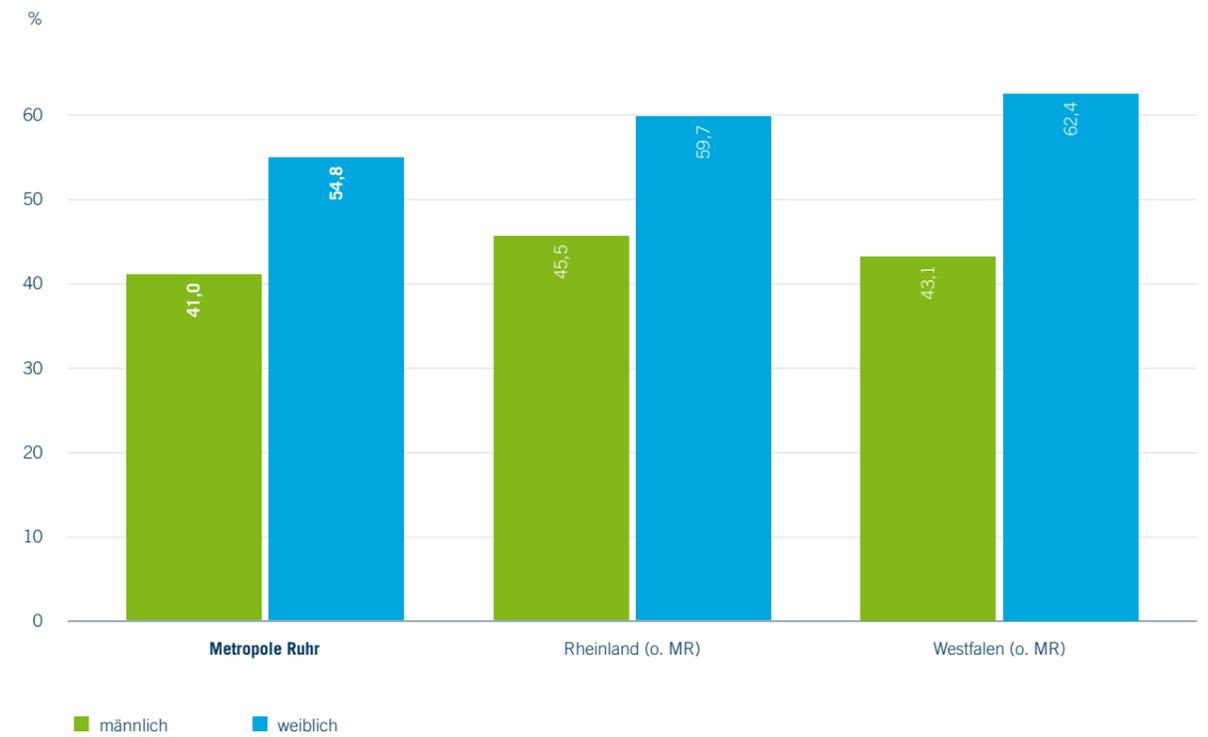
<sup>2</sup>In den Abbildungen 5.2 und 5.3 wird der schulische Teil der Fachhochschulreife nicht berücksichtigt. Dadurch sind die Zahlen mit dem bundesweiten Bildungsbericht vergleichbar, allerdings nicht mit dem vorangegangenen Bildungsbericht für das Ruhrgebiet (RuhrFutur & Regionalverband Ruhr, 2020). Eine Darstellung wie im vorangegangenen Bildungsbericht findet sich in Abbildung 5.4.

**Abbildung 5.1: Studierende an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften nach Geschlecht im WS 2022/23**



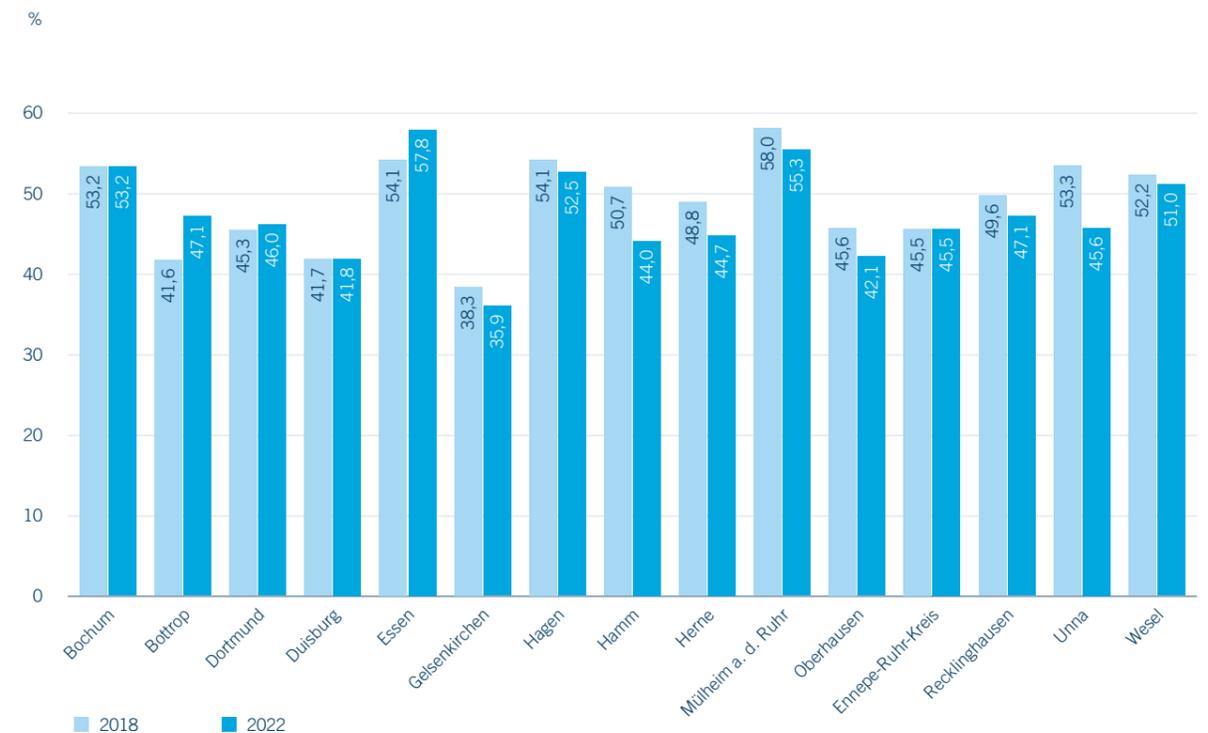
Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Ohne Verwaltungsfachhochschulen und ohne FernUniversität Hagen.

**Abbildung 5.2: Studienberechtigtenquote in der Metropole Ruhr nach Geschlecht 2022**



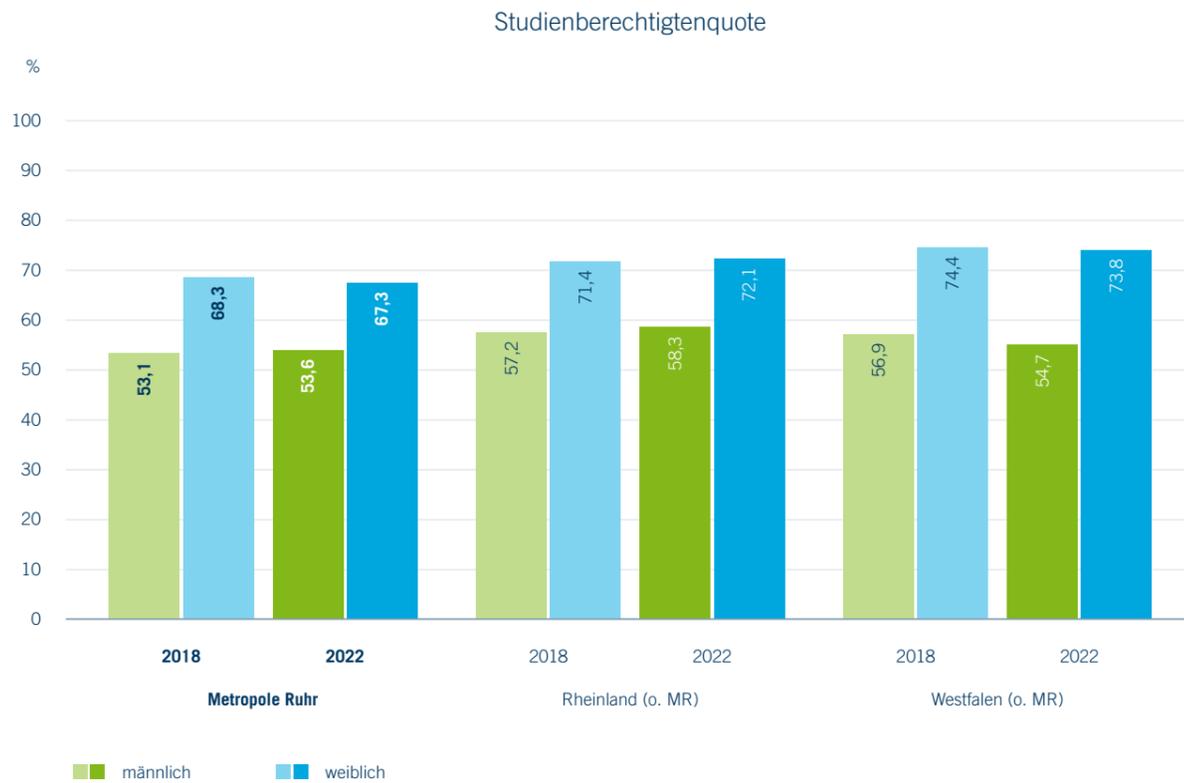
Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Gemäß der Berechnungsweise des Statistischen Bundesamtes (ohne schulischen Teil der Fachhochschulreife).

**Abbildung 5.3: Studienberechtigtenquote nach Städten und Kreisen 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Gemäß der Berechnungsweise des Statistischen Bundesamtes (ohne schulischen Teil der Fachhochschulreife).

Abbildung 5.4: Studienberechtigten- und Studienanfänger\*innenquoten 2018 und 2022



Eine weitere wichtige Kennzahl zur Beschreibung der Ausgangsbedingungen im Hochschulsektor ist die Studienanfänger\*innenquote, welche den Anteil der Personen relativ zur altersspezifischen Bevölkerung misst, die im ersten Hochschulsesemester in Deutschland ein Studium beginnen. Bei den folgenden Ausführungen wird nun – auch um die Vergleichbarkeit mit dem vorangegangenen Bildungsbericht (RuhrFutur & Regionalverband Ruhr, 2020) zu gewährleisten – anders als in Abbildung 5.2 der schulische Teil der Fachhochschulreife berücksichtigt. Die Abbildung 5.4 stellt die Quote der Studienberechtigten und der Studienanfänger\*innen in den Jahren 2018 und 2022 dar. Sie zeigt, dass in den vergangenen Jahren die Quote der Studienan-

fänger\*innen sowohl bei Männern als auch bei Frauen in den drei betrachteten Regionen leicht gesunken ist. Da die Studienberechtigtenquote allerdings relativ konstant geblieben ist, deuten die Ergebnisse in Abbildung 5.4 darauf hin, dass ein steigender Anteil an Studienberechtigten kein Studium aufnimmt. Die Abbildung zeigt auch, dass die Quoten der Studienanfänger\*innen insgesamt näher beieinander liegen, obwohl deutlich mehr Frauen als Männer studienberechtigt sind. Folglich entscheiden sich verhältnismäßig mehr Männer für ein Studium. Die Ursache des hohen Anteils studienberechtigter Frauen, die kein Studium aufnehmen, ist aus den verfügbaren Daten nicht abzulesen.

Mobilität und Semesterwohnsitz der Studierenden in der Metropole Ruhr

Die Mehrheit der Studierenden (85,4 %) eines Bachelorstudiengangs in der Metropole Ruhr hat ihre Hochschulzugangsberechtigung (HZB) in NRW erworben, sechs von zehn Studierenden sogar im Ruhrgebiet. In Master- und weiteren Studiengängen ist der Anteil derjenigen Studierenden, die aus der Region kommen, etwas geringer. Im Vergleich zum Bildungsbericht 2020 zeigt sich, dass sich der Anteil der Studierenden aus NRW über alle Studienformen verringert hat (RuhrFutur & Regionalverband Ruhr, 2020), was sowohl mit der geringeren Studienanfänger\*innenquote als auch mit dem Zuzug von Studierenden aus dem übrigen Bundesgebiet und dem Ausland erklärt werden kann.

Während des Studiums wohnen die Studierenden des Ruhrgebiets auch überwiegend in der Metropole Ruhr (67,5 % bis 71,9 % je nach Studienabschluss) bzw. im übrigen NRW (20,7 % bis 23,1 %). Nur ein geringer Teil von 5,0 % der Bachelorstudierenden, 10,3 % der Masterstudierenden und 10,7 % der Studierenden in Fächern mit sonstigen Studienabschlüssen hat den Semesterwohnsitz außerhalb von NRW (Abbildung 5.5).

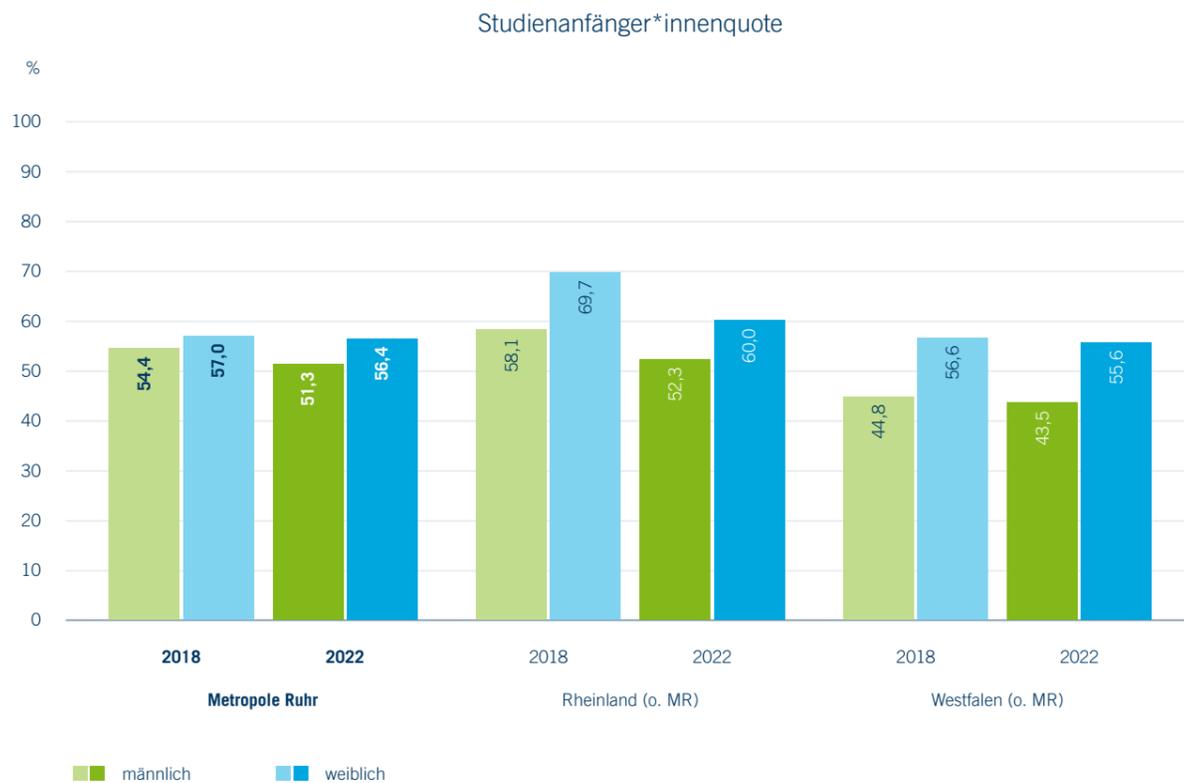


Abbildung 5.5: Studierendenmobilität an den Hochschulen – Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) und Semesterwohnsitz 2022

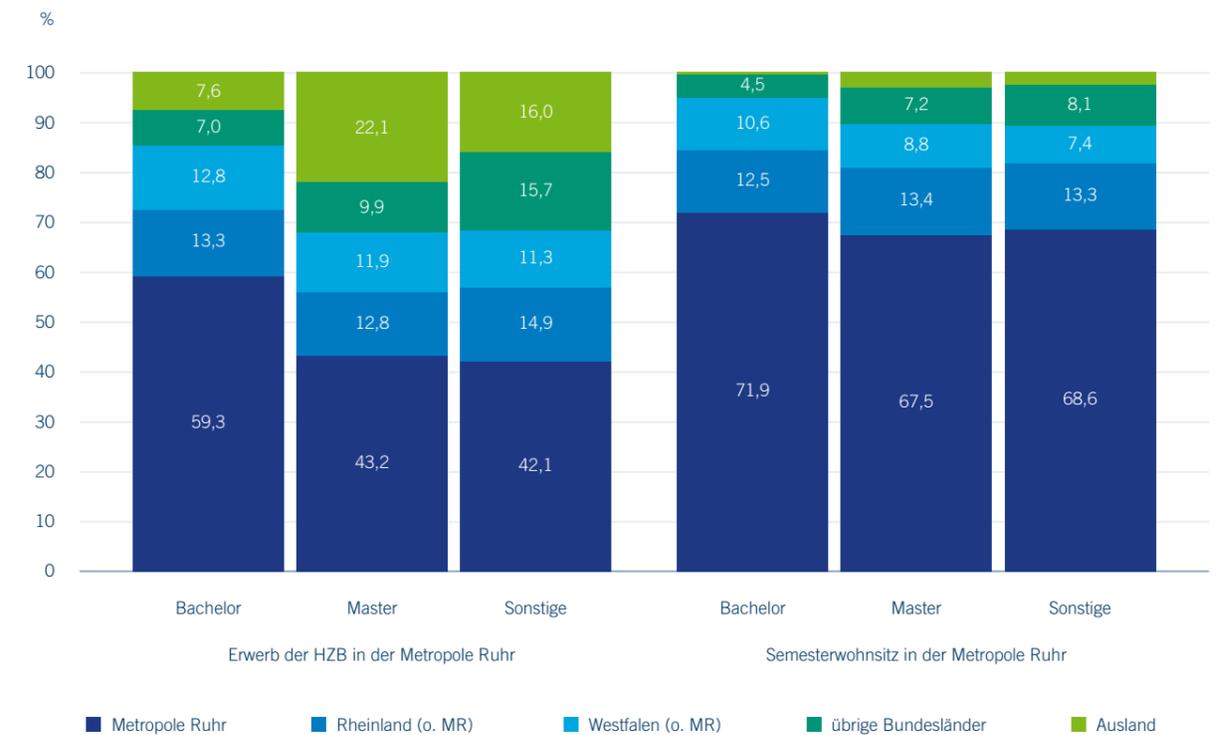
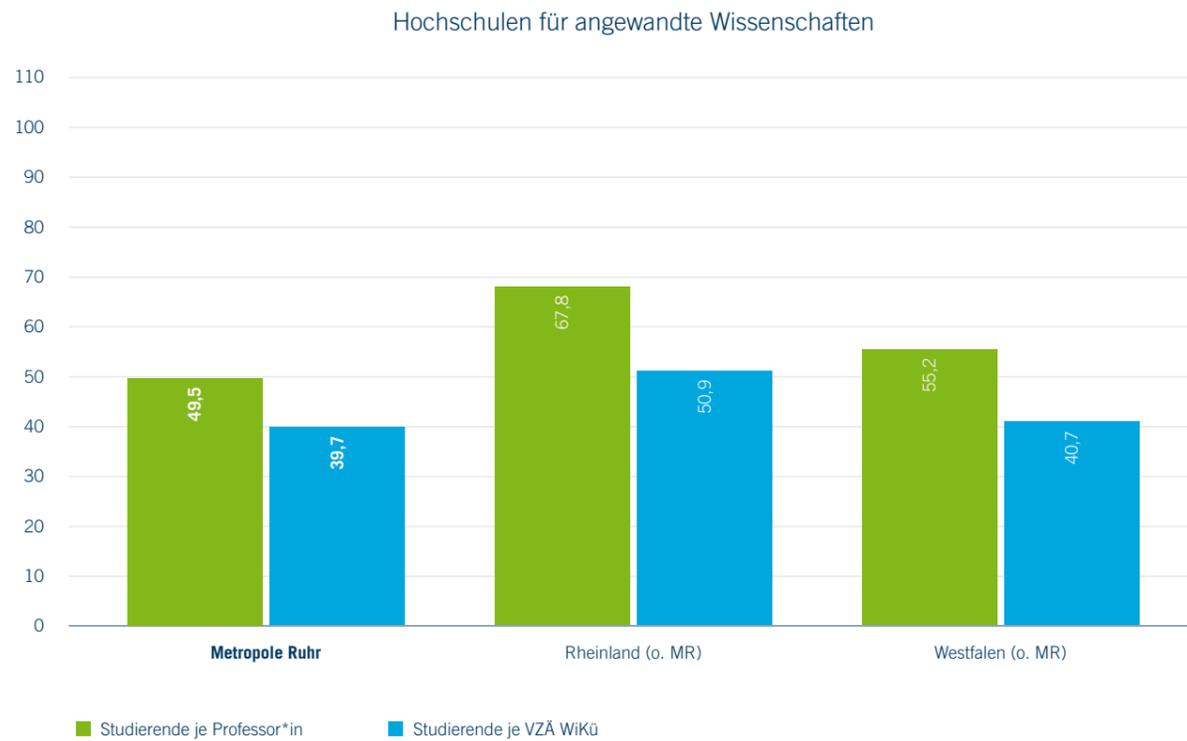


Abbildung 5.6: Betreuungsrelationen an den Hochschulen in der Metropole Ruhr 2022



**Betreuungsrelationen innerhalb der Hochschulen der Metropole Ruhr**

Natürlich ist die Zahl der Studierenden oder das Erreichen der Hochschulzugangsberechtigung allein kein Indikator einer qualitativ hochwertigen und an die Bedarfe des Arbeitsmarktes angepassten Hochschulbildung. Daten aus den gemeinsamen Studierendenbefragungen der RuhrFutur-Hochschulen liefern Indikatoren, werden aber auf der Maßnahmenebene vor allen Dingen hochschulintern genutzt. Als ein übergreifender Qualitätsindikator der Hochschulbildung kann die Betreuungsrelation von Studierenden pro Professor\*in an den Universitäten des Ruhrgebietes herangezogen werden (Abbildung 5.6). Sie liegt im Mittel bei 97,9 Studierenden pro Professor\*in. Damit schneiden die Universitäten der Metropole Ruhr zwar besser ab als die des Rheinlandes, wo im Mittel 104,4 Studierende durch eine\*n Professor\*in betreut werden, aber schlechter als in Westfalen (81 Studierende pro Professor\*in). Nimmt man das Verhältnis von Studierenden zu wissenschaftlichen Mitarbeitenden hinzu, sind die Unterschiede zwischen den drei Regionen nur minimal: das Verhältnis bewegt sich zwischen 23,9 und 25,9.

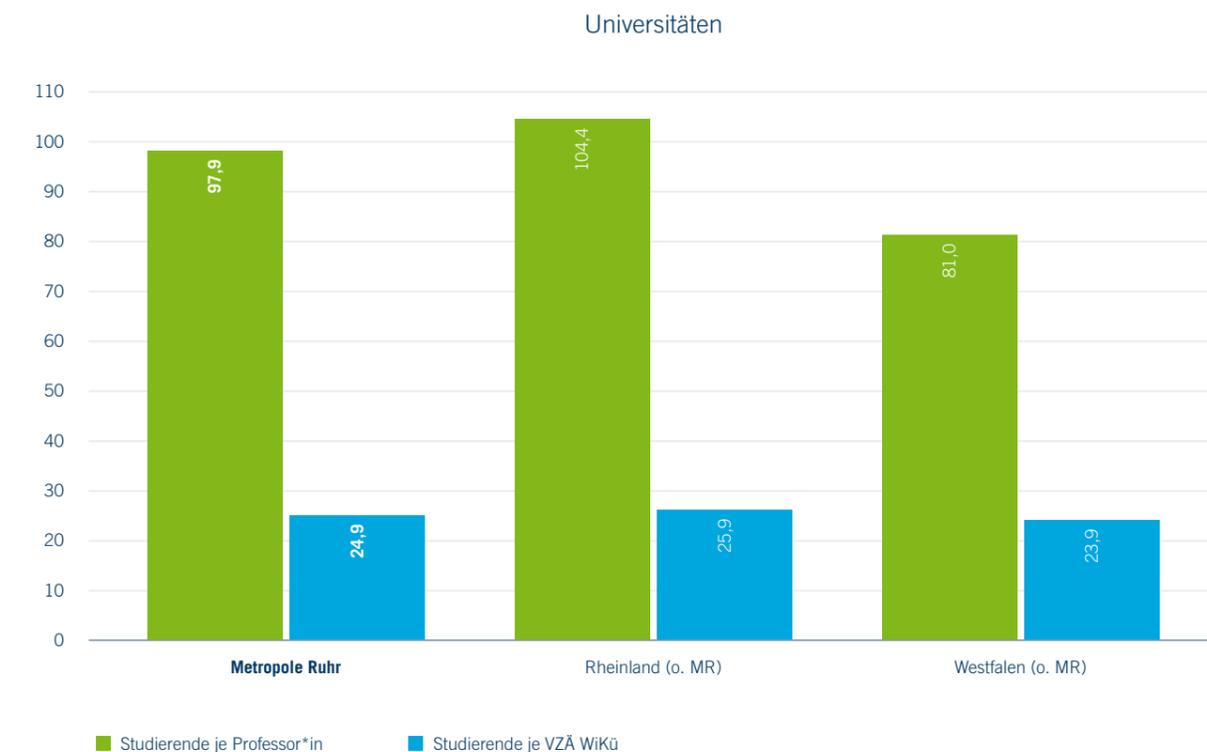
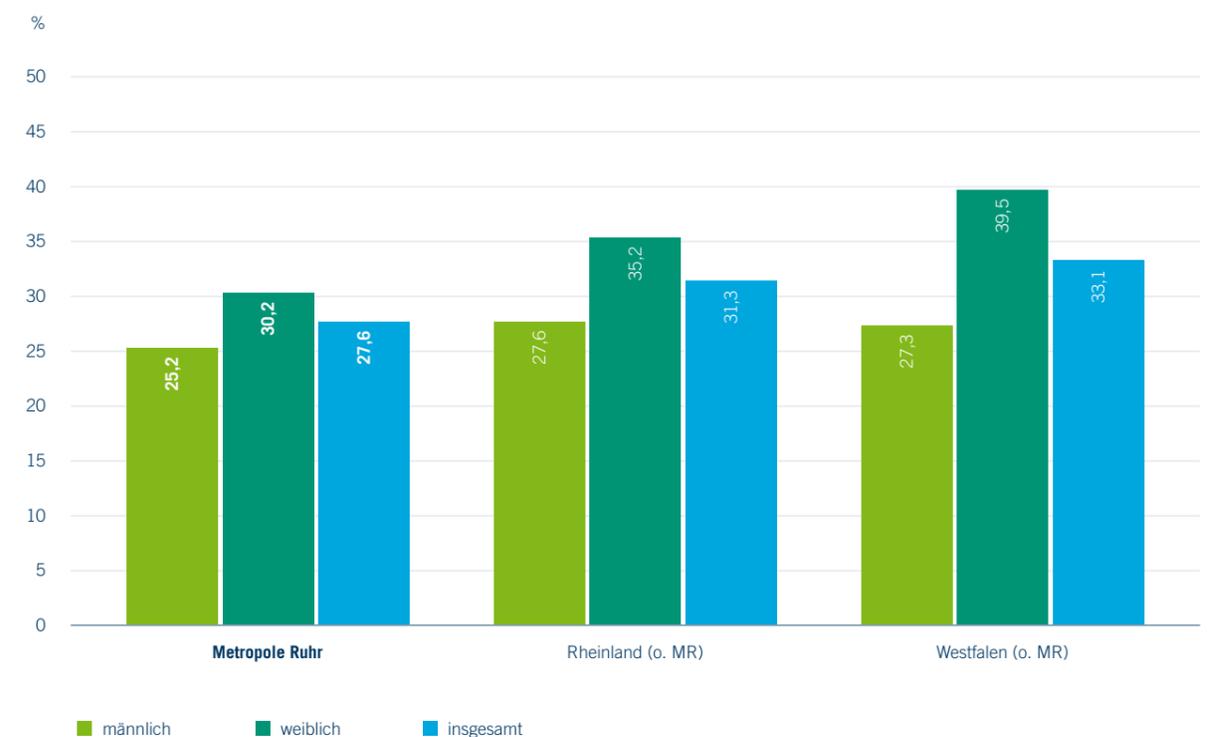
schon Personals), während das Ruhrgebiet eine etwas niedrigere (49,5 bzw. 39,7) und das Rheinland (67,8 bzw. 50,9) die höchste Betreuungsrelation hat.

**Studienerfolg an den Hochschulen der Metropole Ruhr**

Eine weitere Kennzahl zur Beschreibung der Ausgangslage ist die Quote der Erstabsolvent\*innen. Sie beschreibt, wie viele Menschen eines Jahrgangs der Wohnbevölkerung in einem bestimmten Prüfungsjahr ein Erststudium an einer Hochschule abgeschlossen haben, d. h. wie hoch der Anteil der Hochschulabsolvent\*innen an der Wohnbevölkerung ist.

In der Metropolregion Ruhr liegt diese Quote im Jahr 2022 mit 27,6 % deutlich unter den Quoten des Rheinlands (31,3 %) und Westfalens (33,1 %). Allerdings fallen die Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Metropolregion Ruhr deutlich geringer als in den übrigen Regionen aus. Wie in Abbildung 5.7 dargestellt, ist die geringe Erstabsolvent\*innenquote in der Metropolregion Ruhr auf die im Vergleich unterdurchschnittliche Quote der Absolventinnen zurückzuführen. Diese wiederum ist durch die niedrige Zahl an Studienanfängerinnen bedingt, da weiterhin unterdurchschnittlich wenige Frauen mit Hochschulzugangsberechtigung im Ruhrgebiet auch tatsächlich ein Studium aufnehmen.

Abbildung 5.7: Erstabsolvent\*innenquote 2022



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Anzahl der Studierenden pro Professor\*in bzw. Vollzeitäquivalent des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals (VZÄ WiKü). Ohne Verwaltungsfachhochschulen, medizinische Einrichtungen und ohne die FernUniversität Hagen.

Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Anteile in Prozent pro Kohorte.

Wird die Art der Hochschulabschlüsse betrachtet, zeigt sich ein sehr homogenes Bild über ganz NRW. Wie in Abbildung 5.8 dargestellt, werden rund sechs von zehn Hochschulstudien mit einem Bachelor abgeschlossen, gut ein Drittel mit einem Masterabschluss, und ca. 5 % der Studien werden mit einer Promotion abgeschlossen. Allerdings lassen sich aus diesen Daten keine Informationen zu Studienabbrüchen oder Studiengangwechseln ziehen (Schneider et al., 2019). Somit spiegeln die gezeigten Indikatoren den Studienerfolg nur unzureichend wider. Zu einer umfassenden Betrachtung und Einschätzung des Studienerfolgs an den Hochschulen der Metropole Ruhr wären Daten zum

Studienabbruch erforderlich; diese liegen aber nicht vor und sind methodisch komplex zu erheben (Heublein 2017). Informationen zur Dauer bis zum Abschluss, zu den erworbenen Kompetenzen oder zu Abschlussnoten wurden bislang auf dieser Ebene nicht zusammengeführt oder liegen im Fall der Kompetenzen nur als Selbsteinschätzungen von Studierenden zu einzelnen Bereichen, wie Digitalkompetenzen vor. Hier liegen noch Potenziale der Datennutzung, will man die Qualität des Hochschulsektors besser einordnen. Unterkapitel 5.4 versucht sich deshalb der Passung zwischen Hochschulbildung und Arbeitsmarkt zu nähern.

**Abbildung 5.8: Abschlüsse an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den Prüfungsjahren 2018 und 2022**



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Anteile in Prozent innerhalb eines Abschlussjahrgangs. Ohne Abschlussart Sonstige.

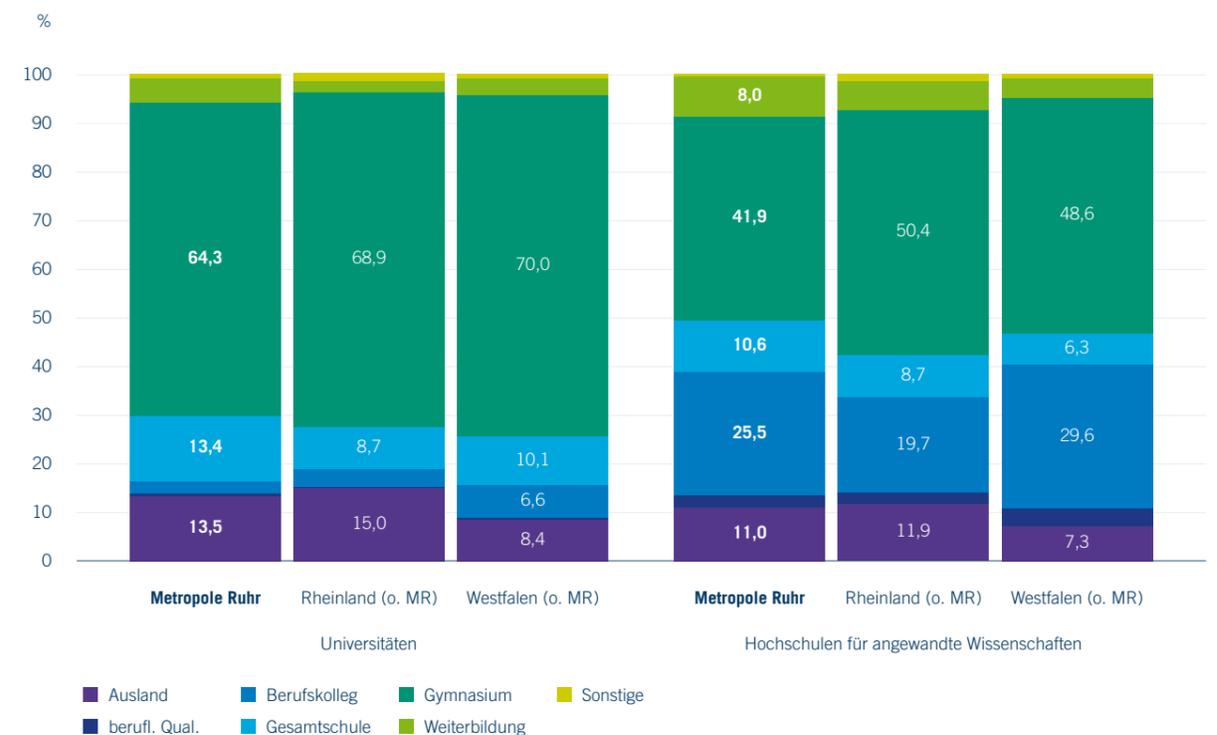
### 5.3 Wege in das Studium: steigende Heterogenität der Studierenden

#### Art der Hochschulzugangsberechtigung

Die Vielfalt der Zugangswege zu einer Hochschule gibt Anhaltspunkte über die Durchlässigkeit des Bildungssystems. Deshalb werden im Folgenden die Schulformen genauer betrachtet, an denen die Studierenden der Metropole Ruhr, des Rheinlands und Westfalens ihre Hochschulzugangsberechtigung (HZB) erhalten haben. Abbildung 5.9 zeigt, dass Studierende an Universitäten deutlich häufiger (64,3 % bis 70,0 %) ihre HZB an einem Gymnasium erhalten haben als Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (41,9 % bis 50,4 %). In der Metropole Ruhr ist auffällig, dass im Vergleich zu den anderen zwei Regio-

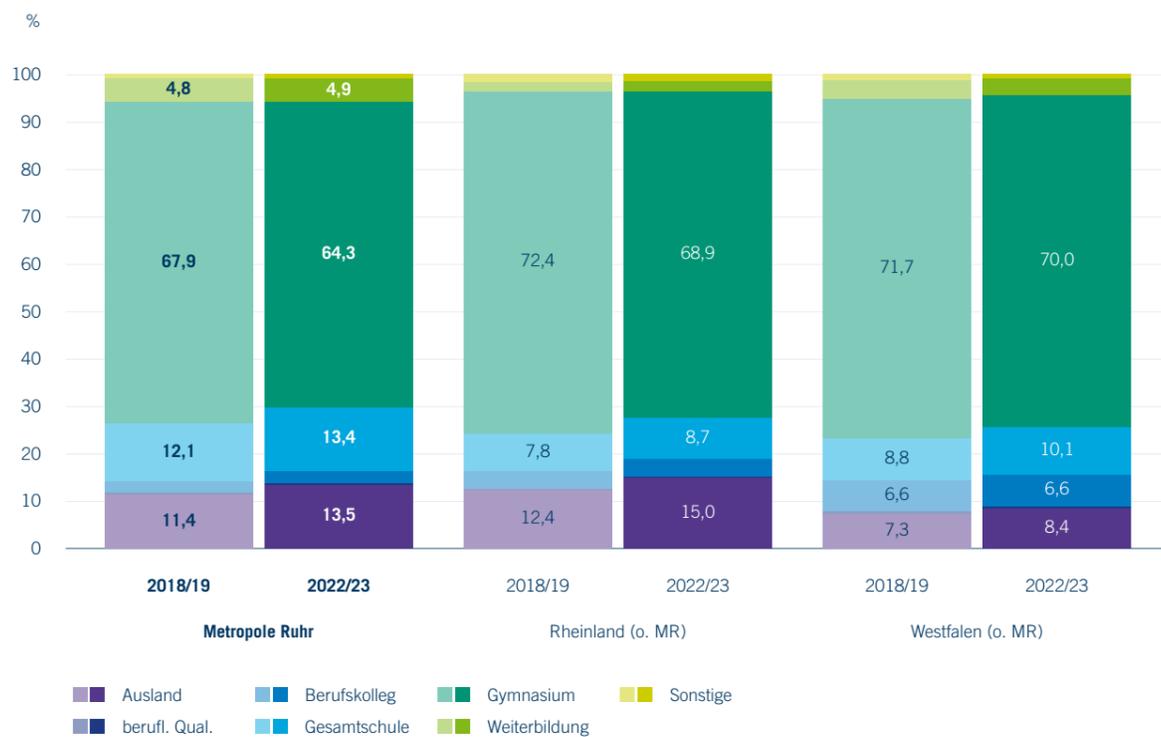
nen Studierende deutlich seltener über das Gymnasium (41,9 % bei Hochschulen für angewandte Wissenschaften; 64,3 % bei Universitäten) und deutlich häufiger über die Gesamtschule an eine Hochschule gelangen. Über die vergangenen Jahre hat sich der Anteil Studierender an Universitäten, die ihre HZB an einem Gymnasium erhalten haben, reduziert und der Anteil derjenigen mit Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung im Ausland oder an einer Gesamtschule erhöht (Abbildung 5.10, siehe Seite 194).

**Abbildung 5.9: Schulform, an der die Hochschulzugangsberechtigung 2022/23 erworben wurde**



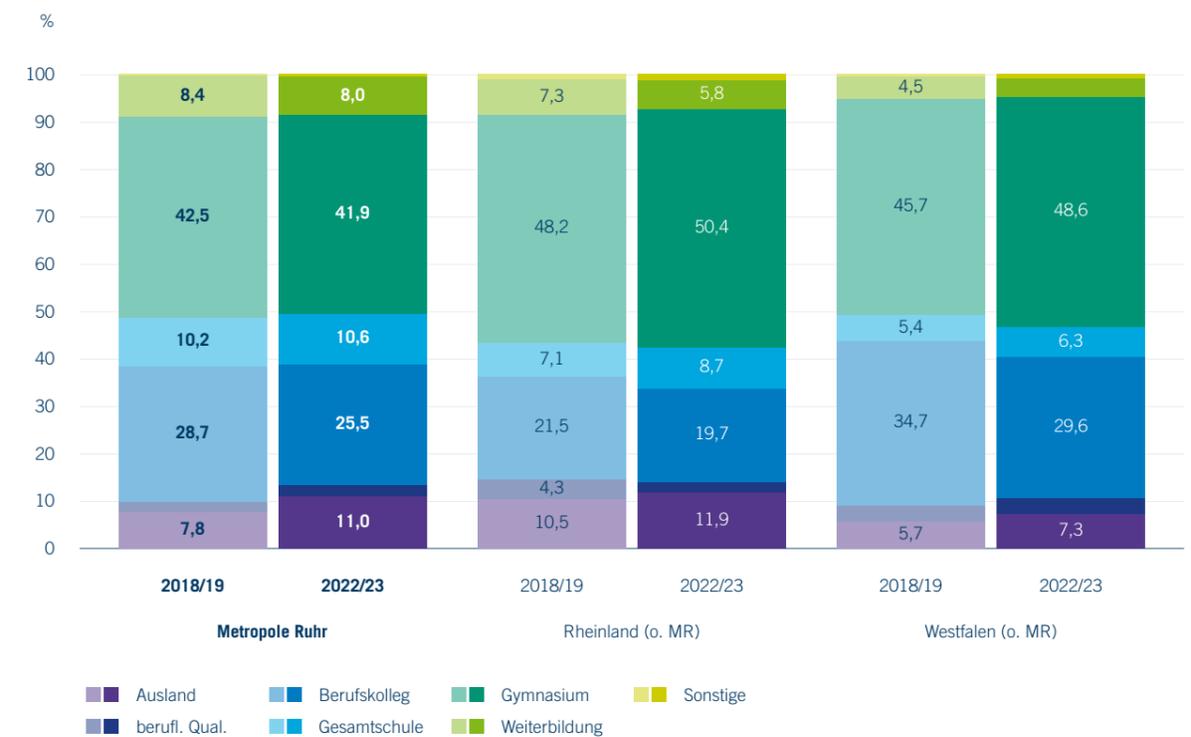
Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik.

Abbildung 5.10: Vergleich der Schulformen, an denen Student\*innen an Universitäten ihre HZB erworben hatten



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik.

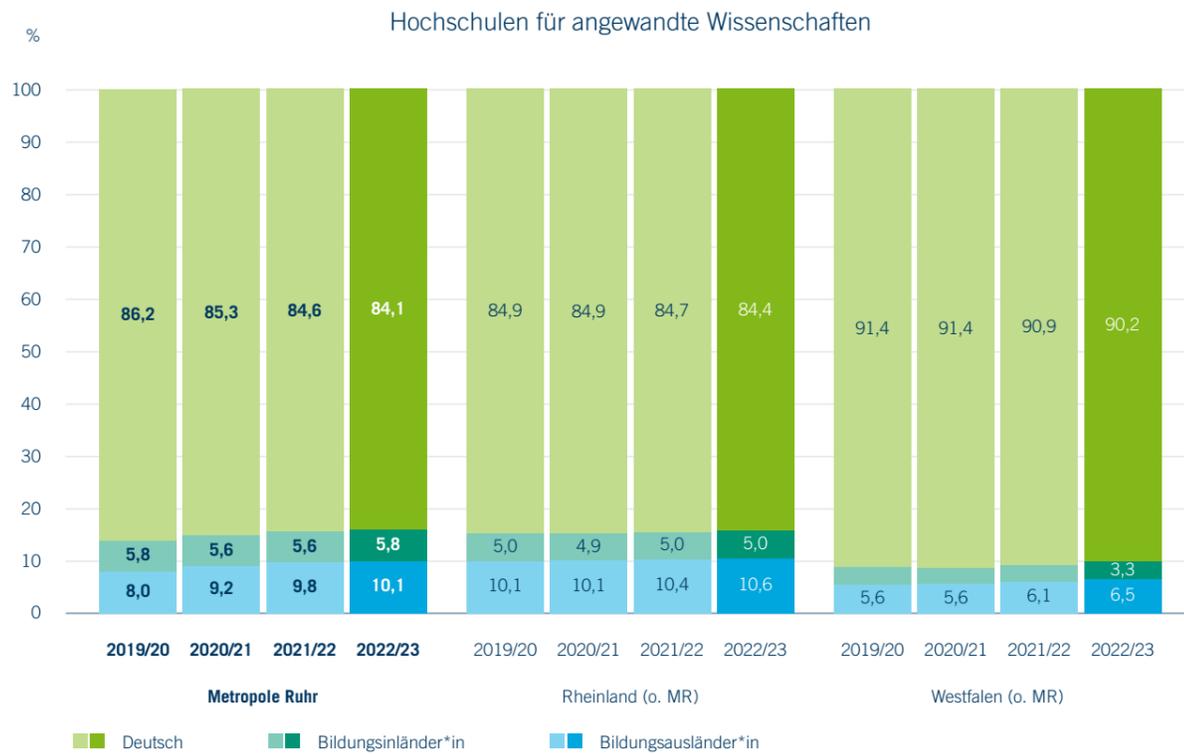
Abbildung 5.11: Vergleich der Schulformen, an denen Student\*innen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften ihre HZB erworben hatten



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik.

Jeder vierte bis fünfte Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften hat die Hochschulzugangsberechtigung über ein Berufskolleg erworben. Dieser Anteil ist in den vergangenen Jahren in allen drei Regionen gesunken. Abbildung 5.11 zeigt die Veränderung der Zusammensetzung der Studierendenschaft an Hochschulen für angewandte Wissenschaften über die Zeit. Für die Metropole Ruhr wird deutlich, dass der Anteil an Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die im Ausland ihre HZB erworben haben, kontinuierlich steigt, während es bei dem Anteil an Studierenden mit HZB einer Gesamtschule oder eines Gymnasiums nur geringe Änderungen gibt. Anders sehen die Veränderungen im Rheinland und in Westfalen aus: Zwar sinkt auch in diesen beiden Regionen der jeweilige Anteil Studierender, die ihre HZB an einem Berufskolleg erworben haben. Doch steigt der Anteil derjenigen Studierender, die über das Gymnasium bzw. aus dem Ausland an die Hochschulen für angewandte Wissenschaften kommen.

Abbildung 5.12: Nationalität der Studierenden WS 2019/20 bis 2022/23



Nationalität der Studierenden

Aber nicht nur die verschiedenen Zugangswege über die Schulformen prägen die Hochschulen in Deutschland, auch der Anteil der Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben, steigt. Während der Anteil an Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben („Bildungsausländer\*innen“), kontinuierlich steigt (Abbildung 5.12), sinkt der Anteil derjenigen Studierenden an Universitäten, die zwar eine nicht deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, aber ihre HZB in Deutschland erworben haben („Bildungsinländer\*innen“). Eine mögliche Ursache dafür ist die Reform des Staatsangehörigkeitsgesetzes (StAG). Durch diese Reform erhalten die in Deutschland ab dem Jahr 2000 geborenen Kinder nicht deutscher Eltern, die bestimmte Voraussetzungen erfüllen, automatisch die deutsche Staatsbürgerschaft nach dem sog. Geburtsortsprinzip. Diese Kinder gelten somit nicht mehr als Bildungsinländer\*innen, sondern als Deutsche, auch wenn ihre Eltern weiterhin eine nicht deutsche Staatsbürgerschaft besitzen. Angaben über die Anzahl der Studierenden mit Migrationshintergrund liegen in den amtlichen Daten nicht vor.

Die meisten nicht deutschen Studierenden, die im WS 2022/23 an einer Hochschule in der Metropole Ruhr immatrikuliert waren, stammten aus der Türkei (4.112 Studierende) und Syrien (3.080 Studierende). Während die Türkei in allen drei Regionen eines der häufigsten Herkunftsländer nicht deutscher Studierender ist (Rheinland: 5.209 Studierende, Westfalen: 1.846), gibt es hinsichtlich der Herkunft nicht deutscher Studierender deutliche Unterschiede. So studieren im Rheinland knapp 6.000 Studierende aus China und mehr als 3.700 aus Indien, während in Westfalen ähnlich wie in der Metropolregion Ruhr auch Studierende aus Syrien stärker an den Hochschulen vertreten sind. Es liegt nahe, dass sich die Motive zur Aufnahme eines Studiums zwischen den Studierenden der einzelnen Herkunftsländer unterscheiden und sie je nach Herkunftsland unterschiedliche Unterstützungsbedarfe hinsichtlich ihrer akademischen, kulturellen und sprachlichen Integration haben. Auch zeigt Abbildung 5.13, dass unter den nicht deutschen Studierenden der fünf häufigsten Herkunftsländer Türkei, Syrien, Indien, China und Iran deutlich mehr Männer als Frauen ein Studium aufnehmen.

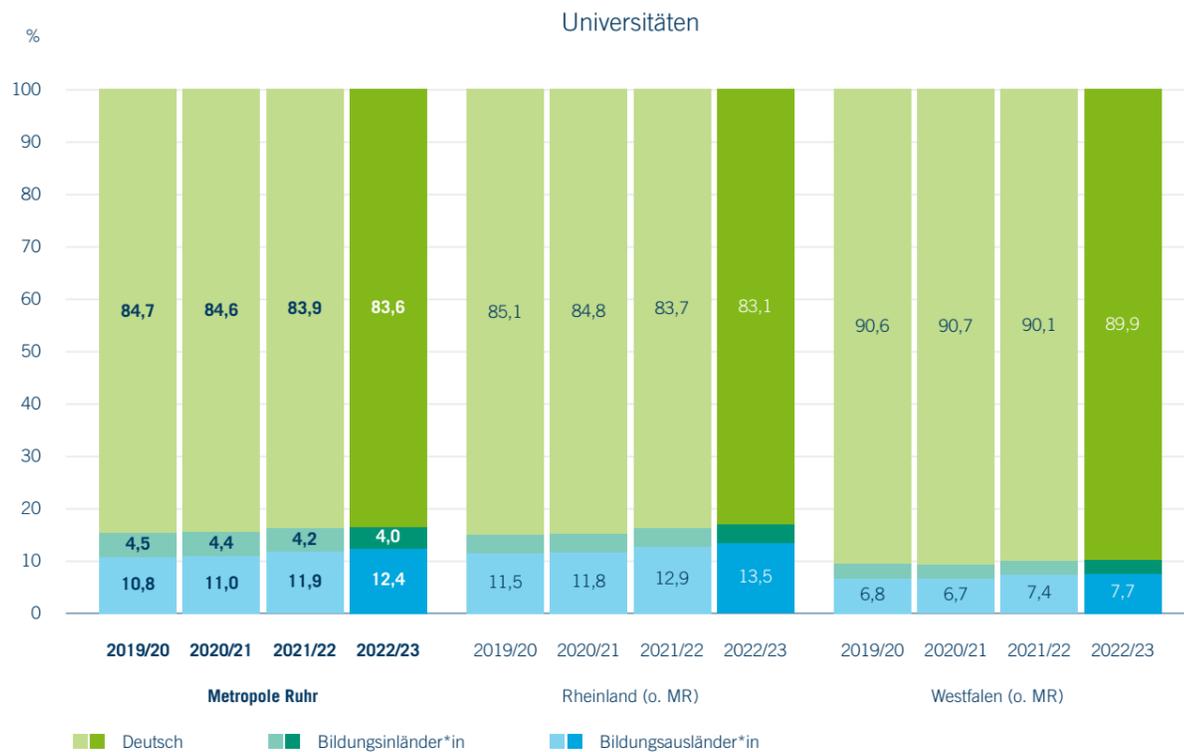
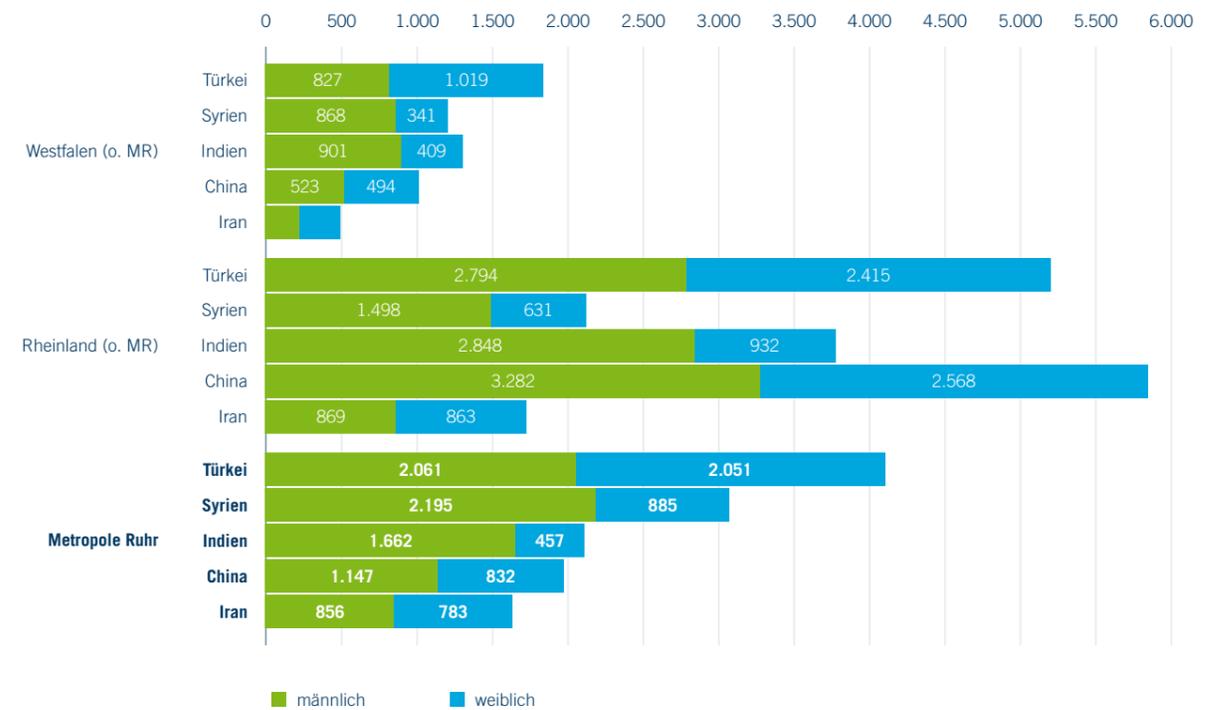


Abbildung 5.13: Vergleich der fünf häufigsten Herkunftsländer der Bildungsin- und ausländer\*innen nach Geschlecht WS 2022/23



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Angaben in Prozent an der gesamten Studierendenschaft.

Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik.

## 5.4 Fächerwahl und Arbeitsmarkt in der Metropole Ruhr

### Studienfächer an den Hochschulen der Metropole Ruhr

An den Universitäten im Ruhrgebiet sind im Studienjahr 2022/23 etwa 60 % der männlichen Studierenden in den Ingenieurwissenschaften oder in den Bereichen Mathematik und Naturwissenschaften eingeschrieben (sog. MINT-Fächer). Dieser Anteil ist im Rheinland mit rund 56 % und in Westfalen mit etwa 40 % deutlich geringer. Besonders in Westfalen studieren zwei Drittel der männlichen Studierenden geistes-, rechts-, wirtschafts- oder sozialwissenschaftlichen Fächer. Bei den weiblichen Studierenden dominieren diese Studiengänge in allen Regionen.

An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften hingegen konzentrieren sich sowohl Männer als auch Frauen stärker auf ingenieurwissenschaftliche sowie rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Studiengänge. Dabei fokussieren sich die männlichen Studierenden überwiegend auf Ingenieurwissenschaften, während nur ein vergleichsweise kleiner Anteil der Frauen diesen Bereich wählt (Abbildung 5.14).

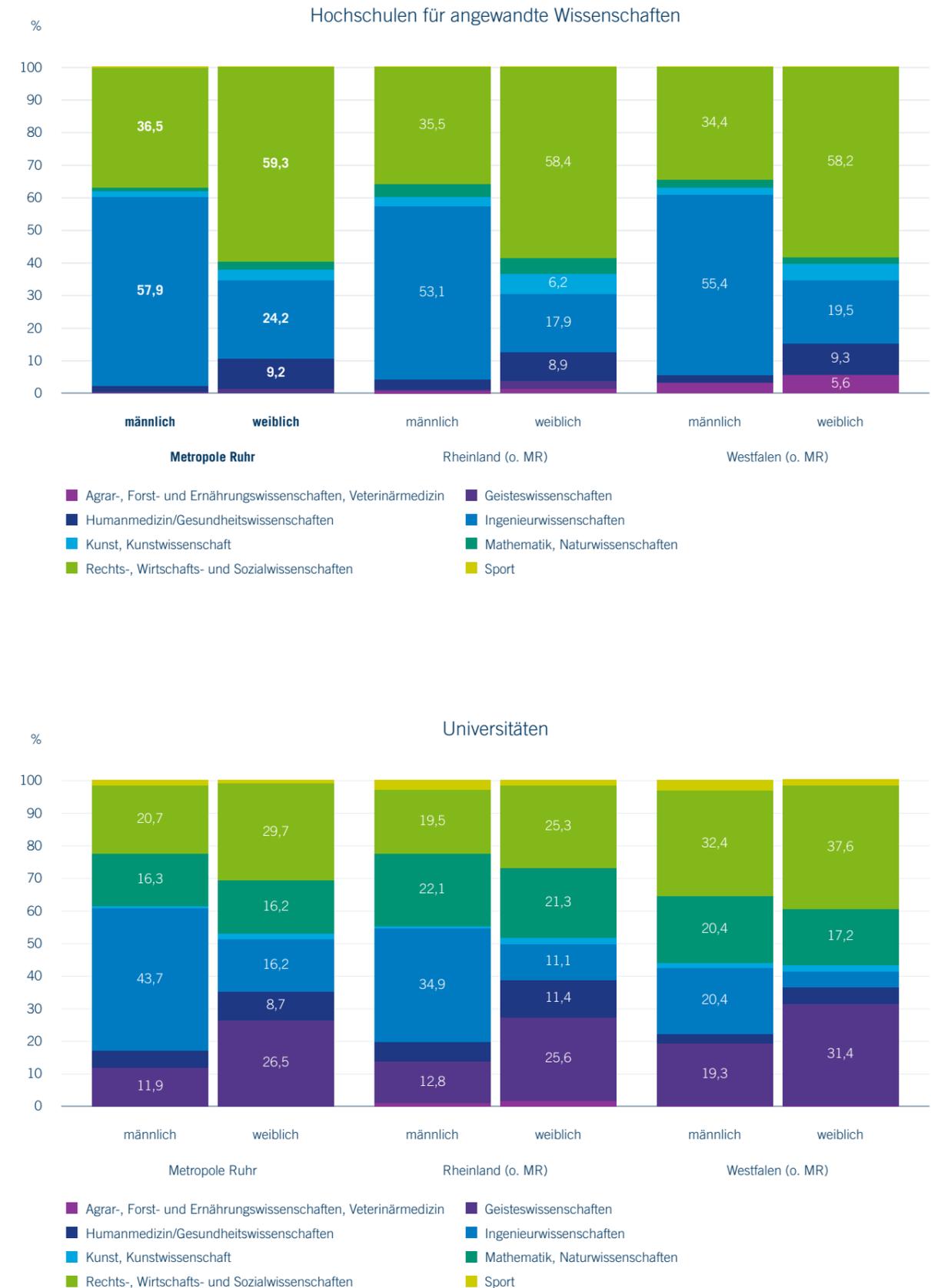
Die Wahl der Studienfächer zeigt seit Jahren eine bemerkenswerte Stabilität: Sowohl innerhalb der Gruppe der männlichen als auch der weiblichen Studierenden bleibt die Verteilung der Fächerwahl in allen Regionen und über die Zeit weitgehend konstant. Dies deutet darauf hin, dass die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Studienwahl weiterhin bestehen bleiben. Auch nach der Corona-Pandemie zeigen sich keine größeren Veränderungen bei der Fächerwahl.

Die geschlechtsspezifische Selektion bei den Studienfächern wird nach erfolgreichem Studienabschluss zu unterschiedlichen beruflichen Laufbahnen bei Männern und Frauen führen. Diese geschlechterbezogene Konzentration in verschiedenen Berufsfeldern trägt in Deutschland zum Gender-Pay-Gap bei, also zu den Einkommensunterschieden zwischen Männern und Frauen. Da der Anteil der Frauen, die ein ingenieur- oder naturwissenschaftliches Studium wählen, weiterhin gering ist und in den entsprechenden Berufen höhere Einkommen erzielt werden, ist zu erwarten, dass das Gender-Pay-Gap auch bei den Hochqualifizierten in Zukunft bestehen bleibt.

### Zukunftsberufe in der Metropole Ruhr

Die Wahl der Studienfächer und der erlangten Qualifikationen hat nicht nur Konsequenzen für die individuellen Laufbahnen, sondern auch für die wirtschaftliche Zukunftsfähigkeit der Region. Eine spezielle Auswertung zu den Zukunftsberufen im Ruhrgebiet (Bachmann et al., 2024) zeigt, dass für Berufe, die zur Bewältigung der Megatrends Digitalisierung, Dekarbonisierung und demografischer Wandel erforderlich sind, in den kommenden Jahren ein erheblicher Fachkräftemangel prognostiziert wird. Dieser Mangel betrifft insbesondere MINT-Qualifikationen. Besonders in den sogenannten grünen Zukunftsberufen zur Bewältigung der Dekarbonisierung wie Energie- und Elektrotechnik sowie Architektur und Bauplanung zeigt sich im Ruhrgebiet ein großes Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspotenzial, das durch einen starken Aufholprozess im Vergleich zu anderen Metropolregionen gekennzeichnet ist. Auch in den digitalen Berufen der Softwareentwicklung oder Informatik bestehen vielversprechende Zukunftsperspektiven. Die Studiengänge für diese Zukunftsberufe werden im Ruhrgebiet an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten angeboten, sie müssen aber stärker nachgefragt werden.

Abbildung 5.14: Studierende an Hochschulen nach Fächergruppen und Geschlecht WS 2022/23

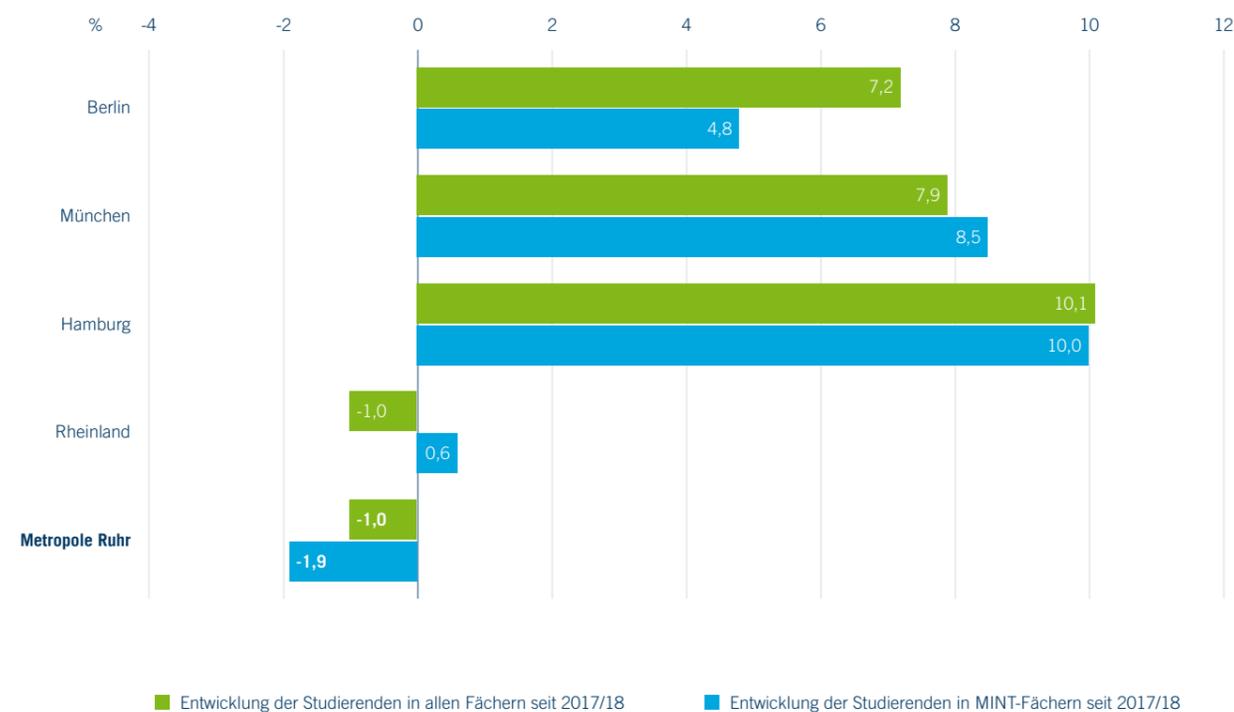


Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik. Angaben in Prozent an der gesamten Studierendenschaft.

Die Zahl der Studierenden in den Studiengängen der Ingenieur- und Naturwissenschaften bzw. der Mathematik (MINT-Fächer) ist im Ruhrgebiet leicht rückläufig, während in anderen Metropolregionen starke Zuwächse zu verzeichnen sind (Abbildung 5.15). Im Ruhrgebiet werden diese Studiengänge weiterhin überwiegend von Männern studiert; Frauen entscheiden sich seltener für ingenieur- und naturwissenschaftlichen Studiengänge, und eine Trendwende ist nicht zu erkennen: Von allen Studentinnen an Universitäten sind nur 32,4 % in einem MINT-Fach eingeschrieben, bei Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es

sogar nur 26,7 %. Im Gegensatz zu den Studentinnen wählen rund 60 % der Studenten an Universitäten bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften ein MINT-Fach. Auch Bachmann et al. (2024) zeigen, dass die Metropolregion Ruhr im Vergleich zu anderen Metropolregionen den niedrigsten Frauenanteil in den genannten Fächern hat. Das Potenzial von Frauen zur Deckung des Fachkräftemangels in Zukunftsberufen könnte deshalb auch in der Metropole Ruhr besser genutzt werden.

**Abbildung 5.15: Entwicklung der Anzahl der Studierenden in MINT-Studiengängen und in anderen Studiengängen seit dem WS 2017/18**



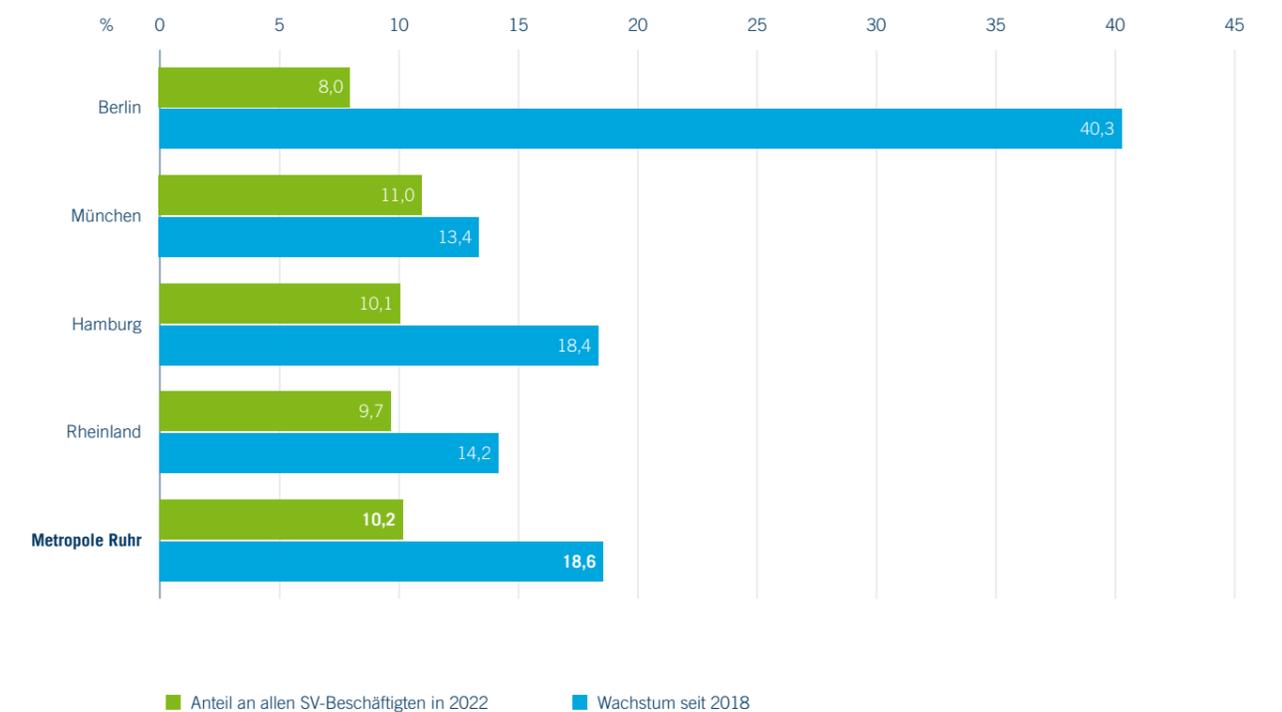
Quelle: Bachmann et al. (2024).

Insgesamt steigt die Beschäftigung in den Zukunftsberufen, im Ruhrgebiet sogar stärker als in anderen Regionen. Der Beschäftigungszuwachs in den Zukunftsberufen lag im Ruhrgebiet zwischen 2018 und 2022 mit 18,6 % höher als im Rheinland, wo er bei 14,2 % lag.

Die steigende Nachfrage nach Arbeitskräften in diesen Branchen ist bereits heute nicht mehr durch das inländische Arbeitskräftepotenzial zu decken und wird durch nicht deutsche Fachkräfte bedient. Auch nimmt der Anteil an nicht deutsche Studierenden

im Ruhrgebiet über die vergangenen Jahre kontinuierlich zu (Abschnitt 3.2), was darauf hindeutet, dass das Ruhrgebiet für nicht deutsche Studierende besonders attraktiv scheint. Dieses Potenzial nicht deutscher Studierender in den MINT-Fächern kann genutzt werden, um dem Fachkräftemangel zu begegnen. Um bestehende Potenziale für den regionalen Arbeitsmarkt und die Bewältigung der Megatrends voll auszuschöpfen, sollte ein Umfeld geschaffen werden, das nicht deutsche Studierende auch nach ihrem Studium in der Region hält und ihnen den Übergang in den Arbeitsmarkt erleichtert.

**Abbildung 5.16: Zunahme der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in den Zukunftsberufen unter 25 Jahren seit 2018 und deren Anteil an der gesamten sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung 2022**



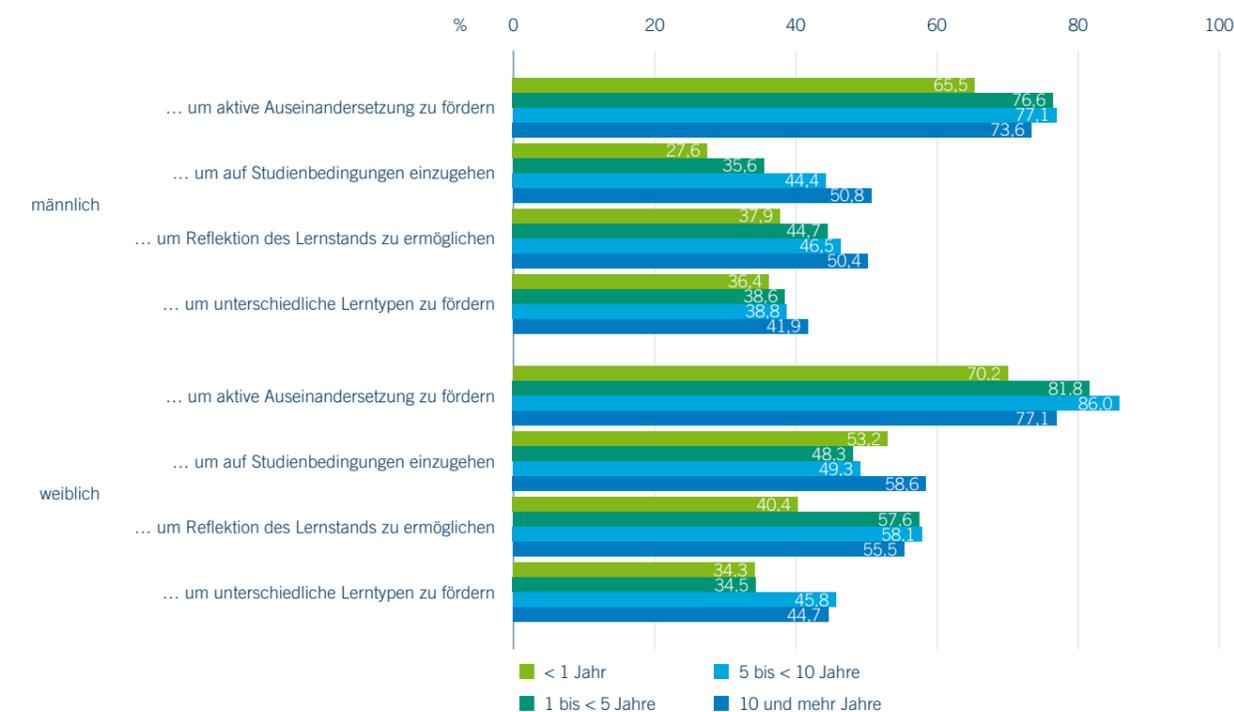
Quelle: Bachmann et al. (2024).

### 5.5 Studienbedingungen und Kompetenzen

Im Folgenden werden die Studienbedingungen in der Metropolregion beschrieben. Dabei wird auf Ergebnisse zweier Befragungen von RuhrFutur zurückgegriffen, die im Wintersemester 2023/24 unter Studierenden und Lehrenden an den Hochschulen Ruhr-Universität Bochum, Fachhochschule Dortmund, Technische Universität Dortmund, Universität Duisburg-Essen, Hochschule Bochum, Westfälische Hochschule, Hochschule Ruhr West und der FernUniversität Hagen<sup>3</sup> durchgeführt wurden. Die Ergebnisse der Befragungen geben einen Einblick in verschiedene Aspekte der Lehre, aber auch in die Integration von Studierenden in den Hochschulalltag.

Insgesamt haben im WS 2023/24 an der Befragung des Lehrpersonals 2.136 Lehrende der o. g. Hochschulen mit Ausnahme der Hochschule Bochum teilgenommen. Die Studierenden wurden im WS 2023/24 sowohl im Rahmen einer Studieneingangsbefragung (Erstsemesterstudierende) als auch im Rahmen einer Studienverlaufsbefragung (Studierende im fünften Fachsemester) befragt. Insgesamt haben 3.219 Erstsemesterstudierende und 2.110 Studierende des fünften Fachsemesters an den Befragungen teilgenommen. Bei der Interpretation der Ergebnisse der Lehrenden- und der Studierendenbefragungen muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Ergebnisse der Befragung nach z. B. Fächergruppen bzw. Studienfächern oder Geschlecht der Befragten nicht repräsentativ für alle Lehrenden bzw. Studierenden in der Metropolregion Ruhr sind.

Abbildung 5.17: Nutzung digitaler Werkzeuge durch Lehrende nach Geschlecht und Lehrerfahrung



Quelle: RuhrFutur, Lehrendenbefragung. Mehrfachnennungen waren möglich.

<sup>3</sup>An der FernUniversität Hagen wurden die Studieneingangs- und Studienverlaufsbefragungen nicht durchgeführt.

### Einsatz digitaler Werkzeuge und künstlicher Intelligenz in der Lehre

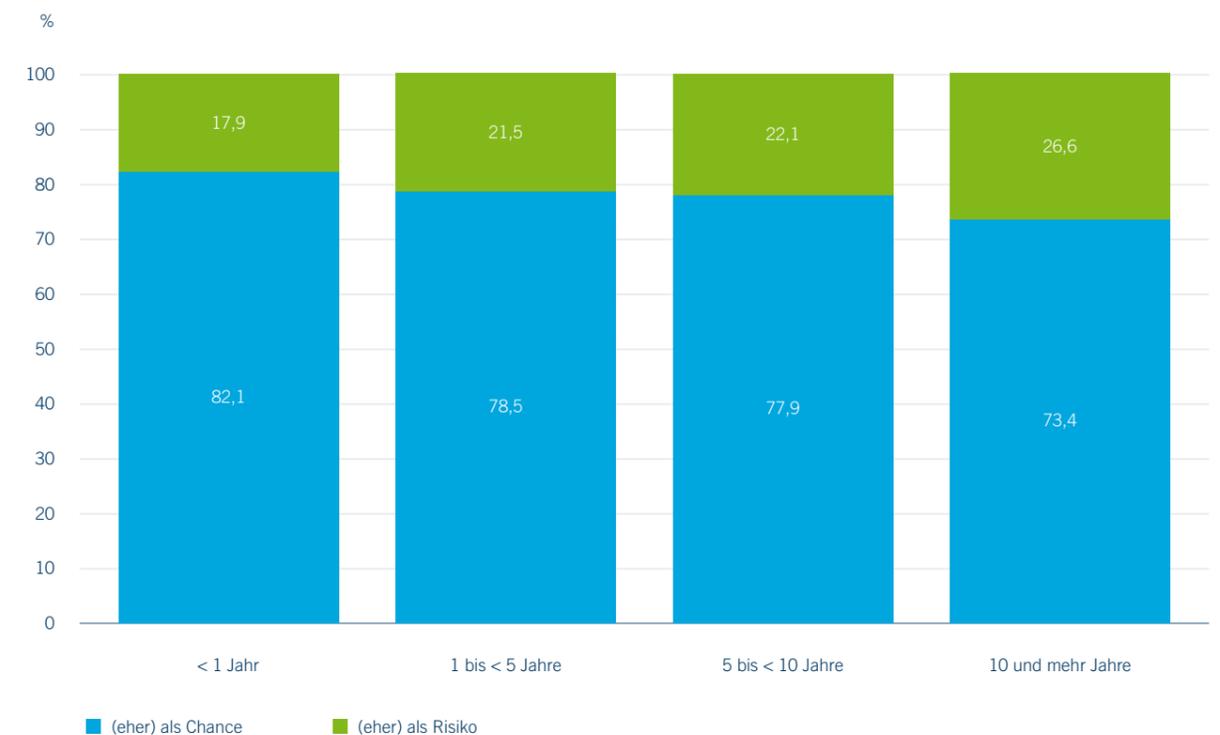
In der Befragung des Lehrpersonals zeigt sich, dass weiterhin insbesondere Vorlesungen, Seminare und Übungen die häufigsten Lehrformate sind. Sie werden aber durch Einbeziehung digitaler Werkzeuge in der Lehre ergänzt. So werden insbesondere Lernplattformen verwendet, über die z. B. Vorlesungsunterlagen geteilt, aber auch z. B. Quizfragen zu Lerninhalten durch die Studierenden beantwortet werden könnten. Auch zwei Jahre nach der Corona-Pandemie werden weiterhin Videotools in der Lehre z. B. für virtuelle Treffen verwendet.

Die Lehrenden geben an, dass digitale Tools überwiegend eingesetzt werden, um Studierende „zur aktiven Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten zu motivieren“ (76,7 %), aber auch um die Reflektion des individuellen Lernstands zu ermöglichen (50,5 %) und auf die heterogenen Studienbedingungen der Lernenden eingehen zu können (50,9 %). Hier zeigen sich jedoch deutliche Unterschiede zwischen den Befragten: So geben erfahrene Lehrende deutlich häufiger als ihre Kolleginnen und Kollegen mit weniger Erfahrung in der Hochschullehre an, digitale Tools

zu nutzen, um auf die heterogenen Studienbedingungen der Studierenden eingehen und somit die Studierenden individuell unterstützen zu können. Auch weibliche Lehrende geben häufiger als ihre männlichen Kollegen an, digitale Tools zu nutzen, um Studierenden die Reflektion ihres individuellen Lernstands zu ermöglichen (Abbildung 5.17).

Eng verbunden mit dem Einsatz digitaler Werkzeuge ist auch der Einsatz künstlicher Intelligenz (KI) zur Unterstützung in der Lehre. Die Mehrheit der Befragten (75,9 %) sieht den Einsatz von KI als Chance, während nur rund ein Viertel (24,1 %) KI als Risiko einschätzt. Weniger erfahrene und damit vermutlich jüngere Lehrende haben weniger Vorbehalte gegenüber KI zur Unterstützung in der Lehre (Abbildung 5.18). Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Lehrenden finden sich nicht; allerdings gibt es Unterschiede nach Fächern (Abbildung 5.19): Insbesondere in den Geisteswissenschaften wird der Einsatz von KI deutlich stärker als Risiko empfunden als zum Beispiel in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften oder in den Ingenieurwissenschaften.

Abbildung 5.18: Bewertung von KI als Chance oder Risiko nach Erfahrung der Lehrenden

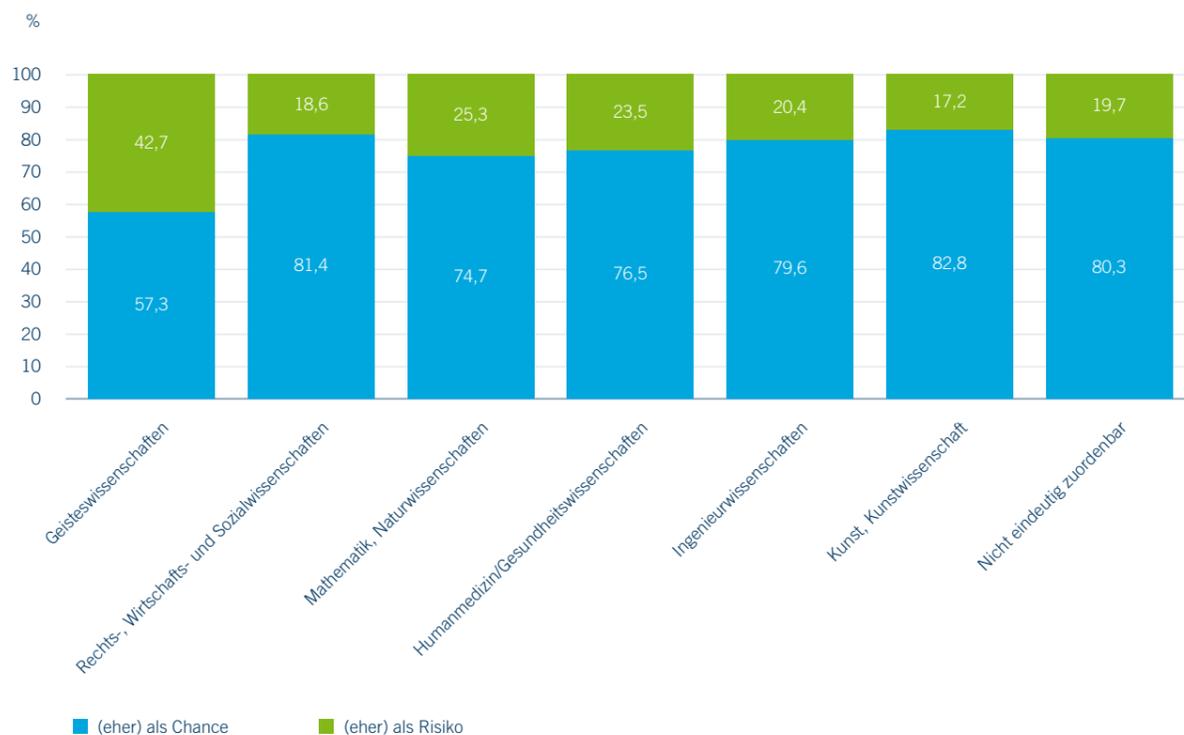


Quelle: RuhrFutur, Lehrendenbefragung. Die ursprünglichen Kategorien „als Chance“, „eher als Chance“, „eher als Risiko“, „als Risiko“ wurden hier zu „(eher) als Chance“, „(eher) als Risiko“ zusammengefasst.

Obwohl rund drei Viertel der befragten Lehrenden KI als Chance für die Lehre sehen, binden aktuell nur rund 20 % dieser Befragten KI aktiv in die Lehre ein. Wie in Abbildung 5.20 dargestellt, gibt es hier aber Unterschiede zwischen den Lehrenden. So geben diejenigen mit mehr Lehrerfahrung an, verstärkt KI in der Lehre einzusetzen als auch Studierende zu ermutigen, KI im Rahmen ihres Selbststudiums zu nutzen. Auch geben erfahrene Lehrende eher eine Einführung zum Umgang mit KI im Rahmen ihrer Lehre an und initiieren entsprechende Diskussionen zum ethischen Umgang mit KI. Die Vergleiche nach der bisherigen Erfahrung der Lehrenden lassen sich jedoch nicht verallgemeinern, da die Befragungsdaten nicht repräsentativ für alle Lehrenden an den Hochschulen in der Metropole Ruhr sind. Tendenziell weisen die Ergebnisse aber darauf hin, dass KI bislang nur wenig im Rahmen der Hochschullehre eingesetzt wird.

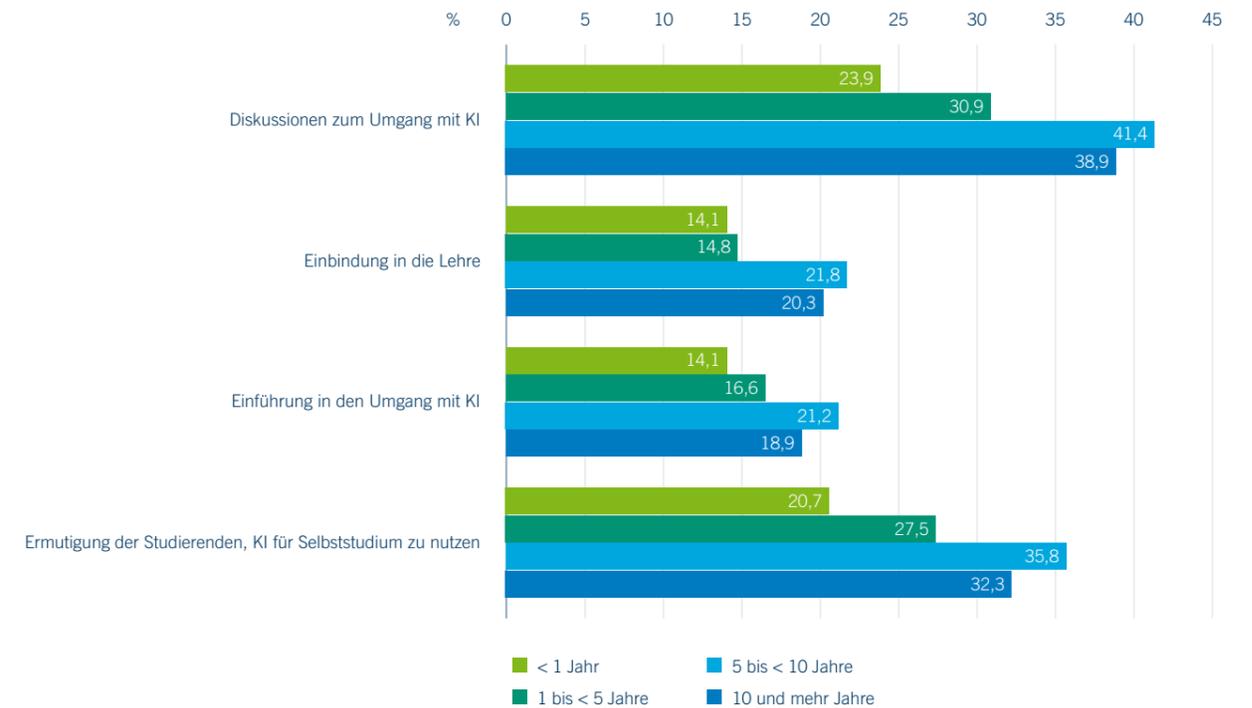
Mehr als ein Viertel der Befragten gab zudem an, sich bislang noch gar nicht zu KI im Hinblick auf die eigene Lehre beschäftigt zu haben (Abbildung 5.21). Als Ursache werden mangelndes Grundwissen über KI sowie mangelnde zeitliche Ressourcen genannt. Bestehende Fortbildungsangebote werden jedoch insbesondere vom akademischen Personal aufgrund der hohen Belastung durch Forschungs-, Lehr- und Verwaltungstätigkeiten nicht angenommen – unabhängig von der Fächergruppe.

Abbildung 5.19: Bewertung von KI als Chance oder Risiko durch Lehrende nach Fächergruppe



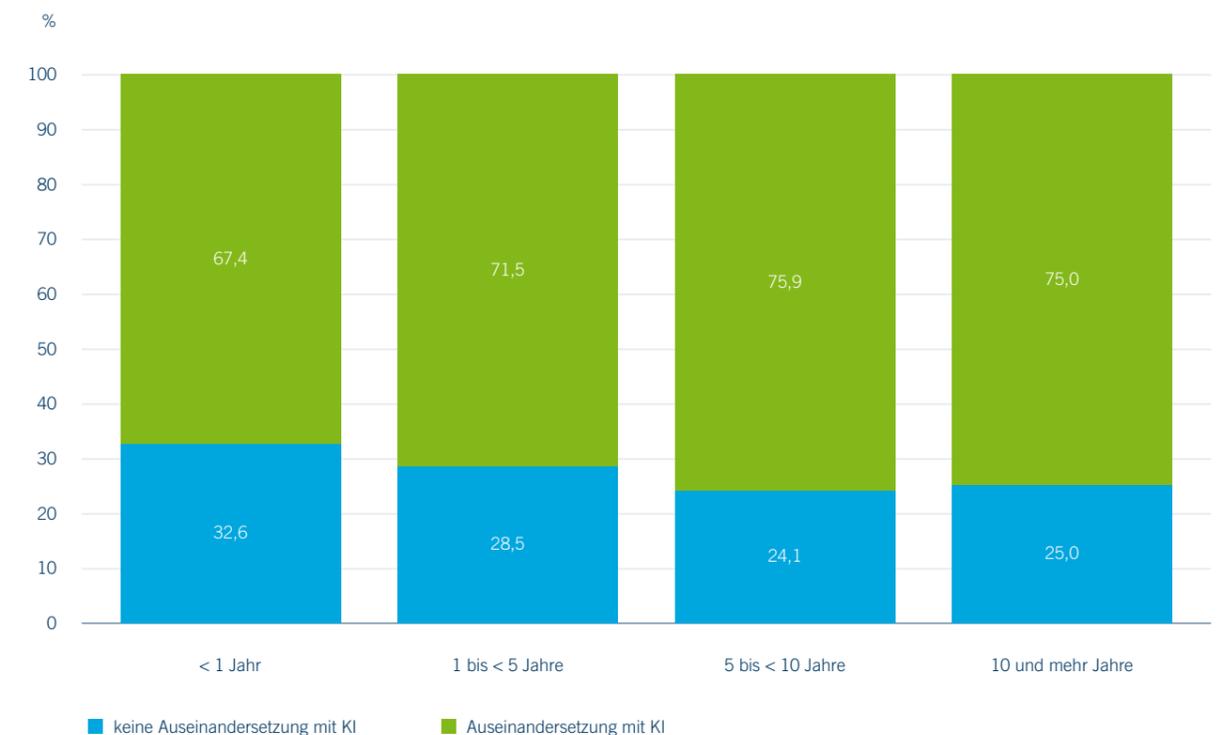
Quelle: RuhrFutur, Lehrendenbefragung. Die ursprünglichen Kategorien „als Chance“, „eher als Chance“, „eher als Risiko“, „als Risiko“ wurden hier zu „(eher) als Chance“, „(eher) als Risiko“ zusammengefasst. Aufgrund der geringen Fallzahlen wurden die Fächergruppen „Sport“ und „Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin“ hier nicht berücksichtigt.

Abbildung 5.20: Einbindung von KI in die Lehre nach Jahren in der Hochschullehre



Quelle: RuhrFutur, Lehrendenbefragung.

Abbildung 5.21: Bisher keine Auseinandersetzung mit KI nach Jahren in der Hochschullehre



Quelle: RuhrFutur, Lehrendenbefragung.

### Digitale Kompetenzen der Studierenden

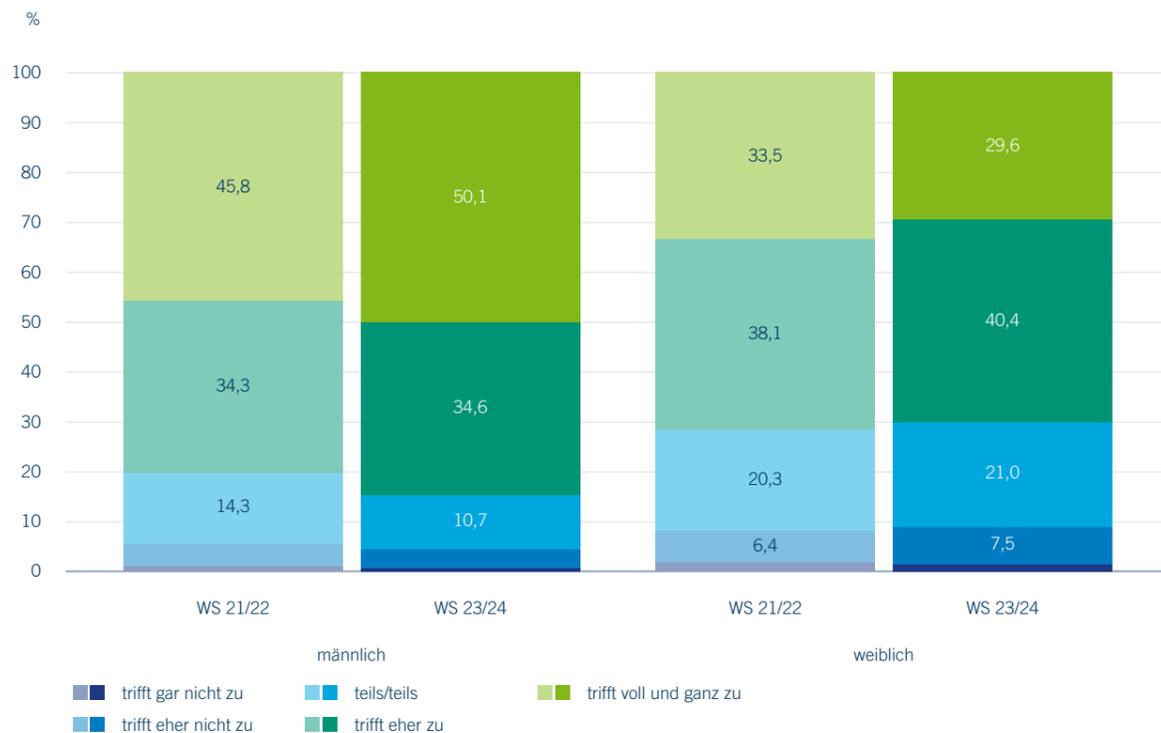
Wenn Lehrende verstärkt digitale Werkzeuge einsetzen, ist es wichtig, dass Studierende diese auch nutzen können. Knapp zwei Drittel der befragten Studierenden (63,7 %) bewerten ihre Kenntnisse von E-Learning-Plattformen als gut bis sehr gut. Auch mit Textverarbeitungs- und Präsentationsprogrammen kennen sich rund drei Viertel (75,0 bzw. 70,8 %) der befragten Studierenden überwiegend gut bis sehr gut aus. Deutlich schlechter schätzen Studierende ihre Kompetenzen in den Bereichen Tabellenkalkulation (28,3 %) und der Verwendung von Online- und Literaturdatenbanken (20,3 %) ein. Diese Selbsteinschätzungen haben sich im Vergleich zur befragten Kohorte des WS 2021/22 kaum verändert. Auch zeigen sich nur geringe Unterschiede nach Geschlecht oder Zuwanderungsgeschichte der Studierenden.

Im Rahmen der Befragung im WS 2023/24 gaben insgesamt 84,7 % der männlichen und 70,0 % der weiblichen Studierenden an, dass ihnen der Umgang mit digitalen Technologien leichtfällt (Abbildung 5.22). Dabei gibt es bei den Frauen keine Verände-

rung zur befragten Kohorte des WS 2021/22; bei den Männern geben nun etwas mehr Studierende an, dass ihnen der Umgang leichtfällt. Da die Studierenden ihre Kompetenzen im Rahmen der Befragung selbst einschätzen sollten, lässt sich nicht schlussfolgern, ob männliche Studierende tatsächlich höhere digitale Kompetenzen haben als Frauen. Auch traut sich die große Mehrheit der befragten Studierenden zu, digitale Anforderungen zu bewältigen (Abbildung 5.23), was aber ebenfalls eine subjektive Einschätzung ist.

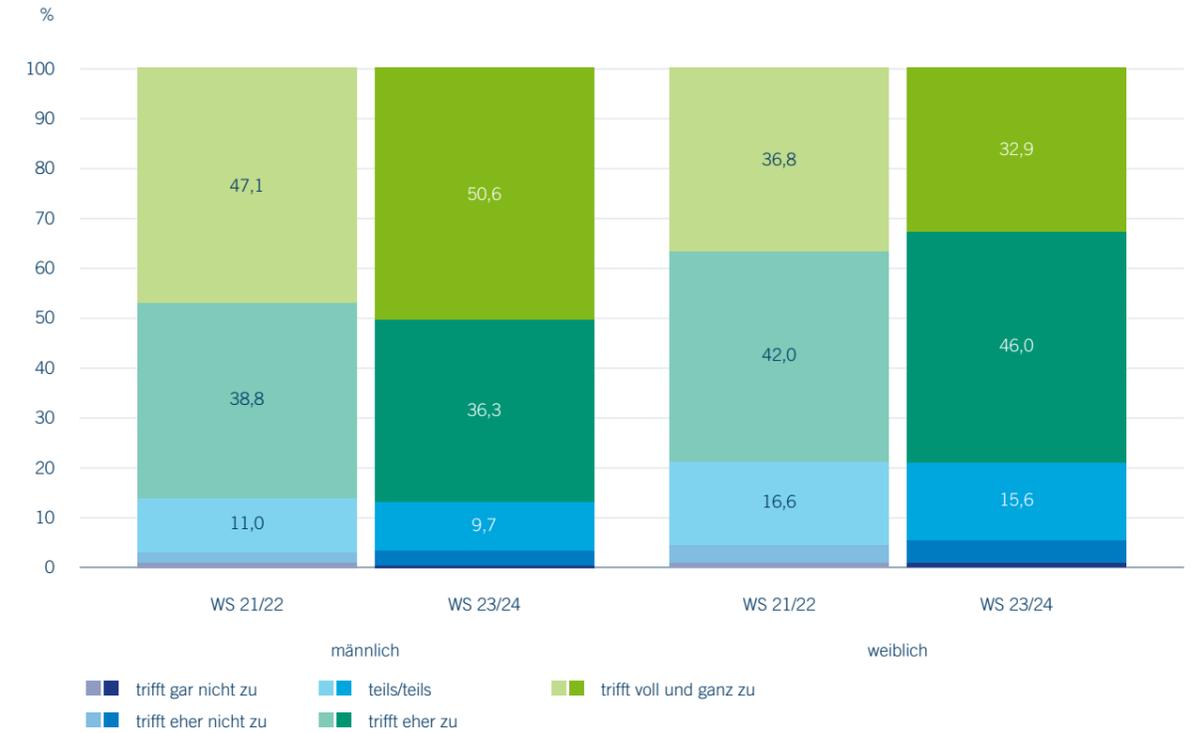
Nur 4 bis 5 % der befragten Studierenden gaben an, dass sie sich nicht zutrauen, mit der Digitalisierung Schritt halten zu können (Abbildung 5.24). Hier könnte mit evtl. niederschweligen Informations- oder Trainingsangeboten für Studierende angesetzt werden, um sowohl die digitalen Kompetenzen zu erhöhen als auch die Unsicherheit zu reduzieren.

**Abbildung 5.22: Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihren digitalen Kompetenzen: „Der Umgang mit digitalen Technologien fällt mir leicht.“**



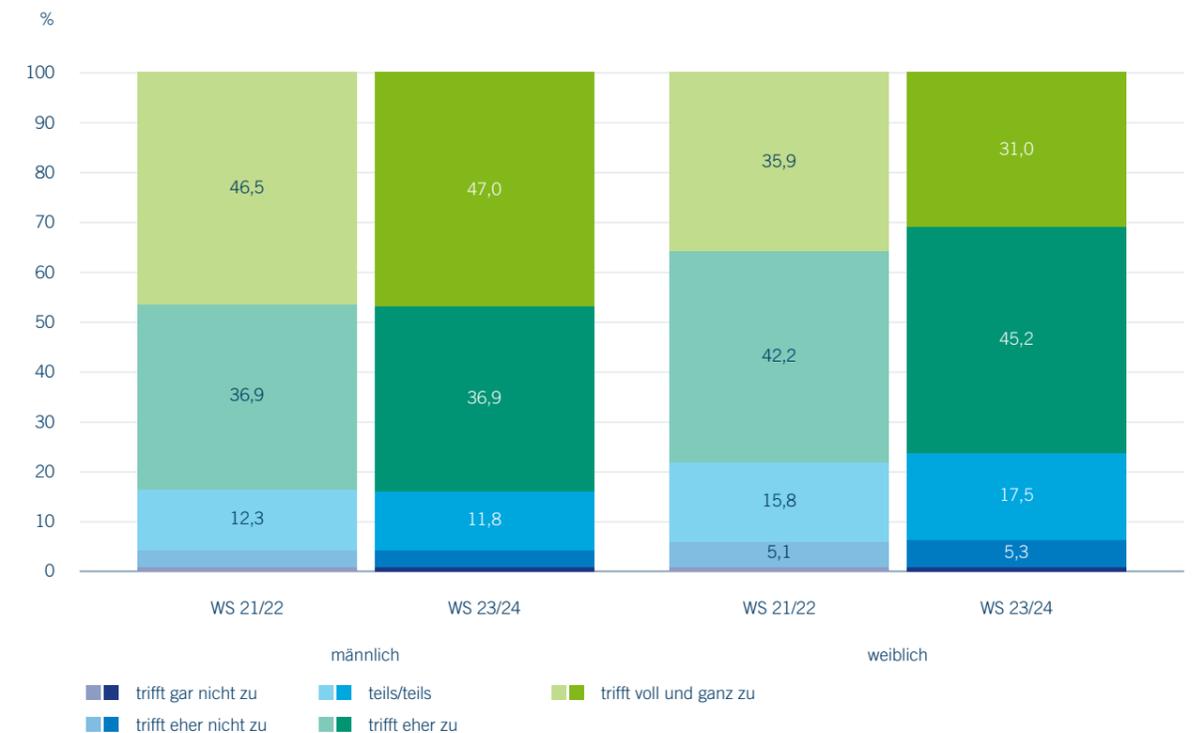
Quelle: RuhrFutur, Studierendenbefragung.

**Abbildung 5.23: Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihren digitalen Kompetenzen: „Ich traue mir zu, digitale Anforderungen zu bewältigen.“**



Quelle: RuhrFutur, Studierendenbefragung.

**Abbildung 5.24: Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihren digitalen Kompetenzen: „Ich bin überzeugt, mit der Digitalisierung Schritt halten zu können.“**



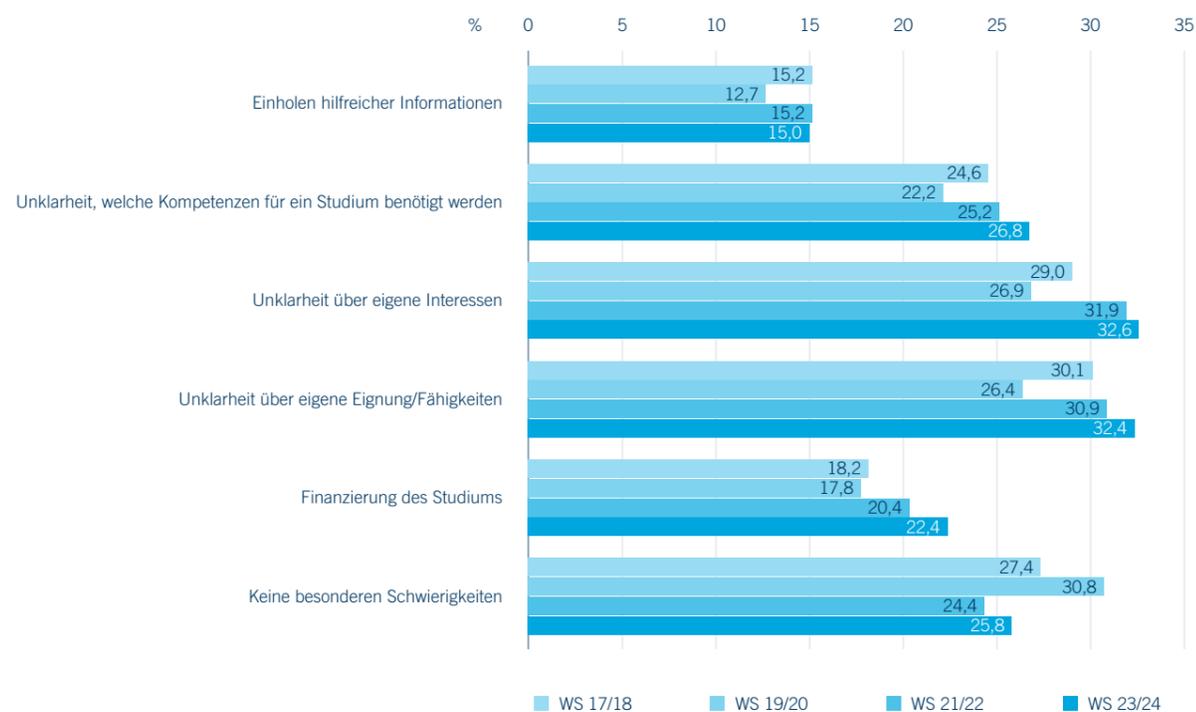
Quelle: RuhrFutur, Studierendenbefragung.

### Studienwahl und Studienzufriedenheit

Über die verschiedenen Wellen der Studierendenbefragung wurden Studierende des ersten Semesters auch hinsichtlich ihrer Schwierigkeiten bei der Studienwahl befragt. Die Ergebnisse dieser Befragungen sind sehr konstant über die Zeit. Gut ein Viertel der Studierenden gibt an, keine besonderen Schwierigkeiten zu haben. Allerdings waren sich rund ein Viertel bis ein Drittel der Studierenden nicht über ihre eigenen Interessen und Fähigkeiten im Klaren, und sie waren sich auch unsicher, welche Kompeten-

zen für ein Studium benötigt werden (Abbildung 5.25). Deshalb müssten Schulen und Hochschulen stärker die Studierfähigkeit der Jugendlichen bzw. Studierenden sicherstellen. Zahlreiche Maßnahmen und Projekte unterstützen bereits die Studienorientierung; zudem sollten Hochschulen ergänzend zu ihrem bisherigen Engagement die Studierenden noch stärker während der Studieneingangsphase unterstützen, da in den ersten Semestern die Grundlagen für ein erfolgreiches Studium gelegt werden.

Abbildung 5.25: Hürden bei der Studienwahl von Studierenden



Quelle: RuhrFutur, Studierendenbefragung. Mehrfachnennungen waren möglich.

### Soziale Integration der Studierenden

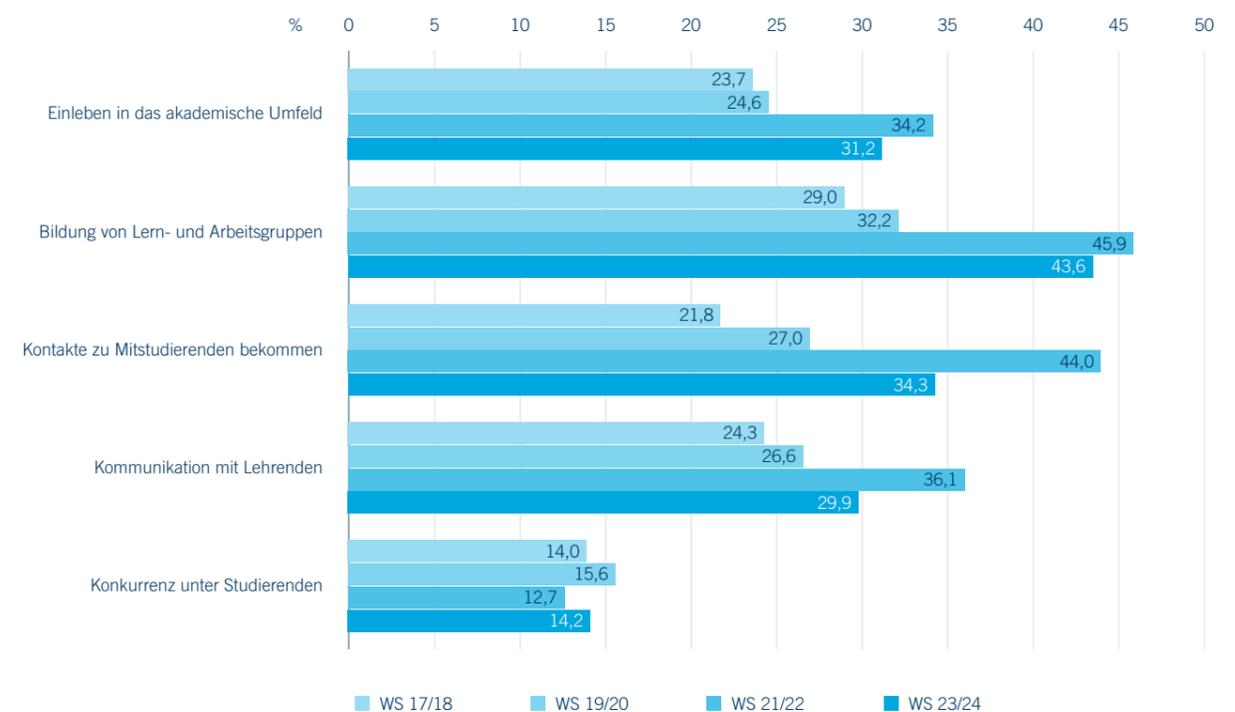
Der Einstieg in das akademische Umfeld stellt für junge Studierende einen entscheidenden Moment dar, da zu Beginn des Studiums der Grundstein für den weiteren Studienverlauf gelegt wird. Ein erfolgreiches Einleben in diese neue Umgebung ist essenziell, um den Herausforderungen des Studiums gewachsen zu sein und eine solide Basis für den akademischen Erfolg zu schaffen. Ohne eine angemessene Integration können zahlreiche Schwierigkeiten auftreten wie etwa das Gefühl der Überforderung, mangelnde Motivation oder soziale Isolation, die den Studienverlauf erheblich belasten können. Deshalb ist es von großer Bedeutung, dass sich Studierende frühzeitig und effektiv in das akademische Umfeld einleben, um die notwendigen Ressourcen, Unterstützungssysteme und Fähigkeiten zu nutzen, die für einen erfolgreichen Studienabschluss erforderlich sind.

Auswertungen der Befragungen von Studierenden der Hochschulen in der Metropolregion Ruhr zeigen, dass rund drei von zehn Studierenden Schwierigkeiten bei der sozialen Integration erlebt haben (Abbildung 5.26). Besonders herausfordernd für viele Studierende ist das Einleben in das akademische Umfeld (31,2 % im WS 2023/24), die Bildung von Lern- und Arbeitsgruppen

(43,6 %) sowie der Aufbau von Kontakten zu Mitstudierenden (34,4 %). Während diese Schwierigkeiten im Vergleich zur Befragung aus dem von der Corona-Pandemie noch stark betroffenen WS 2021/22 etwas abgenommen haben, bleiben sie immer noch deutlich höher als vor der Pandemie. Die durch die Pandemie bedingten Einschränkungen und die vermehrte Nutzung von Onlineformaten haben die sozialen Interaktionen und die Gruppenbildung in der akademischen Welt stark beeinflusst und wirken, so die Ergebnisse der Befragung, bis heute nach.

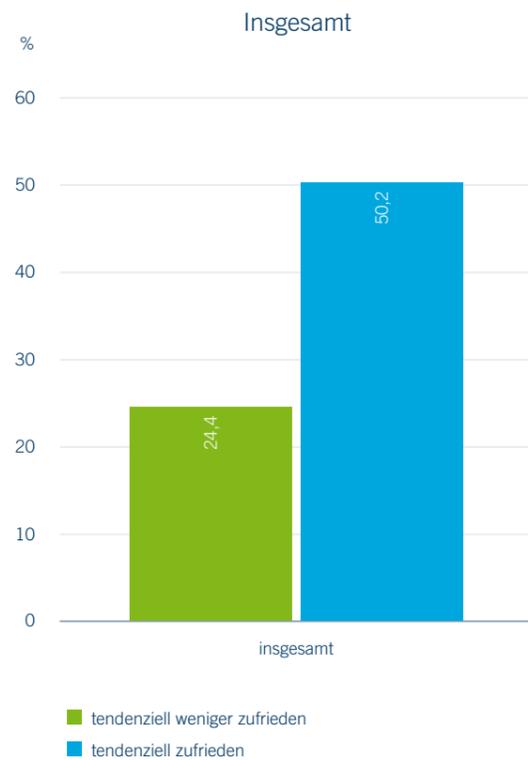
Für rund drei von zehn Studierenden (29,9 %) stellt auch die Kommunikation mit Lehrenden eine Herausforderung im Hochschulalltag dar. Während der Pandemie war dieser Wert zwar höher (36,1 %), was vermutlich auf die veränderten Lehr- und Lernbedingungen sowie die verstärkte Nutzung digitaler Kommunikationsmittel zurückzuführen war, doch bleibt diese Herausforderung weiter bestehen. Das weist darauf hin, dass trotz der Rückkehr zu Präsenzveranstaltungen und der Normalisierung des Studienbetriebs die Unsicherheiten und Barrieren im Umgang mit Lehrenden nicht vollständig überwunden sind.

Abbildung 5.26: Herausforderungen bei der sozialen Integration von Studierenden



Quelle: RuhrFutur, Studierendenbefragung.

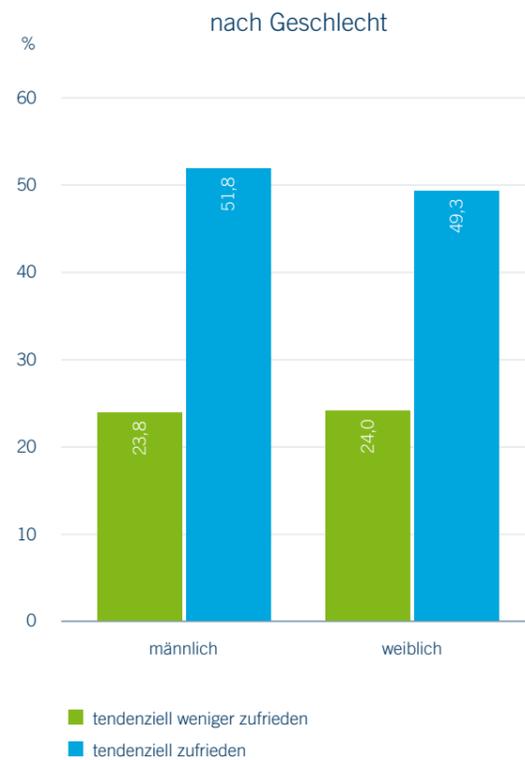
Abbildung 5.27a: Zufriedenheit von Studierenden



Quelle: RuhrFutur (2024b).



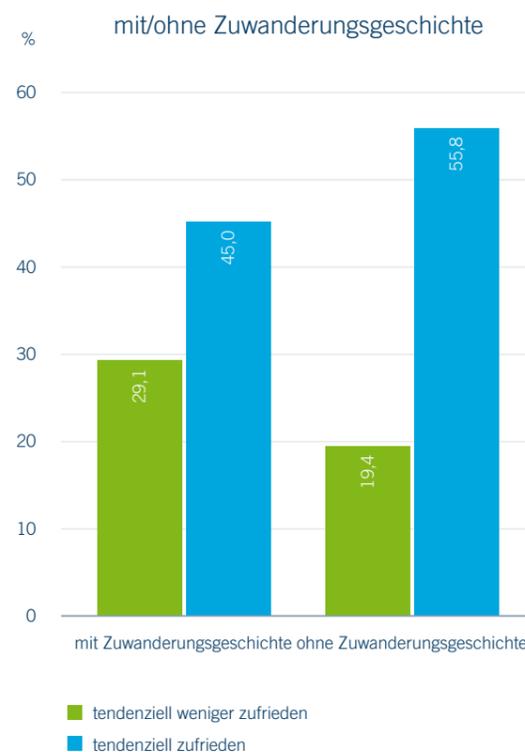
Abbildung 5.27b: Zufriedenheit von Studierenden



Quelle: RuhrFutur (2024b).



Abbildung 5.27c: Zufriedenheit von Studierenden



Quelle: RuhrFutur (2024b).



Mit der eigenen Studienleistung war im WS 2023/24 gut ein Viertel der befragten Studierenden (24,4 %) eher unzufrieden (Abbildung 5.27), wohingegen etwas mehr als die Hälfte der Befragten (50,2 %) den eigenen Studienleistungen eher positiv gegenüberstand. Studierende mit Zuwanderungsgeschichte und Frauen standen den eigenen Leistungen etwas kritischer gegenüber und gaben an, tendenziell etwas weniger zufrieden mit ihren Leistungen zu sein.

## 5.6 Zusammenfassung und Ausblick

Die Analyse der Hochschullandschaft in der Metropolregion Ruhr zeigt ein umfassendes und qualitativ hochwertiges Bildungsspektrum, das das Fächerspektrum vollständig abdeckt. Insgesamt studiert knapp eine Viertelmillion Studierender im Ruhrgebiet an einer der zahlreichen Hochschulen.

Dennoch stehen die Hochschulen in der Region vor mehreren bedeutenden Herausforderungen, insbesondere im Kontext des sich wandelnden Arbeitsmarktes und der demografischen Entwicklung. Die digitale und ökologische Transformation der Wirtschaft geht mit einem erhöhten Bedarf an Qualifikationen in den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) einher und wird in den kommenden Jahren noch zunehmen. Diese arbeitsmarktseitige Nachfrage nach Fachkräften wird bislang noch nicht vollständig durch die bestehenden Bildungsangebote gedeckt. Stattdessen sind die Studierendenzahlen in den MINT-Fächern stärker rückläufig als in anderen Studienfächern.

Um die zukünftige Nachfrage nach Absolvierenden der MINT-Fächer decken zu können, sollte es weiterhin ein zentrales Anliegen der Hochschulen sein, den Anteil der aktuell noch unterrepräsentierten Gruppen in den MINT-Fächern zu erhöhen. Dazu zählen im Ruhrgebiet insbesondere Frauen, die überwiegend geistes- und sozialwissenschaftliche Studiengänge wählen.

Gleichzeitig ist auch der demografische Wandel eine Herausforderung für den Arbeitsmarkt, aber auch für die Hochschulen. Auf dem Arbeitsmarkt werden zukünftig weiterhin viele Fachkräfte in Gesundheitsberufen benötigt. Hier bietet das Ruhrgebiet mit der ehemaligen Hochschule für Gesundheit in Bochum, die nun als Hochschule für Gesundheit und Technik firmiert, eine auf die Ausbildung dieser Berufe spezialisierte Hochschule an. Der Geburtenrückgang in den vergangenen 20 Jahren führt aber auch dazu, dass die Kohortenstärken an Hochschulen rückläufig sind und ein weiterer Rückgang zu erwarten ist. Gleichzeitig erfolgt ein Zuzug aus dem Ausland, und mehr junge Erwachsene, deren Eltern keinen Hochschulabschluss haben, schreiben sich an den Hochschulen ein.

Diese demografischen Veränderungen in der Gesellschaft und die stärkere Durchlässigkeit des Bildungssystems führen auch zu einer zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft, da immer mehr Studierende mit Migrationshintergrund oder aus dem Ausland an den Hochschulen vertreten sind. Diese Diversität erfordert von den Hochschulen eine Anpassung ihrer Lehrmethoden und Betreuungsstrategien, um eine adäquate Unterstützung aller Studierenden sicherzustellen. Auch die soziale Integration der Studierenden, die häufig aus unterschiedlichen sozialen und bildungsbiografischen Kontexten stammen, stellt eine erhebliche Aufgabe dar, der sich die Hochschulen stellen müssen.

Die Auswirkungen der Corona-Pandemie haben die sozialen Interaktionen und Bildung von Lerngruppen an den Hochschulen im Ruhrgebiet beeinträchtigt und wirken bis heute nach. So zeigt sich, dass Studierende Schwierigkeiten haben, sich in das akademische

Umfeld einzuleben und mit Mitstudierenden und Lehrenden Kontakte zu knüpfen und gut zu kommunizieren. Ob dies noch Nachwirkungen der Pandemie oder Auswirkungen der zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft sind, kann allerdings nicht beurteilt werden. Unabhängig von der genauen Ursache sollten jedoch Maßnahmen zur Stärkung der sozialen und akademischen Integration der Studierenden umgesetzt werden, um z. B. Studienabbrüche zu reduzieren. Für eine genaue Analyse dieser Zusammenhänge innerhalb des Hochschulsystems fehlt es jedoch an aussagekräftigen Daten, insbesondere zu den Zusammenhängen zwischen Betreuung, Diversität und Studienerfolg.

Insgesamt zeigen die Auswertungen, dass die Hochschulen im Ruhrgebiet wie auch die anderen Bildungsbereiche gefordert sind, den aktuellen Herausforderungen langfristig zu begegnen. Wichtig bleibt, die Attraktivität von MINT-Studiengängen insgesamt, aber besonders für Frauen zu erhöhen und Studierende besser in das akademische Umfeld zu integrieren. Es müssen aber auch Maßnahmen ergriffen werden, die der in den letzten Jahren stark gestiegenen Zahl nicht deutscher Absolvent\*innen den Übergang in den Arbeitsmarkt erleichtert und sie dadurch langfristig in der Region hält.

Konkrete Handlungsempfehlungen umfassen deshalb die Implementierung gezielter Unterstützungsangebote zur sozialen Integration, die Anpassung von Lehr- und Betreuungsformaten an die heterogene Studierendenschaft sowie Initiativen zur Förderung der langfristigen Arbeitsmarktintegration nicht deutscher Studierender. Dabei muss die Ausbildung für Zukunftsberufe ein Schwerpunkt sein, um die Region auch in der Phase der aktuellen digitalen, ökologischen und demografischen Transformation wettbewerbsfähig zu halten. Auch ist im Hochschulbereich eine Verbesserung der Datenlage unabdingbar, um ein differenziertes Bild zeichnen und umgesetzte Maßnahmen evaluieren zu können sowie die Hochschullandschaft im Ruhrgebiet nachhaltig und evidenzbasiert weiterzuentwickeln, damit die Potenziale der Studierenden und der Hochschulen optimal genutzt werden.

06

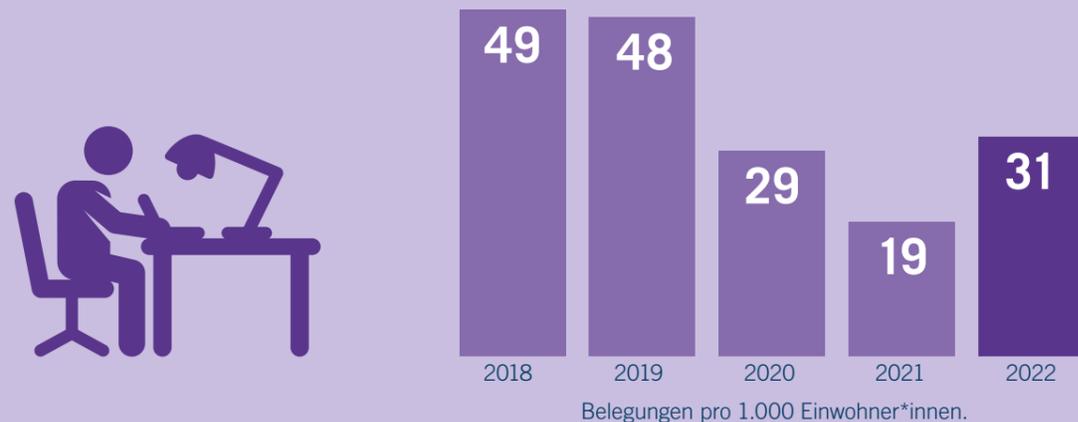
# Weiterbildung

Andreas Martin



# Auf einen Blick

Leichte Erholung der VHS-Belegungen nach Corona in der Metropole Ruhr



**81,9%**

der Absolvent\*innen an Fachschulen absolvieren im Ruhrgebiet ein technisches oder wirtschaftliches Fach und nur 7,1 % das Fach Sozialwesen.

## WEITERBILDUNG WIRD ANGEBOTEN VON

### Gemeinschaften

IHK, Kirchen, Gewerkschaften, Parteien

### Staat

VHS, Hochschulen, BA, Berufsschulen, Fachschulen

### Markt

Coaches, Sprachschulen, Führungskräfte-training

### Betrieben

Personalentwicklung, WB-Abteilung, externe Anbieter

Quelle: Schrader, 2011.

## WIEDER DEUTLICHER ANSTIEG DER ANGEBOTE BERUFLICHER BILDUNG AN VOLKSHOCHSCHULEN IN DER METROPOLE RUHR

**6,9**

Unterrichtsstunden pro 1.000 Einwohner\*innen 2020



**12,1**

Unterrichtsstunden pro 1.000 Einwohner\*innen 2022

Wenn nichts anderes angegeben ist, beziehen sich die Werte auf das Jahr 2022.

## Förderquoten im Vergleich: Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung

Metropole Ruhr	Region München
<b>36,6%</b> Frauen	<b>55,3%</b> Frauen
<b>53,0%</b> ohne abgeschlossene Berufsausbildung	<b>31,0%</b> ohne abgeschlossene Berufsausbildung
<b>26,0%</b> Personen 45 Jahre und älter	<b>33,6%</b> Personen 45 Jahre und älter

## ANTEIL DER UNTERRICHTSSTUNDEN AN VOLKSHOCHSCHULEN IM BEREICH SPRACHE



**57,9%**

2018



auf gleichbleibendem Niveau

**56,7%**

2022

Anteil von Teilnahmegebühren als Einnahmequelle bei der Finanzierung der Volkshochschulen



**12%**

**In diesem Kapitel erwartet Sie:**

6.	Weiterbildung.....	217
6.1	Angebote allgemeiner Weiterbildung.....	218
6.2	Angebote beruflicher Weiterbildung.....	229
6.3	Weiterbildungsbeteiligung.....	243
6.4	Zusammenfassung und Ausblick.....	245

## 6. Weiterbildung

Angebote von und Beteiligung an Weiterbildung sind nach wie vor schwer für die Bildungsberichterstattung zu erfassen. Das gilt insbesondere dann, wenn über Indikatoren der Weiterbildung in einem tief regionalisierten Format berichtet werden soll. Einige Segmente und Bereiche der Weiterbildung sind in diesem Sinn noch immer nicht umfassend erschlossen. Dazu zählt der weite Bereich der betrieblichen Weiterbildung. Etwa 44 % der mehr als 2,1 Millionen Betriebe in Deutschland sind weiterbildungsaktiv. Der größte Teil der Lernaktivitäten Erwachsener findet in diesem betrieblichen Kontext statt. Auch die kommerzielle Weiterbildung ist bisher nicht für eine tief regionalisierte Berichterstattung erschlossen. Seit der in den 1980er-Jahren forcierten Deregulierung des Weiterbildungsmarktes ist dies der größte Bereich der öffentlich zugänglichen Weiterbildung. Ein weiterer großer Bereich, der nicht nur hinsichtlich einer kleinräumigen, tief regionalisierten Bildungsberichterstattung uner-schlossen, sondern bis heute in weiten Teilen Terra incognita geblieben ist, ist das Feld der gemeinnützigen, wert- und interessen gebundenen Anbieter. Damit sind zunächst die unzähligen gemeinnützigen Vereine gemeint, die zu vielfältigen Themen Bildungsgelegenheiten anbieten. Darüber hinaus liegen aber auch zu den Weiterbildungsaktivitäten großer Träger wie Kirchen, Gewerkschaften, Kammern und Parteien nur sehr bruchstückhafte, häufig nicht verwertbare Informationen vor. Zudem nehmen Aktivitäten im Bereich des informellen Lernens – häufig im digitalen Raum – immer mehr zu. Diese Bildung ist bisher nur schlecht erfasst und entzieht sich zudem der Logik einer räumlichen Verortung. Gut erschlossen ist hingegen das Angebot der Volkshochschulen und dessen Nutzung. Auch Angebote der Bundesagentur für Arbeit, der Fachschulen, Hochschulen und Universitäten sind gut dokumentiert. Der Bericht konzentriert sich dementsprechend auf diesen öffentlichen, staatlich geförderten Bereich der Weiterbildung.

### 6.1 Angebote allgemeiner Weiterbildung

Der Begriff der allgemeinen Weiterbildung umfasst eine Vielzahl von Inhalten und Themen, die sich zunächst nur dadurch unter diesen Begriff bringen lassen, als es sich dabei in der Regel nicht um Bildungsangebote handelt, die auf eine berufliche Verwendung oder Nutzung abzielen. Das ist jedoch nach wie vor eine unscharfe Abgrenzung, denn über die Verwendung von Bildung entscheidet schließlich der Lernende und nicht der Anbieter. Besonders deutlich wird das etwa im großen Angebotsbereich der Sprachen. Hier erworbene Kenntnisse können und werden mit hoher Wahrscheinlichkeit sowohl beruflich als auch in privaten Kontexten genutzt. Dennoch lassen sich bei der allgemeinen Weiterbildung typische Themenfelder zusammenfassen. Das sind kulturelle und politische Bildung, Bildung zu Gesundheitsthemen, Grundbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung und eben jener große Bereich der Sprachen.

Allgemeine Weiterbildung findet in der Regel in Formaten des nonformalen Lernens statt. Die Lerngelegenheiten sind organisiert, und es gibt eine klare Lernintention. Im Gegensatz zur formalen Bildung sind jedoch damit keine staatlich anerkannten Abschlüsse verbunden. Allgemeine Weiterbildung unterscheidet sich von der beruflichen Bildung insbesondere durch dieses Fehlen von Zertifikaten, die sich auf dem Arbeitsmarkt verwerten lassen. Auch dies ist jedoch bestenfalls eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für die Unterscheidung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung. Nicht jede berufliche Weiterbildung ist mit einem arbeitsmarktwirksamen Zertifikat verbunden, wohingegen es allgemeine Bildungsangebote gibt, in denen solche arbeitsmarkt-relevanten Zertifizierungen stattfinden. Auch hier ist der Sprachbereich ein gutes Beispiel.

Der größte Anbieter allgemeiner Weiterbildung in Deutschland sind die Volkshochschulen. Folgt man dem „wbmonitor“, geben 98 % der Volkshochschulen an, dass allgemeine Weiterbildung

die Hauptaufgabe der Einrichtung ist. Von allen öffentlich zugänglichen Weiterbildungsanbietern (u. a. kommerzielle Anbieter, gemeinnützige Vereine, Hochschulen und Universitäten, Einrichtungen von Kirchen, Gewerkschaften und Parteien), für die allgemeine Weiterbildung eine Hauptaufgabe darstellt, sind 42 % Volkshochschulen. Deren Bildungsangebote umfassen neben Kursen zu kultureller und politischer Bildung besonders auch Angebote zur Grundbildung, Gesundheitsbildung, nachgeholt Schulabschlüssen sowie allgemeinen Themen der Arbeitswelt. Das Angebot der Volkshochschulen ist darüber hinaus besonders dadurch gekennzeichnet, dass es sich um eine in den Weiterbildungsgesetzen der Bundesländer fixierte Grundversorgung mit Weiterbildung handelt. Die Angebote der Volkshochschulen können auch insofern als allgemeine Weiterbildung zusammengefasst werden, als diese auf die allgemeinen Bedarfe einer Wohnbevölkerung in einem Versorgungsgebiet (i. d. R. ein Kreis oder eine kreisfreie Stadt) abzielen.

konnte sich das Kursangebot wieder erholen. Mit dem Angebot ist zugleich die Teilnahme zurückgegangen. Allerdings ist dieser Rückgang noch deutlicher. In 2021 gab es nurmehr 40 % der Belegungen, die wir in 2018 beobachten konnten. Die Teilnahme-fälle sind in der Metropole Ruhr von 227.057 in 2018 auf 90.175 in 2021 zurückgegangen. Beachtenswert ist, dass es zwischen Teilnahmefällen und Kursangeboten auch in 2022 nach wie vor eine deutliche Lücke gibt. Die Kursangebote wurden wieder aufgenommen, die Teilnehmenden sind jedoch nicht im selben Maße zurückgekehrt.

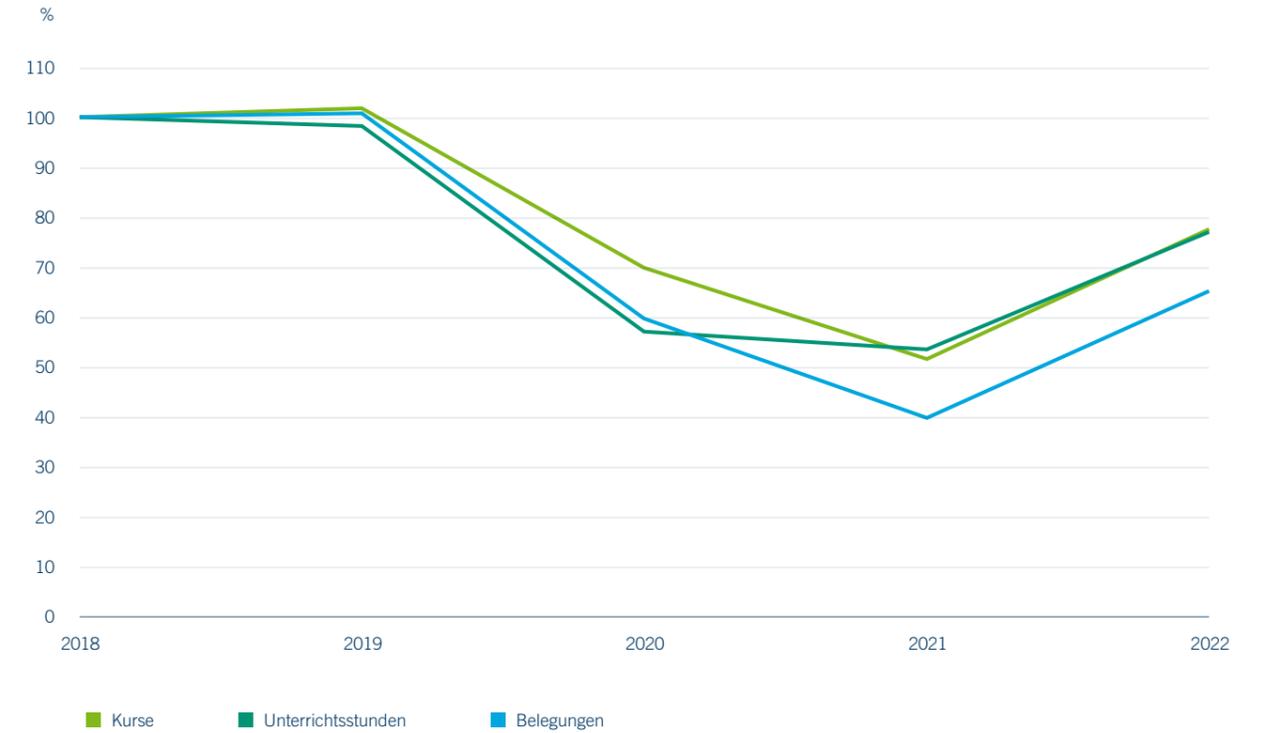
Dieses Muster beobachten wir allerdings nicht nur in der Metropole Ruhr, sondern auch in anderen vergleichbaren Regionen (Abbildung 6.2).

#### Weiterbildung an Volkshochschulen

Betrachten wir die Entwicklungen der zentralen Leistungsindikatoren der Volkshochschulen wird deutlich, dass die Entwicklung der letzten Jahre vor allem durch ein Ereignis geprägt ist.

Schließen wir die Betrachtung (Abbildung 6.1) an dem Punkt an, an dem der letzte Bildungsbericht endete (2018) wird deutlich, dass es im Jahr 2020 einen starken Einbruch bei den durchgeführten Kursen und den Belegungen gab. Durch die Kontaktbeschränkungen ist die Zahl der Kursangebote in einem sehr kurzen Zeitraum auf 52 % des Referenzangebotes in 2018 gesunken. Zum Teil mussten Kurse im laufenden Semester abgebrochen werden, andere Kursangebote konnten aufgrund fehlender Teilnehmender nicht durchgeführt werden. Insgesamt ist die Zahl der durchgeführten Kursangebote in der Metropole Ruhr zwischen 2019 und 2021 von 19.311 auf 9.774 gesunken. Erst in 2022

Abbildung 6.1: Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen an VHS in der Metropole Ruhr in Prozent (2018 = 100 %)



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.



Abbildung 6.2: Kurse, Unterrichtsstunden und Belegungen an VHS in Prozent (2018 = 100 %)



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.



Überall – mit Ausnahme des Saarlandes – zeigt sich eine bedenkliche Lücke zwischen den Kurszahlen und den Teilnahmefällen. Es steht zu befürchten, dass die Volkshochschulen viele der Teilnehmenden nicht zurückgewinnen können, da diese in der Zeit der Kontaktbeschränkungen opportune Routinen und Nutzungsmöglichkeiten für ihre verfügbaren Ressourcen gefunden haben und es zugleich nicht gelingt, neue Teilnahmepotenziale zu erschließen. Der exogene Schock der Corona-Pandemie macht damit wieder einmal deutlich, wie sehr das Teilnahmeverhalten in diesem Bildungsbereich von kurzfristigen Abwägungen und Entscheidungen abhängt.

Die Veränderungen der Weiterbildungsaktivitäten im Zuge der Corona-Pandemie hängen stark mit dem jeweiligen Angebotsprofil in den Volkshochschulen und Versorgungsgebieten zusammen. Nicht jeder Kurs muss in Präsenz durchgeführt werden. Vielmehr trifft dies insbesondere für Kurse zu, in denen der persönliche Kontakt zwischen lehrender und lernender Person entscheidend ist. Das gilt etwa für Kurse, in denen Bewegungen und Handlungen eingeübt und dabei immer wieder korrigiert werden müssen (gestalterische und handwerkliche Tätigkeiten, Körperübungen, das Bedienen von Geräten und Instrumenten).

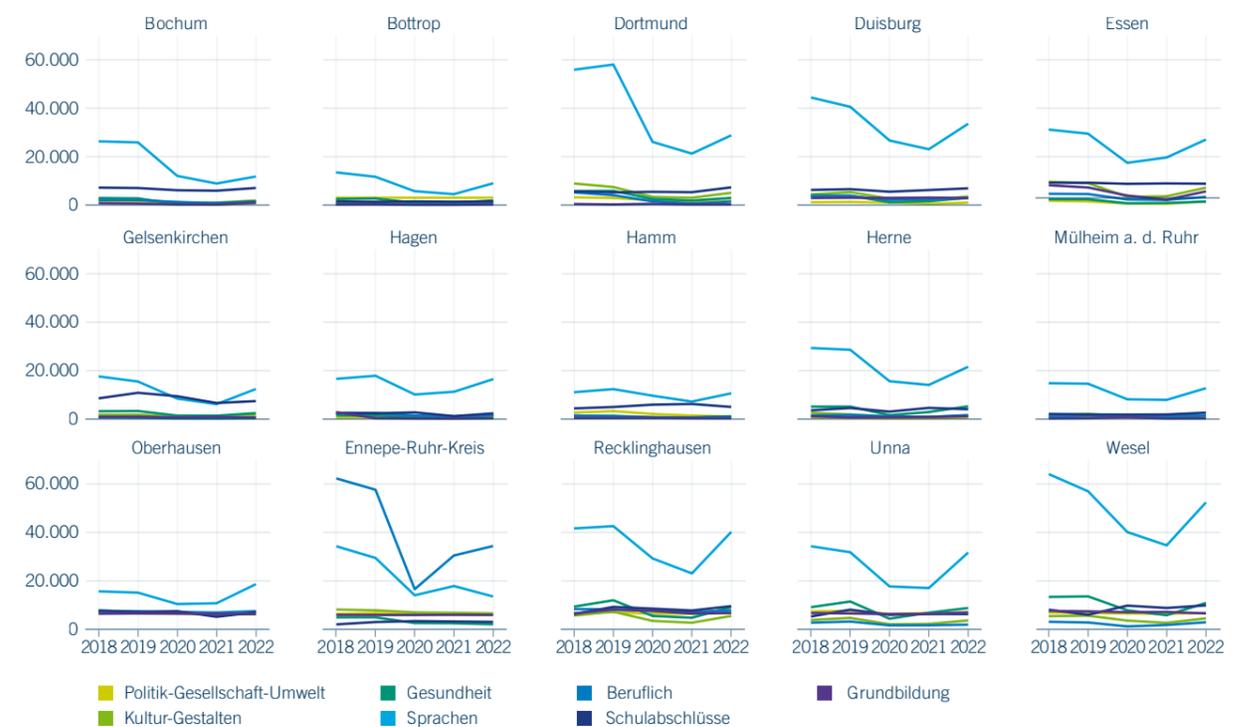
Mit weitem Abstand den größten Anteil am Programmvolumen (hier in Unterrichtsstunden) haben schon seit vielen Jahren die Sprachkurse (Abbildung 6.3). Neben den typischerweise immer stark nachgefragten Englischkursen sind dies vor allem Kurse für Deutsch als Fremdsprache. Deren Anteil hat in den vergangenen Jahren (und auch schon vor 2015) kontinuierlich zugenommen, hat sich zuletzt jedoch auf hohem Niveau stabilisiert. In der Metropole Ruhr lag der Anteil der Sprachen im Zeitraum 2018 bis 2022 immer zwischen 54 % und 59 % am Gesamtvolumen. Eine Zunahme hingegen ließ sich insbesondere während der Corona-Pandemie im Bereich der nachgeholt Schulabschlüsse beobachten. Hier konnten – insbesondere 2020 und 2021 – auch in absoluten Zahlen zusätzliche Teilnahmen realisiert werden. 2020 haben 7.096 Personen mehr als 2018 an diesen Kursen teilgenommen, 2021 lag die Zahl mit 83.318 Belegungen noch immer um 5.168 über dem Wert von 2018. Dennoch ist der Anteil der anderen Angebote im Bereich der allgemeinen Bildung (Kultur, Politik, Grundbildung und Gesundheit) eher marginal. Allerdings gibt es zwischen den Kreisen und kreisfreien Städten der Metropole Ruhr erhebliche Unterschiede im Gesamtvolumen als auch hinsichtlich des Anteils der jeweiligen Programmbereiche.

Abbildung 6.3: Unterrichtsstunden an VHS in der Metropole Ruhr nach Programmbereichen in Prozent



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

Abbildung 6.4: Unterrichtsstunden an VHS in der Metropole Ruhr nach Programmbereichen



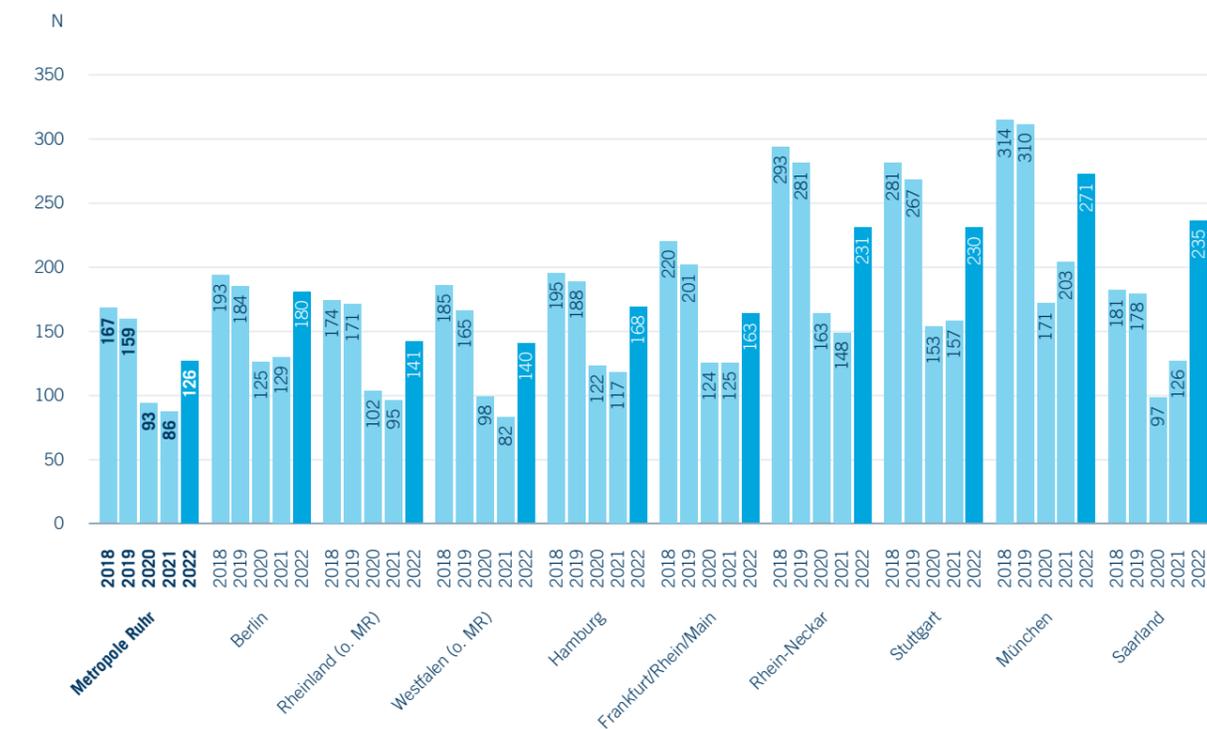
Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

In allen Vergleichsregionen ist der Einbruch durch die Corona-Pandemie beobachtbar (Abbildung 6.5). In keiner Region – mit Ausnahme des Saarlandes – ist es bis 2022 gelungen, die Zahl der durchgeführten Kurse wieder auf das Vorkrisenniveau zu bringen. Das Angebotsvolumen bewegt sich in der Metropole Ruhr zudem auf einem niedrigen durchschnittlichen Niveau. So ist das (durchgeführte) Angebot pro 1.000 Einwohner\*innen in der Region München mit 271 Stunden 2022 mehr als doppelt so hoch wie in der Metropolregion (126 Stunden 2022). Auch in den Regionen Stuttgart (230 durchgeführte Stunden pro 1.000 Einwohner\*innen), Rhein-Neckar (231) und Saarland (235) ist das Angebot 2022 erheblich umfangreicher.

Dabei haben sich die Angebotsprofile auch im Vergleich zum Beobachtungszeitraum vor 2018 kaum verändert. Das ist in erster Linie auf den nach wie vor hohen Anteil der Sprachbereiche an den jeweiligen Programmprofilen in allen Regionen zurückzuführen (Abbildung 6.6). Alle anderen Programmbereiche bleiben dahinter marginal. Der Anteil der Sprachbereiche ist in den Metropolregionen seit 2018 relativ stabil geblieben. In Berlin macht dieser Programmbereich kontinuierlich mehr als 70 % aus und liegt damit im Vergleich am höchsten. Nur im Saarland ist die Bedeutung der Sprachen im Programmprofil signifikant von 63 % 2020

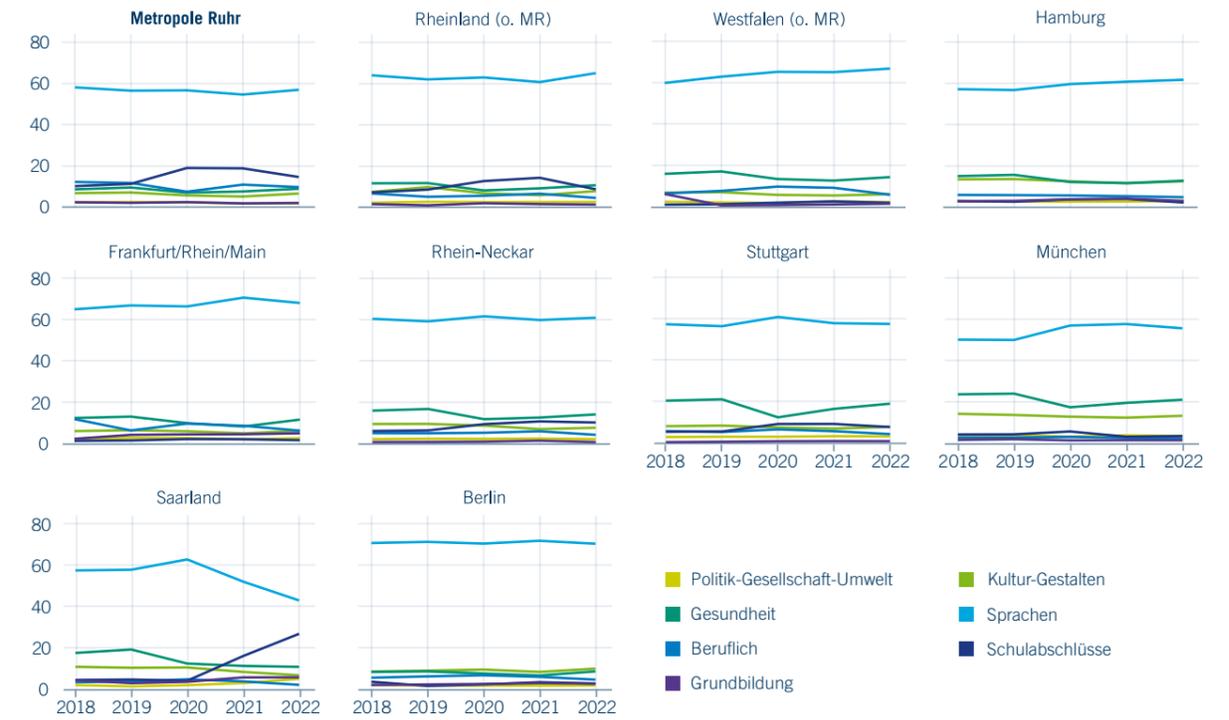
auf 43 % 2022 gesunken. Das ist jedoch darauf zurückzuführen, dass die Zahl der durchgeführten Unterrichtsstunden in den anderen Programmbereichen deutlich stärker gestiegen ist. In absoluten Zahlen hat auch im Saarland der Sprachbereich von 59.223 Stunden 2020 auf 99.270 Unterrichtsstunden 2022 zugelegt. Auch in Westfalen kann ein kontinuierlicher Anstieg des Anteils des Sprachbereiches beobachtet werden (von 60 % 2018 auf 67 % 2022). In der Metropole Ruhr ist das Programmprofil der Volkshochschulen relativ stabil geblieben. Der Anteil der Sprachen macht hier 2022 etwa 57 % aus und liegt damit im gleichen Bereich wie 2018 (58 %) und 2019 (56 %). Die einzigen anderen Programmbereiche, die jenseits der Sprachen größere Volumenanteile ausmachen, sind Gesundheit und nachgeholte Schulabschlüsse. Gesundheitsthemen waren in den Regionen München und Stuttgart mit 21 % und 19 % 2022 größere Programmbereiche. In der Metropolregion Ruhr und im Saarland waren nachgeholte Schulabschlüsse wichtige Angebotsbereiche. In der Metropolregion machte dieser Bereich 2022 15 % des gesamten durchgeführten Angebotes aus. In den Jahren 2020 und 2021 waren es sogar 19 %. Ähnliches lässt sich im Saarland beobachten, wo der Anteil dieses Programmbereiches von 4 % 2018 auf 27 % 2022 gestiegen ist.

Abbildung 6.5: Unterrichtsstunden an VHS pro 1.000 Einwohner\*innen



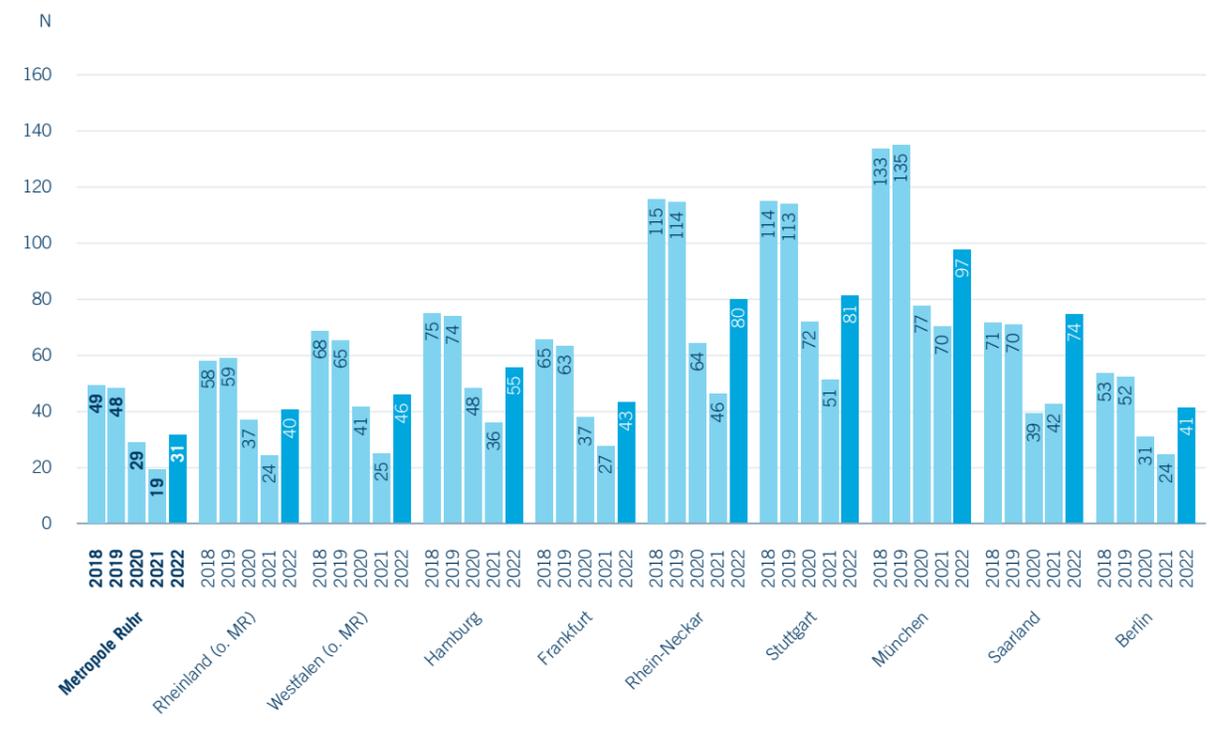
Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

Abbildung 6.6: Unterrichtsstunden an VHS nach Programmbereichen in Prozent



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

Abbildung 6.7: Belegungen an VHS pro 1.000 Einwohner\*innen



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

Ein durchaus differenzierteres Bild zeichnet sich jedoch ab, wenn die Belegungen (also die Teilnahmefälle) beobachtet werden. Bei den Belegungen handelt es sich zunächst nicht um Teilnehmende. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein und dieselbe Person an mehreren Kursen teilnehmen kann, andere Personen wiederum ihre Teilnahme an laufenden Kursen frühzeitig abbrechen („drop out“). Dennoch handelt es sich um den am besten geeigneten Indikator, um das zur Verfügung stehende Angebot und dessen Nutzung abzuschätzen.

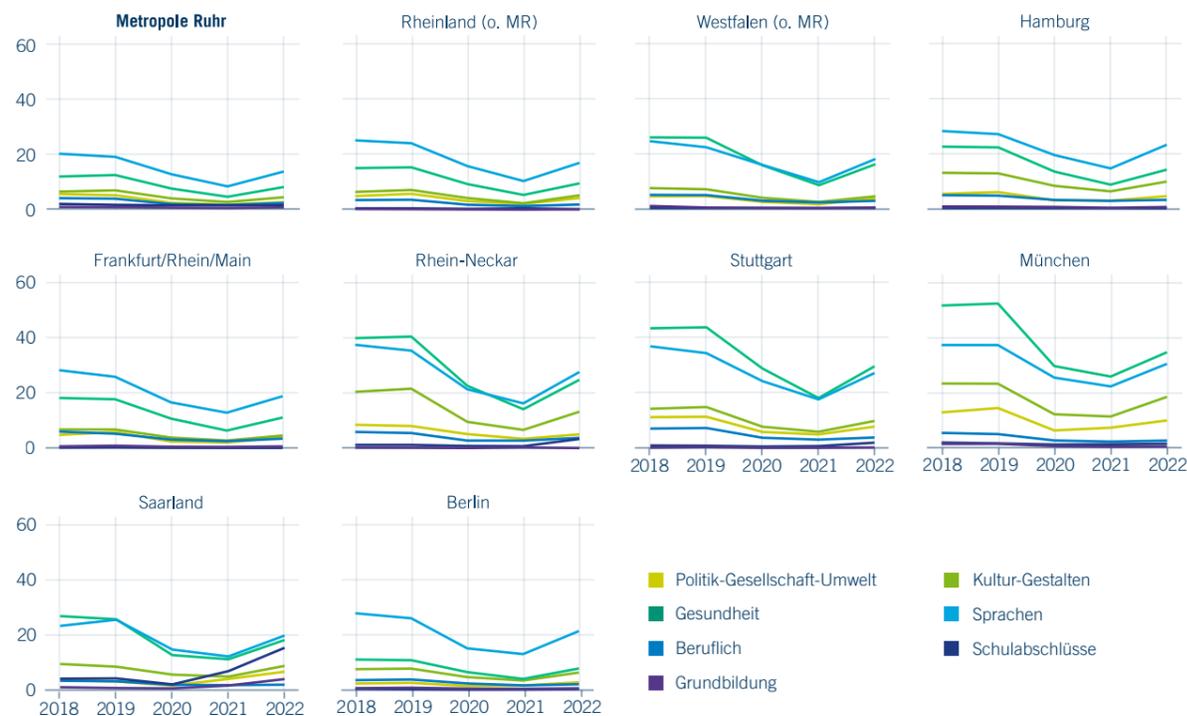
Im Vergleich der Metropolregionen sind auch hier wieder München, Rhein-Neckar und Stuttgart auffällig (Abbildung 6.7). Das korreliert mit der hohen Anzahl an Kursangeboten in diesen Regionen. In München gab es 2018 noch 133 Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen, 2022 waren es noch 97. In der Rhein-Neckar-Region waren es 2018 immerhin 115 Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen, 2022 noch 80. In Stuttgart gab es 2018 etwa 114, 2022 waren es 81. Am geringsten sind die Belegungen in der Metropole Ruhr. Selbst vor der Pandemie gab es hier weniger Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen als während der Kontaktbeschränkungen in München. 2018 waren es 49, 2022 nur 31.

Eher unerwartet stellen sich die Belegungszahlen dar, wenn sie nach Programmbereichen differenziert werden (Abbildung 6.8). Die großen relativen und auch absoluten Zahlen der Sprachen bei Kursen und Stundenvolumen legen nahe, dass auch die Belegungszahlen solche Verteilungen aufweisen. In der Tat sind die Sprachen auch mit Blick auf die Belegungen ein großer und in vielen Regionen der größte Programmbereich. Allerdings sind die Unterschiede zu anderen Themenfeldern deutlich geringer, und in einigen Regionen dominieren tatsächlich andere Programmbereiche. Bemerkenswert ist, dass in München die Angebote im Bereich der Gesundheit durchgängig mehr Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen mobilisieren als Sprachkurse. 2022 sind es 35 Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen, wohingegen nur 30 auf Sprachen entfallen. Ähnliches kann auch in der Rhein-Neckar-Region, im Saarland und Westfalen beobachtet werden. In der Metropole Ruhr dominieren auch bei den Belegungen die Sprachkurse. Hier gab es 2018 noch 20 Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen, 2022 sind es 13. Auch hier sind die Gesundheitskurse der zweitwichtigste Bereich (8 Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen 2022), das bewegt sich jedoch auf einem insgesamt niedrigen Niveau.

Wie in der Einleitung zum Angebot der allgemeinen Weiterbildung bereits ausgeführt, sind Volkshochschulen öffentliche, kommunale Einrichtungen (der Gemeinde oder des Kreises bzw. der kreisfreien Stadt), die zu weiten Teilen auch öffentlich finanziert werden. Die Finanzierungsanteile geben wichtige Hinweise auf die strukturellen Entwicklungen in den Volkshochschulen während der Corona-Pandemie. In allen Regionen lässt sich gut nachvollziehen, wie der Rückgang der Teilnehmendenzahlen zu einer deutlichen Erhöhung des öffentlichen Finanzierungsanteils geführt hat. Beide Finanzierungsbereiche (Teilnahmegebühren und Zuschüsse) entwickeln sich beinahe spiegelbildlich (Abbildung 6.9). In einigen Regionen löst im Zuge der Pandemie die öffentliche Finanzierung die Teilnahmegebühr als wichtigste Einnahme-

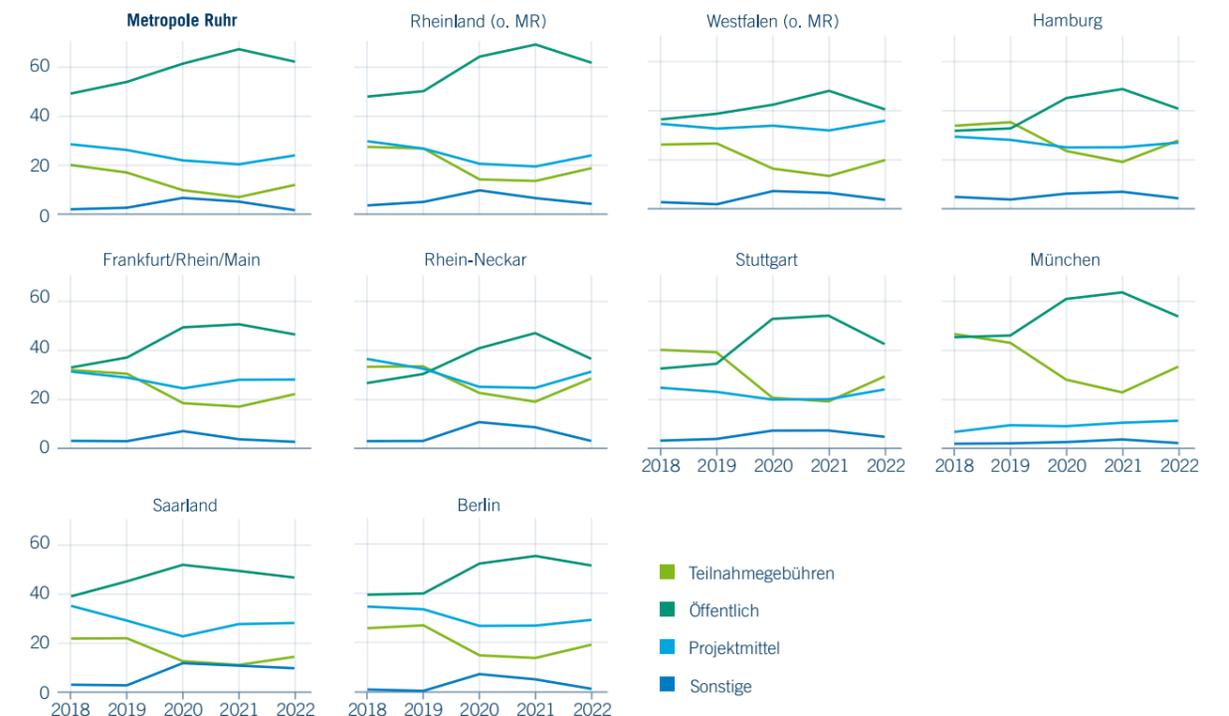
quelle ab. Das trifft etwa auf Stuttgart, den Rhein-Neckar-Raum, München und Hamburg zu. In der Metropole Ruhr hingegen waren Teilnahmegebühren zu keinem Zeitpunkt des Beobachtungszeitraums die wichtigste Finanzierungsquelle. Vielmehr war der Anteil der Teilnahmegebühren an der Gesamtfinanzierung in keiner anderen Vergleichsregion so niedrig. Das trifft auf alle Beobachtungszeitpunkte zu. Der Anteil lag 2018 bei 20 %, 2019 bei 17 %, 2020 bei 9 %, 2021 bei 7 % und 2022 bei 12 %. Zugleich ist in keiner der Vergleichsregionen der Anteil der öffentlichen Finanzierung so hoch wie in der Metropole Ruhr. Nur in der Region Rheinland bewegt sich der Anteil öffentlicher Finanzierung auf einem ähnlichen Niveau.

Abbildung 6.8: Belegungen pro 1.000 Einwohner\*innen an VHS nach Programmbereichen in Prozent



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

Abbildung 6.9: Finanzierungsanteile der VHS in Prozent



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

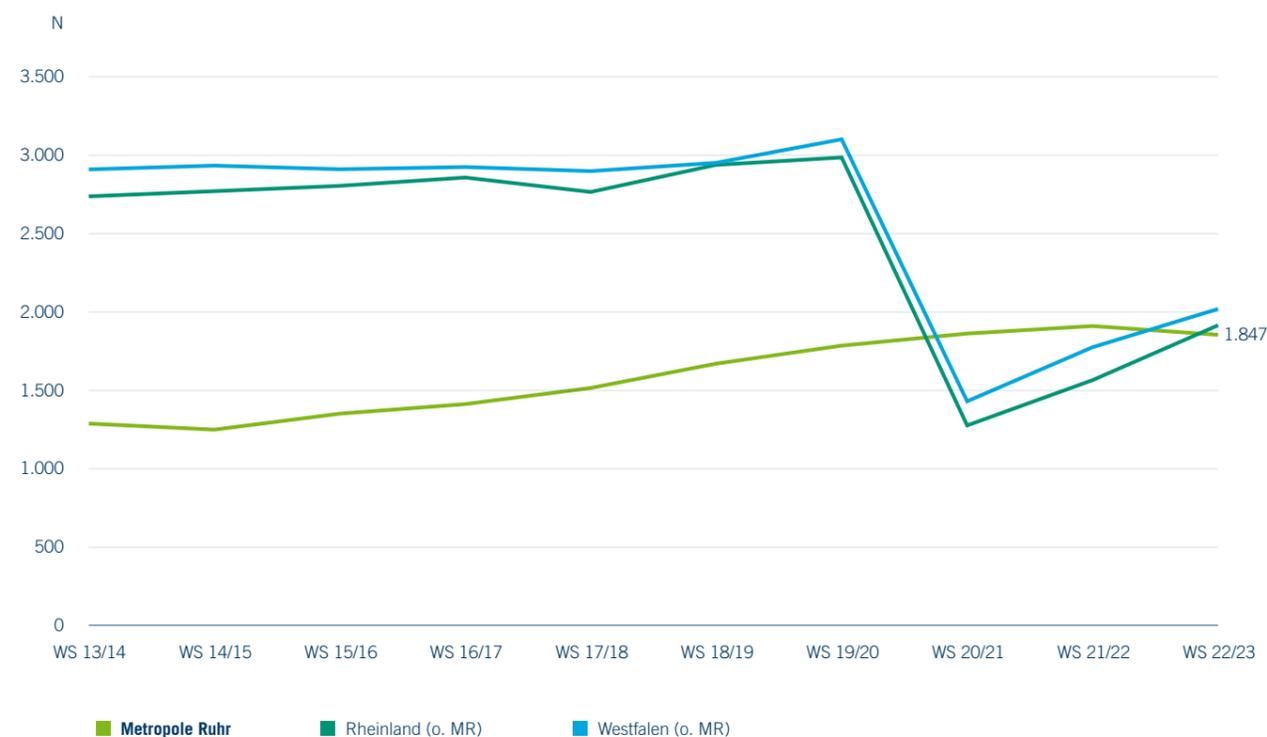
### Weiterbildung an Hochschulen

Ein wichtiger Bestandteil des Anbieterspektrums im Bereich der allgemeinen Weiterbildung sind die Universitäten und Hochschulen. Obgleich hier zuvorderst berufliche Erstausbildung und berufliche Weiterbildung stattfinden, lassen sich auch Elemente allgemeiner, nicht zur beruflichen Verwertung vorgesehene Bildungsaktivitäten identifizieren. Das kann immer dann angenommen werden, wenn Bildungsgänge ohne Abschluss angeboten und genutzt werden oder die Teilnehmenden die Zertifikate mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht (mehr) zur Positionierung auf dem Arbeitsmarkt einsetzen. Solche Bildungsaktivitäten lassen sich an den Hochschulen in Nordrhein-Westfalen identifizieren.

Eine relativ sichere Zuordnung zum Bereich der allgemeinen Weiterbildung kann bei Gasthörern ab 55 Jahren angenommen werden. Gasthörer erwerben kein Zertifikat und werden das

erworbene Humankapital mit größerer Wahrscheinlichkeit nicht mehr arbeitsmarktwirksam einsetzen. Dennoch ist eine berufliche Verwendung nicht völlig ausgeschlossen. Die Zahl der eingeschriebenen Gasthörer\*innen über 55 ist im Vergleich zu den Studierendenzahlen in NRW und auch den Belegungszahlen in VHS marginal (Abbildung 6.10). Dennoch zeigt sich, dass in der Metropole Ruhr die Zahlen lange Zeit deutlich niedriger waren als im Rheinland und in Westfalen. Auch hier lässt sich jedoch der Effekt der Corona-Pandemie beobachten mit dem interessanten Unterschied, dass dies in der Metropole Ruhr keine nennenswerten Auswirkungen hatte. Das ist auf die FernUniversität in Hagen zurückzuführen, deren Onlineangebote bzw. die Formate des Fernlernens davon nicht tangiert wurden.

Abbildung 6.10: Gasthörer über 55 Jahre an Hochschulen

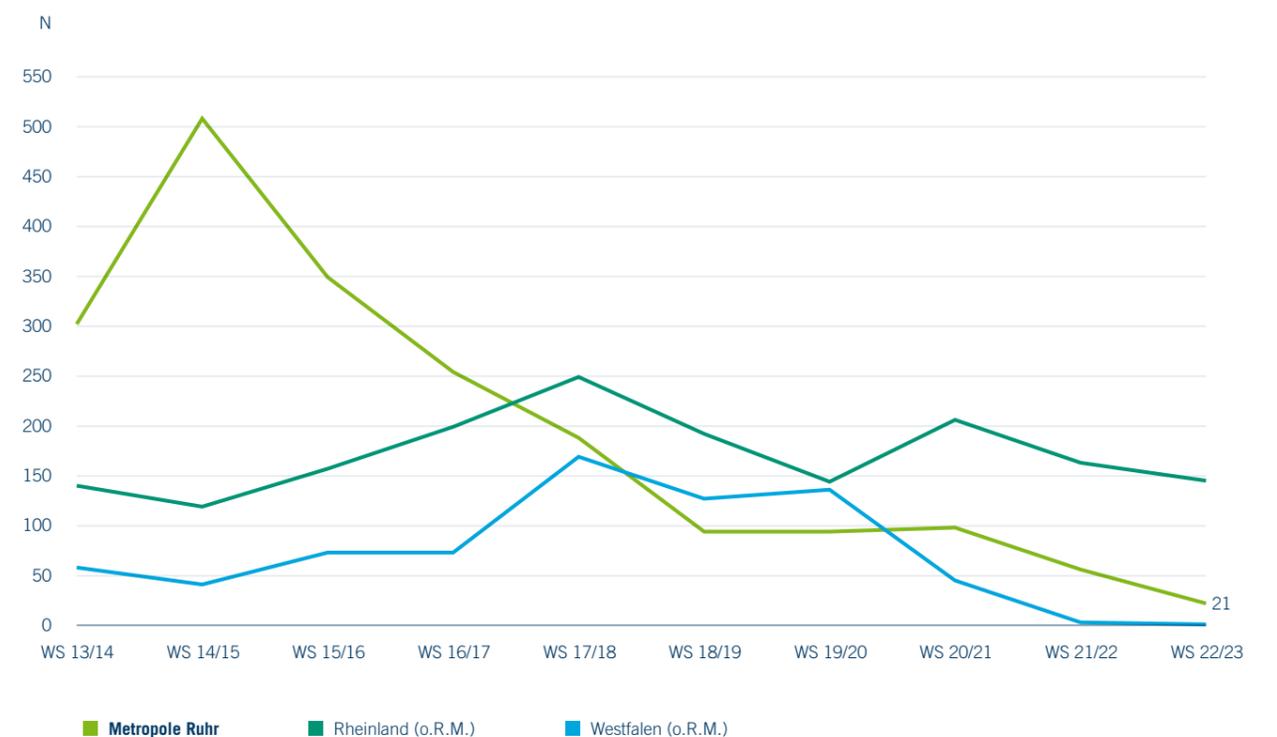


Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

Ein weiterer Bereich von Weiterbildungsangeboten, welcher der allgemeinen Weiterbildung zugeordnet werden kann, betrifft Studiengänge ohne Abschluss oder Zertifikat. Hier ist anzunehmen, dass Teilnehmende bereits über einen Abschluss verfügen und das Studium nicht arbeitsmarktwirksam verwenden (können). Auch hier ist jedoch nicht auszuschließen, dass das erworbene Humankapital beruflich genutzt und damit Erwerbs- und Einkommenschancen verbessert werden können. Insgesamt gibt es jedoch nur sehr wenige Studierende in solchen Studiengängen (Abbildung 6.11). Insgesamt haben im Zeitraum WS 2013/14 bis WS 2022/23 28 Hochschulen in NRW 73 Studiengänge ohne Abschluss und Zertifikat angeboten. Eingeschrieben waren dort

in den Wintersemestern jeweils nur wenige Hundert Studierende. Im WS 2013/14 waren es in der Metropole Ruhr 301. Im folgenden Wintersemester erreicht die Zahl mit 507 einen Höhepunkt. In der Metropole Ruhr ist die Zahl der Studierenden in solchen Studiengängen in den folgenden Jahren deutlich gesunken. Im WS 2022/23 waren es noch 21 Studierende. In den beiden Vergleichsregionen zeichnet sich ein ähnliches Bild ab. Im Rheinland stieg die Zahl der Studierenden in Studiengängen ohne Abschluss auf 248 im WS 2017/18 und ist im WS 2022/23 auf 144 gesunken. In Westfalen schließlich gab es im WS 2022/23 keine Studierenden mehr in derartigen Studiengängen. Insgesamt scheint dies nicht die Zukunft der allgemeinen Weiterbildung zu sein.

Abbildung 6.11: Studierende in Studiengängen ohne Abschluss an Hochschulen

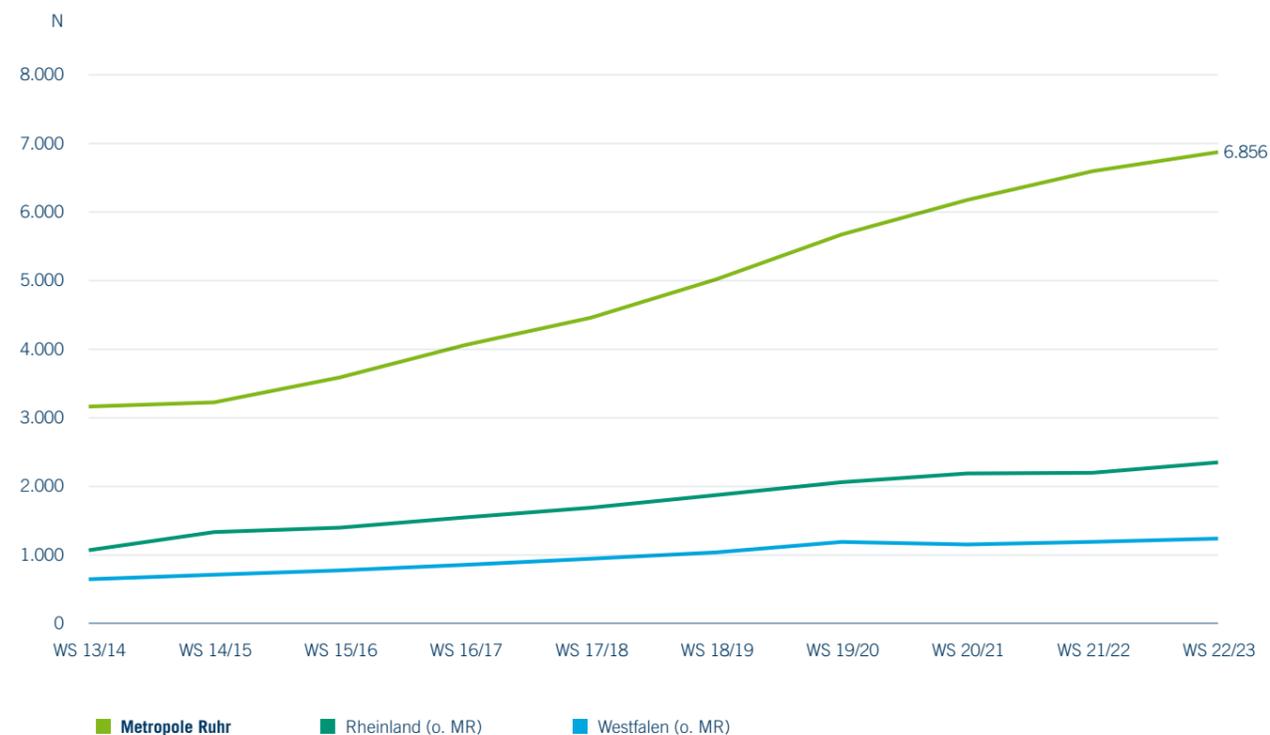


Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

Schließlich kann allgemeine Weiterbildung an Universitäten auch über das Alter der Studierenden definiert werden. Dem liegen zwei Prämissen zugrunde. Erstens wird angenommen, dass Personen über 55 mit großer Wahrscheinlichkeit bereits über eine berufliche Erstausbildung verfügen und – wo das tatsächlich nicht der Fall ist – keine Erstausbildung mehr aufnehmen. Zweitens kommt auch hier die bereits geschilderte Annahme zur Geltung, dass Studienabschlüsse keine größere Bedeutung hinsichtlich einer Verwertung auf dem Arbeitsmarkt haben, da die zu erwartenden Renditen geringer sind als die direkten und indirekten Kosten einer solchen Investition und dementsprechend auch keiner rationalen Intention entsprechen. Diese Annahme widerspricht jedoch Konzepten des lebenslangen Lernens und der Logik einer Aufrechterhaltung der Beschäftigungsfähigkeit gerade auch in der zweiten Lebenshälfte. Insgesamt weist die Statistik 116 Hochschulen aus, an denen Studierende im Alter

von über 55 Jahren eingeschrieben waren oder sind. Im Gegensatz zu Gasthörern in der zweiten Lebenshälfte und Studierenden in Studiengängen ohne Abschluss handelt es sich bei Studierenden über 55 Jahren um keine marginale Gruppe. In den Regionen Rheinland, Westfalen und der Metropole Ruhr waren es 10.411 Studierende im WS 2022/23. Ältere Studierende sind eine zunehmend wichtige Zielgruppe der Hochschulen. Insbesondere die Metropole Ruhr weist hier hohe Zahlen auf. Das ist insbesondere auf die FernUniversität in Hagen zurückzuführen, deren Konzept in hohem Maße auch nicht traditionelle Studierende einschließt. Von den 6.856 im WS 2022/23 an den Hochschulen der Metropole Ruhr eingeschriebenen Studierenden waren 5.597 an der FernUniversität in Hagen immatrikuliert. Insgesamt ist ein steigender Trend zu beobachten. Der demografische Wandel wird diese Entwicklung möglicherweise weiter fördern.

Abbildung 6.12: Studierende über 55 Jahre an Hochschulen



Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

## 6.2 Angebote beruflicher Weiterbildung

Der bei Weitem größte Anteil der Weiterbildung umfasst die berufliche Weiterbildung. Wie schon anhand der allgemeinen Weiterbildung kann auch hier zwischen der intendierten Nutzung der Lerninhalte durch die Teilnehmenden und einer durch die Konzeption der Anbieter intendierte Nutzung der Inhalte unterschieden werden. Angebote, die ein beruflich orientiertes Publikum adressieren, können auch von Personen wahrgenommen werden, die diese Bildung nicht beruflich nutzen wollen oder können. Nichtsdestoweniger lassen sich einige Segmente der Weiterbildung identifizieren, deren Verortung relativ unzweifelhaft ist.

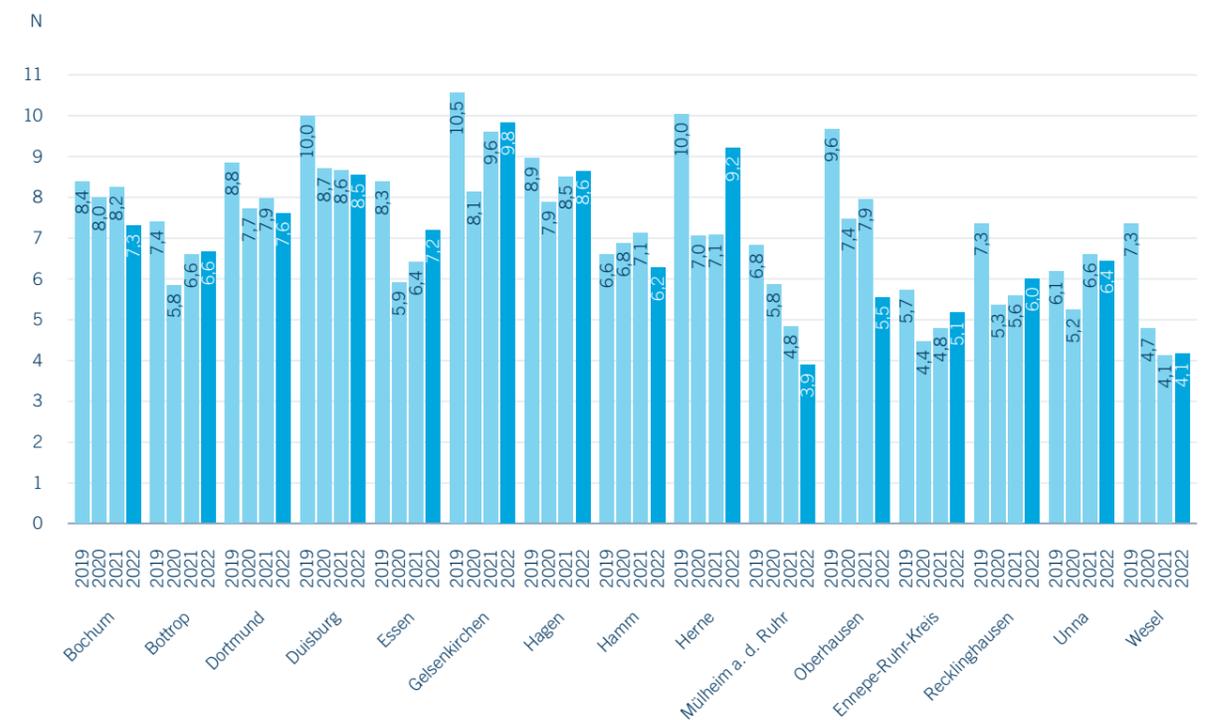
### Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit

Das gilt sicher in Bezug auf die Angebote der Bundesagentur für Arbeit, deren Förderung in der Regel mit einer Beratung, der Prüfung der Berechtigung und des beruflichen Bedarfs einhergehen.

Die Förderung von Maßnahmen ist in den meisten Kreisen der Metropole Ruhr während des Beobachtungszeitraums zurückgegangen (Abbildung 6.13). Ein deutlich sichtbarer Faktor ist dabei auch hier die Corona-Pandemie. Fast überall sind die Eintritte in Maßnahmen der BA von 2019 auf 2020 und 2021 zurückgegan-

gen. Teilweise waren es sehr drastische Einbrüche wie im Kreis Wesel, in Essen und Herne. Nur im Kreis Unna konnte 2022 das Vorkrisenniveau wieder erreicht werden. Insgesamt auf einem niedrigen Niveau bewegt sich die Zahl der Eintritte im Ennepe-Ruhr-Kreis. Hier konnte jedoch bereits beobachtet werden, dass die Volkshochschulen umfangreiche Angebote der beruflichen Weiterbildung zur Verfügung stellen.

Abbildung 6.13: Eintritte in BA-geförderte Maßnahmen pro 1.000 Einwohner\*innen zwischen 18 und 64 Jahren



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Sonderauswertung der Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) 2019–2022.

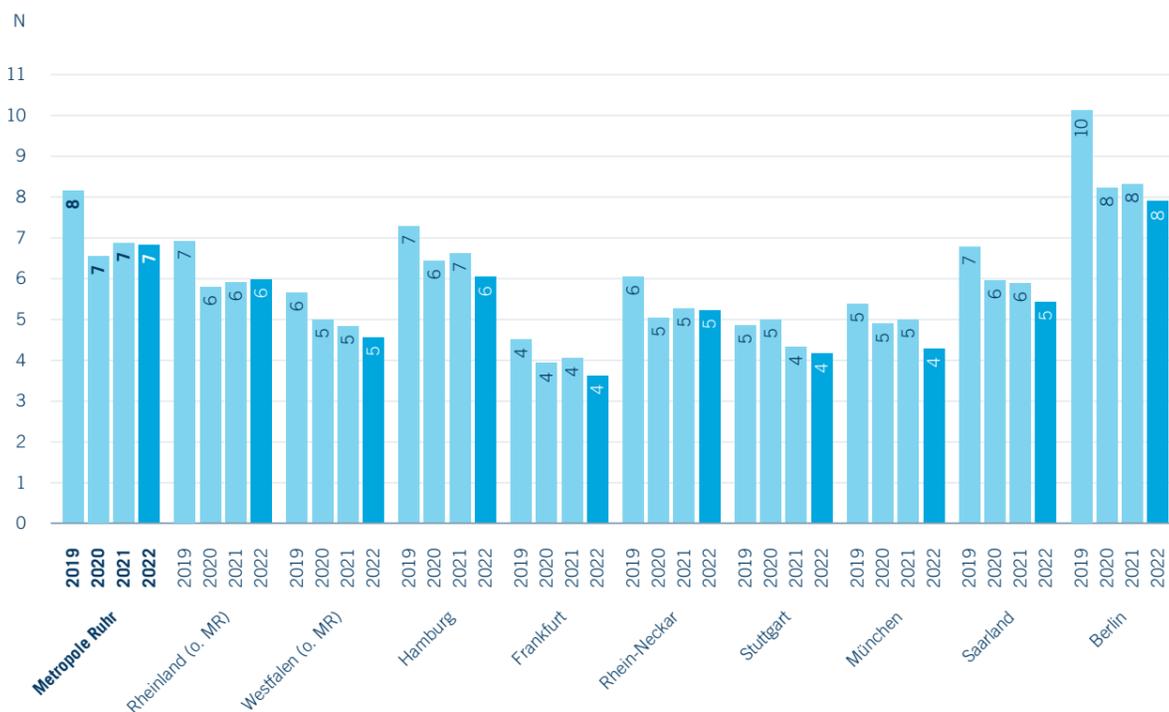
Die Gründe für die noch immer nicht wiederhergestellte Ausgangslage sind auch hier mit hoher Wahrscheinlichkeit vielfältig. Neben beruflichen Neuorientierungen, dem Scarring-Effekt<sup>1</sup>, Kontaktverlusten oder auch neuen Routinen in der Lebensführung können vielfältige Gründe einen Einfluss auf das Teilhabeverhalten haben. Bisher ist das wenig erforscht.

Im Vergleich der Metropolregionen stellt sich die Situation noch einmal deutlich heterogener dar (Abbildung 6.14). Während sich in Berlin die Zahl der BA-geförderten Eintritte in Maßnahmen auf einem sehr hohen Niveau bewegt (2019 waren es zehn Eintritte pro 1.000 Einwohner\*innen), lag die Zahl der Maßnahmen in der Region Frankfurt/Rhein/Main, aber auch in der Metropolregion Ruhr deutlich darunter. Insgesamt zeigt sich, dass die Pandemie überall die gleichen gravierenden Spuren hinterlassen hat. Der exogene Schock hat alle Regionen mit der gleichen drastischen Veränderung der Kontextbedingungen konfrontiert und einen deutlichen Rückgang von 2019 auf 2020 und 2021 verursacht. In keiner Region ist es bisher gelungen, die Ausgangssituation wiederherzustellen. Es muss davon ausgegangen werden, dass die gleichen Probleme, die in der Metropolregion Ruhr zu einer Verstärkung der geringeren Eintritte führen, auch in den anderen Regionen wirksam sind.

<sup>1</sup>Der Scarring-Effekt bezeichnet in der Arbeitsmarktforschung den Umstand, dass lang anhaltende Arbeitslosigkeit auch einen eigenen negativen Effekt auf die Chance eines Wiedereinstiegs in die Erwerbstätigkeit hat (Arulampalam et al., 2000). Diese Annahme kann auch auf längere Bildungsabstinenz übertragen werden.

<sup>2</sup>Der Matthäus-Effekt „Wer hat, dem wird gegeben“ bezeichnet in der Weiterbildung im engeren Sinne den Umstand, dass Personen mit geringem Bildungsstand geringe Weiterbildungsbeteiligung aufweisen (Eckert, 2010).

Abbildung 6.14: Eintritte in BA-geförderte Maßnahmen pro 1.000 Einwohner\*innen zwischen 18 und 64 Jahren



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Sonderauswertung der Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) 2019–2022.

Weiterbildung ist in einem hohen Maße durch Selbst- und Fremdelektivität gekennzeichnet, die zu verschiedenen Ungleichheiten und Disparitäten bei den Teilhabechancen führen können. Insbesondere mit Blick auf die Teilhabechancen arbeitsmarktbezogener Weiterbildung können diese ungleichen Zugangschancen in erheblichen Maßen auch ungleiche Erwerbs- und Einkommenschancen nach sich ziehen. Besonders relevant sind strukturelle und dispositionale Barrieren der Weiterbildungsteilnahme. Davon betroffen sind häufig Frauen aufgrund ungünstiger Arbeitsmarktsegregation, Ältere, deren zu erwartenden Bildungsrenditen gering sind, und gering qualifizierte Personen, die häufig aufgrund negativer Lernerfahrungen, Unkenntnis möglicher Bildungsrenditen, fehlender Erfahrung mit Weiterbildung und entsprechender Ungewohntheit geringe Teilnahmeraten aufweisen. Diese Gruppen sind zugleich auch auf den Arbeitsmärkten benachteiligt. Das führt zu dem – oft als Matthäus-Effekt<sup>2</sup> interpretierten – Paradox, das gerade jene, die Weiterbildung benötigen, diese nicht erhalten, während jene, die bereits gute Chancen haben, weitere Vorteile genießen. Dementsprechend ist es eine wichtige Frage, inwiefern Frauen, Ältere und Personen ohne Berufsausbildung von BA-geförderten Maßnahmen profitieren. In der Tat erweisen sich BA-Maßnahmen vor allem für Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung als eine besonders gute Gelegenheit, an beruflicher Weiterbildung teilzunehmen.

In einigen Kreisen der Metropolregion Ruhr waren zuletzt bis 60 % der teilnehmenden Personen ohne Berufsausbildung (Abbildung 6.15). In Duisburg und Herne ist das zum Teil seit Jahren ein beobachtbares Muster. Dieser Personenkreis ist in den Arbeitsagenturen mit hoher Wahrscheinlichkeit stark überrepräsentiert, wird jedoch offensichtlich durch die angebotenen Maßnahmen erreicht. Auch in den anderen Kreisen und kreisfreien Städten stellen diese Personen die größte Adressatengruppe. Geringer ist der Anteil an Frauen. Das mag daran liegen, dass Frauen mittlerweile sehr gut ausgebildet und häufig in eher florierenden Dienstleistungsberufen tätig sind. Tatsächlich liegt die Arbeitslosenquote der Frauen kontinuierlich leicht unter der der Männer (5,2 % bei Frauen, 5,4 % bei Männern 2022). Der Anteil der Frauen an den Eintritten in BA-Maßnahmen ist jedoch deutlich geringer. Die Differenz kann nur schwer durch die leichten Unterschiede der Arbeitslosigkeit erklärt werden. In Hamm und Duisburg machten Frauen weniger als ein Drittel der Teilnahmefälle aus. Auch Ältere (ab 45) haben eine geringfügig höhere Arbeitslosenquote (vor allem ab 55). Sie sind in den Jobcentern wahrscheinlich nicht unterrepräsentiert. Dennoch ist die Förderung selbst der Personengruppen ab 45 in allen Kreisen der Metropolregion Ruhr deutlich geringer.

Abbildung 6.15: Eintritte in Maßnahmen der BA nach Personenmerkmalen in der Metropolregion Ruhr



Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Sonderauswertung der Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) 2019–2022.

### Aufstieg durch Weiterbildung – Fachschulen

Einen bisher wenig beobachteten Beitrag zur Weiterbildung liefern die Fachschulen. Fachschulen adressieren in der Regel Personen mit Berufserfahrung und bieten ihnen typischerweise Aufstiegsfortbildung an. Die Nutzung dieser Angebote ist im Vergleich zu anderen Angeboten der beruflichen Weiterbildung wie etwa der BA überschaubar. Dennoch leisten die Fachschulen im kleinen Segment der beruflichen Aufstiegsfortbildungen einen wichtigen Beitrag. Mit knapp 6.000 Teilnehmenden in Kursangeboten zur beruflichen Weiterbildung bieten Fachhochschulen 2022 in NRW noch immer vielen Menschen mit einer beruflichen Ausbildung und Berufserfahrung die Gelegenheit, sich höher zu qualifizieren und einen beruflichen Aufstieg zu erreichen. Dennoch ist die Zahl der Teilnehmenden in diesen Kursen in den letzten zehn Jahren deutlich gesunken (Abbildung 6.17). Dabei kann eine Vielzahl an Faktoren eine Rolle gespielt haben und noch spielen. Die zunehmende Akademisierung verringert die Zahl der Personen mit einer entsprechenden Karriereperspektive; der leichtere Zugang zu Hochschulen bietet Personen mit Berufsausbildung alternative Möglichkeiten des Aufstiegs durch Bildung; der demografische Wandel verringert die Zahl der Personen in einer entsprechenden biografischen Phase, und nicht zuletzt kann davon ausgegangen werden, dass die Corona-Pandemie auch hier das Teilnahmeverhalten beeinträchtigt hat. Ein entsprechender Rückgang ist auch in der Metropole Ruhr zu beobachten.

Diese relativ gleichbleibenden Muster in den Kreisen der Metropole Ruhr finden sich im interregionalen Vergleich so nicht wieder (Abbildung 6.16). Hier zeichnet sich die Metropole Ruhr durch eine deutliche Präferenz der Förderung Geringqualifizierter aus. Typischerweise entfallen in der Metropole Ruhr mehr als 50 % der geförderten Eintritte in Maßnahmen der BA auf gering qualifizierte Personen. Davon weichen andere Metropolregionen sehr systematisch und nachhaltig ab. Bemerkenswert ist die hohe Förderquote von Frauen in München, aber auch in Berlin und im Rhein-Neckar-Raum. Hier liegen die Quoten etwa in dem Bereich, in dem sie bei einer angenommenen Gleichverteilung liegen müssten. Deutlich geringer hingegen als in der Metropole Ruhr liegt fast überall der Anteil der gering qualifizierten Personen. Insbesondere in München, Stuttgart und Berlin liegt dieser Anteil auf einem deutlich geringeren Niveau. Insgesamt zeichnen sich die regionalen Muster durch eine im Zeitverlauf relativ hohe Stabilität aus.

Besonders hoch ist bei den Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen der Anteil technischer Lehrgänge (Abbildung 6.18). In NRW machen sie über 50 % der Teilnahmefälle aus. Ebenfalls mit einem relativ hohen Anteil folgen dann Teilnehmende in Lehrgängen und Kursen zu Wirtschaftsthemen. Erst dann folgen Angebote zu Landwirtschaft und Sozialwesen mit jeweils 6 bis 7 %. Dieses Profil macht deutlich, dass die Fachschulen keine Institutionen moderner Dienstleistungsgesellschaften sind. Auch das mag den insgesamt abnehmenden Trend bei den Teilnahmehzahlen an den Fachschulen erklären. Die Profile sind jedoch trotz der insgesamt sinkenden Zahlen stabil. Das legt nahe, dass der Rückgang nicht auf die veränderte Nachfrage in spezifischen Domänen oder Themenfeldern zurückzuführen sind, sondern grundlegendere, nicht unmittelbar in den Fachschulen verortete Ursachen haben.

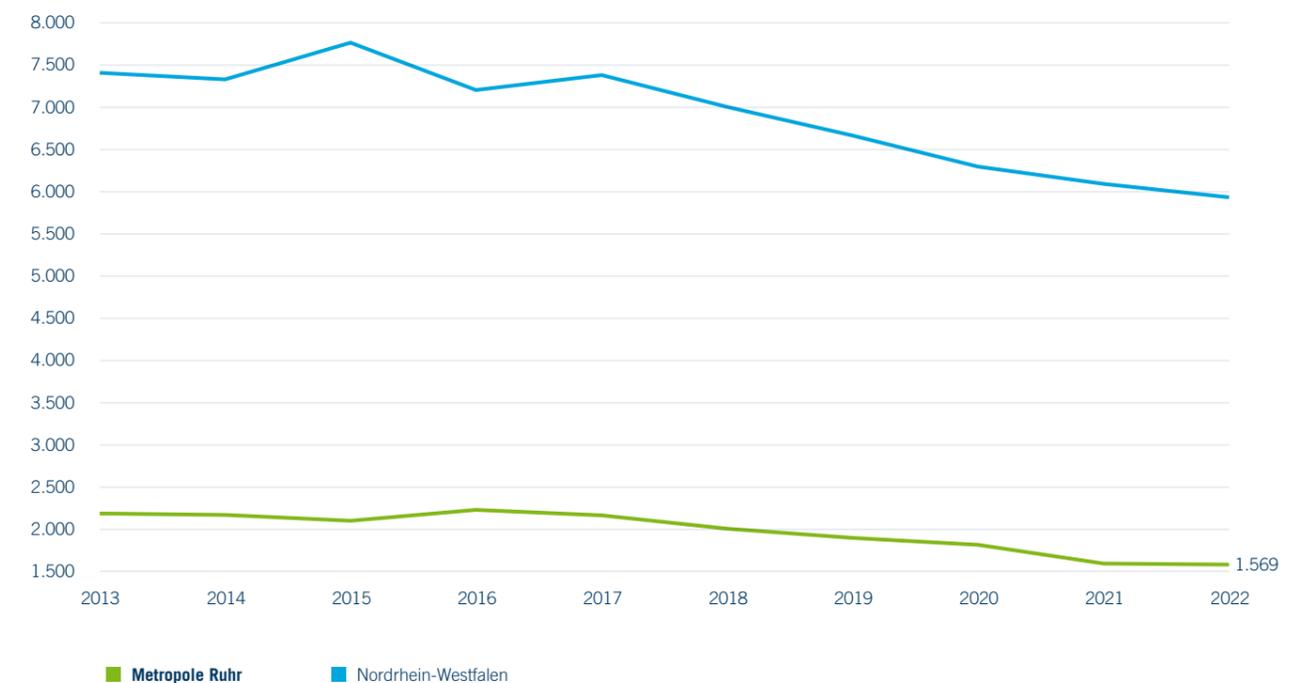
Ähnliches wie in NRW lässt sich auch in der Metropole Ruhr beobachten. Auch hier dominieren technische Fächer mit durchgehend über 50 % der Absolvent\*innen. Mit knapp 30 % folgen dann die Wirtschaftsfächer. Auch deren Anteil ist – von Schwankungen abgesehen – relativ stabil. Ebenso wie in ganz NRW spielt das Sozialwesen als einziger Bereich personenbezogener Dienstleistungen eine untergeordnete Rolle und ist mit einem Anteil zwischen 5 % und 8 % noch unbedeutender als die Landwirtschaft. Auch in der Metropole Ruhr können die sinkenden Zahlen nicht auf einen einzelnen Themenbereich zurückgeführt werden. Es scheint, dass das Konzept der Fachschulen gegenüber anderen, neueren Möglichkeiten zunehmend ins Hintertreffen gerät.

Abbildung 6.16: Eintritte in Maßnahmen der BA nach Personenmerkmalen



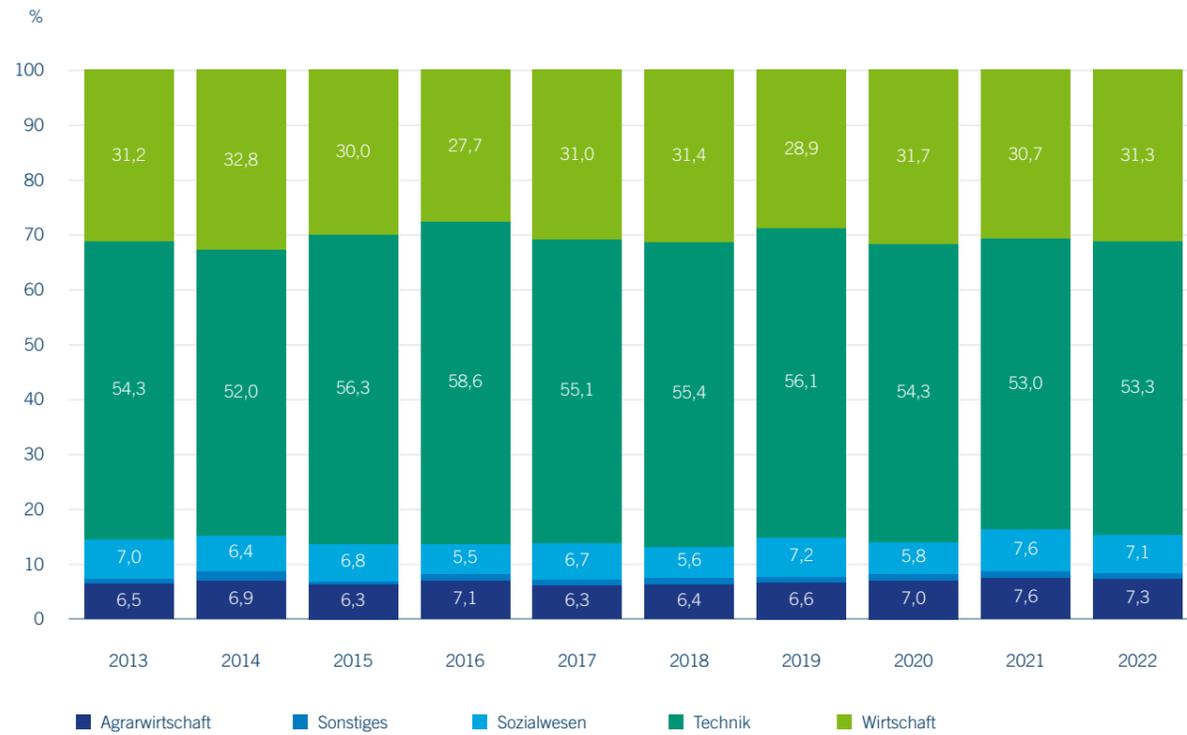
Quelle: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Sonderauswertung der Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung (FbW) 2019–2022.

Abbildung 6.17: Teilnehmende an beruflicher Weiterbildung an Fachschulen (ohne Erstausbildung)



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze NRW; Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, Berufliche Schulen; Bundesagentur für Arbeit, Statistik der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. Eigene Berechnung.

Abbildung 6.18: Absolvent\*innen an Fachschulen nach Fachbereichen in NRW



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze NRW; Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, Berufliche Schulen; Bundesagentur für Arbeit, Statistik der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. Eigene Berechnung.



Abbildung 6.19: Absolvent\*innen an Fachschulen nach Fachbereichen in Prozent in der Metropole Ruhr



Quelle: IT.NRW, Schuldatensätze NRW; Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, Berufliche Schulen; Bundesagentur für Arbeit, Statistik der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten. Eigene Berechnung.

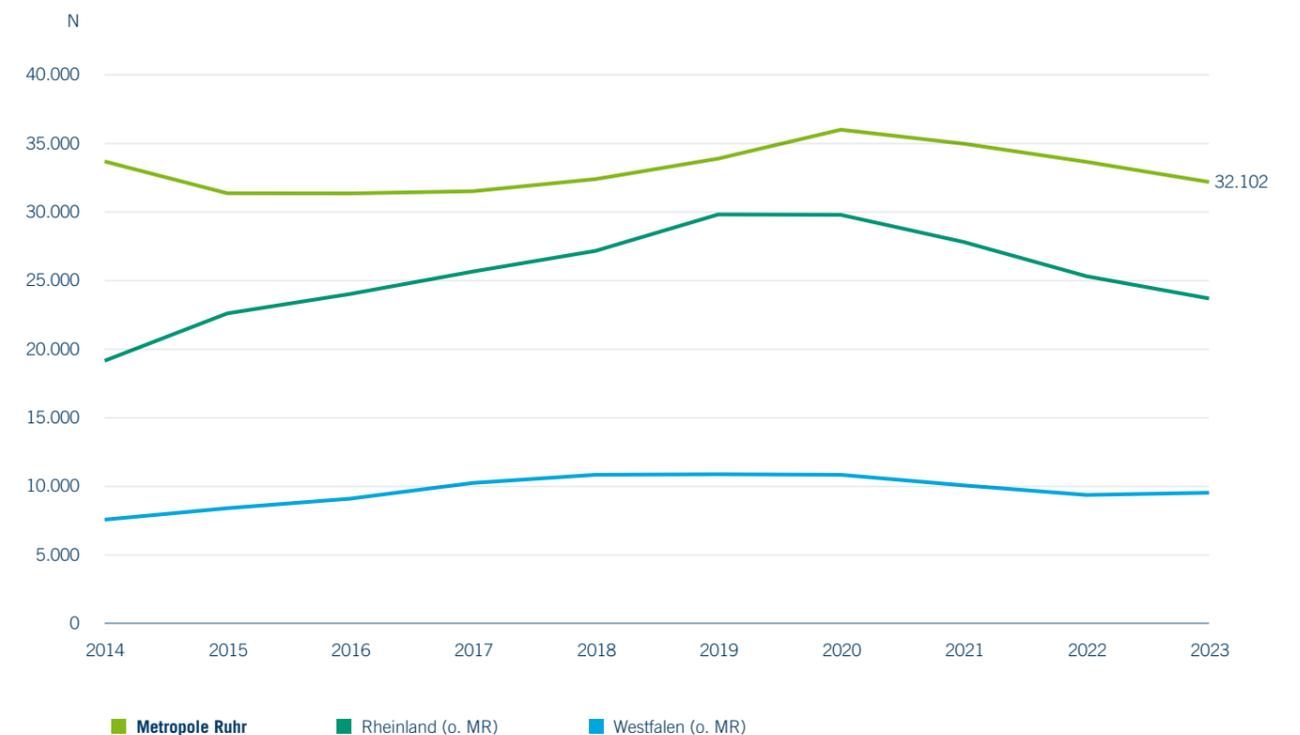


Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen

Ein wichtiger Bereich der beruflichen Bildung stellt die wissenschaftliche Weiterbildung dar. Wie beschrieben, können einige Aspekte der Weiterbildung an Universitäten der allgemeinen, nicht zuerst zur beruflichen Verwendung vorgesehenen Weiterbildung zugeordnet werden. Der weit überwiegende Teil der Bildungsangebote an Hochschulen ist aber natürlich auf eine berufliche Nutzung ausgerichtet. In der Regel sind damit auch Bildungszertifikate verbunden, die auf dem Arbeitsmarkt als Signale der Kompetenzen und Arbeitsproduktivität fungieren und eine Zugangsvoraussetzung zu Teilarbeitsmärkten darstellen. Auch mit Blick auf die wissenschaftliche Weiterbildung besteht die Herausforderung darin, Weiterbildung von traditionellem Hochschulstudium zu unterscheiden. Der Unterschied liegt dabei häufig nicht im Studiengang, sondern leitet sich aus der Biografie der Teilnehmenden ab. Weiterbildungsangebote der Hochschulen werden zudem häufig über ausgegliederte Organisationseinheiten (Institute, GmbH) in Form von Kursen, Seminaren oder Workshops angeboten und sind statistisch schwer zu verorten. Als Weiterbildung kann in diesem Sinne ein Hochschulstudium aufgefasst werden, das von Personen wahrgenommen wird, die bereits über eine erste Ausbildung verfügen. Im klassischen Sinne ist dies das Zweitstudium, das ein bereits abgeschlossenes Studium in einem anderen Studiengang und in der Regel auch eine Phase der Erwerbstätigkeit voraussetzt. Die Zahl dieser Studierenden ist relativ hoch (Abbildung 6.20).

In NRW finden sich an 139 Universitäten und Hochschulen Studierende, die im Zeitraum WS 2013/14 bis WS 2022/23 in einem Zweitstudium eingeschrieben waren. Das Angebot umfasst in diesem Zeitraum 589 unterschiedliche Studiengänge. Besonders stark ist dieser Studierendenbereich in der Metropole Ruhr. Das ist in besonderem Maße auf die FernUniversität in Hagen zurückzuführen. Allein dort gab es im WS 2013/14 immerhin 23.613 eingeschriebene Studierende im Zweitstudium. Im WS 2020/21 waren es 20.459, 2022/23 noch 18.400. Allein die FernUniversität macht also einen großen Anteil der Studierenden in einem Zweitstudium in der Metropole Ruhr aus. Doch auch an anderen Universitäten studieren Personen in Zweitstudiengängen. An der Universität zu Köln (Region Rheinland) waren im WS 2013/14 6.157 Studierende in einem Zweitstudium eingeschrieben. Im WS 2019/20 waren es noch 3.587, im WS 2022/23 immerhin 3.920. Auch an der Universität Düsseldorf (Rheinland) sind in großem Umfang Studierende im Zweitstudium eingeschrieben. Im WS 2013/14 waren es 4.898 Studierende, im WS 2019/20 11.139 und im WS 2022/23 noch 7.604. Insgesamt ist in allen Regionen die Zahl der Studierenden im Zweitstudium seit 2020 gesunken. Da sich das sowohl in allen Vergleichsregionen, aber auch an allen großen Hochschulen beobachten lässt, ist anzunehmen, dass die Gründe für diesen Rückgang allgemeiner, übergreifender Natur sind und exogen in das Bildungssystem wirken.

Abbildung 6.20: Studierende in einem Zweitstudium an Hochschulen



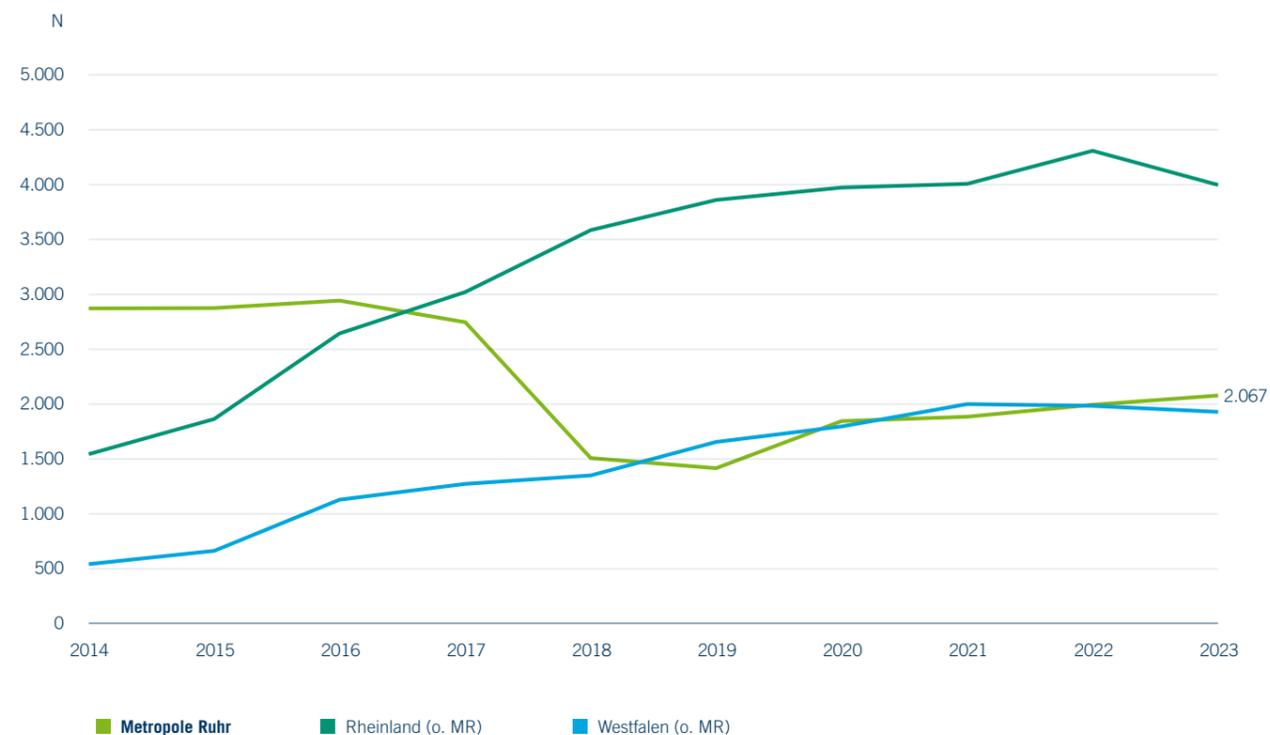
Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.



Ein weiteres Studienangebot der Hochschulen, das zum Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zählt und gut in der beruflichen Weiterbildung verortet werden kann, ist das Weiterbildungsstudium. Diese Studiengänge schließen an eine vorhergehende Berufsausbildung an. Die Studierendenzahl in diesem Studienbereich hat sich zwischen den Regionen sehr unterschiedlich entwickelt. In der Metropole Ruhr gab es im WS 2013/14 noch 2.861 Studierende in einem Weiterbildungsstudiengang (Abbildung 6.21). Ein Großteil davon war auch hier wiederum an der FernUniversität in Hagen eingeschrieben (im WS 2013/14 waren es 1.102 Studierende). Erstaunlicherweise war die FernUniversität in den ersten Jahren nicht der größte Anbieter von Weiterbildungsstudiengängen. An der FOM Hochschule für Ökonomie und Management Essen gab es zum selben Zeitpunkt 1.269 Studierende. Erst zum WS 2017/18 ist dieses Angebot an der FOM eingebrochen auf nur noch 75 Studierende. Der deutliche Rückgang in der Metropole Ruhr ist also auf die Veränderung der Angebotsstrukturen eines Anbieters zurückzuführen. An der FernUniversität sind die Ein-

schreibbezahlen in diesem Bereich ebenfalls gesunken, allerdings nur moderat auf 909 Studierende im WS 2022/23. In der Region Rheinland ist die Zahl der Studierenden hingegen bis zum WS 2021/22 kontinuierlich gestiegen und dann auf 3.986 gesunken. Der größte Anbieter ist hier die Technische Hochschule Aachen. Dort ist die Zahl der Studierenden in Weiterbildungsstudiengängen von 520 im WS 2013/14 auf 1.273 im WS 2022/23 gestiegen. Das trifft auch auf den zweitgrößten Anbieter von Weiterbildungsstudiengängen, die Universität Bonn, zu. Dort waren im WS 2013/14 317 Studierende in einem Weiterbildungsstudium eingeschrieben, im WS 2022/23 waren es 567. Auch in Westfalen haben die Studierendenzahlen in Weiterbildungsstudiengängen zugelegt. Der größte Anbieter ist dort (etwas überraschend) die Deutsche Hochschule der Polizei, deren Studiengänge mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht offen zugänglich sind. Die Zahl der Studierenden in einem Weiterbildungsstudium lag dort im WS 2013/14 bei 248 und ist bis WS 2022/23 auf 462 Studierende gestiegen.

Abbildung 6.21: Studierende in einem Weiterbildungsstudium an Hochschulen

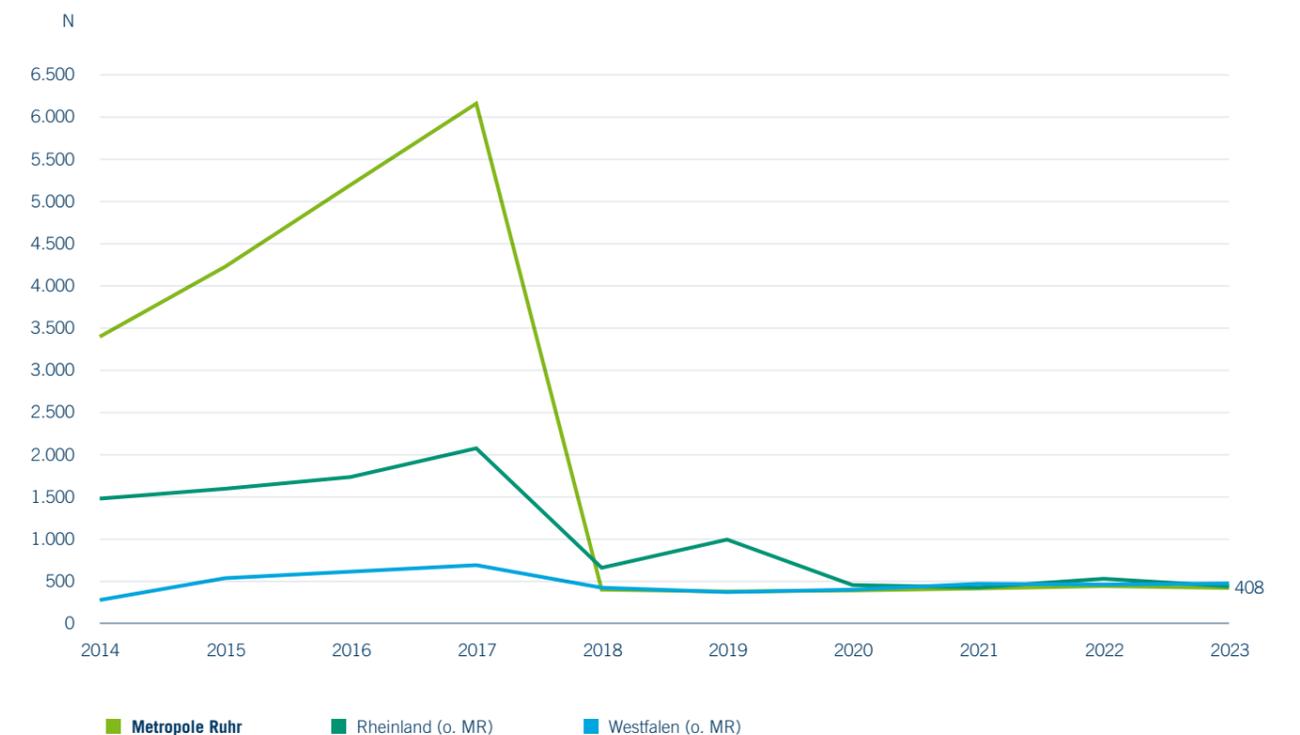


Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

Eine weitere Studienform, die der beruflichen Weiterbildung zugeordnet werden kann, ist das Aufbaustudium. Es setzt eine berufliche Erstausbildung und in der Regel auch Berufserfahrung voraus und schließt inhaltlich an diese Beruflichkeit an. An 65 Hochschulen und Universitäten wurden im Zeitraum 2013 bis 2023 Aufbaustudiengänge angeboten. Das Angebot umfasste 136 Studiengänge. Auch hier unterscheidet sich die Entwicklung zwischen den Regionen deutlich (Abbildung 6.22). In der Metropole Ruhr ist die Zahl der Studierenden in Aufbaustudiengängen bis WS 2016/17 stark gestiegen und dann abrupt eingebrochen. Auch hier ist die markante Entwicklung der Region auf die Veränderung bei nur einem Anbieter – FOM Hochschule für Ökonomie und Management Essen – zurückzuführen. Die Zahl der Studierenden in einem Aufbaustudium ist bei diesem Anbieter vom WS

2013/14 bis WS 2016/17 von 2.798 auf 5.223 gestiegen und im Folgejahr auf 0 gesunken. Auf denselben Anbieter – an anderem Standort – ist auch die Veränderung im Rheinland zurückzuführen. Die Zahl der Studierenden in einem Aufbaustudium ist bei der FOM Hochschule für Ökonomie und Management in Köln und Düsseldorf zusammen von 1.342 im WS 2016/17 auf 0 in WS 2017/18 gefallen. Die Entwicklung in Westfalen hingegen ist relativ stabil. Auch hier ist beim selben Anbieter in Münster und Siegen die Zahl der Studierenden im selben bereits beobachteten Zeitraum auf 0 gefallen, allerdings von einem geringen Level aus. Das macht deutlich, wie stark die Berichterstattung zum Teil von einzelnen Akteuren und deren Berichtswesen abhängt. Auszuschließen ist nicht, dass hier verwaltungstechnische Artefakte beobachtet werden.

Abbildung 6.22: Studierende in einem Aufbaustudium an Hochschulen

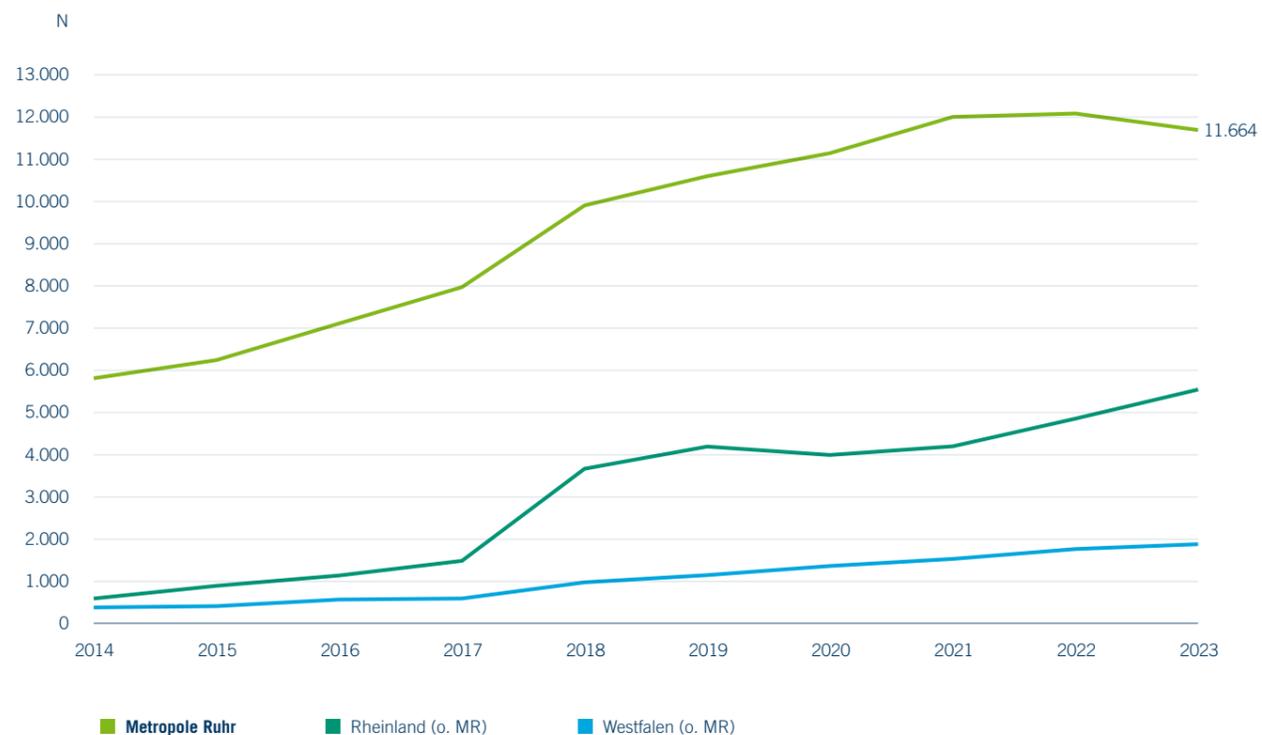


Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

Eine vierte Variante der wissenschaftlichen Weiterbildung mit einem beruflichen Bezug ist das konsekutive Masterstudium in Teilzeit bzw. ein berufsintegrierendes duales Masterstudium. Diese Varianten implizieren ebenfalls eine aktuelle Berufstätigkeit und eine Zugangsberechtigung zu einem Hochschul- oder Universitätsstudium. Das ist in der Regel neben der Allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife eine abgeschlossene Berufsausbildung. Die Zahl der Studierenden in diesen Studiengängen ist in allen Regionen kontinuierlich gestiegen (Abbildung 6.23). Nur in der Metropole Ruhr, ist die Studierendenzahl zum letzten Beobachtungszeitpunkt 2023 gesunken. Das Bild wird in der Metropole Ruhr, aber auch in ganz NRW durch die FernUniversität in Hagen geprägt. Vom WS 2013/14 bis WS 2022/23 ist allein an diesem Standort die Studierendenzahl in Studiengängen des

konsekutiven Masters in Teilzeit bzw. des berufsintegrierenden dualen Masterstudiums von 5.020 auf 8.214 gestiegen. Mehr als 70 % aller Studierenden in der Metropole Ruhr in diesem Studienprofil sind in Hagen eingeschrieben. Auch im Rheinland gibt es größere Anbieter, die hier die Landschaft prägen. Seit dem WS 2017/18 ist die FOM Hochschule für Ökonomie und Management in Köln und Düsseldorf sehr aktiv. Die Zahl der Studierenden in einem konsekutiven Masterstudium in Teilzeit bzw. einem berufsintegrierenden dualen Masterstudium ist an dieser Hochschule von elf im WS 2016/17 auf 2.726 im WS 2017/18 gestiegen. Der in diesem Zeitraum im Rheinland beobachtbare Anstieg ist auf diese Veränderung zurückzuführen. Auch in Westfalen ist die Zahl der Studierenden gestiegen, jedoch auf einem insgesamt geringeren Niveau.

Abbildung 6.23: Teilzeitstudium / duales Studium an Hochschulen



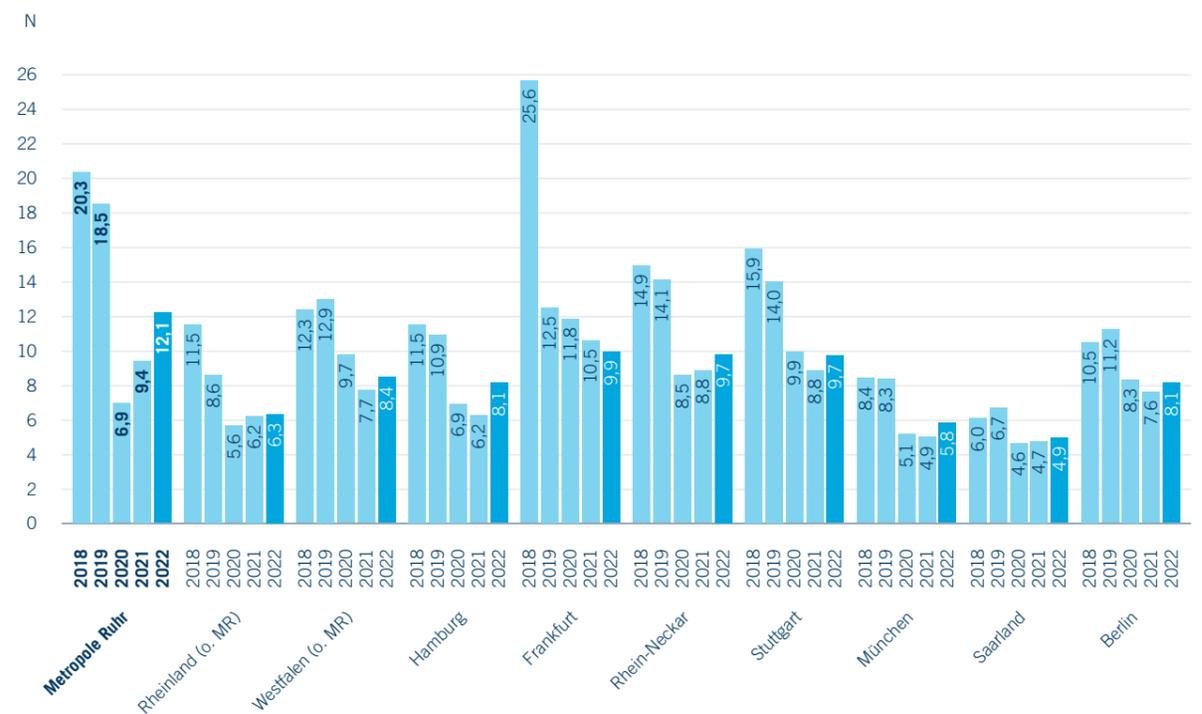
Quelle: IT.NRW, Sonderauswertung der Studierendenstatistik 2013–2023.

Volkshochschulen und weitere Institutionen beruflicher Weiterbildung

Neben den großen typischen Institutionen beruflicher Weiterbildung wie die Bundesagentur für Arbeit, die Fachschulen und die Hochschulen und Universitäten bieten auch viele Bildungsorganisationen, Betriebe und Unternehmen Bildungsgelegenheiten für Erwachsene an, die sich zuvorderst beruflich verwerten lassen. Viele dieser Anbieter sind statistisch leider unsichtbar oder können nicht tief regionalisiert erfasst werden. Sehr gut sichtbar sind hingegen die Volkshochschulen und deren Kursangebote, die dezidiert zur Anwendung im Arbeitsleben geeignet oder vollumfänglich auf diese Nutzung zugeschnitten sind (Abbildung 6.24). In der Metropole Ruhr wurden 2018 noch 20,3 Unterrichtsstunden pro 1.000 Einwohner\*innen und 2019 18,5 im Bereich der beruf-

lichen Bildung durchgeführt. Dieser Wert ist 2020 auf nur noch 6,9 Unterrichtsstunden gefallen und hat sich 2021 wieder leicht auf 9,4 und 2022 auf 12,1 Unterrichtsstunden erhöht. Auch die berufliche Bildung an Volkshochschulen wurde durch die Kontaktbeschränkungen während der Corona-Pandemie stark eingeschränkt. Dennoch ist das Angebot beruflicher Bildung in der Metropole Ruhr derzeit das höchste im Vergleich zu allen anderen hier beobachteten Metropolregionen. Nur in Frankfurt/Rhein/Main war das Angebot 2018 noch höher. Dennoch hat in kaum einer anderen Metropolregion die Corona-Pandemie so deutliche Spuren hinterlassen, obgleich die Erholung im Bereich der beruflichen Bildungsangebote in keiner anderen so gut gelungen ist.

Abbildung 6.24: Unterrichtsstunden im Programmbereich beruflicher Bildung an VHS pro 1.000 Einwohner\*innen



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

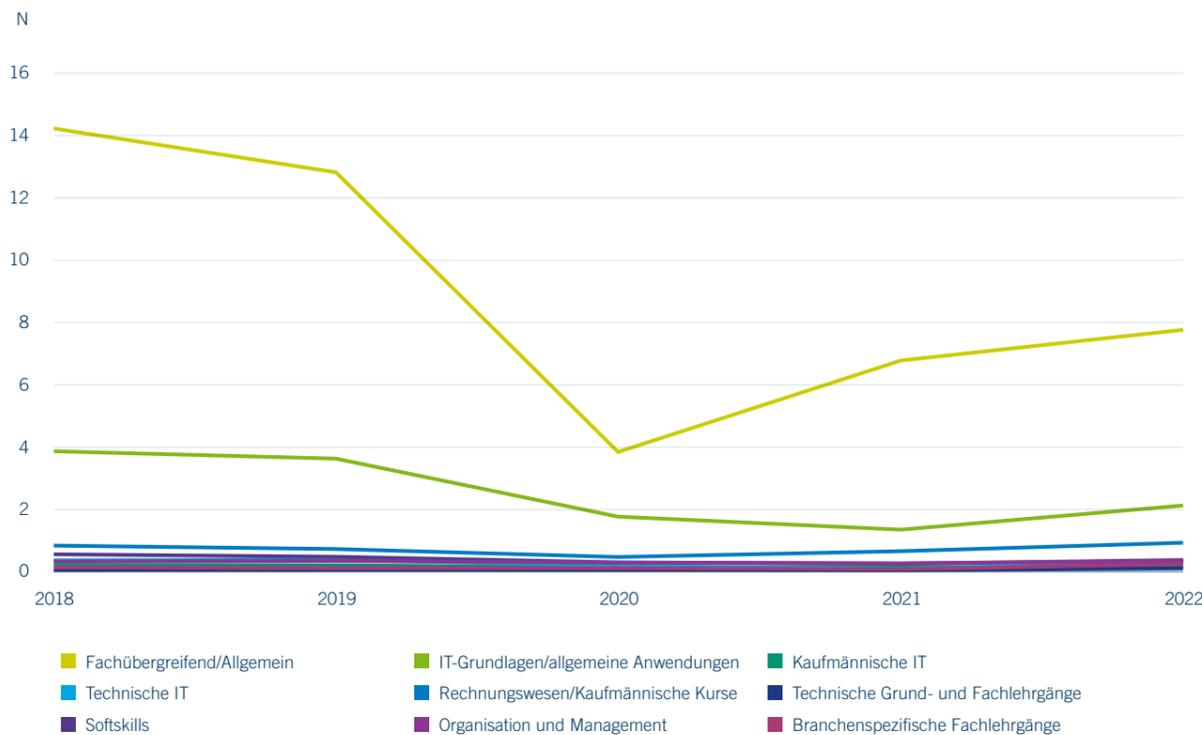
Das zeigt sich auch bei der Entwicklung der Angebotsprofile im Bereich der beruflichen Bildung in den Volkshochschulen (Abbildung 6.25). Der größte Fachbereich umfasst fachübergreifende, sehr allgemeine berufliche Weiterbildung wie bspw. Bewerbungstrainings. Auch im Bereich der beruflichen Bildung bleiben die Volkshochschulen also offensichtlich dem Grundgedanken treu, allgemeine, für möglichst alle Bevölkerungsteile eines Versorgungsgebiet nutzbare Angebote zur Verfügung zu stellen. Das gilt auch für Angebote zur Vermittlung allgemeiner IT-Kompetenzen, insbesondere Fähigkeiten zur Anwendung von Standardsoftware und Kenntnisse über IT-Systeme. Eher marginal sind Angebote zur Vermittlung allgemeiner kaufmännischer Fähigkeiten und der

Grundlagen des Rechnungswesens. Kaum messbar sind Angebote zu technischen Grundlagen, Softskills, Organisation und Management und branchenspezifischen Fachgebieten. Grundsätzlich stehen Volkshochschulen bei der Gestaltung der Programm- und Angebotsstrukturen insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung vor der Herausforderung, keine marktverzerrenden – durch staatliche Zuschüsse subventionierten – Angebote auf den Weiterbildungsmarkt zu bringen, die mit kommerziellen Anbietern in Konkurrenz stehen.

Auch im Vergleich zu anderen Regionen wird deutlich, dass allgemeine, wenig spezifische Angebote zur Vermittlung von Grundlagen dominieren. Allerdings gibt es deutliche Variationen des Programmprofils der beruflichen Bildung der Volkshochschulen zwischen den Metropolregionen. In Berlin, Hamburg, München, dem Saarland, Stuttgart und zuletzt auch im Frankfurt/Rhein/Main-Gebiet dominieren Kursangebote zu IT-Grundlagen und allgemeinen Anwendungen. Hier sind mit hoher Wahrscheinlichkeit Kursangebote verortet, in denen Kenntnisse vermittelt werden, die sowohl im Alltagsleben als auch im beruflichen Kontext als Bedingung der Möglichkeit gesellschaftlicher Teilhabe in Zeiten der Digitalisierung angesehen werden können. In Stuttgart und

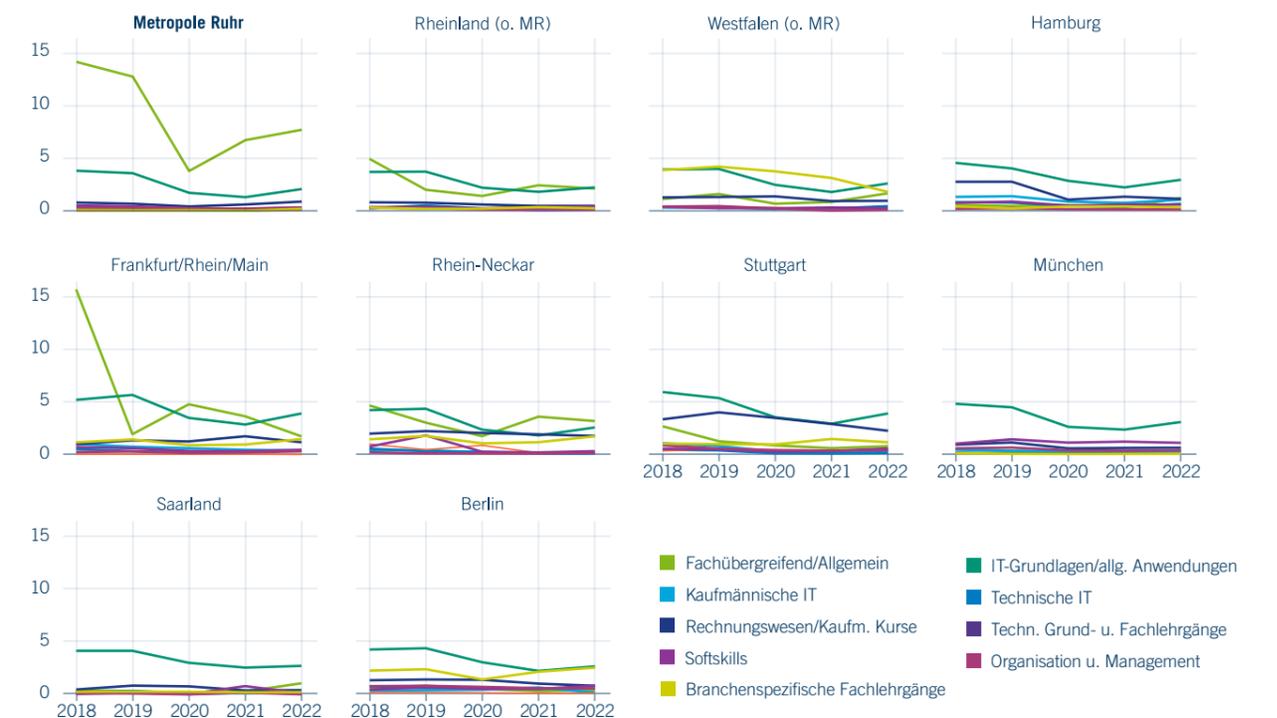
Frankfurt/Rhein/Main waren es 2022 3,9 Unterrichtsstunden pro 1.000 Einwohner\*innen. Auch branchenspezifische Fachlehrgänge haben in einigen Metropolregionen eine deutlich höhere Bedeutung als in der Metropolregion Ruhr. Das trifft bspw. für Berlin und Westfalen zu. Welche Angebote konkret dahinterstehen, lässt sich nicht ohne Weiteres ermitteln. Die fachübergreifenden Angebote dominieren tatsächlich nur (partiell) in Frankfurt und der Metropolregion Ruhr. Diese fachübergreifenden Angebote sind jedoch vor allem dafür verantwortlich, dass sowohl in der Region Frankfurt/Rhein/Main als auch in der Metropolregion Ruhr die Angebote an beruflicher Weiterbildung so deutlich über dem Angebotsumfang der anderen Metropolregionen liegen.

**Abbildung 6.25: Unterrichtsstunden in Fachgebieten der beruflichen Weiterbildung an VHS der Metropolregion Ruhr pro 1.000 Einwohner\*innen**



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

**Abbildung 6.26: Unterrichtsstunden in den Fachgebieten der beruflichen Bildung an VHS pro 1.000 Einwohner\*innen**



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Volkshochschulstatistik 2018–2022. Eigene Berechnung.

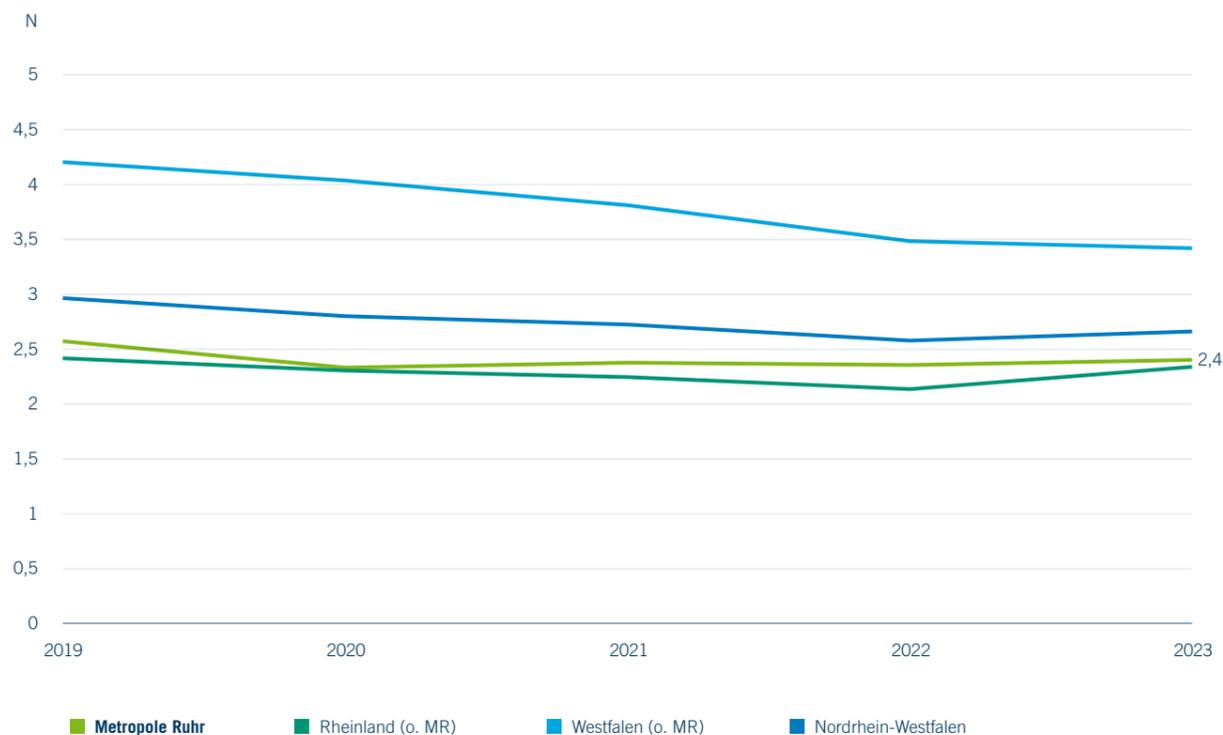
### Bildungsschecks

Ein wichtiger Bereich beruflicher Bildung sind Bildungsschecks. Dabei handelt es sich nicht um Bildungsaktivitäten oder Angebote beruflicher Weiterbildung, sondern um eine Förderung der Nutzung bestehender Bildungsgelegenheiten. Die Förderung durch Bildungsschecks konnte bis zum 30.06.2024 durch Einzelpersonen und bis zum 31.12.2023 durch Betriebe beantragt werden. Das Instrument der Bildungsschecks ermöglicht eine an individuellen und betriebsspezifischen Bedarfen orientierte Förderung von Weiterbildung. Durch die Vergabe- und Akkreditierungspraxis erlauben Bildungsschecks und -gutscheine (prinzipiell) eine Steuerung des weitgehend deregulierten Weiterbildungsmarktes. Im Gegensatz zu einmaligen oder zyklischen Vergaben öffentlicher Aufträge verstetigen Bildungsschecks den Wettbewerb um öffentliche Mittel zwischen Weiterbildungsanbietern und erschließen so die Innovationspotenziale des Weiterbildungsmarktes im öffentlichen Interesse. Durch die mit der Akkreditierung einher-

gehende Festlegung dafür notwendiger Voraussetzungen könnten zudem Qualitätsstandards definiert und implementiert werden. Eine solche Akkreditierung war in NRW jedoch nicht notwendig.

Die Zahl der vergebenen Bildungsschecks hat sich in den letzten Jahren sichtbar reduziert. In NRW waren es 2019 noch 32.913, 2020 30.906, 2021 reduzierte sich die Zahl weiter auf 29.909, und 2022 wurden noch 28.530 Bildungsschecks vergeben, 2023 schließlich 29.441. Am höchsten ist die Zahl der ausgegebenen Bildungsgutscheine in Westfalen. Allerdings ist der Rückgang dort auch am stärksten (von 4,2 auf 3,4 Gutscheine pro 1.000 Einwohner\*innen zwischen 18 und 65). In der Metropole Ruhr liegt die Zahl der vergebenen Bildungsschecks seit einem leichten Rückgang von 2019 auf 2020 relativ stabil bei 2,4 pro 1.000 Einwohner\*innen. Das ist kontinuierlich unter dem Schnitt von NRW, aber über dem Niveau des Rheinlandes.

Abbildung 6.27: Ausgegebene Bildungsgutscheine pro 1.000 Einwohner\*innen zwischen 18 und 65 Jahren



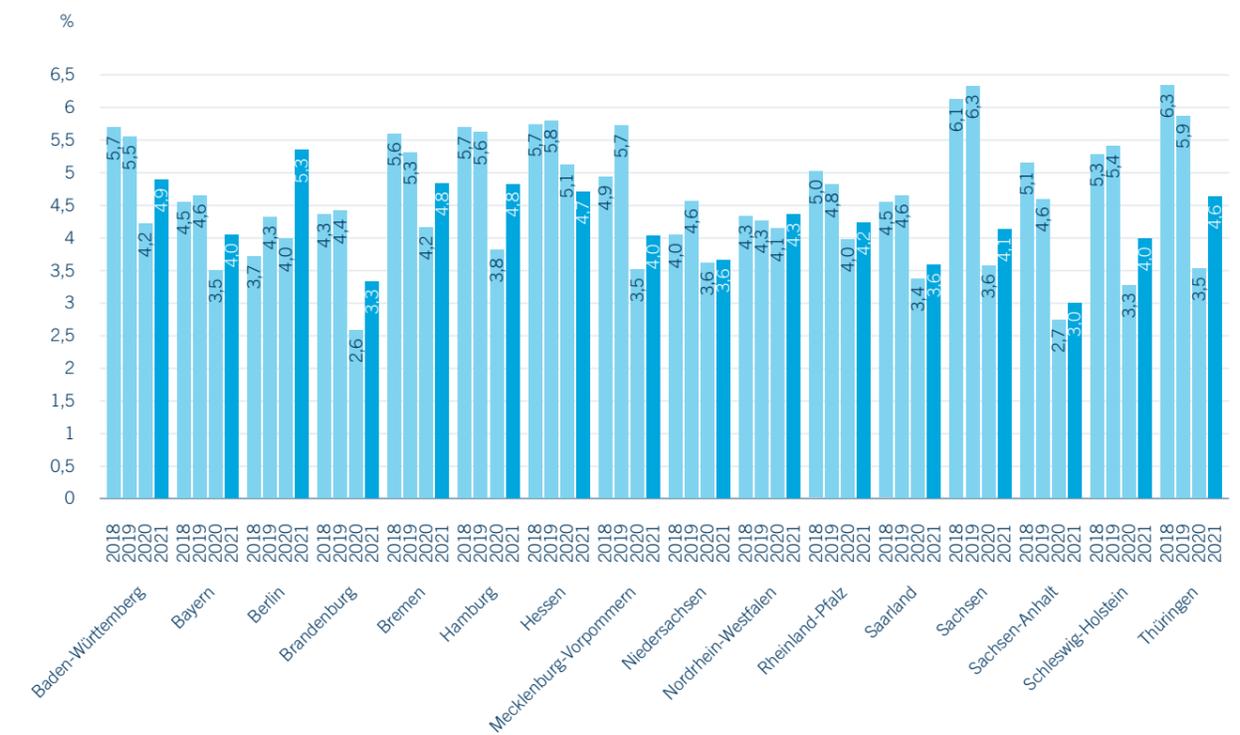
Quelle: Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung, Tabellenband – Förderprogramme in NRW 2019–2023.

### 6.3 Weiterbildungsbeteiligung

Neben den Weiterbildungsangeboten, deren Nutzung bereits einen Hinweis auf das Weiterbildungsverhalten aus der Perspektive der Anbieter gibt, ist die Weiterbildungsbeteiligung auf der Grundlage von Mikrodaten ein wichtiger, das eingeschränkte Bild der erfassbaren organisierten Weiterbildung ergänzender Indikator des Weiterbildungsgeschehens. Der Zugang zu diesen Daten ist jedoch durch die Corona-Pandemie und die dadurch verursachten Probleme bei der Datenerhebung in den Jahren 2020 und 2021 eingeschränkt. Das gilt insbesondere für den Mikrozensus, der bisher die einzige Quelle der tief regionalisierten Erfassung des Weiterbildungsverhaltens in Deutschland darstellt. Wir nutzen hier deswegen den European Union Labour Force Survey (in dem eine Substichprobe des Mikrozensus genutzt wird) und beschränken die Auswertung auf die Länderebene. Das Teilnahmeverhalten wird hier durch die Teilnahme an nonformaler Weiterbildung der Wohnbevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren in den letzten vier Wochen<sup>3</sup> operationalisiert.

<sup>3</sup>Die Werte werden über den ganzjährigen Gewichts- und Hochrechnungsfaktor justiert und beschreiben die Weiterbildungsbeteiligung der Wohnbevölkerung der letzten vier Wochen im Jahresdurchschnitt.

Abbildung 6.28: Teilnahme an nonformaler Bildung in den letzten vier Wochen in Prozent der Bevölkerung zwischen 20 und 64 Jahren

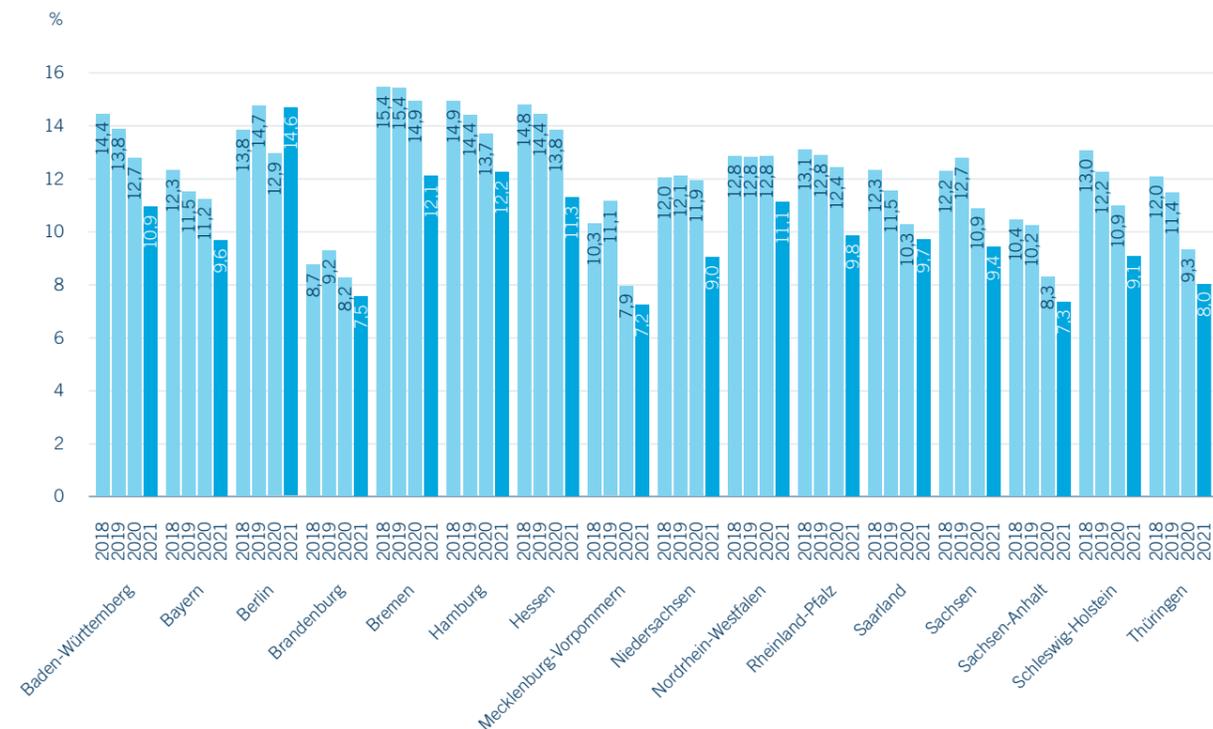


Quelle: Eurostat, Labour Force Survey 2018–2021, gewichtet und hochgerechnet. Eigene Berechnung.

Das individuelle Teilnahmeverhalten im Bereich der nonformalen Bildung bestätigt in allen Bundesländern das Bild, das sich bereits aus den fragmentierten Daten zur Nutzung von Weiterbildungsangeboten in den hier beobachteten Weiterbildungssegmenten zusammengesetzt hat. Von 2019 auf 2020 gab es in fast allen Bundesländern einen deutlichen Einbruch (Abbildung 6.29). Interessanterweise war dieser Einbruch in NRW weniger markant (von 4,3 auf 4,1 %). In anderen Bundesländern war der Rückgang deutlich ausgeprägter, hatte seinen Ausgangspunkt jedoch auch auf einem deutlich höheren Niveau. Zudem ist es nur in NRW gelungen, das (niedrige) Ausgangsniveau der Vorkrisenzeit wieder zu erreichen.

Anders stellt es sich mit Blick auf alle Lernaktivitäten Erwachsener – formal und nonformal – dar (Abbildung 6.29). Auch hier finden wir einen deutlichen Rückgang, der jedoch 2021 in den meisten Bundesländern noch nicht wieder aufgefangen werden konnte. Mit Ausnahme Berlins ist auch 2021 die Beteiligung Erwachsener an nonformaler und formaler Bildung weiter gesunken. Die Gründe dafür lassen sich nicht ohne Weiteres ableiten.

**Abbildung 6.29: Teilnahme an formaler und nonformaler Bildung von Erwachsenen in Prozent der Wohnbevölkerung zwischen 20 und 64 Jahren**



Quelle: Eurostat, Labour Force Survey 2018–2021, gewichtet und hochgerechnet. Eigene Berechnung.

## 6.4 Zusammenfassung und Ausblick

Der Versuch einer tief regionalisierten Bildungsberichterstattung im Zeitverlauf lehrt zunächst zwei Dinge: Erstens sind die Datengrundlagen nach wie vor nicht ausreichend, um mehr als ein fragmentarisches Bild der heterogenen Weiterbildungslandschaft zu zeichnen. Zweitens laden die beobachtbaren, häufig kontraintuitiven Niveauunterschiede und Entwicklungen zu Spekulationen über deren Ursache ein. Aus deskriptiven Darstellungen lassen sich jedoch keine Aussagen über die Wirkungen politischer Interventionen oder ökonomischer oder sozialer Veränderungen treffen. Dennoch lassen sich einige Anknüpfungspunkte ableiten. Für die Volkshochschulen stehen an verschiedenen Stellen Strukturfragen im Raum, auf die es mittelfristig Antworten geben muss. Das betrifft die Bedeutung von Sprachkursen, die Frage der räumlichen Koppelung in Zeiten der Digitalisierung und (das wurde hier nicht thematisiert) des Weiterbildungspersonals und dessen Beschäftigungssituation. Ein weitere sich stellende Frage betrifft die Wirksamkeit der Bildungsschecks und anderer bildungspolitischer Eingriffe. Ob sie tatsächlich das Weiterbildungsverhalten ändern und darüber hinaus einen gesellschaftlichen Impact erzielen, ist nicht nachgewiesen. Die Förderung der Bildungsschecks soll jedoch auf neuer Finanzierungsgrundlage weitergeführt werden. Eine gute Gelegenheit, die Evaluation der kausalen Wirksamkeit durch wissenschaftliche Begleitung, ein bereits im Vorfeld entwickeltes Forschungsdesign und entsprechende Datenerfassung sicherzustellen. Schließlich müssen Teilnehmende in vielen Bereichen der organisierten Weiterbildung zurückgewonnen werden.

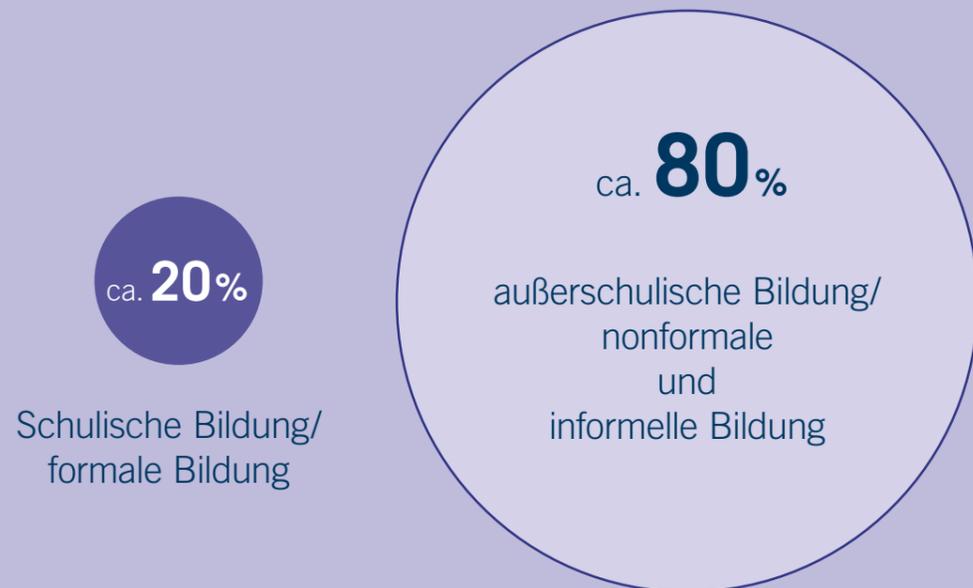
07

# Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Markus Küpker



## WO WIRD DAS ERLERNT ERWORBEN?



### THEMEN DER AUSSERSCHULISCHEN BILDUNG IM RUHRGEBIET



**60**

zertifizierte Einrichtungen der außerschulischen Anbieter von Bildung und Weiterbildung in NRW 2023.

**20**

der von uns befragten Organisationen geben an, ein BNE-Zertifizierungsverfahren durchlaufen zu haben.

**Die Agenda 2030 der UNO verfolgt im Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung 17 Nachhaltigkeitsziele (SDGs) mit über 90 Unterzielen.**

Sportvereine und Verbände der Kinder- und Jugendarbeit kommen in benachteiligten Quartieren seltener vor, Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen häufiger.

### BNE-Befragungsergebnisse

**40%**

der Befragungsteilnehmer\*innen war der BNE-Begriff bekannt.



**48,3%**

der Befragungsteilnehmer\*innen geben an, dass ihr Bildungsangebot weniger als 4 Jahre finanziell gesichert sei.

Im Zeitraum Oktober bis November 2022 wurden über 8.000 außerschulische Bildungsanbieter im Ruhrgebiet hinsichtlich ihrer Angebote befragt.

# Auf einen Blick

Es gibt mehr als

**10.000**

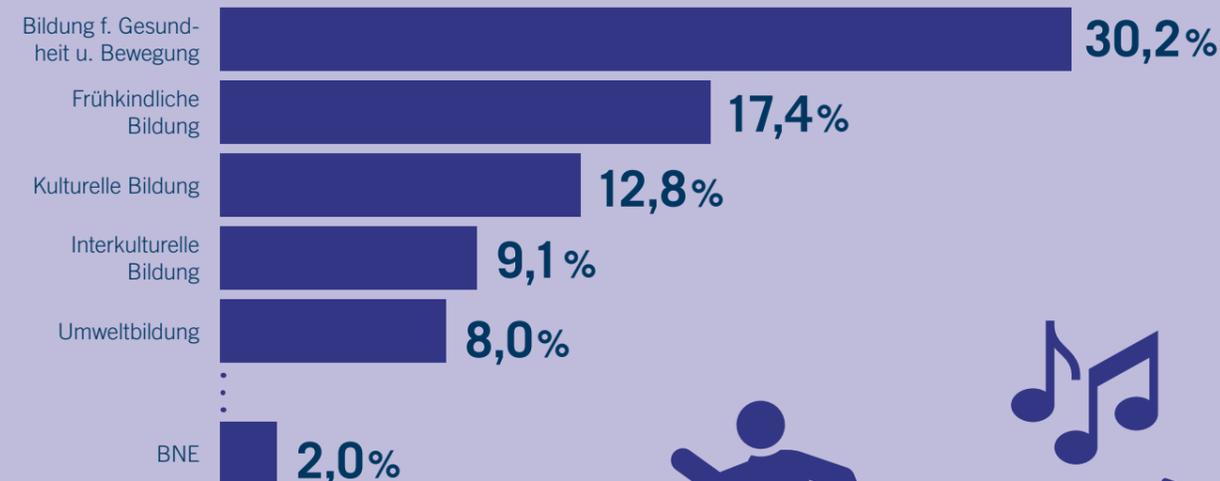
außerschulische Bildungsakteure im Ruhrgebiet.



Die Mehrheit der außerschulischen Bildungsakteure sind Sportvereine.

**35,1%**

### DIE WICHTIGSTEN AUSSERSCHULISCHEN BILDUNGSBEREICHE IM RUHRGEBIET



## 7. Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

### In diesem Kapitel erwartet Sie:

7.	Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	251
7.1	Herausforderung für das Bildungsmonitoring.....	251
7.2	Akteurstypen, Bildungsbereiche und Bildungsthemen der außerschulischen Bildung .....	254
7.3	Analyse: Verteilung der außerschulischen Bildungsakteure in Abhängigkeit von der sozialen Lage .....	258
7.4	Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – Befragungsergebnisse....	264
7.5	Der BNE-Begriff – eine qualitative Analyse.....	272
7.6	Zusammenfassung und Ausblick.....	274

Es gibt mehr als 10.000 außerschulische Bildungsakteure im Ruhrgebiet. Sie sind eine wichtige Ressource für die Unterstützung gelingender Bildungsprozesse sowie ein strategisches Potenzial bei der Bewältigung der großen Bildungsaufgaben der Region, sei es im Hinblick auf die Gestaltung des Ganztags oder großer Themen wie der Integration und Inklusion. Die Akteure sind jedoch nicht gleich verteilt; die soziale Belastung von Quartieren geht einher mit systematischen Unterschieden hinsichtlich der Zahl und der Art von Akteuren, was in herausfordernden Quartieren zu einem eingeschränkten Zugang zu außerschulischen Bildungsangeboten führen kann. In Bezug auf außerschulische Bildung für nachhaltige Entwicklung besitzt die Region großes Potenzial in Form von Akteuren, die bereits viele Kriterien qualitativ hochwertiger BNE-Angebote mitbringen. Dabei scheint der BNE-Begriff jedoch noch unzureichend in der Breite bekannt und verankert zu sein.

### 7.1 Herausforderung für das Bildungsmonitoring

Kein Bildungsbereich ist in Bildungsberichten so unterrepräsentiert wie der Bereich der außerschulischen Bildung. Dabei ist seit Langem unumstritten und auch im Begriff vom „lebenslangen Lernen“ impliziert, dass wir den Großteil unseres Wissens und unserer Kompetenzen in außerschulischen Kontexten erwerben. Die Förderung solcher Lernprozesse ist höchst relevant, soweit sie Bildung vermitteln, die Schule und Berufsausbildung nicht abdecken und auf die Zieldimensionen von Bildung, auf die freie Persönlichkeitsentfaltung und auf die gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche und kulturelle Teilhabe einzahlen (Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2012). Damit steht außerschulische Bildung auch im Fokus insbesondere der kommunalen Bildungssteuerung.

Das gilt umso mehr für das Ruhrgebiet mit seinen vielfältigen sozialen, wirtschaftlichen, ökologischen und – wie in den vorhergehenden Kapiteln gezeigt – großen bildungsspezifischen Herausforderungen und Problemlagen. Außerschulische Bildung allgemein und Bildung für nachhaltige Entwicklung im Besonderen können hier nicht nur im Sinne der staatlichen Daseinsvorsorge eine entscheidende Ressource sein, sondern auch in der Zusammenarbeit mit Kommunen bei der Gestaltung qualitativ hochwertiger Bildungsangebote im Ganztags Handlungsspielräume erweitern. Solche Kooperationen ermöglichen es, formale Bildungsangebote durch innovative und flexible außerschulische Bildungsformen zu ergänzen, was insbesondere im Hinblick auf Chancengleichheit und soziale Integration im Ruhrgebiet von hoher Relevanz ist.

Trotz seiner Bedeutung entzieht sich das Thema außerschulische Bildung aus mehreren Gründen einem vertieften und umfassenden Blick des Bildungsmonitorings:

Außerschulische Bildung schließt verschiedene Lernformen ein, die als nonformale und informelle Bildung beschrieben werden können. Nonformale Bildung bezeichnet organisierte Bildungsangebote außerhalb des formalen Bildungssystems. Informelle Bildung hingegen umfasst das Lernen im Alltag, das durch Mediennutzung, soziale Interaktionen oder persönliche Erfahrungen geschieht. Informelles Lernen ist oftmals situativ, zufällig und nicht zielgerichtet. Die Praxis ist jedoch nicht selten hybrid (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000). Außerschulische Lernprozesse werden dabei häufig an sogenannten außerschulischen Lernorten festgemacht (Siebert, 2006). Auch hier sind die Begriffs-

bestimmungen fließend: Museen, Theater und Bibliotheken sind klassische außerschulische Lernorte, aber auch ein Denkmal oder ein Skaterpark können Lernorte sein. Es gibt in der Literatur mithin Stimmen, die sagen: „Alles ist ein Lernort.“ (Nuisl, 2006, S. 29). Hinzu kommt die Unsicherheit bei der Abgrenzung zu formalen Bildungsformen. Beispielsweise können schulische Angebote im Ganztagsbereich sowohl formale als auch außerschulische Bildungselemente enthalten, was die Differenzierung erschwert (Rohlf, 2011).

Außerschulisches Lernen ist ein Sammelbegriff, der eine breite thematische Vielfalt abdeckt, die von kultureller Bildung, MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) bis hin zu sportlichen und musischen Angeboten reicht. Diese thematische Breite geht mit einer starken Heterogenität der Akteure einher und macht es schwierig, außerschulische Bildung systematisch zu erfassen und in Bildungsmonitorings abzubilden. Die Angebotslandschaft ist zudem sehr dynamisch, sodass Erhebungen konkreter nonformaler Bildungsangebote sehr schnell veralten.

Aus diesen Faktoren – der großen thematischen Breite, schweren Abgrenzbarkeit und begrifflichen Unschärfen – resultiert die Schwierigkeit, aussagekräftige Daten zum Bildungsmonitoring zu mobilisieren. Das führt dazu, dass außerschulische Bildung in Bildungsberichten nicht oder nur fragmentarisch behandelt wird.<sup>1</sup> Sie bleibt auf bestimmte Teilaspekte oder spezielle Angebote begrenzt, was der Vielfalt und Bedeutung dieses Bildungsbereichs oft nicht gerecht wird. Es fehlen verlässliche und regelmäßig erhobene Daten insbesondere auf regionaler Ebene, was die Herausforderungen einer systematischen Betrachtung verschärft.

Ähnliches gilt für das Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Das vorliegende Kapitel muss sich darauf beschränken, sie als außerschulische BNE zu betrachten (zur Begriffsbestimmung siehe Kapitel 7.4). Es ist jedoch zu konstatieren, dass es eine große Schnittmenge beider Themen gibt. Zudem spielen BNE-Konzepte in der außerschulischen Bildung eine wachsende Rolle. Dabei steht nicht nur die Entwicklung aussagekräftiger Indikatoren, die Hinweise geben könnten, wie stark diese Ansätze in der Praxis verankert sind, noch in den Anfängen, sondern es fehlt bislang auch eine umfassende Datenbasis dazu. Dies erschwert es, den aktuellen Stand der BNE in der außerschulischen Bildung systematisch zu erfassen und zu bewerten.<sup>2</sup>

Dabei spielt BNE im Ruhrgebiet eine immer wichtigere Rolle. Die Region strebt ehrgeizige Ziele im Bereich der nachhaltigen Entwicklung an wie die Vision des Regionalverbands Ruhr (RVR), die Metropole Ruhr zur „grünsten Industrieregion der Welt“ zu machen (Regionalverband Ruhr, 2024, S. 4). BNE kann dabei ein zentrales Instrument sein, um die Bevölkerung für die Herausforderungen des Klimawandels zu sensibilisieren und Lösungsansätze zu entwickeln.

Vor dem Hintergrund dieser schwierigen Rahmenbedingungen versucht das vorliegende Kapitel erstmals flächendeckende Erkenntnisse über die Struktur und Verteilung außerschulischer Akteure im Ruhrgebiet zu gewinnen. Es stützt sich dabei auf Daten, die im Zuge eines vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierten Projektes gewonnen wurden (siehe Infokasten auf Seite 253). Diese Daten liefern nicht nur Erkenntnisse zum Thema außerschulische Bildung, sondern auch darüber, inwieweit Akteure BNE bereits in ihre Bildungsangebote integriert haben. Damit zahlt das Projekt auf ein Desiderat ein, dass der jüngste BNE-Bericht beschreibt, wenn er konstatiert, es sei der „Komplexität und Breite von BNE inhärent, dass BNE-Indikatoren teilweise nicht über bereits vorhandene Statistiken abdeckbar sind, sondern auch eigener Erhebungen bzw. Analysen bedürfen“ (Holst, 2023, S 19).

Im Rahmen des Projektes wurden die außerschulischen Bildungsakteure im Ruhrgebiet recherchiert und ein Großteil von ihnen zu einer eigens entwickelten Befragung eingeladen, die Aufschluss über die Verbreitung, das Verständnis und die Schwerpunktsetzungen im BNE-Bereich geben sollte. Der erste der beiden Hauptabschnitte des Kapitels wertet die Recherchedaten zu den Bildungsakteuren aus. Der zweite Teil widmet sich den Ergebnissen der BNE-Befragung.

<sup>1</sup>Als Beispiele siehe Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung (2012, 2024), StädteRegion Aachen (2014). Das Thema BNE kommt noch seltener vor: Stadt Freiburg im Breisgau (2022).

<sup>2</sup>Siehe erste Vorschläge für Indikatoren auf Bundes- und Länderebene im Kurzbericht des Nationalen Monitorings zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) (Holst, 2023). Weitere Ansätze auf Bundesebene: Indikatoren der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie (Statistisches Bundesamt, o. J.); auf Landesebene: Nachhaltigkeitsindikatoren Nordrhein-Westfalen (Landesregierung NRW, o. J.); sowie für einzelne Kommunen: das SDG-Portal der Bertelsmann Stiftung (o. J.).

<sup>3</sup>Besonderer Dank gilt dem D-&-A Team von RuhrFutur (Julia Balke, Linda Dederich, Kira Dreffke, Fabian Lange, Linda Struck und Chiara Wölflle) und dem RVR-Team (Dr. Verena Eckl, Udo Elsner, Karim Taibi) für die hervorragende Zusammenarbeit.

## Das Forschungsprojekt

Die hier verwendeten Daten wurden im Zuge des BMBF-finanzierten Projektes „Angebotslandschaft zur außerschulischen Bildung mit dem Schwerpunkt Bildung für nachhaltige Entwicklung“, das RuhrFutur in Kooperation mit dem RVR vom Juni 2022 bis April 2023 durchführte, gewonnen.<sup>3</sup> Das Projekt sollte einen Überblick über die Landschaft der Akteure und ihre Aktivitäten im Themenfeld außerschulische Bildung mit dem Schwerpunkt Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) im Ruhrgebiet herstellen und über eine Befragung der in der Recherche identifizierten Akteure im Themenfeld BNE tiefergehende Informationen zur Angebotslandschaft erheben, analysieren und systematisieren.

Da die Annäherung an das BNE-Thema über eine Befragung außerschulischer Akteure hergestellt werden sollte, war für die Recherche das Vorhandensein einer Organisation entscheidend. In diesem Kontext ist z. B. nicht das Denkmal als Lernort wichtig, sondern die Kommune als Anbieter dieser außerschulischen Lernangebote. Dies legte den Schwerpunkt zugleich deutlich auf die nonformale Dimension des außerschulischen Bildungsbegriffs, wengleich informelle Lernprozesse nach den obigen Ausführungen dadurch enthalten sei können.

Während im Bereich der außerschulischen Bildung häufig zwischen Kinder-/Jugendbildung einerseits und Erwachsenenbildung andererseits unterschieden wird, wurden im Projekt alle Zielgruppen einbezogen. In machen Definitionen außerschulischer Bildung werden Kindertageseinrichtungen als Teil der herkömmlichen Bildungseinrichtungen weggelassen; sie wurden im Projekt mit in die Recherche einbezogen.

Die Akteure sollten nach Bildungsbereichen und nach Bildungsthemen klassifiziert werden. Die Auswahl der Bildungsbereiche (Abbildung 7.2, siehe Seite 256) orientiert sich an den Standards von Bildungsberichten und Empfehlungen des Landes NRW (StädteRegion Aachen, 2014; MKFFI NRW & MSB NRW, 2018).

Die Bildungsthemen (Tabelle 7.1, siehe Seite 257) stellen eine Kombination außerschulischer Bildungsthemen im Allgemeinen und den BNE-Themen im Besonderen dar. Ihre Formulierung orientiert sich an den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen (2015) sowie an der Systematik der UNESCO (Deutsche UNESCO-Kommission, o. J.). Alle genannten Themen sind auch Themen der außerschulischen Bildung und zugleich kompatibel mit den Nachhaltigkeitszielen (SDGs).

Einige Einschränkungen der Recherche ergaben sich aus pragmatischen Aspekten des Vorhabens: Es wurden nur solche Organisationen erfasst, die über eine eigene E-Mail-Adresse verfügten, da die Einladung zur BNE-Befragung online durchgeführt werden sollte. Organisationen, bei denen erkennbar war, dass die Kontaktinformationen auf Privatpersonen deuten,

wurden zwar in die zu erstellende Akteursliste aufgenommen, jedoch später nicht zur Befragung eingeladen. Der Lernort Internet wurde ausgeklammert. Das Projekt beschränkt sich auf die Bildungsakteure der Region, da die perspektivische Zielsetzung die Förderung regionaler Bildungsnetzwerke im Ruhrgebiet war. Ergänzend dazu wurde die einfache Bereitstellung von Informationsmaterial nicht als Bildungsangebot im engeren Sinne betrachtet. Weiterhin war ein wichtiges Kriterium, dass das Bildungsangebot öffentlich zugänglich sein muss. Das schließt Vereine ein, die Angebote ggf. nur Mitgliedern zugänglich machen, soweit die Mitgliedschaft theoretisch jedermann möglich ist. Zugleich schließt sie den größten Teil der Unternehmen im Ruhrgebiet aus, die u. U. zwar Bildungs- und BNE-Angebote haben, diese aber lediglich ihren Mitarbeiter\*innen zugänglich machen. Dort, wo kommerzielle Akteure aufgenommen wurden, war maßgeblich, dass durch die Bereitstellung von Bildungsangeboten eine erkennbare Gemeinwohlorientierung deutlich wurde (z. B. Infrastrukturunternehmen, Verkehrsbetriebe). Jedoch war letztlich eine Einzelperson der rund 30.000 Unternehmen im Ruhrgebiet aus projektökonomischen Gründen nicht möglich. Bei einigen Gruppen von Akteuren war die Prüfung des Einzelfalls notwendig, um zu entscheiden, ob sie eigene Bildungsangebote hatten oder das Angebot als Bildungsangebot gewertet werden sollte. So wurde bei Stiftungen im Einzelfall entschieden, während Selbsthilfegruppen – es gibt rund 8.000 in Nordrhein-Westfalen – insgesamt ausgeklammert wurden. Insgesamt wurden zunächst 12.656 Akteure recherchiert, die in mehreren Korrekturdurchgängen auf knapp 10.700 reduziert wurden.

Insgesamt ergaben sich daraus folgende Kriterien für die Recherche: Als Akteure außerschulischer Bildung wurden keine Privatpersonen, sondern Organisationen aus dem RVR-Gebiet betrachtet, die online recherchierbar sind und ein Bildungsangebot haben, das mindestens ein außerschulisches Themenfeld (Tabelle 7.1, siehe Seite 257) bedient, öffentlich zugänglich ist, entlang der gesamten Bildungskette liegen kann, Kinder- und Jugendliche und/oder Erwachsene anspricht und über ein einfaches Informationsangebot/Informationsmaterial hinausgeht.

Im Rahmen dieser Festlegungen und entlang der zuvor genannten Themenfelder wurde in mehreren Schritten eine Liste von initial 99 Akteurstypen bestimmt, um die Recherche systematisieren zu können. Diese wurden in einem nächsten Schritt zu 41 Typen zusammengefasst (Abbildung 7.1, siehe Seite 255).

Die Ergebnisse der Recherche sind unter [www.bildungsprojekte.ruhr](http://www.bildungsprojekte.ruhr) in einer Onlineanwendung nutzbar. Dort können die Daten nach den obigen Kriterien gefiltert werden.



## 7.2 Akteurstypen, Bildungsbereiche und Bildungsthemen der außerschulischen Bildung

Bezieht man Kitas mit ein, lag die Zahl der außerschulischen Bildungsakteure 2022 bei knapp 10.700 Institutionen. Diese Zahl ist eher eine Momentaufnahme. Abgesehen von möglichen Erhebungsfehlern oder Falschklassifizierungen ist von Neugründungen, Schließungen oder Zusammenlegungen von Institutionen im Erhebungszeitraum auszugehen, sodass mit einer gewissen Dynamik bei der Gesamtzahl zu rechnen ist. Dem ist gegenüberzustellen, dass die Liste der Akteure mehrfach geprüft wurde. Zudem wurden den Kommunen spezifische Listen zur etwaigen Ergänzung zur Verfügung gestellt. Die Daten wurden mit dem Rücklauf aus diesem Prozess aktualisiert. Damit gibt es zwar gewisse Unschärfen; das Bild erscheint aber insgesamt als belastbar.

Abbildung 7.1 zeigt, dass ein sehr großer Teil der außerschulischen Bildungslandschaft durch Sportvereine geprägt ist. Sie machen mehr als ein Drittel der recherchierten Institutionen aus. Die Gruppe ist sehr heterogen. Große Sportvereine mit vielen Abteilungen für unterschiedliche Sportarten finden sich hier ebenso wie kleinere Vereine, die sehr spezifische Sparten bedienen. Auch die zahlreichen Schützenvereine, bei denen der Schießsport oft mit besonderer Brauchtumpflege einhergeht, fallen in diese Kategorie.

Bei der nächstgrößeren Gruppe handelt es sich um die Kitas, die zwar in manchen Darstellungen nicht zur außerschulischen Bildung gezählt werden, die aber eine breite Vielfalt an außerschulischen Bildungsthemen abdecken. Sie machen in der Auflistung 22 % der Institutionen aus.

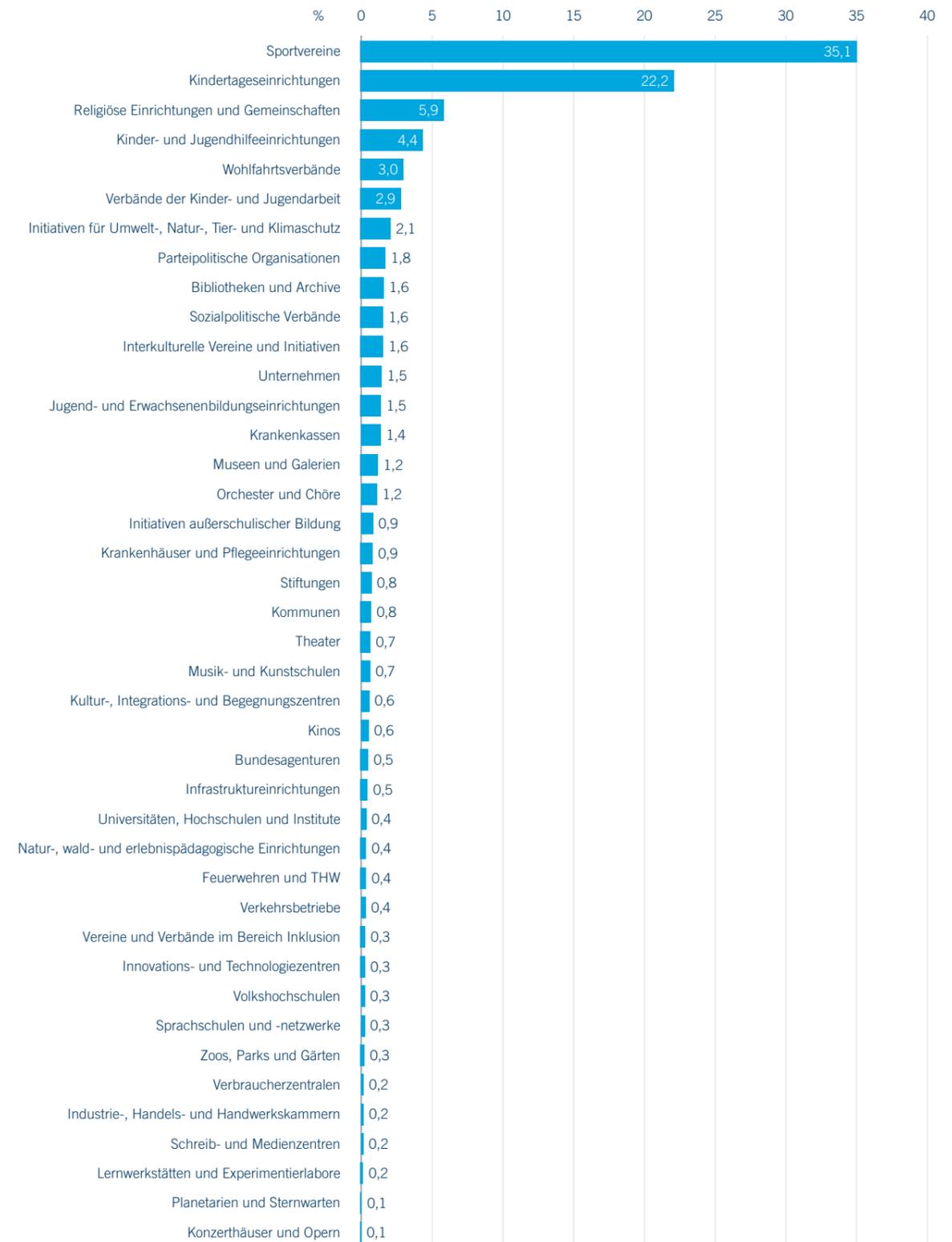
Mit deutlichem Abstand folgen danach die anderen Akteurstypen, angeführt von religiösen Einrichtungen und Gemeinschaften (6,9 %). Über 60 % dieser Einrichtungen sind christlich geprägt; rund ein Drittel ist verschiedenen islamischen Kontexten zuzuordnen, und ca. 6 % der Einrichtungen verteilen sich auf andere Glaubensgemeinschaften. Neben den religiösen Schwerpunkten finden sich hier oftmals kulturelle und soziale Aspekte, sodass die Grenzen zu Kultur-, Integrations- und Begegnungszentren und interkulturellen Vereinen und Initiativen oftmals fließend erscheinen und eine eindeutige Kategorisierung erschweren.

Die nächsten drei Gruppen fokussieren stärker soziale Aspekte, insbesondere in Bezug auf Kinder und Jugendliche. Sie machen zusammen rund 10 % der Organisationen aus. Auch hier ist eine Trennschärfe zu anderen Kategorisierungen – insbesondere zu religiösen Organisationen – nicht immer gegeben.

Interessant – insbesondere auch im Hinblick auf die BNE-Thematik – erscheint auf den ersten Blick die relativ hohe Zahl an Initiativen für Natur-, Klima- und Umweltschutz (227 bzw. 2,12 %). Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass es sich bei fast einem Viertel davon um Imkereivereine handelt oder in Einzelfällen um Mischformen von Sport- und Umweltinitiativen (z. B. Flugangelsport- und Gewässerschutzverein). Die danach kommenden Akteurstypen fallen in ihrem zahlenmäßigen Gewicht ab und addieren sich insgesamt nur noch auf rund 24 %.

Die Verteilung der Bildungsakteure prägt aber nur bedingt diejenige der Bildungsbereiche und Bildungsthemen. Die Organisationen können mit ihrem Angebot mehrere Bildungsbereiche und ebenso mehrere Bildungsthemen abdecken.

Abbildung 7.1 Anteile und Typen außerschulischer Bildungsakteure, 2022 (N = 10.687)



In Abbildung 7.2 geht es um eine Klassifizierung des Bildungsangebots nach Bildungsbereichen. Wären alle Bildungsbereiche in der außerschulischen Bildungslandschaft in gleicher Weise vertreten, so läge ihr Anteil bei jeweils 8,3 %. Tatsächlich wird in der Abbildung deutlich, dass dies nicht der Fall ist. Die Schwerpunkte fallen in den Kreisen und kreisfreien Städten unterschiedlich aus, wenngleich das Gesamtbild recht ähnlich ist: Das starke Gewicht der Sportvereine bei den Akteuren korrespondiert mit demjenigen des Bereichs Bildung für Gesundheit und Bewegung; ebenso verhält es sich wegen des hohen Anteils der Kindertageseinrichtungen mit der frühkindlichen Bildung. Gleichzeitig sind sie aber gemessen an ihren Anteilen bei den Akteurstypen unterrepräsentiert in den Bildungsbereichen. Es zeigt sich dagegen ein relativ starkes Gewicht der kulturellen sowie der interkulturellen Bildung, die zusammen genommen in vielen kreisfreien Städten und Kreisen von über 20 % der außerschulischen Akteure bedient wird. Bemerkenswert ist auch die relativ starke Präsenz der Umweltbildung, die in einer Reihe von Gebietskörperschaften auf rund 10 % kommt oder sogar darüber liegt.

Der Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung ist dagegen relativ schwach ausgeprägt. Der Anteil reicht hier von unter 1 % in Duisburg bis zu knapp 6 % in Dortmund. Auf der Ebene des Ruhrgebiets liegen wirtschaftliche, sprachliche und politische Bildung bei jeweils knapp 5 %. Angesichts der großen Integrationsaufgaben des Ruhrgebiets ist es auffällig, dass der Bereich Sprachbildung

hier eher marginal vertreten ist. Kitas sind unter den Bildungsakteuren mit über 600 Standorten am stärksten vertreten.

Vergleichbares gilt für die MINT-Bildung: Vor dem Hintergrund ihres hohen Stellenwerts in der Diskussion insbesondere über den Fachkräftemangel sowie angesichts dessen, dass die Hochschullandschaft des Ruhrgebiets einen deutlichen Schwerpunkt bei den Ingenieurstudiengängen hat (Kapitel 5.4), ist es bemerkenswert, dass dieser Bereich außerschulisch mit knapp 4 % eher zu den schwach vertretenen Bildungsbereichen zählt. Hier sind u. a. Industrie-, Handels- und Handwerkskammern, Infrastruktureinrichtungen, Innovations- und Technologiezentren, aber auch wieder viele Kitas (357) aktiv. Konzepte wie beispielsweise im Rahmen von „KidsgoMINT“ oder über Angebote der Stiftung Kinder forschen sind inzwischen in vielen Kitas etabliert. In der Regel gehen derartige Konzepte auch mit einer Qualifizierung der Erzieher\*innen einher. Die Verbreitung hat innerhalb der letzten zehn Jahre zugenommen, im Ruhrgebiet scheint es aber noch Spielräume zu geben. Die übrigen Bildungsbereiche haben eher marginalen Charakter; auf sie entfallen Startchancen zusammen nur noch ca. 2 bis 3 %.

Der Blick auf die Verteilung der Bildungsthemen (Tabelle 7.1) vermittelt eine Vorstellung von den Schwerpunkten des außerschulischen Bildungsangebots. Hier ist anzumerken, dass es nicht um die Einzelangebote der Akteure geht, sondern darum, welche Themen das jeweilige Gesamtangebot einer Organisation bedient.

Wir haben weder systematische Informationen zum Umfang oder zur Frequenz der Angebote noch zur Zahl der Teilnehmer\*innen.

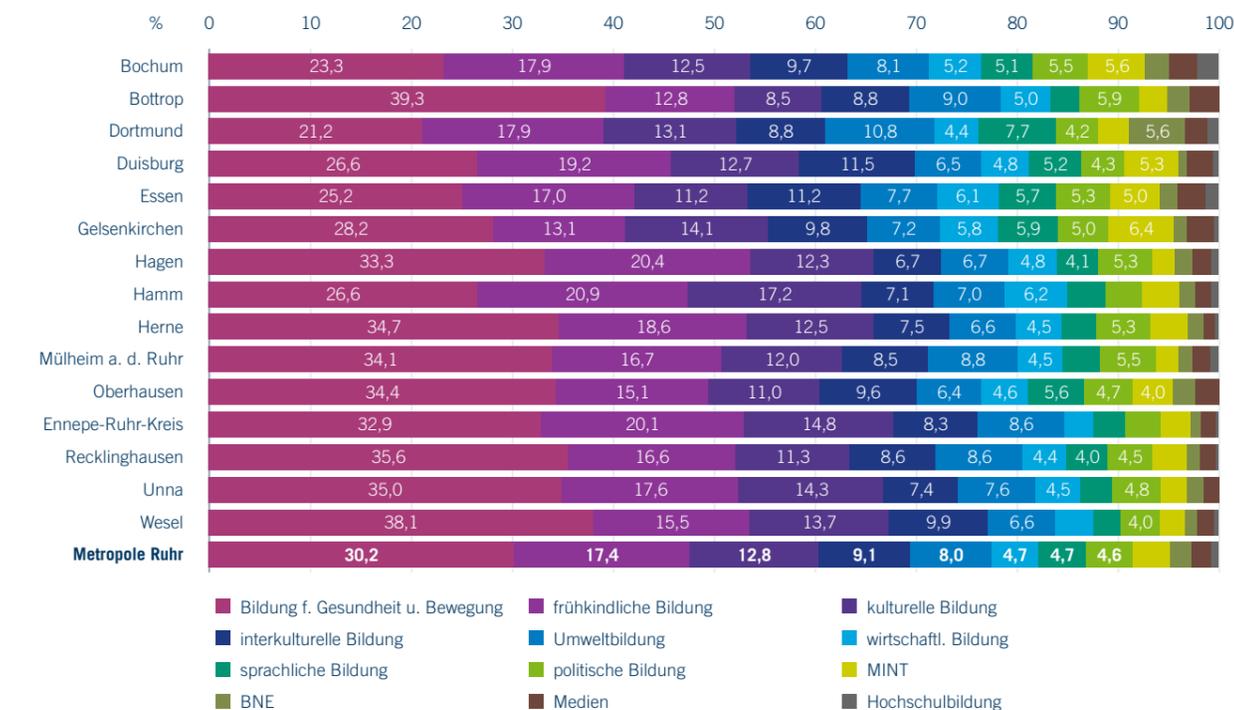
Bei einer Gleichverteilung der Themen müsste jedes Thema bei einem Anteil von 5 % liegen. In der Tabelle wird aber erneut das Gewicht der Sportvereine sichtbar, denn Sport und Gesundheit – die Schwerpunkte der Sportvereine und Therapiezentren – dominieren die Themen.

Sehr interessant erscheint der Blick auf die darauffolgenden Themen: Interkulturelles Lernen, Integration und Migration sowie Reduzierung sozialer Ungleichheit sind sehr stark vertreten. Zählt man noch das Thema Armutsbekämpfung dazu, dann wird deutlich, dass rund ein Viertel der Themen in den außerschulischen Angebotsportfolios zentrale Rahmenbedingungen des Ruhrgebiets ansprechen. Auf den zweiten Blick sind auch ökologische Themen relativ stark: Nachhaltige Städte und Gemeinden, Ökosystem und Biodiversität, Klima, Wasser, Energie haben zusammen einen Anteil von bis zu 20 %.

Das ist insgesamt ein interessanter Befund, weil er auf die Bedeutung der außerschulischen Bildungslandschaft als wichtige Ressource zur Bewältigung der großen Herausforderungen der Region verweist: Das gilt sowohl für die Problemlagen, wie sie sich vor allem in den sozial stark segregierten Quartieren des Kernruhrgebiets finden, als auch für die Transformationsaufgaben der Gegenwart und Zukunft in Bezug auf Nachhaltigkeit.

Tatsächlich machen soziale Themen (siehe zur Themenzuordnung Abbildung 7.11, Antworten auf die Fragen 6a bis 6c, Seite 270) knapp zwei Drittel der Themen aus (64 %); ökologische Themen folgen mit 22 % und ökonomische Themen mit knapp 14 %, wobei es hier vor allem um Armutsbekämpfung und soziale Ungleichheit geht. Die große Mehrheit der Themen der außerschulischen Bildungslandschaft spricht demnach zwei der drei zentralen Nachhaltigkeitsdimensionen an, nämlich soziale (gesellschaftliche) und ökologische Nachhaltigkeit. Unter dem Vorbehalt, dass wir anhand der vorliegenden Daten nicht in die Tiefe blicken können, scheinen Themen zur wirtschaftlichen Nachhaltigkeit unter den Angeboten der außerschulischen Bildungslandschaft noch unterrepräsentiert zu sein.

Abbildung 7.2: Die außerschulische Bildungslandschaft nach Bildungsbereichen 2022



Quelle: www.bildungsprojekte.ruhr.

Tabelle 7.1: Die außerschulische Bildungslandschaft nach Bildungsthemen, Anteile in Prozent 2022

	Sport	Gesundheit	Interkulturelles Lernen	Integration und Migration	Reduzierung sozialer Ungleichheiten	Nachhaltige Städte und Gemeinden	Inklusion	Ökosystem und Biodiversität	Menschenrechte	Generationengerechtigkeit	Ernährung	Armutsbekämpfung	Klima	Wasser	Geschlechtergleichstellung	Digitalisierung und Innovation	Mobilität und Verkehr	Globalisierung	Energie	Sustainable Development Goals
Bochum	15,7	8,1	11,6	9,2	7,4	8,1	5,6	5,1	4,5	3,2	2,2	3,5	3,2	1,4	3,0	3,1	1,5	2,0	1,5	0,1
Bottrop	25,5	10,2	7,9	6,3	6,7	6,1	4,4	5,0	4,6	3,1	3,3	3,6	3,4	1,1	1,5	1,9	2,7	1,7	1,0	0,0
Dortmund	13,6	6,5	9,2	5,9	8,1	7,2	6,0	6,4	6,1	5,2	5,0	4,5	4,6	1,5	2,0	2,0	1,4	4,1	0,5	0,1
Duisburg	19,8	10,2	12,5	10,0	5,4	5,6	4,2	4,2	3,4	3,4	3,2	2,1	2,8	2,6	3,3	2,9	2,6	0,8	1,1	0,1
Essen	15,1	8,8	11,9	8,8	8,2	6,5	5,2	4,2	4,8	2,9	3,8	3,7	2,8	2,3	2,7	2,7	1,9	2,2	1,2	0,1
Gelsenkirchen	17,9	12,5	10,1	7,9	7,5	6,4	4,5	5,2	3,3	3,1	5,1	2,6	2,5	1,8	2,3	3,1	1,9	0,9	0,9	0,3
Hagen	22,8	11,8	10,3	7,0	7,0	5,2	6,4	3,3	3,9	3,2	2,7	2,3	2,5	2,2	3,5	1,7	1,7	1,2	1,1	0,1
Hamm	18,8	12,8	11,4	8,1	6,9	5,5	4,1	4,1	3,9	3,7	3,1	3,6	2,1	3,1	2,7	1,5	2,2	1,5	0,7	0,2
Herne	22,7	11,7	8,5	7,2	6,1	4,6	5,7	4,1	4,7	3,6	2,8	2,8	2,3	3,3	3,0	2,7	1,8	1,3	0,7	0,1
Mülheim a. d. Ruhr	23,0	8,2	10,9	8,6	5,5	5,5	4,8	5,9	4,0	2,0	2,3	2,4	2,9	4,2	2,2	2,2	2,1	2,1	1,1	0,1
Oberhausen	22,7	8,5	9,1	7,7	7,4	4,9	6,4	3,8	4,6	3,0	3,1	3,1	2,7	3,4	2,3	2,0	2,2	1,7	0,9	0,6
Ennepe-Ruhr-Kreis	25,3	12,3	10,9	6,7	5,7	5,0	4,5	5,3	3,8	2,5	2,6	1,7	2,0	4,3	2,7	1,5	1,5	1,0	0,7	0,1
Recklinghausen	24,7	10,4	9,4	7,7	5,9	5,0	5,5	4,7	3,6	3,6	3,1	2,5	2,6	0,0	2,4	2,1	1,5	1,1	1,0	0,1
Unna	25,2	11,9	9,0	6,7	5,5	4,7	4,9	4,4	4,3	3,2	2,4	2,5	2,2	4,5	2,8	1,9	1,5	1,4	1,0	0,1
Wesel	26,8	11,3	11,0	7,8	5,9	4,1	4,9	4,1	3,8	3,1	3,1	2,1	1,8	1,7	3,2	1,6	1,2	1,2	0,9	0,2
Metropole Ruhr	20,6	10,0	10,3	7,7	6,7	5,8	5,2	4,8	4,3	3,4	3,4	2,9	2,8	2,7	2,6	2,2	1,7	1,8	0,9	0,1

Quelle: www.bildungsprojekte.ruhr.

### 7.3 Analyse: Verteilung der außerschulischen Bildungsakteure in Abhängigkeit von der sozialen Lage

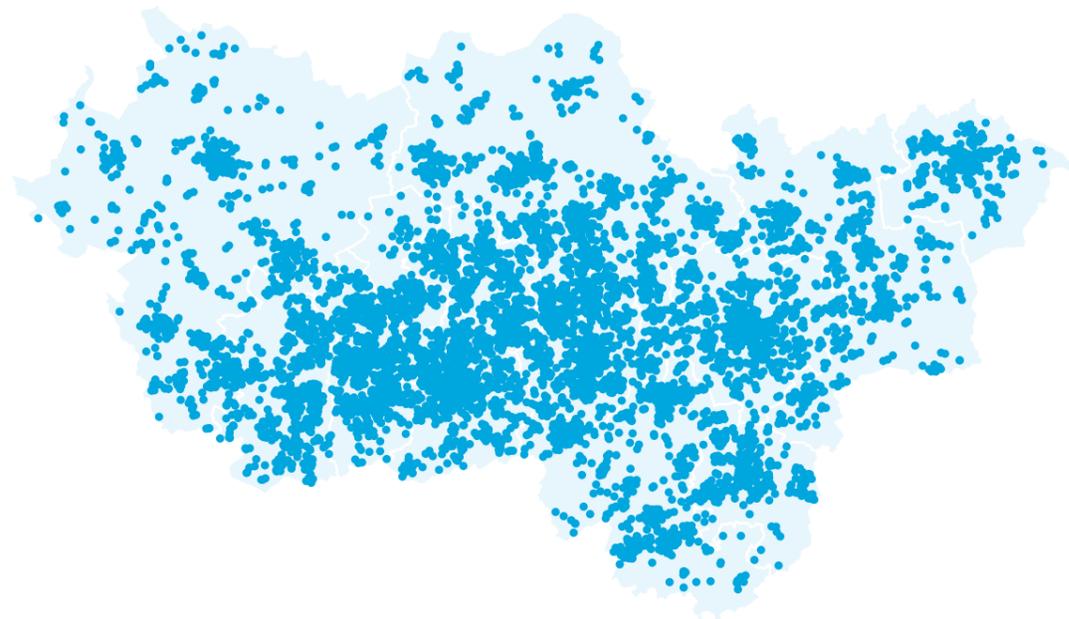
Abbildung 7.3 vermittelt einen Eindruck von der Verteilung der Institutionen im Raum. Diese korreliert mit der Bevölkerungsdichte und der Nähe zu den Ortszentren der Städte und Gemeinden. Das heißt, je höher die Bevölkerungsdichte ausfällt, desto mehr außerschulische Bildungsinstitutionen finden wir. Ferner nimmt die Zahl der Institutionen mit größerer Nähe zum Zentrum von Städten und Gemeinden zu. Beispielsweise liegen Stadttheater, Verbraucherzentralen, Volkshochschulen eher im Zentrum von Ortschaften als in der Peripherie.

Betrachtet man die Dichte (Anzahl pro 100.000 Personen) nach Akteurstypen, zeigen sich sehr unterschiedliche Verteilungen zwischen den Gebietskörperschaften. Oftmals scheint es Unterschiede in der Dichte zwischen den kreisfreien Städten des Kernruhrgebietes und der Peripherie zu geben. In manchen Verteilungen weist das Kernruhrgebiet eine geringere Dichte an Organisationen eines Akteurstyps auf als die Kreise (Abbildungen 7.4 und 7.5), obgleich das kein durchgehendes Muster ist.

kreisfreien Stadt tendenziell nur einmal vorkommt (z. B. Verbraucherzentralen). Auch kann es sein, dass in größeren Städten auch die Organisationen tendenziell größer sind. Beispielsweise könnten Sportvereine größer sein und über mehr Abteilungen verfügen. Zoos finden sich dagegen eher in den verdichteten Regionen, weil sie auf größere Besucherzahlen hin ausgelegt sind. Noch viele weitere Gründe sind denkbar. Es ist auch möglich, dass die besondere Sozialstruktur insbesondere der Kernruhrgebietsstädte einen Einfluss auf das relative Angebot an außerschulischer Bildung hat.

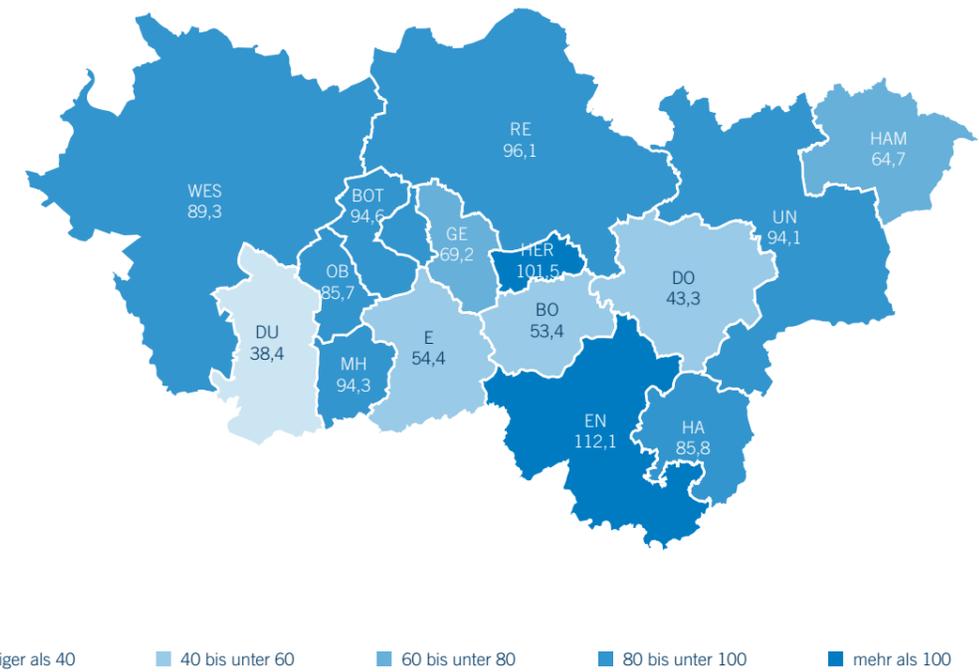
Es kann viele Gründe für ein Konzentrationsgefälle von Organisationen geben. Unter Umständen verfügen kreisangehörige Gemeinden über mehrere Organisationen eines Typs, der in einer

Abbildung 7.3: Akteure der außerschulischen Bildung im Ruhrgebiet 2022



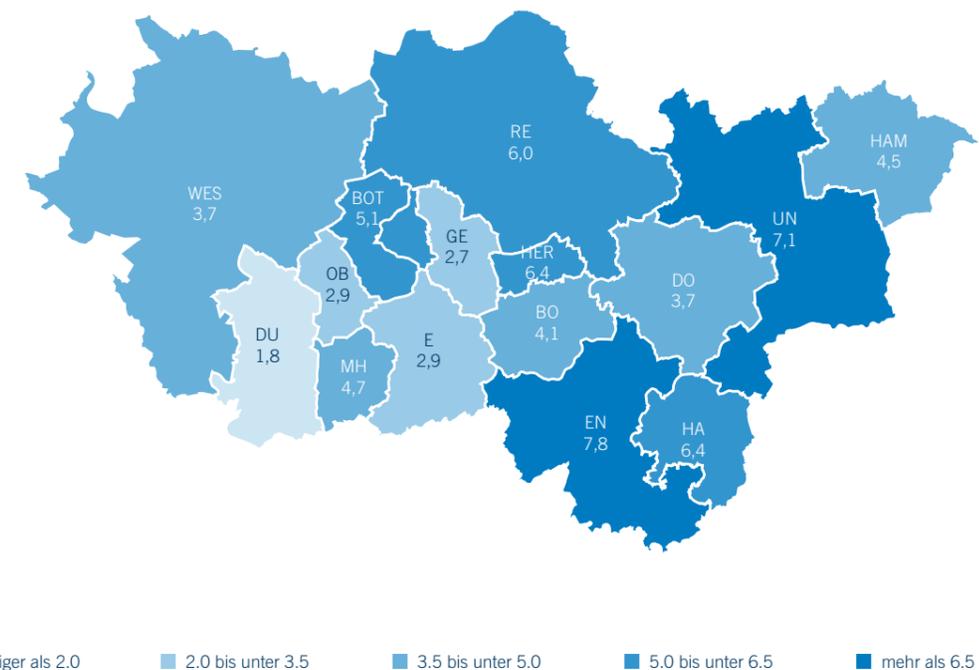
Quelle: www.bildungsprojekte.ruhr.

Abbildung 7.4: Sportvereine pro 100.000 Einwohner\*innen 2022



Quelle: www.bildungsprojekte.ruhr; IT.NRW, Sonderauswertung Bevölkerungsdaten.

Abbildung 7.5: Initiativen für Umwelt-, Natur-, Tier- und Klimaschutz pro 100.000 Einwohner\*innen 2022



Quelle: www.bildungsprojekte.ruhr; IT.NRW, Sonderauswertung Bevölkerungsdaten.

Die nachfolgende Analyse überprüft den Einfluss verschiedener Größen auf den durchschnittlichen Sozialindex eines Quartiers.<sup>4</sup> Unterscheiden sich sozial benachteiligte Quartiere von anderen im Set-up, das heißt in Anzahl und Art der dort vorkommenden außerschulischen Bildungsakteure? Als Quartiere fungieren Rasterzellen von einem Quadratkilometer Größe. Der Grad der sozialen Benachteiligung wird mithilfe des Mittelwertes der schulscharfen Sozialindexwerte (Stand 2024) der in den Rasterzellen vorkommenden Grundschulen ermittelt. Auf diese Weise kann ein Wert für die soziale Belastung von 635 Quadratkilometern im Ruhrgebiet errechnet werden (Abbildung 7.6). In diesem Gebiet lebt knapp die Hälfte der Einwohner\*innen des Ruhrgebiets (Stand 2022). Die Stufen des schulscharfen Sozialindex, der vom Bildungsministerium für die Mittelvergabe verwendet wird (Schräpler & Jeworutzki, 2021; Schräpler & Jeworutzki, 2023), reichen von Stufe 1 für wenig belastete Schulen bis Stufe 9 für sehr hoch belastete Schulstandorte. Im Kontext des Startchancen-Programms von Bund und Land gelten beispielsweise Schulen mit einem Index von 6 und höher als Schulen in herausfordernder Lage. Wesentliche Grundlagen für die Berechnung der Indexwerte sind Daten über das Umfeld der Schulen. Der Index einer Schule ist deshalb zugleich eine Aussage über die soziale Belastung des Umfeldes der Schule.

Wie eingangs beobachtet hat die Verteilung der Organisationen im Raum auch mit der Bevölkerungsdichte und der Entfernung von Ortszentren zu tun. Deshalb wurden zwei Variablen in das Modell integriert, die diese Effekte kontrollieren. Zum einen wurde die Bevölkerung (in 1.000 Personen) in das Modell aufgenommen, die als Bevölkerungsdichten interpretiert werden können, da es sich um Rasterzellen von einem Quadratkilometer handelt. Die durchschnittliche Bevölkerungsdichte in den Rasterzellen betrug 2022 3.775 Personen. Ferner wurde eine Variable in das Modell integriert, welche für jedes Quartier die Zentrumsnähe, gemessen als Distanz des Rasterzellenmittelpunktes zur nächstgelegenen Ortsmitte in Kilometern angibt. Ferner wurden die Akteurstypen als Anzahl der jeweiligen Organisationen eines Typs in einer Rasterzelle aufgenommen. Es ist also die Dichte der Institutionen eines Typs pro Quadratkilometer. Einige Akteurstypen wurden aufgrund sehr geringer Fallzahlen und daraus resultierender geringer Variation ausgeschlossen. Den Schluss des Sets an erklärenden Variablen bilden sog. Dummy-Variablen für die verschiedenen Kreise. Dummy-Variablen sind 0/1-kodierte Variablen. Sie zeigen an, ob es einen Einfluss auf die Höhe des Sozialindexwertes hat, in welchem Kreis/in welcher kreisfreien Stadt eine Rasterzelle liegt.

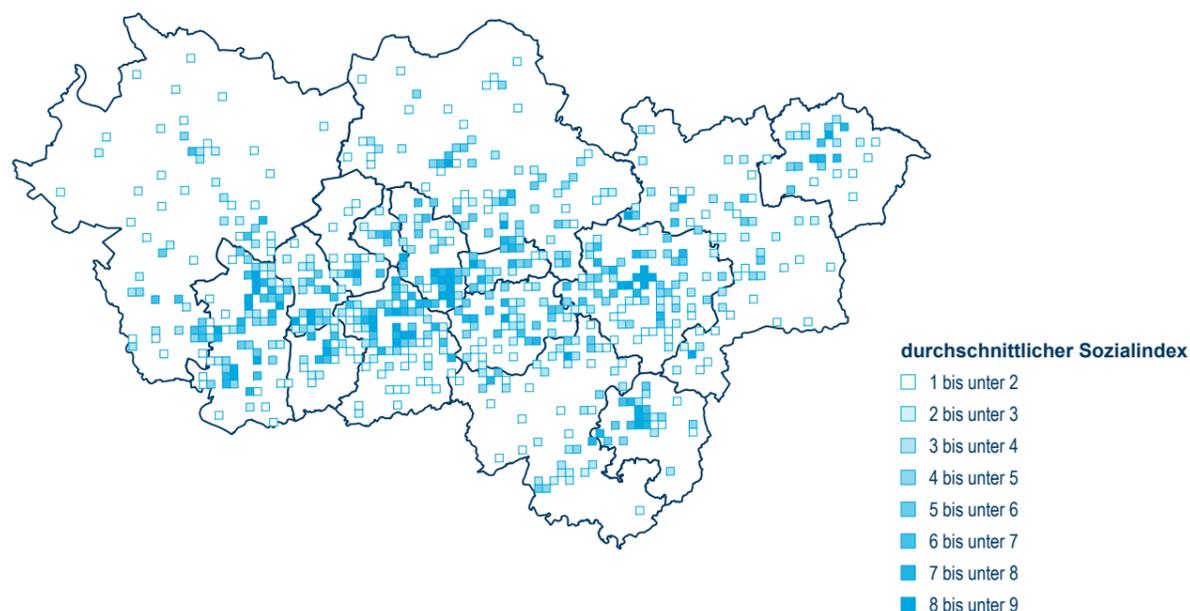
Das Analyseergebnis (Tabelle 7.2, siehe Seite 262 f.) lässt eine Reihe von Zusammenhängen erkennen: Eine hohe Bevölkerungsdichte korreliert signifikant mit höheren (schlechteren) Sozialindexwerten. Eine Zunahme der Bevölkerung um 1.000 Personen würde mit einem durchschnittlich um 0,34 Punkte höheren Sozialindexwert einhergehen. Bei der Variable für die Zentralität des Quartiers ist der Zusammenhang negativ: Die geringere Entfernung zu einem Ortszentrum geht mit einer höheren sozialen Belastung einher.

Die Dummy-Variablen sind sehr aufschlussreich: Der Kreis Wesel fehlt aus methodischen Gründen in diesem Set. Die Dummy-Variablen zeigen an, inwieweit sich jede Gebietskörperschaft vom Kreis Wesel unterscheidet. Insbesondere bei den kreisfreien Städten finden sich deutliche Unterschiede: Quartiere in Gelsenkirchen haben im Mittel einen Indexwert, der 2,5 Punkte über dem der Quartiere im Kreis Wesel liegt; Quartiere in Gelsenkirchen sind also durchschnittlich deutlich stärker sozial benachteiligt als im Kreis Wesel. Das gilt auch für andere Gebietskörperschaften, insbesondere für die kreisfreien Städte des Kernruhrgebiets.

Die Aufnahme der obigen Variablen in das Modell diente dazu, die Effekte der Akteurstypen besser beurteilen zu können; sie sind quasi um den Einfluss von zentraler Lage, Bevölkerungsdichte und Kreiszugehörigkeit bereinigt.

Es wird sichtbar, dass sich zu 24 der 37 Akteurstypenvariablen aufgrund mangelnder Signifikanz keine valide Aussage machen lässt. Bei ihnen können wir nicht davon ausgehen, dass sich das Vorkommen und die Zahl der jeweiligen Akteure zwischen sozial höher belasteten Quartieren und weniger belasteten systematisch unterscheidet. Ob z. B. das Vorkommen von Initiativen für Umwelt-, Natur-, Tier- und Klimaschutz systematisch mit der sozialen Benachteiligung von Quartieren zu tun hat, wie Abbildung 7.5 vielleicht suggeriert, lässt sich empirisch nicht belegen. Im Fall der Sportvereine ist das anders: Ihre Zahl ist in sozial benachteiligten Quartieren signifikant niedriger. Weshalb das so ist, bleibt allerdings offen. Ob das mit geringerem zivilgesellschaftlichem Engagement, fehlenden Flächen für Sportanlagen oder ganz anderen Ursachen zu tun hat, können wir mit den vorhandenen Daten nicht beantworten. Ebenfalls kann hier nicht beantwortet werden, ob das Ergebnis bedeutet, dass die Bevölkerung in diesen Quartieren weniger Zugang zu Sportangeboten hat. Falls das so sein sollte, wäre es z. B. vor dem Hintergrund der häufigeren Adipositasdiagnosen bei Kindern in sozial benachteiligten Quartieren ein wichtiger Befund. Das Ergebnis könnte als Anlass genommen werden, den Zugang zu Sportangeboten in solchen Quartieren zu prüfen und ggf. zu verbessern.

Abbildung 7.6: Quartiere nach Sozialindexstufen, Rasterzellen 1 km<sup>2</sup>



<sup>4</sup>Bei dem Verfahren, das hier zum Einsatz kommt, handelt es sich um eine multivariate lineare Regressionsanalyse. Zur Methode von Regressionsanalysen siehe Backhaus et al. (2016), Hartung und Elpelt (2007), Wolf und Best (2010).

Bei den weiteren Ergebnissen ist bemerkenswert, dass Verbände der Kinder und Jugendarbeit – also Pfadfindergruppen, katholische oder evangelische Jugendgruppen, Kolpingjugend, Falken usw. – durchschnittlich seltener in sozial benachteiligten Quartieren vorkommen, Kinder und Jugendhilfeeinrichtungen, Initiativen außerschulischer Bildung sowie natur-, wald- und erlebnispädagogische Einrichtungen dagegen häufiger. Stiftungen liegen eher in sozial weniger belasteten Lagen, Innovations- und Technologiezentren, Kommunen (zumeist die Jugendämter, Jugendhilfe, Bildungsbüros und Schulämter), Theater, Universitäten, Hochschulen und Institute und Verbraucherzentralen kommen systematisch häufiger in Quartieren mit schlechterem Sozialindexwert vor. Weshalb das so ist, bleibt unklar. Zum Teil kann das historische Gründe haben: Die stark segregierten Quartiere im Ruhrgebiet liegen nicht selten in den ehemaligen Arbeitervierteln (Schräpler et al., 2017), die wiederum oft in unmittelbarer Nachbarschaft zu Industrie und Gewerbeflächen zu finden sind. Theater z. B., soweit

es Theatervereine sind, sind oft in den Arbeitervierteln entstanden und bestehen nicht selten seit mehreren Jahrzehnten. Das wirft die Frage auf, ob das systematische Vorkommen bestimmter Organisationen in tendenziell stärker belasteten Quartieren auch bedeutet, dass die Angebote dieser Organisationen der dortigen Bevölkerung auch zugänglich sind bzw. von ihr in Anspruch genommen werden. Ebenso muss die Lage einer außerschulischen Bildungsinstitution in einem Quartier nicht zwingend bedeuten, dass ihr Angebot nur von der dortigen Bevölkerung wahrgenommen oder auch nur dort am Standort angeboten wird.

Dennoch hat die Analyse gezeigt, dass es systematische Unterschiede im Set-up der außerschulischen Bildungsakteure zwischen stärker sozial benachteiligten Quartieren und weniger belasteten gibt und sich das tendenziell auch auf das Vorhandensein und den Zugang zu den außerschulischen Angeboten auswirken kann.

**Tabelle 7.2: Regressionsergebnisse: außerschulische Bildung in Quartieren (Teil 1)**

	Koeffizienten	Standardfehler
(Intercept)	2,747***	0,338
Bevölkerung 2022 (1.000 Personen)	0,340***	0,000
Entfernung zum nächstgelegenen Ortsmittelpunkt (km)	-0,227***	0,055
<b>Akteurstypen (Anzahl)</b>		
Bibliotheken und Archive	-0,410	0,244
Bundesagenturen	-0,265	0,323
Feuerwehren und THW	0,691	0,568
Infrastruktureinrichtungen	0,605	0,438
Initiativen außerschulischer Bildung	0,925**	0,341
Initiativen für Umwelt-, Natur-, Tier- und Klimaschutz	0,238	0,243
Innovations- und Technologiezentren	1,396***	0,422
Interkulturelle Vereine und Initiativen	0,084	0,145
Jugend und Erwachsenenbildungseinrichtungen	0,222	0,215
Kinder und Jugendhilfeeinrichtungen	0,332***	0,129
Kindertageseinrichtungen	0,122	0,070
Krankenhäuser und Pflegeeinrichtungen	-0,062	0,231

Quelle und Anmerkungen: www.bildungsprojekte.ruhr; IT.NRW, Gemeindedatensätze; MSB NRW, 2024b; Zensus 2022. Abhängige Variable: Mittlerer Sozialindex eines Quartiers gemessen als mittlerer Sozialindex der Grundschulen in einer Rasterzelle von einem Quadratkilometer Größe. Koeff: Regressionskoeffizienten. Das Gesamtmodell ist hoch signifikant (F-Statistik: 8,426; 583 DF, p-Wert: < 2,2\*10<sup>-16</sup>) und erklärt 42,4 % der Varianz der abhängigen Variable (R<sup>2</sup> = 0.424, adjusted R<sup>2</sup> = 0.374). Signifikanzniveaus: \*\*\* = p < 0,001 \*\* = p < 0,01 \* = p < 0,05.

**Tabelle 7.2: Regressionsergebnisse: außerschulische Bildung in Quartieren (Teil 2)**

	Koeffizienten	Standardfehler
<b>Akteurstypen (Anzahl)</b>		
Kinos	0,225	0,456
Kommunen	0,994**	0,375
Krankenhäuser und Pflegeeinrichtungen	-0,062	0,231
Krankenkassen	0,016	0,231
Kultur-, Integrations- und Begegnungszentren	-0,011	0,345
Museen und Galerien	-0,183	0,248
Musik und Kunstschulen	0,345	0,352
Natur-, wald- und erlebnispädagogische Einrichtungen	1,494*	0,675
Orchester und Chöre	-0,387	0,234
Parteilpolitische Organisationen	-0,137	0,155
Religiöse Einrichtungen und Gemeinschaften	-0,066	0,109
Sozialpolitische Verbände	-0,317	0,171
Sportvereine	-0,137**	0,048
Sprachschulen und Netzwerke	0,323	0,511
Stiftungen	-0,867*	0,361
Theater	0,946**	0,342
Universitäten, Hochschulen und Institute	1,151*	0,585
Unternehmen	-0,223	0,425
Verbände der Kinder- und Jugendarbeit	-0,439*	0,171
Verbraucherzentralen	1,474*	0,718
Vereine und Verbände im Bereich Inklusion	0,381	0,513
Verkehrsbetriebe	-0,095	0,502
Volkshochschulen	0,369	0,662
Wohlfahrtsverbände	0,092	0,155
<b>Dummyvariablen für die Kreise und kreisfreien Städte</b>		
Bochum	1,088*	0,434
Bottrop	0,892	0,557
Dortmund	1,631***	0,384
Duisburg	1,807***	0,409
Essen	1,354***	0,392
Gelsenkirchen	2,461***	0,457
Hagen	2,139***	0,487
Hamm	1,792***	0,497
Herne	1,577**	0,524
Mülheim an der Ruhr	0,024	0,548
Oberhausen	1,546**	0,493
Ennepe-Ruhr-Kreis	0,545	0,387
Kreis Recklinghausen	0,750*	0,342
Kreis Unna	0,104	0,373

Quelle und Anmerkungen: www.bildungsprojekte.ruhr; IT.NRW, Gemeindedatensätze; MSB NRW, 2024b; Zensus 2022. Abhängige Variable: Mittlerer Sozialindex eines Quartiers gemessen als mittlerer Sozialindex der Grundschulen in einer Rasterzelle von einem Quadratkilometer Größe. Koeff: Regressionskoeffizienten. Das Gesamtmodell ist hoch signifikant (F-Statistik: 8,426; 583 DF, p-Wert: < 2,2\*10<sup>-16</sup>) und erklärt 42,4 % der Varianz der abhängigen Variable (R<sup>2</sup> = 0.424, adjusted R<sup>2</sup> = 0.374). Signifikanzniveaus: \*\*\* = p < 0,001 \*\* = p < 0,01 \* = p < 0,05.

### 7.4 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – Befragungsergebnisse

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bezeichnet ein Bildungskonzept, das Menschen dazu befähigen soll, zukunftsfähig zu denken und verantwortungsbewusst zu handeln. Es ist eng mit der Agenda 2030 der Vereinten Nationen und den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs) verknüpft (Vereinte Nationen, 2015). BNE zielt darauf ab, Lernende zu befähigen, globale Herausforderungen wie Klimawandel, Ressourcenknappheit, soziale Ungleichheit und Umweltzerstörung zu erkennen und Lösungsansätze zu entwickeln. Dabei sollen ökologische, ökonomische und soziale Dimensionen der Nachhaltigkeit in den Lernprozessen berücksichtigt und gefördert werden. Das Konzept ist nicht auf den schulischen Kontext beschränkt, sondern bezieht auch außerschulische Bildungsformate ein, um nachhaltiges Denken und Handeln in allen Altersgruppen zu fördern (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017).

BNE ist in Deutschland sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene verankert und wird durch verschiedene Programme und Netzwerke gefördert. Auf nationaler Ebene geschieht das durch die Deutsche UNESCO-Kommission und das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die BNE-Strategie Deutschlands orientiert sich an den globalen Vorgaben der Vereinten Nationen, insbesondere an der Agenda 2030 und den SDGs. Ziel ist es, Bildung für nachhaltige Entwicklung langfristig strukturell in der deutschen Bildungslandschaft zu verankern. (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017). Außerschulischer bzw. nonformaler und informeller Bildung wird dabei ein hoher Stellenwert eingeräumt. Als Teil des Nationalen Aktionsplans BNE wurde 2015 die Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung gegründet. Ihr gehören Vertreterinnen und Vertreter aus Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft an, die gemeinsam BNE in allen Bildungsbereichen verankern sollen (frühkindliche Bildung, Schule, Hochschule, berufliche Bildung und außerschulische Bildung) (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017). Daneben gibt es Fachforen, die spezifische Bildungsbereiche (z. B. Schule, berufliche Bildung) abdecken. Partnernetzwerke tragen zur Vernetzung und Implementierung der BNE in verschiedenen Bildungsinstitutionen bei.

In Nordrhein-Westfalen wird BNE durch verschiedene Programme und Netzwerke unterstützt: BNE ist Teil der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes NRW, die das Ziel verfolgt, Bildung und nachhaltige Entwicklung in allen Bildungseinrichtungen zu verankern und nachhaltige Entwicklung in Verwaltung, Gesellschaft und Wirtschaft zu fördern (Land NRW, 2016; Land NRW, 2020). Die BNE-Agentur NRW, angesiedelt bei der Natur- und Umweltschutz-Akademie NRW (NUA), unterstützt die Umsetzung der BNE-Strategie in NRW. Sie koordiniert landesweite BNE-Projekte, bietet Fortbildungen an und arbeitet mit Schulen, Hochschulen und außerschulischen Lernorten zusammen. Die BNE-Agentur ist ein zentraler Ansprechpartner bei der Vernetzung und Förderung der BNE in Nordrhein-Westfalen sowie Ansprechpartner beim Zertifizierungsverfahren für außerschulische Bildungsanbieter, die

sich aktiv mit BNE beschäftigen. Diese Zertifizierung dient der Qualitätssicherung und der Anerkennung von Bildungseinrichtungen, die BNE in ihren Programmen umsetzen. Schließlich gibt es noch die regionalen BNE-Netzwerke: Viele Städte und Regionen in NRW haben eigene BNE-Netzwerke aufgebaut, um Bildungseinrichtungen, Unternehmen und zivilgesellschaftliche Akteure zusammenzubringen. Beispiele sind das BNE-Portal NRW und regionale Initiativen in Bochum, Essen, Hagen, Hamm sowie in den Kreisen Recklinghausen und Unna (<https://www.bne.nrw/agentur/landesnetzwerk/regionalzentren/>).

Das eingangs beschriebene Forschungsprojekt, dessen Daten das vorliegende Kapitel nutzt, stand im Kontext der Bemühungen des BMBF. Dabei ging es um BNE als pädagogisches, nicht als politisches Konzept. Letzteres dreht sich um die Frage, was (z. B.) Kommunen tun können, damit BNE-Angebote in ausreichendem Umfang und in gebotener Vielfalt zur Verfügung stehen. Im Projekt stand die Frage im Mittelpunkt, was einen BNE-Akteur ausmacht und wann ein außerschulisches Bildungsangebot als BNE-Angebot zu sehen ist, wobei es wie bereits beschrieben nicht um die Einzelangebote ging. Das im Zuge des Projekts entwickelte Befragungsinstrument (Tabelle 7.3) sollte im Wesentlichen zwei Funktionen erfüllen, nämlich Informationen zum Angebot im Rahmen der außerschulischen Bildung erheben und zugleich geeignet sein, BNE-Akteure zu identifizieren. Es ging also neben dem Aspekt der außerschulischen Bildung um die Beschreibung des Ist-Zustandes der Verbreitung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Metropole Ruhr.

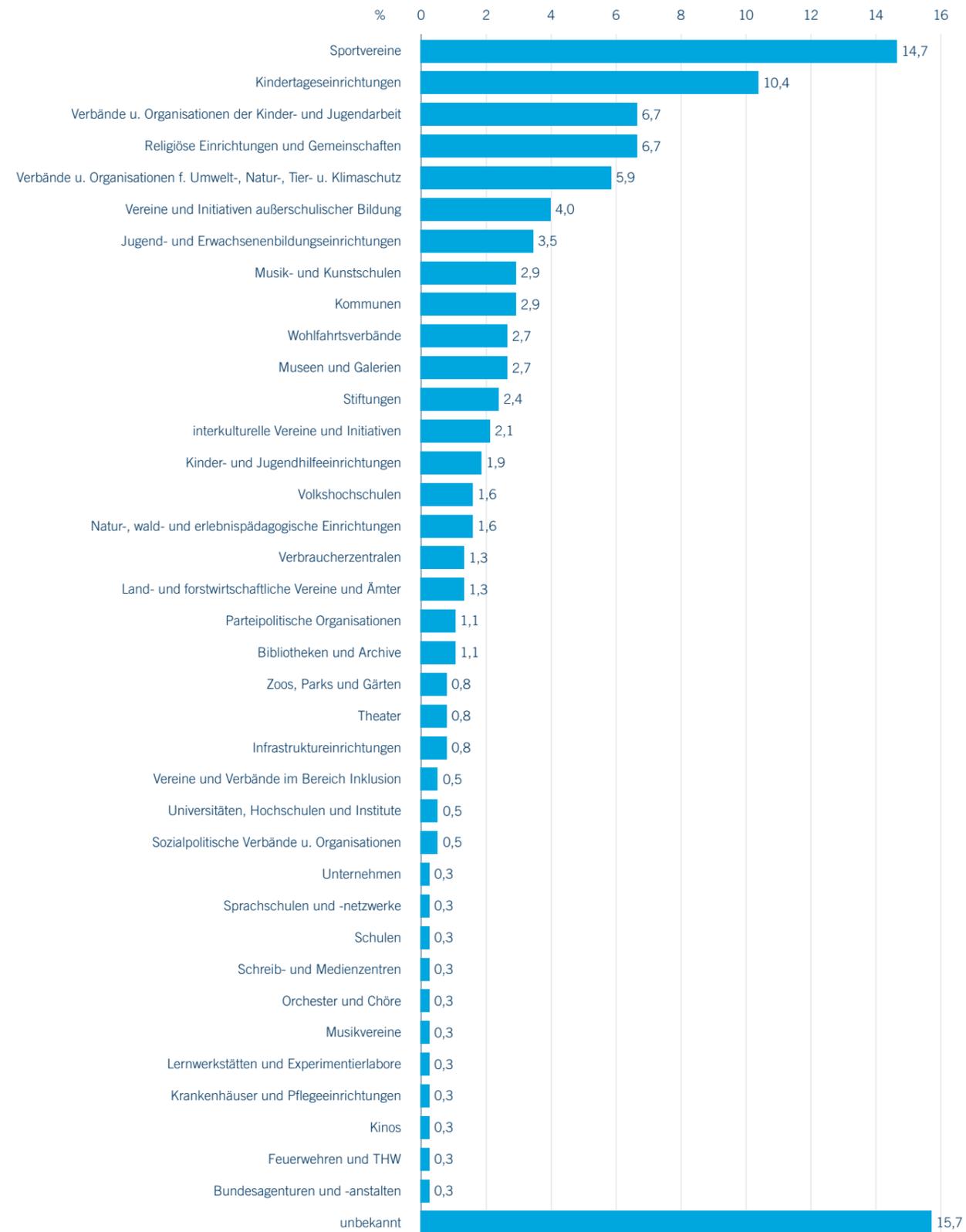
Ein einfaches Vorgehen hätte dabei sein können, lediglich danach zu fragen, ob die Akteure ein BNE-Zertifikat erworben haben. Akteure mit Zertifikat wären dann BNE-Akteure. Tatsächlich stellt der Fragebogen die Frage nach der BNE-Zertifizierung, verfolgt aber insgesamt einen mehrstufigen Ansatz, indem der sog. ganzheitliche BNE-Ansatz („Whole Institution Approach“) herangezogen wurde (UNESCO 2020, S. 28; Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017).

Tabelle 7.3: Das Befragungsinstrument

<b>1. Bieten Sie aktuell öffentlich zugängliche Bildungsangebote an?</b>	
• Ja	• Nein
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>2. An welche Zielgruppen richten sich Ihre Bildungsangebote? (Mehrfachantworten möglich)</b>	
• Kinder	• Senioren
• Jugendliche	• sonstige (Textfeld)
• Erwachsene	• keine Angabe / weiß nicht
<b>3. Wie machen Sie auf Ihre Bildungsangebote aufmerksam? (Mehrfachantworten möglich)</b>	
• Social Media	• Familie/Freunde/Bekannte
• eigene Website	• Programmhefte
• Anzeigen/Werbung	• Flyer
• Newsletter	• sonstige (Textfeld)
• Netzwerke/Kooperationsstrukturen	• keine Angabe / weiß nicht
<b>4. Welche der folgenden Begriffe verwendet Ihre Organisation zur Beschreibung Ihrer Bildungsangebote? (Mehrfachantworten möglich)</b>	
• Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)	• frühkindliche Bildung
• Hochschulbildung	• kulturelle Bildung
• interkulturelle Bildung	• politische Bildung
• Umweltbildung	• wirtschaftliche Bildung
• Medienbildung	• sprachliche Bildung
• MINT	• Bewegung und Gesundheit
• keine Angabe / weiß nicht	• sonstige (Textfeld)
<b>5. In welchen weiteren Zusammenhängen nutzen Sie die oben genannten Begriffe? (Mehrfachantworten möglich)</b>	
• Leitbild/Strategie/Ziel	• Öffentlichkeitsarbeit/Außendarstellung
• Veranstaltungen	• sonstige (Textfeld)
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>6. Welche der folgenden Inhalte und Themen decken Ihre Bildungsangebote ab? (Mehrfachantworten möglich)</b>	
<b>6a. Soziales und Kulturelles:</b>	
• Generationengerechtigkeit	• interkulturelles Lernen
• Geschlechtergleichstellung	• Menschenrechte
• Gesundheit	• Sport
• Inklusion	• sonstige (Textfeld)
• Integration und Migration	
<b>6b. Umwelt:</b>	
• Energie	• nachhaltige Städte und Gemeinden
• Ernährung	• Ökosystem und Biodiversität
• Klima	• Wasser
• Mobilität und Verkehr	• sonstige (Textfeld)
<b>6c. Ökonomie:</b>	
• Armutsbekämpfung	• Digitalisierung und Innovation
• Globalisierung	• sonstige (Textfeld)
• Reduzierung sozialer Ungleichheiten	
<b>6d. Sonstige Themen:</b>	
• Vermittlung der Agenda 2030 / Sustainable Development Goals	
• sonstige (Textfeld)	
<b>6e. Keine der oben genannten Inhalte und Themen</b>	
–	
<b>7. Behandeln Ihre Bildungsangebote wechselseitige Beziehungen zwischen den oben genannten Inhalten und Themen?</b>	
• Ja, wir behandeln mehrere Themen gemeinsam.	
• Ja, wir thematisieren Konflikte zwischen den Themen.	
• Ja, wir thematisieren lokale und globale Auswirkungen.	
• Nein, wir betrachten die Themen getrennt voneinander.	
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>8. Bieten Ihre Bildungsangebote den Teilnehmenden die Möglichkeit, Lerninhalte aktiv mitzugestalten?</b>	
• Ja, Teilnehmende sollen neue Ideen/Impulse einbringen.	
• Ja, Lerninhalte können auf Wunsch der Teilnehmenden angepasst werden.	
• Ja, Lerninhalte werden überwiegend in Gruppenarbeit vermittelt.	
• Nein, Lerninhalte sind fest vorgeschrieben.	
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>9. Werden Ihre Bildungsangebote regelmäßig angeboten?</b>	
• Ja, unsere Angebote finden regelmäßig statt.	
• Nein, unsere Angebote finden einmalig statt.	
• Nein, unsere Angebote finden nach Bedarf statt.	
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>10. Wie schätzen Sie die zukünftige Häufigkeit Ihrer Bildungsangebote ein?</b>	
• zunehmend	• gleichbleibend
• abnehmend	• auslaufend / Einstellung der Bildungsangebote
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>11. Für welchen Zeitraum ist die Finanzierung Ihrer Bildungsangebote gesichert?</b>	
• bis zu einem Jahr	• 2 bis 3 Jahre
• 4 bis 5 Jahre	• länger als 5 Jahre
• unbegrenzt	• Die Finanzierung ist nicht langfristig gesichert.
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>12. Ist Ihnen der Begriff „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ bekannt? Wenn ja, wie definieren Sie diesen Begriff für sich persönlich?</b>	
• Ja	• Nein
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>13. Ist Ihre Organisation im Bereich „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ zertifiziert?</b>	
• Ja, ein Zertifizierungsverfahren wurde durchlaufen.	
• Nein, aber wir befinden uns aktuell in einem Zertifizierungsverfahren.	
• Nein, aber eine Zertifizierung wird absehbar angestrebt.	
• Nein, ist nicht geplant.	
• keine Angabe / weiß nicht	
<b>14. Für welche Organisation arbeiten Sie?</b>	
• Organisation: (Textfeld)	• Ort: (Textfeld)
<b>15. Bitte ordnen Sie Ihrer Organisation eine oder mehrere der folgenden Kategorien zu. (Mehrfachantworten möglich)</b>	
• Kommune bzw. kommunale Einrichtung	
• Religionsgemeinschaft bzw. religiöse Einrichtung	
• Privatwirtschaft	
• politische Partei	
• Stiftung	
• Verein	
• Verband	
• Kammer	
• Versicherungsträger	
• sonstige: (Textfeld)	
• keine Angabe / weiß nicht	

Quelle und Anmerkungen: [www.bildungsprojekte.ruhr/](http://www.bildungsprojekte.ruhr/); IT.NRW, [Gemeindedatensätze](https://www.gemeindedatensätze.de/); MSB NRW, 2024b; Zensus 2022.

Abbildung 7.7: Akteurstypen in der Responsegruppe (N = 375)



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

Danach kennzeichnet BNE-Akteure, dass sie über ein BNE-Bewusstsein verfügen, also beispielsweise BNE im Leitbild verankert haben, den Begriff selbstreferenziell verwenden oder in ihrer Tätigkeit aktiv auf die Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030 verweisen. Zudem zeichnet BNE-Organisationen, die einem ganzheitlichen BNE-Ansatz folgen, aus, dass sie vernetzt sind und mit kommunalen oder anderen Partnern kooperieren. Schließlich ist von Bedeutung, dass die Bildungsangebote BNE-Kriterien entsprechen. Zentral sind dabei die Aspekte der Multidimensionalität (d. h. mehrere Nachhaltigkeitsdimensionen werden gleichzeitig angesprochen), der Multiperspektivität (d. h. verschiedene Sichtweisen – z. B. lokal und global, inter- und intragenerationell – werden integriert), der öffentlichen Zugänglichkeit der Angebote sowie deren Nachhaltigkeit bei der Finanzierung.

Insgesamt wurden neun BNE-Merkmale identifiziert und das Befragungsinstrument so gestaltet, dass aus den Antworten ersichtlich wird, wie stark die jeweilige Organisation auf die BNE-Aspekte einzahlt:

- 1) Das Bildungsangebot ist öffentlich zugänglich. (Frage 1: „Ja“)
- 2) Das Angebot bezieht sich auf BNE-Themen; die Bildungsarbeit zahlt auf SDGs ein. (Frage 6: „Vermittlung der Agenda 2030 / Sustainable Development Goals“)
- 3) Es liegt eine selbstreferenzielle Nutzung des BNE-Begriffs vor. (Frage 4: „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“)
- 4) Die Multidimensionalität des Angebots ist gegeben. (Frage 7: „Ja, ...“)
- 5) Es gibt Partizipationsmöglichkeiten der Lernenden. (Frage 8: „Ja, ...“)
- 6) Das Angebot erfolgt regelmäßig/dauerhaft. (Frage 9: „Ja, ...“)
- 7) Es existieren Kooperationsbeziehungen mit Netzwerken, Kommunen etc. (Frage 3: „Netzwerke/Kooperationsstrukturen“)
- 8) Eine BNE-Zertifizierung ist erfolgt oder beantragt. (Frage 13: „Ja“)
- 9) Die Finanzierung ist nachhaltig gesichert. (Frage 11)

Die Feldphase lief vom 26.10. bis 16.11.2022 und wurde über ein RVR-eigenes Befragungstool in zwei Einladungswellen umgesetzt. Da viele – vor allem kleinere Organisationen – personenbezogene Daten in ihrer Internetpräsenz anführten, wurden solche Organisationen aus Datenschutzgründen nicht befragt. So wurden schließlich etwa 8.000 recherchierte Akteure eingeladen. 375 Organisationen haben auf die Befragung geantwortet (Rücklaufquote ca. 4,7 %), was angesichts der heterogenen Zielgruppe und der abstrakten Thematik für eine Onlinebefragung ein respektables Ergebnis ist (vgl. Freiburg im Breisgau, 2022). Ein großer Teil der Befragten gab in Frage 14 den Namen und Ort

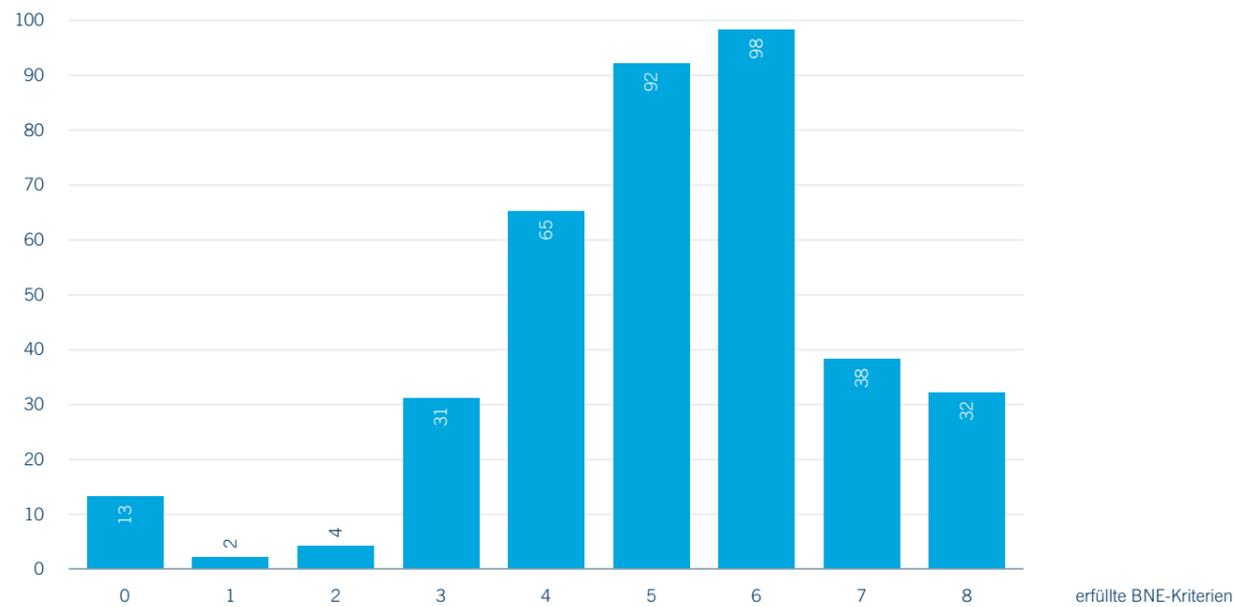
der Organisation an, sodass zu 316 Antworten der Akteurstyp bekannt ist (Abbildung 7.7).

Gemessen an der Gesamtzahl der Befragten ist der Rücklauf relativ klein. Aber viele der Institutionen, die geantwortet haben, zeigen eine hohe Affinität zum Thema BNE: Lässt man zunächst den Punkt der nachhaltigen Finanzierung beiseite, erfüllen ca. 45 % der Organisationen (168) mehr als sechs der acht übrigen BNE-Kriterien (Abbildung 7.8, siehe Seite 268). Zu dieser Gruppe zählt der überwiegende Teil (92 %) der Organisationen, die nach eigener Angabe bereits einen Zertifizierungsprozess durchlaufen haben, sich in einem Zertifizierungsverfahren befinden oder eine Zertifizierung absehbar anstreben.

Das durchschnittliche Ergebnis über alle Antworten hinweg liegt bei 5,75 Punkten (von 8). Abbildung 7.9 (siehe Seite 268) zeigt die durchschnittlich erreichten Punkte nach Akteurstypen. In der Abbildung sind nur Akteurstypen aus Abbildung 7.7 enthalten, deren Anzahl mindestens drei ist. Als potenzielle BNE-Akteure können die ersten sechs Gruppen bezeichnet werden, allen voran – und durchaus plausibel – natur-, wald- und erlebnispädagogische Einrichtungen. Interessant ist auch, dass mit den Volkshochschulen, Verbraucherzentren und Zoos, Parks und Gärten überwiegen kommunale Betriebe unter den BNE-Akteuren sind. Dass Theater in dieser Gruppe sind, zeigt den hohen Stellenwert kultureller Bildung bei der Umsetzung der im BNE-Konzept angelegten Transformation der Bildung. Größere Bedeutung für das BNE-Thema haben offenbar auch Infrastruktureinrichtungen: Tatsächlich gibt es im Ruhrgebiet große Infrastruktureinrichtungen wie z. B. die Emschergerossenschaft, die im BNE-Bereich sehr aktiv sind.

Die Liste kann als Orientierung dienen, welche Gruppen strategische Partner von Land und Kommunen bei der Umsetzung ihrer BNE-Konzepte sein könnten. Oder sie kann Anhaltspunkte geben, welche Gruppen ggf. noch besonderer Aufmerksamkeit bedürfen. Dabei stehen insbesondere Sportvereine und religiöse Einrichtungen als große und wichtige außerschulische Akteursgruppen im Fokus. Differenziert man die Gruppe der potenziellen BNE-Akteure nach dem Kriterium der nachhaltigen Finanzierung (Abbildung 7.10, siehe Seite 269), wird jedoch deutlich, dass nur die Angebote von 60 der 168 Organisationen (35,7 %) länger als vier Jahre finanziell gesichert sind. Oder anders ausgedrückt: In einem Worst-Case-Szenario könnten mehr als zwei Drittel der Angebote BNE-affiner Organisationen innerhalb einer Legislaturperiode aus finanziellen Gründen wegbrechen.

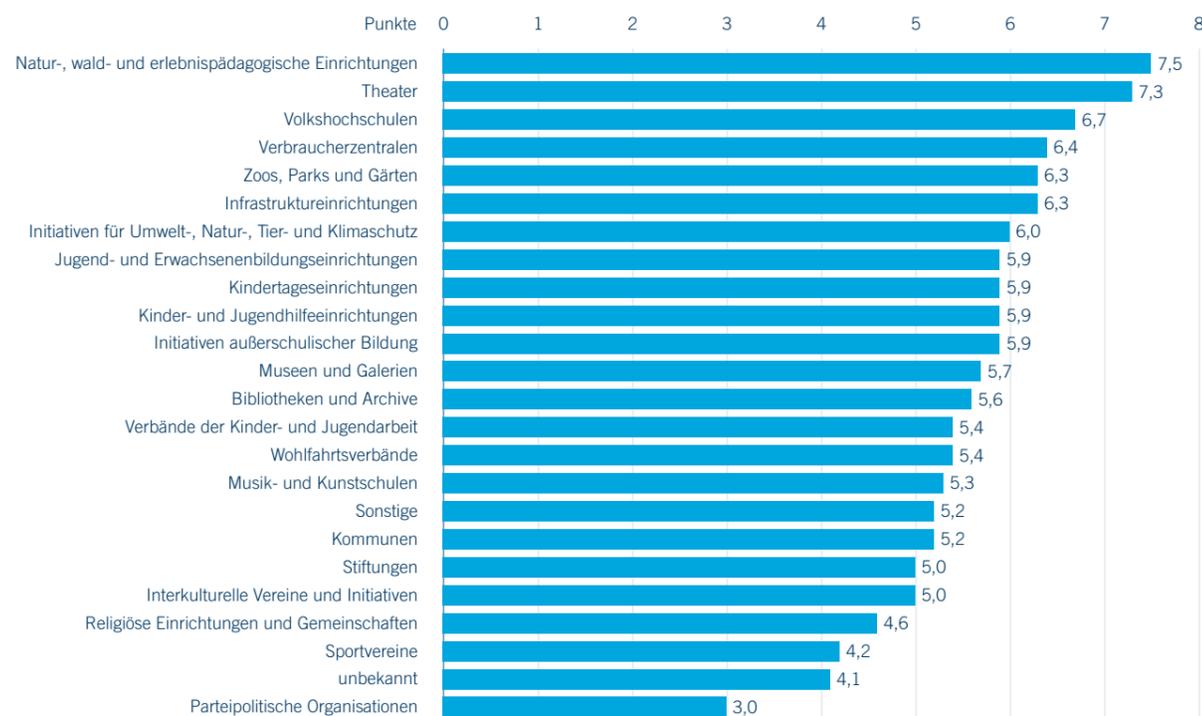
Abbildung 7.8: Anzahl der Organisationen in der Responsegruppe nach Anzahl der erfüllten BNE-Kriterien



Quellen und Anmerkungen: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

s1n97

Abbildung 7.9: BNE-Index – erreichte Punktzahl nach Akteurstypen



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

rrxak

Ähnliches gilt für die Teilnehmenden insgesamt (Abbildung 7.11, Frage 11): Rund ein Drittel der Angebote ist finanziell nicht über ein Jahr hinaus abgesichert. Weitere 14 % haben eine Laufzeit von zwei bis drei Jahren, was einer typischen Projektlaufzeit entspricht. Auch diese Angebote sind stets mit finanziellen Unsicherheiten behaftet. Das bedeutet, dass sich aus den Antworten der außerschulischen Bildungsakteure, insbesondere auch der BNE-affinen Organisationen, der Eindruck ergibt, dass fast die Hälfte der außerschulischen Angebote nicht längerfristig abgesichert ist. Sollte dies nicht nur für die Teilnehmenden an der Befragung, sondern für die gesamte außerschulische Bildungslandschaft in ähnlicher Weise gelten, wäre sie außerordentlich vulnerabel.

Die Zahl der zertifizierten Einrichtungen der außerschulischen Anbieter von Bildung und Weiterbildung in NRW lag Mitte 2023 bei 60 (Landesregierung Nordrhein-Westfalen, o. J., Indikator 4.2).

Unter den Teilnehmenden der Befragung finden sich 20 Organisationen aus dem Ruhrgebiet, die angeben, ein Zertifizierungsverfahren durchlaufen zu haben; elf von ihnen fallen gleichzeitig in die Gruppe der Organisationen, die angeben, dass sie weniger als vier Jahre finanziert sind, drei davon weniger als ein Jahr.

In der geplanten Fortschreibung der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes soll im außerschulischen Bereich die Anzahl der vom Land geförderten BNE-Regionalzentren sowie die der BNE-zertifizierten Einrichtungen kontinuierlich erhöht werden. (Ministerium für Umwelt, Naturschutz und Verkehr des Landes Nordrhein-Westfalen, 2024). Dies scheint angesichts der Befragungsdaten von Ende 2022 dringend geboten.

Wenn man auf die übrigen Auswertungen der Befragung schaut (Abbildung 7.11, siehe Seite 270) sind eine Reihe von Ergebnissen bemerkenswert: Kinder, Jugendliche und Erwachsene stehen fast gleichermaßen stark im Fokus der Akteure (Frage 2). Auch Senioren als besondere Erwachsenenengruppe sind Adressaten der Angebote, wenn gleich mitinigem Abstand.

Die eigene Website und Social Media gehören zwar zu den wichtigsten Kanälen, um auf das eigene Angebot aufmerksam zu machen, zwei Drittel der Kanäle sind jedoch nicht vorrangig digital. Insbesondere Netzwerke und Kooperationsstrukturen sowie Printprodukte haben zusammengenommen immer noch größere Bedeutung (Frage 3).

Von den Begriffen, die die Organisationen bei ihren Angeboten verwenden, gehört „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ mit 9,1 % zum Mittelfeld (Frage 4).

Hinsichtlich der Themengruppen bzw. Nachhaltigkeitsdimensionen finden wir ein Bild, das wir schon von der Analyse aus dem vorhergehenden Abschnitt kennen: Soziales und Kulturelles liegt deutlich vor den Umweltthemen und vor ökonomischen Themen (Frage 6). Das Bild in den einzelnen Bereichen (Fragen 6a bis 6c) deckt sich weitestgehend mit dem der Grundgesamtheit. 60 Organisationen beziehen sich in ihren Angeboten explizit auf die Agenda 2030 und die SDGs.

Optimismus herrscht bei den Akteuren bezüglich der Zukunft (Frage 10): Rund die Hälfte von ihnen geht davon aus, das Angebot in gleichbleibender Häufigkeit anbieten zu können. Mehr als ein Drittel der Organisationen schätzt, dass die Häufigkeit ihrer Angebote zunehmen wird. Das steht in gewissem Widerspruch zu den oben dargestellten Antworten zur Finanzierung (Frage 11).

Auf das Thema Zertifizierung ist bereits eingegangen worden, doch lohnt es sich, einen Blick auf die Daten des gesamten Rücklaufs zu werfen:

Die Antworten zur Befragung zeichnen das Bild einer großen Gruppe von Akteuren, die bereits viele BNE-Kriterien erfüllen. Aber nur wenige von ihnen (rund 14 %) haben einen Zertifizierungsprozess durchlaufen, befinden sich in einem Zertifizierungsprozess oder streben eine Zertifizierung an (Frage 13). Rund 60 % der Organisationen führen an, dass sie das nicht planen, und weitere 26 % machen keine Angabe. Das korrespondiert mit den Antworten zu Frage 12, wonach 60 % der antwortenden Organisationen den Begriff „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“ nicht kennen oder keine Angabe dazu machen.

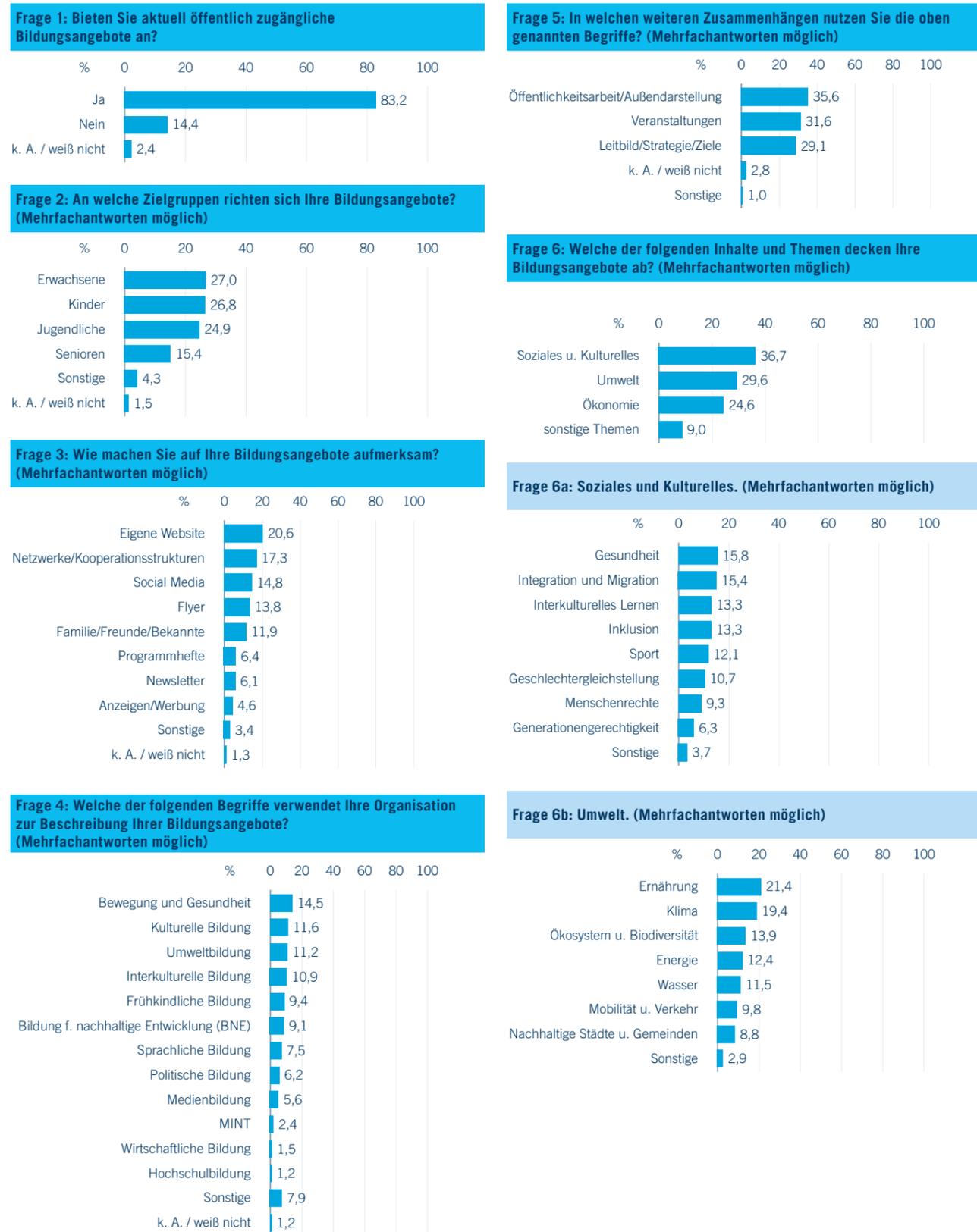
Abbildung 7.10: Finanzierung potenzieller BNE-Akteure (sechs bis acht erfüllte BNE-Kriterien)



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

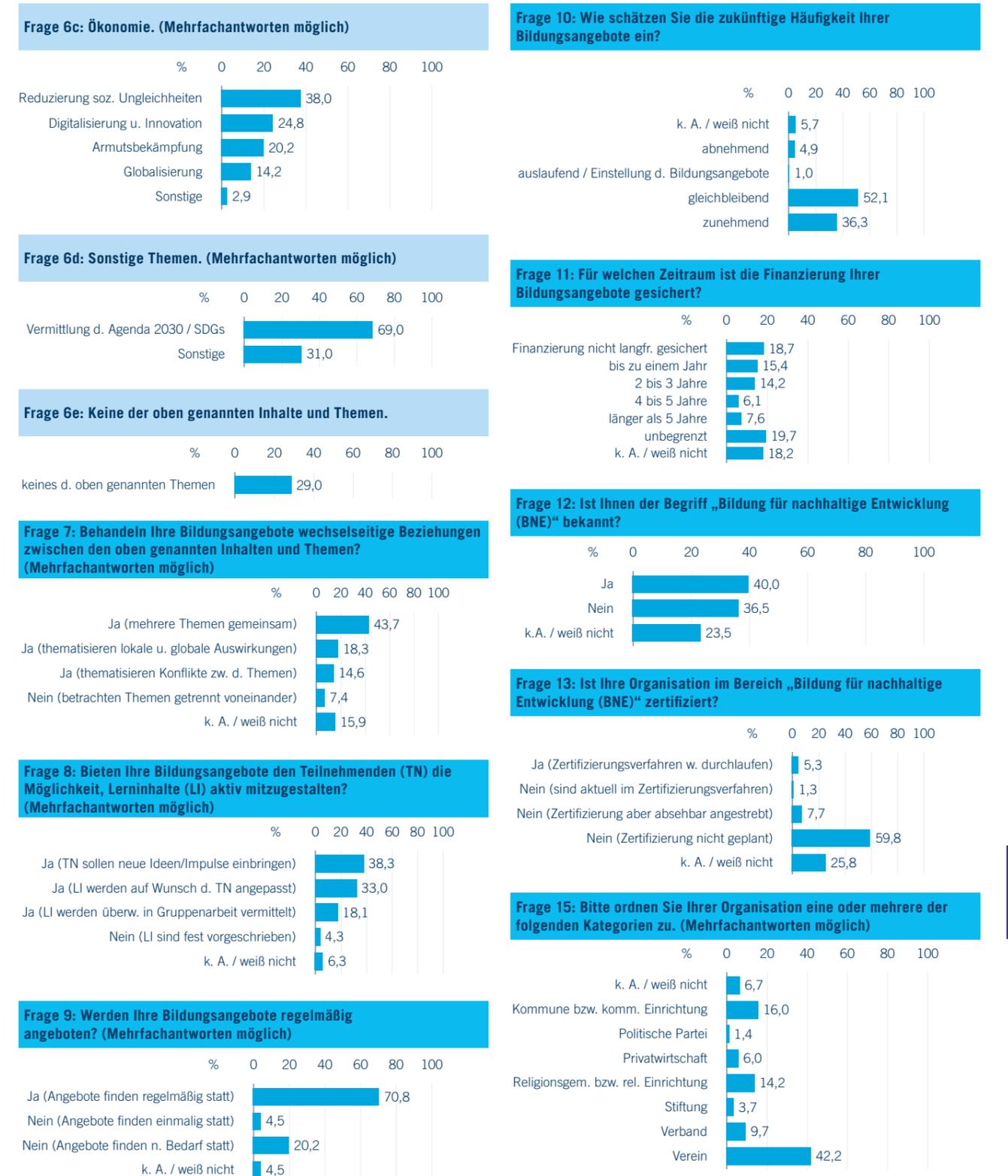
7fc6q

Abbildung 7.11: Befragungsergebnisse (Teil 1)



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

Abbildung 7.11: Befragungsergebnisse (Teil 2)



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts.

## 7.5 Der BNE-Begriff – eine qualitative Analyse

Der letzte Punkt des vorherigen Abschnitts hat verdeutlicht, dass viele Organisationen den Begriff BNE gar nicht kennen und sich demzufolge auch nicht als BNE-Akteure betrachten würden.

Tatsächlich ist sogar anzunehmen, dass sich viele außerschulische Bildungsakteure nicht einmal als Bildungsakteure bzw. Bildungsanbieter verstehen; dieser Eindruck entsteht zumindest aus Reaktionen, die dem Projektteam im Zuge der Einladung zur Befragung zugegangen sind (siehe Textkasten Zitate).

Dort, wo auf den BNE-Begriff eingegangen wurde, waren die Ergebnisse zum Teil sehr vielfältig (siehe Textkasten Zitate zum Thema BNE-Begriffe).

### Zitate

„Wir bieten KEINE Bildungsangebote an, daher fast nichts beantwortet!!!“

*(Antwort einer Seniorengemeinschaft für Sport und Freizeit)*

„Wir sind ein Theaterverein – kein Bildungsakteur. Bitte nehmen Sie uns aus dem Verteiler!“

„Da es sich bei uns um einen Wander- und Kletterverein handelt, bieten wir keine Bildungsangebote an. Es wird lediglich gewandert und geklettert.“

„Da wir keine Bildungsangebote in Ihrem Sinne anbieten, erfolgt auch keine Teilnahme an der Befragung.“

*(Antwort aus dem Gemeindebüro einer ev. Kirchengemeinde)*

### Zitate zum Thema BNE-Begriffe

„Kinder sind Gestalter ihrer Zukunft. Bildung, die sie heute erleben, befähigt sie, ihre Zukunft selbstbestimmt und reflektiert mitzubestimmen.“

„Außerschulische Bildung zum Beispiel ist in ihrem Wesen BNE, das betone ich regelmäßig.“

„Als Niederrheinerin würde ich ganz einfach sagen: Wat weg is, is weg.“

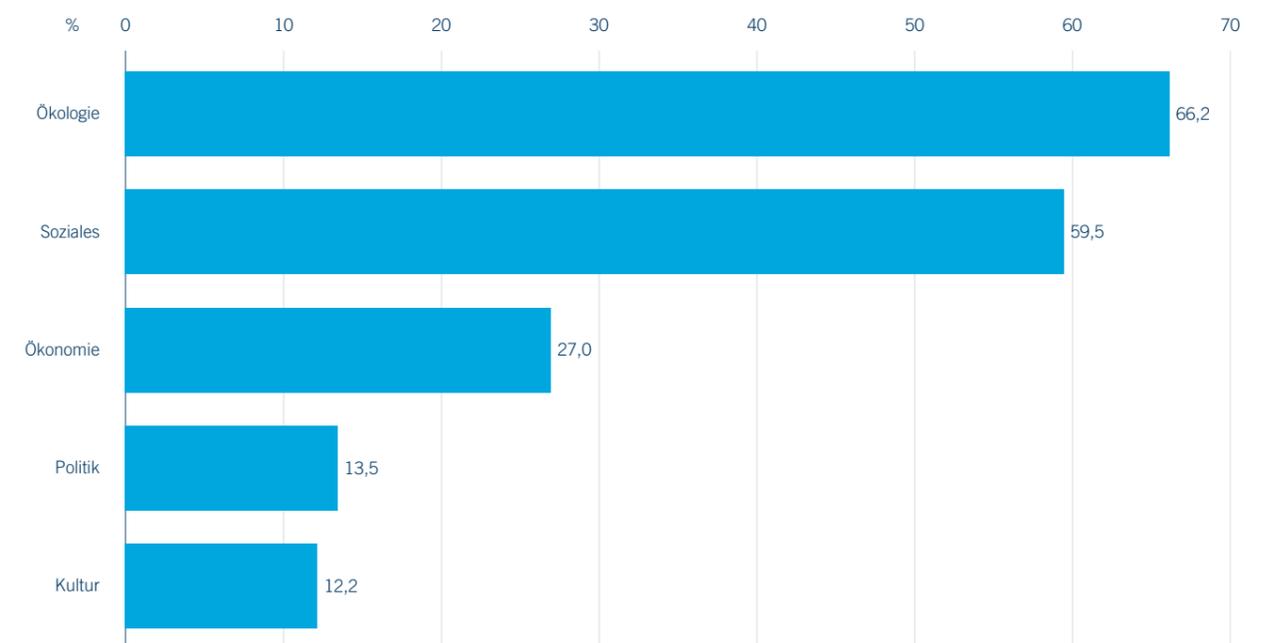
Die letzten Beispiele stammen aus 123 Antworten zu Frage 12 („Ist Ihnen der Begriff Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bekannt? Wenn ja, wie definieren Sie diesen Begriff für sich persönlich?“), bei denen neben der Antwort „Ja“ auch eine Definition im Freitextfeld gegeben wurde. Diese Antworten wurden zur strukturierenden Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) in MAXQDA eingelese und mittels eines deduktiv entwickelten Kategoriensystems kodiert und ausgewertet.<sup>5</sup>

Abbildung 7.12 zeigt, in wie vielen von insgesamt 74 Definitionen, die auf die Nachhaltigkeitsdimensionen eingehen, die jeweiligen Dimensionen genannt werden.

Da die Dimensionen auch nebeneinander in einer Definition vorkommen können dürfen, addieren sich die Prozentwerte nicht zu 100 %. Es wird zunächst erkennbar, dass ein BNE-Begriff, eher mit drei Nachhaltigkeitsdimensionen statt mit fünf – wie es in einigen öffentlichen Definitionen der Fall ist – in Verbindung gebracht wird. „Politik“ und „Kultur“ tauchen in den Definitionen als Nachhaltigkeitsdimensionen deutlich seltener auf. In einem BNE-Begriff mit drei Nachhaltigkeitsdimensionen würden Kultur, Politik und Soziales zu einer Dimension vereint. Diese Dimension wäre dann am stärksten. Auch im Befragungsrücklauf wird Nachhaltigkeit demnach offenbar vor allem mit sozialer und ökologischer Nachhaltigkeit assoziiert, weniger mit wirtschaftlicher Nachhaltigkeit.

<sup>5</sup>Dem Kategoriensystem liegen die sechs Merkmale und fünf Dimensionen von BNE-Lernprozessen nach Definition des Landesportals über und für Bildung für nachhaltige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen (NUA NRW, o. J.) zugrunde. Die Texte wurden durch zwei unabhängige Personen in einem diskursiven Prozess konsensuell kodiert und somit das Kategoriensystem validiert. Die Intercoder-Reliabilität (Tab. 1) beträgt nach der konsensuellen Kodierung bei 90%-iger Segmentüberlappung (Kuckartz, 2018) 85,81 % Übereinstimmung bzw.  $k = .85$  (Cohens Kappa-Koeffizient nach Brennan & Prediger, 1981). Damit konnte eine zufriedenstellende Übereinstimmung erzielt werden.

Abbildung 7.12: Nachhaltigkeitsdimensionen in den Antworten zum BNE-Begriff



Quelle: Befragungsdaten des BNE-Projekts. Eigene Berechnung.

## 7.6 Zusammenfassung und Ausblick

Das vorliegende Kapitel hat auf der Basis von Daten eines Forschungsprojektes zur außerschulischen Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung erstmals einen Überblick über die außerschulische Bildungslandschaft des Ruhrgebiets geben können.

Mit über 10.000 Organisationen bietet der außerschulische Bereich ein reiches und wichtiges Potenzial zur Bewältigung der großen Bildungsaufgaben der Region. Dabei steht die außerschulische Bildungslandschaft des Ruhrgebiets selbst vor mehreren Herausforderungen, die zugleich auch Chancen zur Weiterentwicklung bieten. Eine der zentralen Fragen für die Zukunft wird die Sicherstellung der Chancengleichheit beim Zugang zu Bildungsangeboten sein.

Die bisherigen Analysen zeigen, dass sich die außerschulischen Bildungsstrukturen im Hinblick auf die Art und Dichte der vorhandenen Bildungsakteure in sozial benachteiligten Quartieren – insbesondere im Kernruhrgebiet – von anderen Quartieren signifikant unterscheiden, was möglicherweise zu einer geringeren Partizipation an wichtigen Bildungsangeboten führt. Das gilt insbesondere für den Sport. Es fehlt leider an Daten, um auf der Ebene der gesamten Region detailliertere Aussagen machen zu können. Das könnte jedoch ein Ausgangspunkt eines interkommunalen Austauschs zu dieser Thematik sein.

Um aber etwaige Disparitäten zu vermeiden oder zu verringern, wären gezielte Fördermaßnahmen notwendig, die sowohl den Zugang als auch die Qualität der außerschulischen Bildungsangebote in benachteiligten Quartieren verbessern. Außerschulische Akteure wirken nicht selten als Brückenbauer – zwischen den Bildungsinstitutionen, den Altersklassen und verschiedenen sozialen Gruppen. Aus den vorliegenden Daten scheint es, als könnten insbesondere Verbände der Kinder und Jugendarbeit diese Aufgabe noch stärker wahrnehmen.

Das thematische außerschulische Angebot im Ruhrgebiet ist sehr vielfältig und schwerpunktmäßig auf die großen Herausforderungen der Region ausgerichtet: Nach dem großen Sportangebot, dass auf Tausende von Vereinen zurückzuführen ist, dominieren soziale, kulturelle und Umweltthemen das Angebot. Sichtbar ist jedoch auch eine Unwucht zulasten wirtschaftsthematischer Angebote, die zudem sehr oft im sozialen Kontext von Armut bzw.

Armutsbekämpfung aufscheinen. Vielleicht braucht es hier im am Gemeinwohl orientierten außerschulischen Bildungsbereich eine noch stärkere Mobilisierung und ein stärkeres Engagement von Organisationen mit ökonomischem Know-how und innovativen Ansätzen. Das könnte ein Feld für ein gemeinnütziges Engagement von Unternehmen sein.

Im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung zeigt sich, dass bereits viele Akteure das Potenzial haben, BNE zu integrieren, jedoch bislang nur ein kleiner Teil von ihnen formal zertifiziert ist. Das verdeutlicht, dass größere Anstrengungen als bisher erforderlich sind, um das Bewusstsein für BNE in der Bildungslandschaft des Ruhrgebiets zu stärken und ggf. den Zertifizierungsprozess attraktiver zu gestalten, wenn die Fortschreibung der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes aufgehen soll.

Korrespondierend zum blinden Fleck Ökonomie im außerschulischen Bildungsangebot wird auch der Nachhaltigkeitsbegriff im BNE-Kontext eher mit sozialer und ökologischer Nachhaltigkeit verbunden. Es könnte sinnvoll sein, über Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit eine hohe Wertschätzung außerschulischer Bildungsarbeit zu kommunizieren und überhaupt ein Bewusstsein bei den Akteuren zu verankern, dass sie Bildungsakteure sind. Fünf Jahre vor dem Ende der Agenda 2030 scheint das noch ein weiter Weg zu sein. Vor allem kommunale Initiativen und eine höhere Priorisierung der BNE-Thematik in den Kommunen könnten dabei eine zentrale Rolle spielen, indem sie als Vermittler zwischen den verschiedenen Bildungsakteuren agieren und den

Austausch von Best Practices fördern. Zum Teil wird eine solche kommunale Rolle auch durch staatliche Mittel gefördert. Beispielsweise zielen verschiedene Projekte des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) – zuletzt im Rahmen der „Bildungskommunen“ (Bundesanzeiger vom 18.01.2022) – auf die Stärkung der Rolle der Kommunen im Kontext des datenbasierten kommunalen Bildungsmanagements (DKBM) ab und legen dabei einen Schwerpunkt auf den außerschulischen Bereich, insbesondere auf das Thema BNE. Eine Reihe von Ruhrgebietskommunen nimmt an diesen Projekten teil. Aktuelle Erweiterungen des Programms sind darauf angelegt, die Koordinierungsfunktion der Kommunen in der außerschulischen Bildung zu stärken (BMBF, Bundesanzeiger vom 31.5.2024).

Ein weiteres zentrales Thema ist die Finanzierungssicherheit der Bildungsakteure. Die Ergebnisse der Befragung deuten darauf hin, dass viele Organisationen, die außerschulische, insbesondere aber BNE-orientierte Bildungsangebote entwickeln, finanziell nicht langfristig abgesichert sind. Hier besteht die Gefahr, dass wertvolle Bildungsangebote wegbrechen könnten, wenn keine dauerhafte Finanzierung sichergestellt wird. Sollten sich die Verhältnisse wie in den Befragungsdaten darstellen, dann wäre rund die Hälfte der Angebote gefährdet zu einem Zeitpunkt, zu dem – auch vor dem Hintergrund von Fachkräftemangel im Bildungsbereich – strategische Partner zu Bewältigung und qualitativen Sicherung der Ganztagsbetreuung wichtig wären und zu dem sich die Region auf den Weg macht, zur „grünsten Industrieregion“ werden zu wollen.

Darüber hinaus ist die Datenlage zur außerschulischen Bildung und zur BNE noch dünn. Es fehlt an regelmäßig erhobenen und regional spezifischen Daten, die eine kontinuierliche Bewertung der Entwicklungen in diesen Bildungsbereichen ermöglichen. Regelmäßige Befragungen oder andere Datenerhebungen, ggf. auf bestimmte Akteursgruppen zugeschnitten, könnten Abhilfe schaffen, um die Wirksamkeit und Reichweite der außerschulischen Bildungsangebote sowie die Verankerung von BNE systematisch zu erfassen und auszuwerten. Aufgrund der Größe der Region ist das sicherlich eine schwierige, wenngleich lohnende Aufgabe, da solche Daten essenziell sind, um politische Entscheidungen fundiert zu treffen und gezielte Förderprogramme zu entwickeln.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die außerschulische Bildung und die Bildung für nachhaltige Entwicklung im Ruhrgebiet zwar bereits gut aufgestellt sind, jedoch weiterhin strukturelle und finanzielle Herausforderungen bestehen. Mit einer verstärkten politischen Priorisierung und gesellschaftlichen Aufmerksamkeit sowie gezielten Investitionen könnte sich das Potenzial insbesondere von den zahlreichen Organisationen mobilisieren lassen, die bereits eine große BNE-Affinität zeigen. So könnte die Region eine Vorreiterrolle in der Umsetzung nachhaltiger Bildungsstrategien einnehmen.

08

# Zusammenfassung



**In diesem Kapitel erwartet Sie:**

8.	Zusammenfassung.....	279
8.1	Der regionale Bildungsbericht: Kontinuität und Weiterentwicklung .....	279
8.2	Rahmenbedingungen.....	280
8.3	Frühe Bildung.....	281
8.4	Allgemeinbildende Schulen .....	282
8.5	Berufliche Bildung .....	283
8.6	Hochschule.....	284
8.7	Weiterbildung.....	285
8.8	Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	286
8.9	Übergreifende Handlungsempfehlungen .....	287
8.10	Ausblick.....	289

## 8. Zusammenfassung

### 8.1 Der regionale Bildungsbericht: Kontinuität und Weiterentwicklung

Der Bildungsbericht Ruhr 2024 setzt die Bildungsberichterstattung zur größten Bildungsregion Deutschlands fort. Er nimmt wie schon 2020 die Kernbereiche der Bildungsbiografie in den Blick und erweitert sie um den Blick auf die außerschulische Bildung und die Bildung für nachhaltige Entwicklung. Seine Erarbeitung stützt sich erneut auf einen partizipativen Prozess und auf die Kooperationskultur, die sich seit 2020 noch einmal verstärkt hat.

Als Ausgangspunkte sind die Handlungsempfehlungen des Berichts zu verstehen, die die Autor\*innen am Ende ihrer Kapitel im Ausblick formuliert haben. Auch wenn der vorliegende Bericht sogar z. T. die kleinräumige Ebene berücksichtigen konnte, müssen intensivere Detailbetrachtungen kommunalen, institutionellen Berichten oder wissenschaftlichen Einzelstudien vorbehalten bleiben, die dann in der Regel auch auf detailliertere Daten zurückgreifen können.

Das impliziert auch, dass die Formulierung allgemeiner Handlungsempfehlungen keine Aussage ist über die Leistungen einer einzelnen Institution, über mangelndes Problembewusstsein der Institutionen oder fehlendes Engagement. Ein regionaler Bildungsbericht kann und will auch nicht alle Best-Practice-Beispiele aller Institutionen und Organisationen entlang der Bildungsbiografie auflisten; bei der Größe des Ruhrgebietes wäre das ein eigenes Projekt. Aber der Bildungsbericht Ruhr lädt auf der Grundlage der allgemeinen Handlungsempfehlungen dazu ein, sich über Best-Practice-Lösungen auszutauschen.

Dem Bildungsbericht geht es um die Region. Und hier möchte er sowohl die Selbstverortung in der Region als auch die Wahrnehmung der Region als Ganzes im Vergleich zu anderen Regionen ermöglichen. Der Bildungsbericht geht – wie schon 2020 – wo immer möglich über die Binnensicht auf der Ebene der Kreise und kreisfreien Städte hinaus und betrachtet das Ruhrgebiet im Kontext von Land und Bund.

Die Bildungsberichterstattung für das Ruhrgebiet ist in Umfang und Art einzigartig. Als kommunenübergreifend hat sie gezeigt, wie wichtig es ist, Bildungsprozesse in einer solch großen Region umfassend in den Blick zu nehmen. Dabei ist die Bildungsberichterstattung selbst Ausdruck der Stärke des Ruhrgebiets. Darüber hinaus wurde sie in den letzten Jahren als Modell für andere Regionen wahrgenommen.

Bevor ein Resümee aus den Befunden des vorliegenden Berichts gezogen werden soll, fassen die nachfolgenden Absätze die wichtigsten Erkenntnisse der einzelnen Kapitel zusammen.

## 8.2. Rahmenbedingungen

### Allgemeine demografische Entwicklung

Die Bevölkerungsentwicklung im Ruhrgebiet ist durch einen moderaten Zuwachs gekennzeichnet. Unsicherheiten und Ungenauigkeiten bei den Prognosen zu Kindern im frühkindlichen Bereich und zur Schüler\*innenzahl erschweren die Bildungsplanung.

### Familiäre und soziale Rahmenbedingungen

Die wirtschaftliche und soziale Lage vieler Familien im Ruhrgebiet ist prekär. Hohe Armutsquote, niedrige Bildungsabschlüsse der Eltern und ein hoher Anteil an Familien ohne Erwerbstätige beeinträchtigen die Bildungschancen vieler Kinder und Jugendlicher. Bildungseinrichtungen müssen hier gezielt Unterstützung anbieten, um Bildungsbenachteiligungen abzubauen. Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, die in sozioökonomisch benachteiligten Verhältnissen aufwachsen, müssen zudem sprachliche und kulturelle Barrieren überwinden. Diese Mehrfachbelastung führt dazu, dass sie in den Bildungseinrichtungen oft zusätzliche Förderung benötigen, um mit ihren Altersgenossen Schritt zu halten.

### Migration und Bildungsbeteiligung in der Einwanderungsgesellschaft

Im Ruhrgebiet ist die Einwanderungsgesellschaft bereits seit längerem Realität und das gemeinsame Aufwachsen und Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund Normalität. Etwas mehr als die Hälfte der Familien mit Minderjährigen hat einen Migrationshintergrund. Das Ruhrgebiet trägt bereits heute im Vergleich zu anderen Regionen im besonderen Maße zur Integration Zugewanderter bei.

Die wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund stellt Kitas und Schulen vor die Herausforderung, adäquate Sprachförderangebote und integrative Maßnahmen bereitzustellen, um eine erfolgreiche Bildungskarriere zu ermöglichen.

### Wirtschaftliche Rahmenbedingungen

Trotz fortschreitender Transformation bleibt das Ruhrgebiet im Vergleich zu anderen Regionen weiterhin wirtschaftlich zurück. Die nach wie vor hohe Verschuldung der Kommunen schränkt die finanziellen Spielräume für Investitionen u. a. in die soziale und die Bildungsinfrastruktur ein.

Insgesamt zeigt der Bericht, dass die Bildungsinstitutionen im Ruhrgebiet vor komplexen Herausforderungen stehen, die sie nicht alleine lösen können. Die Verbesserung der finanziellen und sozialen Lage der Familien, die Integration der Zugewanderten und die Modernisierung der Bildungsinfrastruktur sind große gesamtgesellschaftliche Aufgaben.

## 8.3. Frühe Bildung

### Weiterer Ausbau der Infrastruktur

Die frühkindliche Bildungsinfrastruktur im Ruhrgebiet wurde in den letzten Jahren weiter ausgebaut. Die Anzahl der Kindertageseinrichtungen in der Region ist seit 2019 weiter gestiegen, die Zunahme der Beschäftigtenzahlen fällt sogar etwas stärker aus als im Landesdurchschnitt.

Die Betreuungsquote der unter dreijährigen Kinder ist – wenn auch verlangsamt – weiter angestiegen, bleibt allerdings immer noch niedriger als in den anderen Landesteilen.

### Dramatischer Rückgang der Bildungsbeteiligung bei den über Dreijährigen

Die absolute Zahl der betreuten Ü3-Kinder ist in der Metropole Ruhr sogar etwas stärker gestiegen als im Landesdurchschnitt, der Ausbau der Infrastruktur konnte jedoch mit dem Bevölkerungswachstum in den relevanten Altersgruppen nicht Schritt halten.

Bei den drei- bis unter sechsjährigen Kindern hat sich die Betreuungsquote landesweit und in der Metropole Ruhr überproportional verschlechtert. Im vergangenen Jahrzehnt ist die Betreuungsquote dieser Altersgruppe in der Metropole Ruhr von 92,7 % auf 86,5 % gefallen.

Besonders besorgniserregend: Der Anteil der unbetreuten Fünfjährigen, der 2013 noch marginal war, ist seitdem deutlich gestiegen und hat sich 2023 im Vergleich zu 2019 auf fast 8 % nahezu verdoppelt. In einigen Kommunen erreicht er zwischen 13 % und 16 %.

Auch im Jahr vor der Einschulung ist eine Förderung in der Kita nicht mehr für alle Kinder gewährleistet. Immer mehr Kinder werden ganz ohne vorherigen Kitabesuch eingeschult.

Auswertungen der Schuleingangsuntersuchungen bestätigen, dass insbesondere Kinder aus benachteiligten Familien besonders häufig keinen Kitaplatz erhalten. Also gerade Kinder, für

die der Kitabesuch und seine Dauer nach allen vorliegenden Erkenntnissen eine stark positive Wirkung hat. Die Schuleingangsuntersuchungen weisen auf erhebliche regionale Unterschiede und wachsende Defizite bei der Einschulung hin, insbesondere im Bereich Sprache.

Für den Übergang in die Grundschule und die Arbeit der Grundschulen sind angesichts der steigenden Zahlen von Kindern ohne Kitabesuch in den kommenden Jahren wachsende Probleme zu erwarten.

### Chancengerechtigkeit und Betreuungskosten

Die Verbesserung des Kitazugangs insbesondere für sozial benachteiligte Gruppen bedarf dringend weiterer Aufmerksamkeit. Dabei sind auch Möglichkeiten zur Entlastung von Elternbeiträgen insbesondere für Familien mit geringem Erwerbseinkommen in den Blick zu nehmen, da die Beitragshöhe für diese Familien eine potenzielle Zugangshürde darstellt. Finanzschwache Kommunen stoßen bei der Umsetzung solcher Beitragsentlastungen jedoch schnell an ihre Grenzen, weshalb landesweite Ausgleichsmechanismen gefordert sind.

### Fachkräftemangel als Engpassfaktor

Obwohl die Zahl der Kitabeschäftigten im Ruhrgebiet deutlich erhöht werden konnte, bleibt der Fachkräftemangel ein zentrales Problem, von dessen Lösung die Möglichkeiten des weiteren quantitativen Ausbaus sowie die Qualitätssicherung und -entwicklung der frühkindlichen Bildung maßgeblich abhängen. Die bisherigen Strategien zur Personalgewinnung waren zwar erfolgreich, reichen jedoch nicht aus, um die wachsenden Herausforderungen bewältigen zu können. Es bedarf der weiteren Verstärkung der Ausbildung sowie neuer Konzepte, bspw. mit Blick auf die Gewinnung und Weiterqualifizierung von Quereinsteiger\*innen und zugewanderten Personen.

## 8.4. Allgemeinbildende Schulen

### Steigende Bildungsnachfrage und soziale Belastung

Die Bildungsnachfrage in der Metropole Ruhr ist im Bereich der Primarstufe erheblich angestiegen, während die soziale Belastung der Schülerschaft, vor allem in den kreisfreien Städten, weiter zunimmt. Ist die Anzahl der Grundschüler\*innen bereits zwischen 2013 und 2018 angestiegen (4,8 %), hat sich diese Dynamik zwischen 2018 und 2022 noch einmal beschleunigt (9,6 %). In beiden Betrachtungszeiträumen fällt der Anstieg im Ruhrgebiet höher aus als in den Vergleichsregionen innerhalb von NRW. Mehr als ein Drittel aller Grundschulen im Ruhrgebiet gelten als Schulen in herausfordernder Lage (Sozialindex 6 und höher), verfügen also über schwierige wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rahmenbedingungen in ihrem Einzugsbereich und erfüllen damit die Voraussetzungen für das bundesweite Startchancen-Programm. In mehreren Kommunen sind das über die Hälfte der Grundschulen.

Die Grundschulen arbeiten deshalb unter verschlechterten Rahmenbedingungen und unter starkem Druck, sowohl hinsichtlich der Schulinfrastruktur und der Organisation, aber vor allem auch hinsichtlich der pädagogischen Arbeit. Die Schulen mussten zusätzliche Jahrgangsklassen einrichten und die Klassen überdurchschnittlich füllen. Besonders an Schulen in herausfordernden Lagen fehlt es an Lehrkräften, um die zunehmend heterogene Schülerschaft angemessen zu unterrichten. Das beeinträchtigt die soziale und fachliche Entwicklung der Schüler\*innen und stellt das pädagogische Personal vor besonders große Herausforderungen.

In der Sekundarstufe I liegt der Anteil der Schulen in herausfordernder Lage bei ca. 36 %, im mittleren Ruhrgebiet sind es über 50 %.

### Förderquoten steigen an

Die Einführung der inklusiven Beschulung hat in Nordrhein-Westfalen nicht dazu geführt, dass mehr Kinder und Jugendliche Schulen des gemeinsamen Lernens besuchen. Zwar wurden die allgemeinen Schulen auf den Bereich der sonderpädagogischen Förderung ausgerichtet, gleichzeitig wurde jedoch auch das Förderschulsystem stabilisiert. Seit 2015 ist die Zahl der Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Primarstufe und der Sekundarstufe I um 24 % angestiegen – auch bedingt dadurch, dass die Schüler\*innenzahlen in beiden Systemen gestiegen sind und im Schuljahr 2022/23 mehr Kinder und Jugendliche eine Förderschule besuchten als vor Verabschiedung der UN-Behindertenrechtskonvention.

### Alarmierende Kompetenzdefizite

In allen Schulformen, allen Fächern und allen Kompetenzbereichen bleibt das Ruhrgebiet hinter den anderen Landesteilen zurück. Dabei gelingt die Vermittlung von Basiskompetenzen an Schulen in benachteiligten Lagen deutlich schlechter als an Schulen in bessergestellten Gebieten.

Die Kompetenzergebnisse der landesweiten Vergleichsarbeiten (VERA 3 und VERA 8) zeigen erschreckende Befunde. In der Metropole Ruhr erreicht ein Drittel der Drittklässler\*innen den Mindeststandard im Lesen nicht, in einigen Großstädten sind es über 40 %. In Mathematik liegt dieser Anteil etwa bei einem Viertel, mit starken innerregionalen Unterschieden. Den Regelstandard für die Primarstufe erreichen deutlich weniger Drittklässler\*innen als im Landesdurchschnitt. In der Jahrgangsstufe 8 verfehlen von den Achtklässler\*innen, die den Erweiterten Ersten Schulabschluss (Abschluss nach Klasse 10) anstreben, 80 bis 85 % die Mindestanforderungen in den untersuchten Kompetenzbereichen des Faches Deutsch. Von den Achtklässler\*innen mit dem Ziel Mittlerer Schulabschluss erreichen 40 bis 45 % die Mindestanforderungen in diesen Kompetenzbereichen nicht.

### Herausforderungen beim offenen Ganztag (OGS)

Die Inanspruchnahme von Ganztagsplätzen im offenen Ganztag (OGS) ist zwischen 2018 und 2022 nur moderat gestiegen, was angesichts des bevorstehenden Rechtsanspruchs ab 2026 zusätzlichen Investitionsbedarf bei den Kommunen erfordert. Die von den Eltern aufzubringenden Kosten für dieses Angebot variieren erheblich und belasten insbesondere einkommensschwache Familien.

### Fortsetzung des Strukturwandels im Schulsystem

Das im letzten Bildungsbericht aufgezeigte Auslaufen der Hauptschulen setzt sich weiter fort. Die verbleibenden Hauptschulen beschulen hauptsächlich nicht deutsche Schüler\*innen sowie Schüler\*innen, die an anderen Schulen nicht erfolgreich weiterlernen konnten. Auch die Realschulen verlieren relativ an Bedeutung, da viele Schüler\*innen ihre Abschlüsse (HA/HA10, FOR, FOR Q) an anderen Schulformen, insbesondere an Gesamtschulen und Berufskollegs, erwerben.

### Berufskollegs als Orte der zweiten Chance

Das Berufskolleg nimmt zunehmend die Rolle eines zweiten Bildungswegs ein. Dort werden immer mehr mittlere Abschlüsse vergeben. Diese Entwicklung deutet auf einen Kompensationseffekt hin, bei dem das Berufskolleg die Funktion eines Systems der zweiten Chance übernimmt.

## 8.5. Berufliche Bildung

### Wandel im dualen Ausbildungssystem und Matchingprobleme

Der Sektor der dualen Berufsausbildung hat sich von einem Stellen- zu einem Bewerber\*innenmarkt entwickelt, was jungen Menschen mehr Auswahlmöglichkeiten bei Berufen und Ausbildungsstellen bietet. Trotz einer verbesserten Versorgungsquote bei Ausbildungsplätzen in NRW (108 %) und der Region Metropole Ruhr (94 %) bestehen weiterhin Matchingprobleme zwischen Bewerber\*innen und Ausbildungsstellen.

Besorgniserregend ist in diesem Kontext auch der Anstieg der vorzeitigen Vertragslösungen, die vor allem im ersten Ausbildungsjahr erfolgen. Diese Abbrüche verschärfen den Fachkräftemangel in bestimmten Branchen. Gleichzeitig ist der Nachwuchsmangel in vielen Berufen auch am Rückgang neu abgeschlossener Ausbildungsverträge abzulesen.

Sinkende Vertragsabschlüsse und vorzeitige Auflösungen deuten darauf hin, dass sowohl die Berufsorientierung als auch die Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen verbessert werden müssen, um dem Attraktivitätsverlust des dualen Ausbildungssystems zu begegnen und den Erwartungen der Generation Z entgegen zu kommen.

Die Berufsorientierung und Unterstützungsmaßnahmen während der Ausbildung bleiben ein Feld mit großem Handlungsbedarf. Das gilt insbesondere während der Schulzeit sowie in der Nachqualifizierung von Schulabgänger\*innen mit niedrigem oder ohne Schulabschluss. Diese Gruppe hat oft Schwierigkeiten, erfolgreich in den Ausbildungsmarkt zu starten. Besonders nicht deutsche Jugendliche benötigen vor dem Beginn einer Ausbildung häufig berufsqualifizierende Maßnahmen.

### Berufskollegs und schulische Qualifikationen

Berufskollegs bieten mit ihren vollzeitschulischen Bildungsgängen vor allem Jugendlichen eine zweite Chance, die nach dem Schulabschluss keinen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt geschafft haben. Dabei steht oft nicht der Berufsabschluss im Vordergrund, sondern das Streben nach einer schulischen Höherqualifizierung.

Auch in der Ausbildungsvorbereitung für nicht deutsche Schüler\*innen aus Förderschulen spielen Berufskollegs eine zentrale Rolle. Allerdings zeigt sich ein Rückgang der erfolgreichen Abschlüsse um 20 % zwischen 2018 und 2022, was darauf hindeutet, dass viele Jugendliche im Übergangssystem verbleiben und weitere Unterstützung in ihrem beruflichen Orientierungsprozess benötigen.

Die Berufsfachschule bietet verschiedene Qualifizierungsmöglichkeiten für Schüler\*innen mit heterogenen Bedarfen, aber die Ergebnisse sind gemischt. Ein erheblicher Teil der Schüler\*innen verlässt die Schule ohne Abschluss, was die beruflichen Perspektiven stark einschränkt. Etwa 40 % der Schüler\*innen an den Berufsfachschulen schaffen keinen Schul- oder Berufsabschluss. Gleichzeitig gibt es Schüler\*innen, die durch die Höherqualifizierung bessere Chancen auf einen erfolgreichen Übergang in eine duale Ausbildung oder ein Studium erhalten.

### Ausbildung in der frühkindlichen Bildung

Die Schüler\*innenzahlen in der Ausbildung zur/zum Kinderpfleger\*in und zur/zum Erzieher\*in sind im zurückliegenden Jahrzehnt stark angestiegen, gerade praxisintegrierte Ausbildungsformate sind zunehmend gefragt. Die Zahl der Absolvent\*innen reicht jedoch nicht aus, um den Fachkräftemangel zu überwinden.

## 8.6. Hochschule

### Herausforderungen durch demografischen Wandel und Arbeitsmarktanforderungen

Die Hochschulen im Ruhrgebiet stehen vor bedeutenden Herausforderungen durch den demografischen Wandel und den sich verändernden Arbeitsmarkt. Der steigende Bedarf der Wirtschaft an MINT-Qualifikationen kann trotz großer Bemühungen derzeit nicht vollständig gedeckt werden. Gleichzeitig werden rückläufige Studierendenzahlen in den kommenden Jahren Anpassungen an den Hochschulen erfordern. Diese Entwicklungen machen es notwendig, dass die Hochschulen ihre Bemühungen fortsetzen und sowohl ihre Strukturen als auch ihre Bildungsangebote den veränderten Bedingungen weiter anpassen.

### Steigende Heterogenität der Studierendenschaft

Der demografische Wandel geht einher mit einer zunehmenden Durchlässigkeit des Bildungssystems und einem wachsenden Anteil internationaler Studierender. Dieser Trend hat sich in den vergangenen Jahren fortgesetzt. Die steigende Diversität der Studierendenschaft erfordert weiterhin Anpassungen der Lehrmethoden und Betreuungsstrategien, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Studierenden gerecht zu werden. Die Heterogenität der Studierendenschaft betrifft nicht nur die akademischen Leistungen, sondern auch die kulturellen Hintergründe und sozialen Bedürfnisse der Studierenden.

### Soziale Integration nach der Corona-Pandemie

Nach der Corona-Pandemie sind die sozialen Interaktionen und die Gruppenbildung unter Studierenden stark beeinträchtigt. Um den Studienerfolg und das Gemeinschaftsgefühl an den Hochschulen wieder zu stärken, sind gezielte Maßnahmen zur Förderung der sozialen Integration notwendig. Die Hochschulen sollten ihre Programme weiter verstärken, die den Austausch zwischen den Studierenden fördern und ihnen helfen, sich in der neuen akademischen und sozialen Umgebung besser zurechtzufinden. Diese Maßnahmen sind insbesondere für internationale Studierende wichtig, die oft zusätzliche Unterstützung benötigen, um sich erfolgreich in die Hochschul- und Arbeitswelt zu integrieren.

### Förderung von Frauen in MINT-Fächern

Ein bekanntes, aber noch nicht vollständig gelöstes Problem bleibt die geringe Quote von Frauen in MINT-Fächern. Um den Anforderungen des regionalen Arbeitsmarktes gerecht zu werden, müssen die Hochschulen ihre Strukturen weiter verstärken, die gezielt Frauen für MINT-Studiengänge gewinnen. Diese erforderlichen Strukturen sollten langfristig ausgerichtet sein und auf eine umfassende Unterstützung und Förderung von Frauen im Studium abzielen. Darüber hinaus müssen die Hochschulen sicherstellen, dass sowohl internationale als auch einheimische Studierende langfristig in die regionalen Arbeitsmärkte integriert werden können.

## 8.7. Weiterbildung

### Allgemeine Weiterbildung: doppelter Strukturwandel bei den Volkshochschulen

Das Angebot an allgemeiner Weiterbildung ist stark durch die Volkshochschulen geprägt. Sie haben schon vor der Phase verstärkter Zuwanderung einen Strukturwandel begonnen, der durch eine fortschreitende Fokussierung auf den Sprachbereich gekennzeichnet ist. Die Volkshochschulen haben die hier entstandenen Bedarfe in ihrer Programmplanung antizipiert und sich danach ausgerichtet.

Die Corona-Pandemie hat die Weiterbildungslandschaft stark verändert und war auch für die Volkshochschulen strukturprägend. Im Vergleich zu anderen Weiterbildungsanbietern ist ihnen der Umstieg auf digitale Formate weniger gut gelungen, was sowohl an Charakteristika der Zielgruppen als auch an den Inhalten gelegen haben könnte, die sich oft nicht digitalisieren ließen. Zu den Kursausfällen während der Pandemie kam deshalb ein deutlicher Rückgang der Teilnahme. Es ist trotz Bemühungen bisher nicht vollständig gelungen, die verlorenen Teilnahmepotenziale wiederzugewinnen oder neue zu erschließen.

Die Volkshochschulen werden sich demnach perspektivisch weiter mit den Strukturfragen beschäftigen müssen, die die Bedeutung von Sprachkursen einerseits und die Frage der räumlichen Koppelung in Zeiten der Digitalisierung andererseits betreffen.

### Berufliche Weiterbildung: Auswirkungen der Corona-Pandemie

Auch die berufliche Bildung wurde durch die Corona-Pandemie beeinträchtigt. Die arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BA) sind mit dem Einbruch der Krise in allen Vergleichsregionen gesunken, und keine der beobachteten Regionen konnte sie wieder auf das Niveau vor der Krise bringen. Dabei betraf der Rückgang nicht speziell Geringqualifizierte oder ältere Menschen, d. h. er folgte nicht den typischen Mustern von Fremd- und Selbstselektivität.

### Berufliche Weiterbildung an den Fach- und Hochschulen

Der Rückgang der beruflichen Aufstiegsfortbildung an Fachschulen ist landesweit zu beobachten. Ob er seine Ursache im Überwiegen der technischen Fächer bzw. den geringen Anteilen an Dienstleistungsfächern oder anderen Themen hat, bleibt offen. Es gibt Anhaltspunkte, dass andere Faktoren wie die demografische Entwicklung und die zunehmende Akademisierung eine Rolle spielen.

Wichtige Anbieter im Bereich der beruflichen Bildung sind auch die Hochschulen. Ihr Angebot in diesem Bereich unterliegt starken Schwankungen, weil es durch wenige große Anbieter bestimmt wird. Teilzeit-, Weiterbildungsstudiengänge und das duale Studium nehmen zu. Die Zahl der Studierenden im Zweitstudium hat – allerdings auf hohem Niveau – abgenommen. Aufbaustudiengänge sind deutlich zurückgegangen.

## 8.8. Außerschulische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

### Die außerschulische Bildungslandschaft als wichtiges Potenzial

Mit deutlich über 10.000 Organisationen stellt der Bereich der außerschulischen Bildung im Ruhrgebiet ein wichtiges Potenzial zur Bewältigung der großen Bildungsaufgaben der Region dar. Die außerschulischen Bildungsakteure sind zugleich ggf. strategische Partner bei der Gestaltung des Ganztags. Die Kommunen sollten dabei in ihrer Koordinierungsfunktion gestärkt werden. Teilweise existieren hier Fördertöpfe, die aber von Kommunen aufgrund hoher Eigenbeteiligungsanteile nicht genutzt werden (können).

### Chancengerechtigkeit als Herausforderung

Eine zentrale Herausforderung ist die Sicherstellung eines chancengerechten Zugangs zu außerschulischen Bildungsangeboten, damit bestehende Disparitäten abgebaut und nicht vergrößert werden. Die Analysen zeigen, dass sich zum Teil die außerschulischen Bildungsstrukturen in sozial herausgeforderten Quartieren signifikant von anderen Quartieren unterscheiden, was möglicherweise zu einer geringeren Partizipation an Bildungsangeboten führt, insbesondere im Sport und im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit. Das könnten Ansatzpunkte für gezielte Maßnahmen und Kooperationen sein, um den Zugang und die Qualität der Angebote in benachteiligten Quartieren zu verbessern.

### Thematische Schwerpunkte und Defizite

Das außerschulische Angebot im Ruhrgebiet ist vielfältig und bedient vor allem die sozialen und ökologischen Themen. Die Zahl der wirtschaftsthematischen Angebote fällt eher klein aus. Angesichts der hohen Bedeutung und enormen gesellschaftlichen und ökologischen Implikationen wäre es sehr wichtig, das außerschulische Angebot an ökonomischen Themen zu vergrößern. Es könnte sinnvoll sein, Organisationen mit ökonomischem Know-how stärker gemeinnützig zu mobilisieren. Unternehmen könnten hier eine größere Rolle spielen.

### Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE): viel Potenzial, aber wenige Zertifizierungen

Angesichts der immer deutlicheren Auswirkungen der Erderwärmung, aber auch hinsichtlich der ehrgeizigen Nachhaltigkeitsziele von Land und Region ist Bildung für nachhaltige Entwicklung ein Thema, das eine deutlich höhere Priorisierung im Land und in den Kommunen, sowie in den fördernden zivilgesellschaftlichen Institutionen erfordert.

Im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung gibt es bereits viele potenzielle Akteure, doch nur wenige sind formal zertifiziert. Einige scheinen mit dem BNE-Konzept nicht vertraut zu sein. Um das Potenzial von BNE besser auszuschöpfen und ein gesteigertes Bewusstsein für BNE und seine Bedeutung herzustellen, müssten Land und Kommunen stärker und zielgruppenspezifisch für das Thema werben.

Ein wichtiges Element der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes ist, die Zahl der zertifizierten Einrichtungen zu erhöhen und sie stärker zu fördern, um den Zielen der Agenda 2030 näher zu kommen. Dazu könnte es sinnvoll sein, den Zertifizierungsprozess attraktiver zu gestalten.

### Fehlende Finanzierungssicherheit

Wie in vielen anderen Bildungsbereichen ist auch in Teilen der außerschulischen Bildungslandschaft die nachhaltige Finanzierung der Angebote ein wichtiges Thema. Es finden sich Anhaltspunkte für eine fehlende Finanzierungssicherheit vieler Bildungsakteure. Dadurch könnten sogar kurzfristig wertvolle Bildungsangebote wegbrechen, was auch angesichts der Herausforderungen bei der Ganztagsbetreuung problematisch wäre.

### Schwierige Datengrundlage

Es fehlt an regionalspezifischen Daten zur außerschulischen Bildung und BNE sowie an einer geeigneten Indikatorik. Regelmäßige Erhebungen könnten eine fundierte politische Entscheidungsfindung und die Entwicklung gezielter Förderprogramme unterstützen.

## 8.9. Übergreifende Handlungsempfehlungen

Insgesamt zeigt der Bildungsbericht, dass sich problematische Tendenzen in vielen der aufgeführten Themenfelder nicht nur verfestigt, sondern weiter verschärft haben. Insbesondere Entwicklungen in den Bereichen der frühen Bildung und der Schulbildung in Bezug auf die Bildungsbeteiligung und den Kompetenzerwerb geben Anlass zu großer Sorge und sind teils als dramatisch zu beurteilen. Sie markieren deutlich einen großen Handlungsbedarf mit dringender Priorität.

Viele dieser Herausforderungen lassen sich nur durch sektor-, kommunen- und organisationsübergreifende Kooperation und Kollaboration bewältigen, denn die Gestaltung gerechter Bildungschancen ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Der Bildungsbericht möchte den Dialog zwischen Akteuren sowohl in seinem Entstehungsprozess als auch in seinem Ergebnis unterstützen, um gemeinsames Wirken zu fördern und gemeinsame Lösungen zu finden. Er kann als Ausgangspunkt für kooperative Strategien oder für vertiefende Analysen dienen.

Eine umfassende Auseinandersetzung mit den alarmierenden Ergebnissen auf Landes-, regionaler und kommunaler Ebene ist unumgänglich. Vor dem Hintergrund der herausfordernden gesamtgesellschaftlichen Rahmenbedingungen steht der gesellschaftliche Zusammenhalt, die Innovationskraft sowie die wirtschaftliche Zukunft des Ruhrgebiets – und damit von NRW insgesamt – auf dem Spiel.

Zentrale Stellschrauben für gemeinsames Handeln zeigen sich aufbauend auf den Ergebnissen des vorliegenden Bildungsberichts an folgenden Stellen:

### Stärkung des Übergangsmagements und der Basiskompetenzen

Im Ruhrgebiet sollte die Sicherung von Basiskompetenzen aller Kinder und Jugendlichen sowie die Gestaltung der Übergänge zwischen den Bildungsbereichen bspw. durch multiprofessionelle Teams das oberste strategische Ziel sein. Dafür muss ein hohes Commitment aller Akteure mit der Bereitschaft entwickelt werden, entsprechende Prioritäten beim Einsatz der knappen Ressourcen zu setzen. Verantwortliche im Mehrebenensystem mit Zuständigkeiten für die inneren und äußeren Schulangelegenheiten sind aufgefordert, hier an einem Strang zu ziehen. Auch die Kommunen sollten diese Zielsetzung als zentrale Prämisse in ihrer Schul-

entwicklungsplanung verankern und in ihrer Bildungsregion als strategisches Ziel aller Akteure einfordern und unterstützen. Es bedarf dazu auch einer besseren Übersetzungsleistung zwischen den Bildungssystemen.

Eine große Chance für eine solche konzertierte Aktion zur Verbesserung der Bildungsergebnisse bietet im kommenden Jahrzehnt das gemeinsame Startchancen-Programm von Bund und Ländern. Gut 40 % der Startchancenschulen liegen in der Metropole Ruhr.

### Bildungsteilhabe der Drei- bis Sechsjährigen stärken

Eine Verbesserung der Bildungsergebnisse und ein Erfolg des Startchancen-Programms werden allerdings kaum zu erreichen sein, wenn die stagnierende und bei der Altersgruppe der Drei- bis Sechsjährigen sehr negative Entwicklung der Bildungsbeteiligung nicht gestoppt und korrigiert wird.

Der Ausbau der Infrastruktur frühkindlicher Bildung und Betreuung muss deshalb fortgesetzt und intensiviert werden. Unübersehbar müssen dafür auch landespolitische Rahmenbedingungen verbessert werden.

Dass aktuell zu viele Kinder auch im Jahr vor der Einschulung keinen Betreuungsplatz haben, darf nicht hingenommen werden. Hier sind praktikable und schnell zu realisierende Maßnahmen durch ein Sofortprogramm einzuleiten, das gemeinsam von Kommunen, freien Trägern und mit Unterstützung des Landes entwickelt und umgesetzt werden muss. Dafür gibt es Beispiele mit sogenannten Brückengruppen, die im Zusammenwirken von Trägern des offenen Ganztags, Kommunen und Schulen eingerichtet wurden.

Über die quantitative Dimension hinaus muss es auch qualitativ eine Stärkung der frühkindlichen Bildung geben, um Vorläuferfähigkeiten und soziale Kompetenzen zu entfalten. Die Kitas und auch die Kindertagespflege sind durch ein hohes Maß an familiärer, ethnischer und sprachlicher Diversität geprägt. Das erfordert hochdifferenzierte pädagogische Konzepte der frühkindlichen Bildung und nicht zuletzt ein systematisches Konzept und Standards für die Sprachbildung, die Grundlagen der Bildungsarbeit und Bildungspläne in der pluralen Trägerlandschaft werden. Das Ruhrgebiet könnte hier durch einen regionalen Konsens und gemeinsamen Praxisrahmen zum Vorreiter werden. Das erfordert eine Einbeziehung der und intensive Kooperation mit den freien und kirchlichen Trägern, neben der kommunalen auch auf regionaler Ebene. Diese Kooperation empfiehlt sich auch, um das Potenzial der Ganztagsangebote zur sozialen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und deren Kompetenzerwerb besser zu mobilisieren.

### Resilienz gegenüber gesellschaftlichen Herausforderungen und Veränderungen entwickeln

Kommunen und das Land müssen flexibler auf Schwankungen der demografischen Entwicklung reagieren können als bisher und vorausschauender planen. Konzepte wie „atmende Schulen“ und ebenso „atmende Kitas“, bei denen Kapazitäten flexibel an steigende oder sinkende Schüler\*innenzahlen angepasst werden, können in diesem Kontext an Bedeutung gewinnen. Weiterhin muss die Bildungsfinanzierung bspw. über den schulscharfen Sozialindex die sozialen Herausforderungen stärker berücksichtigen und diese Schulen gezielter fördern. Bei den Kitas ist zu prüfen, ob eine größere Flexibilität im Hinblick auf das Verhältnis von U3- und Ü3-Plätzen realisiert werden und durch Anpassung rechtlicher Vorgaben und Finanzierungsregeln seitens des Landes gefördert werden kann.

### Fachkräfte stärken und dem Fachkräftemangel gezielt begegnen

Der Fachkräftemangel stellt entlang der gesamten Bildungskette einen Engpass beim Ausbau der Bildungsbeteiligung und der Qualität des Angebots dar. Hier sollte geprüft werden, ob die Möglichkeiten einer regionalen und interkommunalen Zusammenarbeit bei den sozialpädagogischen Ausbildungskapazitäten sowie bei der Gewinnung, Begleitung und Unterstützung von weiterem Personal und Quereinsteiger\*innen ausgebaut werden können. Darüber hinaus bedarf es einer gemeinsamen Strategie, um pädagogisches Personal und Lehrkräfte insbesondere für Bildungsinstitutionen in herausfordernden Lagen zu gewinnen.

## 8.10 Ausblick

Das Ruhrgebiet ist nicht die einzige Region mit einem herausgeforderten Bildungssystem. Die Schlagworte Bildungsnotstand und Bildungskrise werden durchaus für Gesamtdeutschland verwendet und beziehen sich auch hier insbesondere auf die Situation der Kitabetreuung und das Schulsystem. Verantwortlich gemacht werden ein gigantischer Investitionsstau in Kombination mit Fachkräftemangel entlang der Bildungskette, unflexiblen Strukturen, (relativ) neuen Aufgaben wie Digitalisierung und Inklusion sowie exogenen Faktoren wie Zuwanderungsbewegungen und nicht zuletzt die Corona-Pandemie.

Wie der vorliegende Bericht zeigt, ist das Ruhrgebiet aufgrund seiner strukturellen und sozialen Probleme weniger krisenresilient als andere Regionen und kann von Gunstphasen weniger profitieren. Die Region ist also von der – seit Langem schwelenden – Krise des Bildungssystems besonders schwer betroffen und hat zugleich geringere Handlungsspielräume, die Herausforderungen anzugehen.

Die Kommunen sind auf lokaler Ebene die zentralen Akteure in der Bildungslandschaft. Sie brauchen dringend mehr Handlungsspielräume, um die Bereiche Schule, Kita, allgemeine Weiterbildung oder außerschulische Bildung gestalten zu können. Ihre Möglichkeiten sind durch die engen finanziellen Spielräume allerdings begrenzt. Das Ruhrgebiet ist die Metropolregion mit der höchsten Pro-Kopf-Verschuldung. Gründe dafür sind sinkende Steuereinnahmen, neue Aufgaben, gestiegene Kosten und vor allem auch hohe Sozialausgaben; hier korrespondiert die Armut der Region mit der Armut großer Teile der Bevölkerung. Die kommunale Armut stellt eines der wesentlichsten Hemmnisse für die Entwicklung des Bildungssystems in der Region dar. Der Weg zu einem chancengerechteren Bildungssystem im Ruhrgebiet muss deshalb auch über die Schaffung von Freiräumen für dringend erforderliche Bildungsinvestitionen gehen.

Blicken wir zum Abschluss auf gesellschaftliche Entwicklungen und Zusammenhänge. Einige davon wurden im Bildungsbericht 2020 als zentrale Themenfelder der künftigen Entwicklung des Ruhrgebiets genannt. Sie haben sich in den vergangenen vier Jahren nicht grundlegend gewandelt. In einigen Bereichen haben sie sich aber deutlich verlagert. Sie charakterisieren nicht nur den Rahmen, in dem das Bildungssystem sich weiterhin bewegt, sondern zeigen auch, dass gelingende Bildung für die Zukunftsfähigkeit des Ruhrgebiets von zentraler Bedeutung ist.

## Auswirkungen der Corona-Pandemie

Die Corona-Pandemie hat die Vulnerabilität und die Herausforderungen des Bildungssystems wie unter einem Brennglas deutlich gemacht. Wir haben empirische Hinweise darauf, dass bestehende Ungleichheiten durch Maßnahmen wie z. B. Schulschließungen vergrößert worden sind. Eine Reihe von Maßnahmen unter der Überschrift „Aufholen nach Corona“ hat die Lernrückstände seither ins Visier genommen, von denen besonders Schüler\*innen in sozial herausfordernden Lagen betroffen waren.

Einige der Auswirkungen betreffen nur einzelne Kohorten von Kindern und Jugendlichen und sind u. U. temporärer Natur. Psychische Probleme von Schüler\*innen, die in der Pandemie gehäuft verzeichnet wurden, sowie größere Schwierigkeiten von Studienanfänger\*innen bei der sozialen Integration ins Studium gehören zu den Phänomenen, die inzwischen etwas abgeklungen zu sein scheinen. Wie jedoch die mittel- und langfristigen Folgen der Pandemie aussehen, wissen wir zum jetzigen Zeitpunkt vielfach (noch) nicht.

Deutliche und unter Umständen dauerhafte Strukturänderungen sehen wir in Bereichen der Digitalisierung in der Bildung, wo die Pandemie bezüglich der Nutzung von Hard- und Software als eine Art Katalysator gewirkt hat. Wir sehen sie auch auf dem dualen Ausbildungsmarkt in Deutschland, wo es 2020 – wie schon infolge der Wirtschafts- und Finanzkrise nach 2008 – zu einem deutlichen Einbruch der Ausbildungsstellen gekommen ist. Seither erholt sich die Zahl der Ausbildungsstellen, zugleich geht allein aus demografischen Gründen die Zahl der potenziellen Bewerber\*innen zurück.

Hier muss weiter ein Augenmerk auf eine rechtzeitige und hochwertige Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulen gelegt werden. Darüber hinaus müssen Begleitung und Unterstützung während der Ausbildung verbessert werden, um Abbruchquoten zu verringern und die Quote erfolgreicher Abschlüsse von Ausbildungsverhältnissen zu steigern.

## Strukturwandel

Der Weg zur „grünsten Industrieregion der Welt“ kann ohne ein leistungsfähiges Bildungssystem nicht gelingen. Tendenziell erfordert der Strukturwandel Arbeitskräfte mit höherer Qualifikation vor allem im MINT-Bereich. Die Hochschulen im Ruhrgebiet sind hier mit ihrem Schwerpunkt auf den Ingenieurwissenschaften gut aufgestellt. Seit Jahren unternimmt man Anstrengungen, um mehr Frauen für MINT-Fächer zu begeistern, die weiter vorangetrieben werden müssen. Das gilt vor allem für das den Hochschulen vorgelagerte Bildungssystem. Es ist wichtig und vielversprechend, dass in vielen Kitas der Region bereits im frühkindlichen Bereich ein besonderes Augenmerk auf die MINT-Bildung gelegt wird. Es gibt jedoch auch ein großes außerschulisches Bildungsangebot, das sich mit diesen Themen direkt an Mädchen richtet und zum Teil durch Hochschulen gefördert wird. Es wäre wichtig, die nachhaltige Finanzierung dieser außerschulischen Bildungsstrukturen sicherzustellen und ihren Ausbau voranzutreiben.

Generell stellt der strukturelle Wandel immer höhere Ansprüche an die Qualifizierung der Beschäftigten. Der relativ geringe Anteil an Absolvent\*innen mit Fachhochschul- oder Hochschulreife und hoch qualifizierten Kräften sowie die Matchingprobleme auf dem Ausbildungsmarkt sind Entwicklungshemmnisse für die Wirtschaft des Ruhrgebiets. Das Qualifikationsniveau der Bevölkerung ist deshalb insgesamt zu steigern.

## Demografischer Wandel und Fachkräftemangel

Eng verbunden mit dem Strukturwandel ist das Thema des demografischen Wandels und der damit einhergehende Fachkräftemangel. Der Fachkräftemangel wird inzwischen als eines der größten Hemmnisse sowohl für die wirtschaftliche Entwicklung als auch für die Weiterentwicklung des Bildungssystems gesehen, wo vor allem Erzieher\*innen und Lehrkräfte fehlen.

Der ungedeckte Bedarf an hoch qualifizierten Arbeitskräften (Strukturwandel) darf nicht verdecken, dass es auch einen großen Bedarf an Arbeitskräften mit anderen Qualifikationen gibt. Das ist nicht zuletzt auch eine Erfahrung aus der Pandemie, als die Verfügbarkeit von Pflegekräften in den Krankenhäusern oder von Kassierer\*innen in Supermärkten und nicht zuletzt der Erzieher\*innen in den Kitas die Systemrelevanz dieser Berufe vor Augen geführt hat.

Bildung ist einer der Schlüssel bei dieser Thematik: Ein dysfunktionales Bildungssystem kann über verschiedene Mechanismen den Fachkräftemangel massiv verschärfen. Andersherum ist ein leistungsfähiges Bildungssystem geeignet, das Qualifikationsniveau der Bevölkerung insgesamt zu steigern. Berührt wird dabei nicht nur die schulische, berufliche und akademische Bildung, sondern vor allem auch die berufliche Weiterbildung.

## Zuwanderung

Die drei Bildungsberichte für das Ruhrgebiet zeigen, dass die Herausforderungen im Bildungssystem vor allem struktureller Natur sind: ein unzureichend finanziertes und unflexibles Bildungssystem, Investitions- und Modernisierungstau, mittlerweile zudem ein gravierender Mangel an pädagogischem Fachpersonal. Zugewanderte Kinder und Jugendliche sind oftmals die Leidtragenden dieser Defizite. Eine gezielte Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache und Sprachbildung entlang der gesamten Bildungskette sind deshalb unverzichtbar. Die Integration zugewanderter Kinder und Jugendlicher bietet die Chance, das Bildungssystem inklusiver zu gestalten und langfristig insgesamt zu stabilisieren.

## Armut und Segregation

Das Ruhrgebiet hat den größten Anteil von Eltern ohne beruflichen Abschluss, eine anhaltend hohe Langzeitarbeitslosigkeit und mit den höchsten Anteil an Sozialleistungsbeziehenden. Daraus resultiert eine sehr hohe Kinderarmutsquote. Die von Armut betroffenen Haushalte konzentrieren sich immer noch in erster Linie in den ehemaligen Arbeitervierteln der Region. Die Konzentration der Problemlagen in diesen sozial, ethnisch und demografisch segregierten Quartieren hat dabei noch einmal einen eigenen negativen Einfluss auf die Entwicklungschancen von Kindern und Jugendlichen und stellt eine besonders große Herausforderung dar.

Im Ruhrgebiet liegen große Hoffnungen auf dem gerade angelaufenen und bundesweit mit 20 Milliarden Euro ausgestatteten Startchancen-Programm, das Schulen in herausfordernden Lagen in der nächsten Dekade systematisch unterstützen soll und damit antritt, Ungleiches ungleich zu behandeln. Dieser Ansatz ist richtig und vielversprechend. Derzeit sind bereits 171 Schulen aus dem Ruhrgebiet beteiligt, insgesamt werden es ungefähr 400 sein. Eine Konzentration auf Schule allein wird jedoch nicht ausreichend sein und sollte ferner durch einen ähnlichen strategischen Investitionsansatz im frühkindlichen Bereich ergänzt werden, der Kindertageseinrichtungen wie Kindertagespflege in herausfordernden Lagen stärkt.

Die bisherigen Maßnahmen reichen aber bei Weitem nicht aus, wenn man nicht nur Symptome, sondern Ursachen bekämpfen will. Bildungspolitik muss eingebettet sein in Maßnahmen der integrierten Quartiersentwicklung. Die Vernetzung von Bildungsinstitutionen im und mit dem Sozialraum wird in Zukunft gerade im Ruhrgebiet von großer Bedeutung sein.

## Niedrige Frauenbeschäftigungsquote

Dass sich die Frauenbeschäftigungsquote in den vergangenen Jahren etwas verbessert hat, sollte darin bestärken, die Bemühungen zu intensivieren, mehr Frauen den Weg ins Erwerbsleben zu ermöglichen. Das Thema ist eng mit den Themen Armut und wirtschaftliche Entwicklung verzahnt – aber auch mit den Betreuungsangeboten für Kinder: Frauen, die nicht erwerbstätig sind, sind einem erhöhten Armutsrisiko ausgesetzt. Das gilt insbesondere für Alleinerziehende.

Häufig sind es fehlende Betreuungsangebote in der frühen Bildung oder in der Grundschule, die den Wechsel ins Erwerbsleben erschweren. Der Ausbau der frühkindlichen Bildung ist nicht nur mit Blick auf die Bildungsteilhabe von Kindern dringend erforderlich; er ist zugleich eine wichtige Investition in eine höhere Frauenerwerbsquote und damit auch gegen den Fachkräftemangel und in die wirtschaftliche Entwicklung.

## Diversität

Die Diversität im Ruhrgebiet, d. h. die Vielfalt von Merkmalen, Eigenschaften und Hintergründen von Menschen in der Gesellschaft, hat in den vergangenen Jahren im Bildungssystem zugenommen. Aber auch das Bewusstsein für Diversität ist gestiegen. Diversität wird inzwischen stärker als Potenzial für die Entwicklung des Ruhrgebiets gesehen und wertgeschätzt, und kaum ein anderes Thema ist stärker mit dem Begriff der Chancengerechtigkeit verbunden.

Der Diversität im Bildungssystem gerecht zu werden, bleibt jedoch eine kontinuierliche Aufgabe, die sich in jedem Bildungsabschnitt u. U. in anderer Weise stellt. Entsprechend existiert eine Vielzahl an diesbezüglichen Konzepten und Maßnahmen. In den frühen Bildungsabschnitten können dabei z. B. Ansätze zur Bildungspartnerschaft mit Eltern, armuts- und sprachensible didaktische Konzepte oder Familienzentren und Familiengrundschulzentren gehören, deren Angebote in das Quartier wirken. Auch Weiterbildungsangebote für Erzieher\*innen und Lehrkräfte sind hier wichtig. Beim Übergang in die berufliche oder akademische Bildung stellen sich andere Herausforderungen, beispielsweise durch die inzwischen zahlreichen Wege, auf denen sich Studieninteressierte für ein Studium qualifizieren können. Die Hochschulen arbeiten nicht nur an fachdidaktischen Konzepten, um dieser Vielfalt gerecht zu werden, sondern auch an Konzepten zur Förderung der akademischen und sozialen Integration. Diese Bemühungen weiter voranzutreiben, wird eine wichtige Aufgabe bleiben.

## Digitalisierung

Das Thema Digitalisierung war für den vorliegenden Bericht präsent, aber datenseitig schwer erfassbar. Dabei ist Digitalisierung eines der Megathemen der Bildung, das viele Facetten hat und spätestens seit Corona und auch neuerdings unter dem Eindruck der rasanten Entwicklung im Bereich der künstlichen Intelligenz anders diskutiert wird. Dabei geht es nicht nur um Fragen der Ausstattung von Bildungseinrichtungen und der Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit Hardware und Software. Es fehlt weiterhin an qualitativ hochwertigen didaktischen Konzepten zum Einsatz dieser Technologien. Weiterhin kann die Digitalisierung von Verwaltungsabläufen in Bildungseinrichtungen Freiräume und Entlastung hinsichtlich des Fachkräftemangels schaffen. Das Thema KI hat dabei noch einmal einen Sonderstatus.

Neben Fragen der Bewertung des KI-Einsatzes gibt es auch große Schnittmengen zu anderen digitalen Themenkomplexen: Wie kann eine Hochschule beispielsweise eine Infrastruktur zur Nutzung von KI durch ihr Lehrpersonal, ihre Studierenden und ihre Verwaltung anbieten, ohne sich abhängig zu machen oder die eigene Datensouveränität, den Datenschutz oder die Datensicherheit zu gefährden? Dass Letzteres ein wichtiges Thema für einen leistungsfähigen Hochschulbetrieb ist, haben die erfolgreichen Hackerangriffe auf die Ruhrgebietshochschulen in den letzten Jahren gezeigt. Diese Themen werden an vielen Stellen diskutiert und angegangen. Auf der Hochschulebene ist hier beispielsweise die digitale Hochschule NRW zu nennen.

Bei all den Facetten des Themas, bei all den Gefahren und Unwägbarkeiten der Entwicklung, den hohen Kosten sowie bei all den ungeklärten rechtlichen, didaktischen und auch ethischen Aspekten: Die Fähigkeit des Bildungssystems, sich die enormen Potenziale der Digitalisierung zu erschließen und neue Technologien sinnvoll zu adaptieren und wirksam zu vermitteln, ist ein zentraler Faktor, wenn es um die Zukunft der Region geht. Deshalb müssen diese Fragen mit hoher Priorität angegangen werden.

## Klimawandel und nachhaltige Entwicklung

Ein Thema fehlte bislang, obwohl es von den gesellschaftsrelevanten Entwicklungen mit das Bedeutendste ist: Kaum etwas wird das Leben der gegenwärtigen und kommenden Generationen so beeinflussen wie die immer deutlicher spürbar werdenden Folgen der Klimaerwärmung und ihre Implikationen für Wirtschaft, Gesellschaft und Umwelt. Angesichts der säkularen Tragweite des Themas können wir nicht energisch genug darin sein, entlang der gesamten Bildungsbiografie Menschen darin zu befähigen, Problemlösungskompetenzen zu entwickeln, um die mit den Folgen des Klimawandels verbundenen komplexen Herausforderungen bewältigen zu können.

Die Entwicklung qualitativ hochwertiger didaktischer Konzepte und Angebote in der schulischen wie außerschulischen Bildung für nachhaltige Entwicklung verdient deshalb eine deutlich höhere Priorisierung, als dies bislang der Fall ist.

## Perspektiven

Die Entwicklungen in Teilen des Bildungssystems im Ruhrgebiet waren in den letzten vier Jahren und sind aktuell außerordentlich krisenhaft. Die Herausforderungen sind größer geworden, und neue Themen sind hinzugekommen. Die Handlungsspielräume vieler Akteure sind nach wie vor eng.

Trotzdem kann es gelingen, die zahlreichen Herausforderungen im Schulterschluss der Akteure zu bewältigen. Zunächst einmal ist es wichtig, dass der Zustand des Bildungssystems bundesweit zu einem wichtigen Thema des öffentlichen Diskurses geworden ist und damit auch eine erhöhte Aufmerksamkeit durch die Politik erfährt. Die Entwicklung des Startchancen-Programms ist bereits eine positive Folge davon. In den nächsten Jahren wird wichtig sein, dass alle Beteiligten es zu einem Erfolg machen. Dazu gehört auch sicherzustellen, dass arme Kommunen bei gegebenen hohen Eigenbeteiligungsbedingungen in Teilen des Programms die Fördermittel auch tatsächlich abrufen können.

Das Ruhrgebiet muss seine Potenziale besser aktivieren und nutzen. Es ist eine dynamische Region mit einem großen Arbeitskräftepotenzial und einer wachsenden Bevölkerung. Es hat eine der dichtesten Hochschullandschaften Europas und vielfältige Betriebe mit großen Kapazitäten für die duale Ausbildung in den am dringendsten benötigten Fachrichtungen. Zugleich ist es eine der am weitesten entwickelten und am dichtesten vernetzten

Bildungslandschaften in Deutschland. Etablierte Kooperationsstrukturen können Synergieeffekte schaffen und helfen, fehlende Ressourcen zumindest teilweise zu kompensieren. Es sind alle Akteure in der Region gefragt, wenn es darum geht, Bildung für Kinder und Jugendliche besser zu machen.

Helfen kann bei dieser Aufgabe auch das Wissen darüber, was wirkt. Für derartiges Wissen braucht es den Zugang zu aussagekräftigen Daten. Hier ließe sich die Datenlage und das Erkenntnispotenzial von Informationen über das Bildungsgeschehen noch erheblich verbessern. Wichtig sind hier insbesondere individuelle Längsschnittdaten, um aus Bildungsverläufen lernen zu können. Glücklicherweise scheint die amtliche Schulstatistik sich in diese Richtung zu bewegen. Bezüglich des Zugangs zu diesen Daten wäre es wichtig, neben der klassischen wissenschaftlichen Forschung auch das Bildungsmonitoring als wichtige Aufgabe anzuerkennen damit wertzuschätzen.

Ein leistungsfähigeres und chancengerechteres Bildungssystem ist wesentlich für die Zukunftsfähigkeit des Ruhrgebiets. Das erfordert Mut, strukturelle Probleme weiterhin entschlossen anzugehen und gleichzeitig die Potenziale der Region zu nutzen. Packen wir's gemeinsam an – für eine exzellente Bildungsregion Ruhr.

# Glossar

## Absolvent\*innen, Abgänger\*innen und Abbrecher\*innen

Im allgemeinbildenden Schulwesen werden Personen, die die Schule mindestens mit einem Ersten Schulabschluss verlassen, als Absolvent\*innen bezeichnet; Abgänger\*innen sind Personen, die die allgemeinbildende Schule nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht ohne zumindest den Ersten Schulabschluss verlassen. Dies schließt auch Jugendliche ein, die einen spezifischen Abschluss der Förderschule erreicht haben. Im Bereich der beruflichen Ausbildung gelten Personen, die einen Bildungsgang mit Erfolg durchlaufen, als Absolvent\*innen. Wird ein Bildungsgang vorzeitig bzw. eine vollqualifizierende Ausbildung ohne Berufsabschluss verlassen, handelt es sich um Abbrecher\*innen. Diese können gleichwohl die Möglichkeit genutzt haben, einen allgemeinbildenden Schulabschluss nachzuholen. Im Hochschulbereich bezeichnet man Personen, die ein Studium erfolgreich abgeschlossen haben, als Absolvent\*innen. Studienabbrecher\*innen sind Studierende, die das Hochschulsystem ohne Abschluss verlassen. Personen, die einen Studienabschluss nach dem Wechsel des Studienfachs und/oder der Hochschule erwerben, gelten nicht als Abbrecher\*innen.

## Agenda 2030

Die Agenda 2030 ist ein globaler Aktionsplan, der 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedet wurde. Sie umfasst 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (s. auch Glosseintrag Sustainable Development Goals – SDGs), die bis 2030 weltweit erreicht werden sollen. Diese Ziele decken ökologische, wirtschaftliche und soziale Aspekte ab, darunter Armutsbekämpfung, Bildung, Gleichstellung der Geschlechter, Klimaschutz und nachhaltige Wirtschaftsentwicklung. Die Agenda 2030 zielt darauf ab, eine nachhaltigere, gerechtere und friedlichere Welt zu schaffen.

## Änderung bei der Zählung der Student\*innen durch die Änderung des Statistikgesetzes vom 2. März 2016

Bei einzelnen Hochschulen wurden die Daten ihrer Standorte bis 2016 am Hauptsitz gezählt, ab dem Sommersemester

2017 sind diese verpflichtend im jeweiligen Bundesland zu melden. Die neue Zählweise wirkt sich besonders auf die privaten Fachhochschulen aus, deren Campus über das gesamte Bundesgebiet verstreut sind. Hier ist z. B. die FOM zu nennen, die ihren Hauptsitz in Essen hat und deren Student\*innen somit alle zur Metropole Ruhr gerechnet wurden. Ab 2017 werden die Student\*innen aber dem Bundesland zugeordnet, in dem der jeweilige Campus geografisch liegt. Da deren Studienangebote hauptsächlich die Fächer Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften abdecken, ist dort auch der rein statistisch begründete Rückgang der Student\*innenzahlen angesiedelt (IT.NRW, 2019, S. 6).

## AO-SF-Verfahren

Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs. Einen Antrag zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs können die Eltern bei der allgemeinen Schule stellen. Diese leitet den Antrag an die zuständige Schulaufsicht weiter. Die Schulaufsicht entscheidet daraufhin, ob ein Verfahren eingeleitet werden soll. Ist das der Fall, werden eine Lehrkraft der allgemeinen Schule und eine Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung beauftragt, gemeinsam den Umfang der notwendigen Förderung festzustellen. Die zuständige Schulaufsicht entscheidet aufgrund der Gutachten (und mitunter nach einem ergänzenden Elterngespräch im Schulamt), ob das Kind sonderpädagogischer Unterstützung bedarf. Diese Entscheidung wird den Erziehungsberechtigten schriftlich mitgeteilt und begründet.

## Berechnung der Einwohner\*innenzahlen

Den Berechnungen der Bevölkerung liegen die amtlichen Einwohnerzahlen des Statistischen Bundesamtes zugrunde, die sich von den Angaben der kommunalen Statistikstellen unterscheiden können. Die amtlichen Einwohner\*innenzahlen basieren auf dem Zensus 2011 und werden jährlich fortgeschrieben. Bei der Ermittlung der Einwohner\*innenzahlen im Zensus 2011 wurden umfangreiche Registerbereinigungen durchgeführt, deren Ergebnisse

jedoch aus rechtlichen Gründen nicht in die Melderegister zurückgespielt werden konnten. Daher können diese Einwohner\*innenzahlen von denen der Melderegister der Kommunen abweichen. Die Fortschreibung der Bevölkerung wird auf Grundlage der Bevölkerungsbewegungsstatistiken berechnet, die ebenfalls von den kommunalen Einwohnerregistern abweichen können.

## Berufliche Weiterbildung

Berufliche Weiterbildung dient der berufsbegleitenden Qualifizierung auf unterschiedlichen Niveaus. Zunächst soll sie Erwerbspersonen ohne abgeschlossene Berufsausbildung – und möglicherweise auch ohne Schulabschluss – den Abschluss einer Berufsausbildung ermöglichen. Auf dem mittleren Qualifikationssegment dient sie nach abgeschlossener Berufsausbildung und einer Phase der Berufstätigkeit dem vertiefenden Kompetenzerwerb mit dem Ziel einer Meisterprüfung und vergleichbarer Prüfungen auf einem dem Bachelor gleichgestellten Qualifikationsniveau. Für Akademiker\*innen dient die berufliche Weiterbildung etwa dem berufsbegleitenden Erwerb eines Masters oder auf dem Master aufbauender Spezialisierungen auf akademischem Niveau.

## Berufskollegs/Berufsschulen

Die Berufskollegs umfassen ein großes Spektrum verschiedener Bildungsgänge mit unterschiedlicher Zielsetzung und unterschiedlichen Abschlüssen (Fachschule; Fachoberschule; Berufsschule; Berufsfachschule; Berufliches Gymnasium). Im Einzelnen sind das solche, die der Ausbildungsvorbereitung dienen (BK-Anlage A), sowie solche, die eine Kombination aus beruflicher und schulischer Qualifikation beinhalten und mit zwei Abschlüssen (einem beruflichen und einem schulischen) beendet werden (BK-Anlage B3; BK-Anlage C1).

**Bevölkerungsvorausberechnung**

Bei der Interpretation der Daten zur Bevölkerungsvorausberechnung ist zu berücksichtigen, dass die Annahmen immer nur den aktuellen Kenntnisstand widerspiegeln und die Zahlen von zukünftigen empirischen Werten mehr oder weniger stark abweichen können. So zeigte sich, dass die letzten Vorausberechnungen den starken Geburtenanstieg ab 2012 und die Zuwanderung im Jahr 2015 nicht voraussehen konnten und auch die Annahmen zu Wanderungen in der aktuellen Bevölkerungsvorausberechnung von den empirisch ermittelten Werten abweichen. Aufgrund des starken Einflusses der Annahmen über zukünftige Entwicklungen kommen unterschiedliche Vorausberechnungen in der Regel zu unterschiedlichen Ergebnissen, und die landesweite Vorausberechnung wird sich z. T. von den jeweiligen kommunalen Bevölkerungsprognosen unterscheiden.

**Bildungsausländer\*innen**

Bildungsausländer\*innen sind Studierende, die nicht die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen und die Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben, also nur zum Studieren nach Deutschland gekommen sind.

**Bildungshintergrund im Kontext der Schuleingangsuntersuchungen**

Einladungen zu den Einschulungsuntersuchungen wird in NRW ein Fragebogen beigelegt, in dem die Eltern gebeten werden, über ihren Schulabschluss und ihren beruflichen Abschluss Auskunft zu geben. Die Beantwortung dieser Fragen ist freiwillig. Gefragt wird nach dem jeweils höchsten erworbenen schulischen und beruflichen Abschluss der Mutter und des Vaters. Maßstab für den Bildungsstand des Haushaltes ist der Bildungsstand des Elternteils, der den höchsten formalen Abschluss erworben hat. Die acht möglichen Ausprägungen werden in drei Kategorien zusammengefasst: Punktwert 1 bis 3: niedriger Bildungsstand; 4 bis 6: mittlerer Bildungsstand; 7 bis 8: hoher Bildungsstand (siehe Abbildung unten).

Die Definition entspricht den Empfehlungen der Deutschen Arbeitsgemeinschaft Epidemiologie, der Gesellschaft Informatik, Biometrie und Epidemiologie, der Deutschen Gesellschaft für Sozialmedizin und Prävention sowie der Deutschen Region der Internationalen Biometrischen Gesellschaft (Landesinstitut für Gesundheit und Arbeit des Landes Nordrhein-Westfalen, 2008).

**Bildungsinländer\*innen**

Bildungsinländer\*innen sind die Studierenden, die keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, aber in Deutschland die Hochschulzugangsberechtigung erworben haben.

**Bruttoinlandsprodukt (BIP)**

Das Bruttoinlandsprodukt (BIP) misst den Wert der im Inland hergestellten Waren und Dienstleistungen (Wertschöpfung). Es entspricht der Bruttowertschöpfung aller Wirtschaftsbereiche zuzüglich der Gütersteuern und abzüglich der Gütersubventionen. Es liegt auf Kreisebene nur nominal (in jeweiligen Preisen) vor, da es dort derzeit keine Preisindizes zur Deflationierung der Daten gibt.

**Durchgangsquotenverfahren und Durchgangswahrscheinlichkeit**

Innerhalb der Sekundarstufe I spielt nach wie vor das Phänomen des Schulformwechsels eine Rolle, weit überwiegend in der Variante der sogenannten Abschulung, also des Wechsels in einen weniger anspruchsvollen Bildungsgang. Dabei kann mit dem Wechsel eine Klassenwiederholung einhergehen oder diesem vorausgehen. Unter Rückgriff auf die sogenannte Durchgangswahrscheinlichkeit wird zur Beleuchtung der Auswirkungen dieses Phänomens ermittelt, wie stark sich die Schüler\*innenzahlen beim Wechsel von der 5. bis zur 9.

**Zuordnung des Bildungsstandes. Angelehnt an die Darstellung des Landesinstituts für Gesundheit und Arbeit des Landes Nordrhein-Westfalen (2008).**

		SCHULABSCHLUSS					
		Kein Abschluss	Hauptschul-/Volksschulabschluss	10. Klasse: Fachoberschulreife, Polytechn. Oberschule	Fachhochschulreife	Abitur/Hochschulreife	Anderer Abschluss
BERUFS- AUSBILDUNG	Kein Abschluss	1	2	3	5	6	1
	Berufsausbildung/Lehre	3	3	4	5	6	3
	Fachschule	–	4	5	6	6	4
	Fachhochschule	–	–	7	7	7	7
	Universität	–	–	8	8	8	8
	Anderer Abschluss	–	3	4	5	7	3

Jahrgangsstufe in den einzelnen Schulformen verändern. Die in Kapitel 4 berichteten Durchgangsquoten beziehen sich auf die Schülerkohorte, die 2022/23 in Jahrgangsstufe 9 lernte und dementsprechend – bei einem regulären Durchlauf – im Schuljahr 2018/19 der Jahrgangsstufe 5 angehörte.

**Entwicklungsstand der Kinder/ Sozialpädiatrisches Entwicklungs-screening für Schuleingangsuntersuchungen**

Bei den Einschulungsuntersuchungen in Nordrhein-Westfalen wird der Entwicklungsstand der Kinder durch das standardisierte Sozialpädiatrische Entwicklungsscreening für Schuleingangsuntersuchungen (SOPESS) erfasst. Dieses Screening wurde vom Landesinstitut für Gesundheit und Arbeit des Landes Nordrhein-Westfalen (heute Landeszentrum Gesundheit Nordrhein-Westfalen) in Zusammenarbeit mit den Kinder- und Jugendgesundheitsdiensten der Gesundheitsämter Nordrhein-Westfalens und der Universität Bremen entwickelt.

Zur individualmedizinischen Indikation schulärztlicher Maßnahmen und Empfehlungen wie die Einleitung einer weiteren Diagnostik oder die Beratung von Eltern und Schulen werden bei den schulärztlichen Untersuchungen weitere sozialpädiatrische Erkenntnisse auch aus der somatischen Untersuchung inklusive der schulärztlichen Anamnese berücksichtigt. Ziel der schulärztlichen Untersuchung ist es, noch nicht bekannte oder ärztlich nicht ausreichend versorgte schulrelevante gesundheitliche Beeinträchtigungen zu identifizieren, damit notwendige ärztliche Behandlungen oder weitere (therapeutische) Maßnahmen möglichst noch vor Schulbeginn begonnen werden können. Schulärzt\*innen haben eine wichtige sozialkompensatorische Funktion, indem sie Eltern und die Schule zielgruppenspezifisch beraten, um ein gesundes Aufwachsen aller Kinder zu ermöglichen. Die schulärztliche Untersuchung leistet so einen wichtigen Beitrag zur gesundheitlichen Chancengleichheit.

**Defizite in der Sprachkompetenz (in der deutschen Sprache) zum Zeitpunkt der schulärztlichen Untersuchung zur Einschulung**

Die Ausdrucksfähigkeit und das Sprachverständnis im Deutschen sind eine Grundvoraussetzung für den Schulerfolg und die aktive Teilnahme am Unterricht. Auch für die soziale Integration und das gelingende Aufwachsen in der Schule ist die Kommunikationsfähigkeit in der deutschen Sprache ein wichtiger Grundpfeiler.

In diesem Zusammenhang muss differenziert werden, ob Kinder aufgrund einer sprachlich anregungsarmen Umgebung über nicht altersgemäße Deutschkenntnisse verfügen, oder ob eine spezifische Sprachentwicklungsstörung vorliegt (Rothweiler & Ruberg, 2011).

**Auffälligkeiten im Bereich des Erkennens und Zeichnens von Objekten und Formen sowie Auffälligkeiten beim Umgang mit Zahlen und Mengen**

Das Erkennen und Zeichnen von Objekten und Formen sowie Auffälligkeiten beim Umgang mit Zahlen und Mengen stellen Grundvoraussetzungen für den Schulerfolg und die aktive Teilnahme am Unterricht dar. Diese (und weitere) spezifische und unspezifische Vorläuferfähigkeiten zum späteren schulvermittelten Erwerb von Lese-, Schreib- und Rechenkompetenzen werden ebenfalls mittels des Sozialpädiatrischen Entwicklungsscreenings erfasst. Die Screeningergebnisse geben Schulärzt\*innen wichtige Hinweise im Rahmen der schulärztlichen Untersuchung, die sie für eine sozialpädiatrische Gesamtbeurteilung der einzuschulenden Kinder verwenden.

Für weitere Details zur Bestimmung der Defizite bei der Sprachkompetenz oder Auffälligkeiten im Bereich des Erkennens und Zeichnens von Objekten und Formen sowie Auffälligkeiten im Umgang mit Zahlen und Mengen, etwa die genaue Indikatorenbildung, siehe u. a. Daseking et al. (2009).

**Erstabsolvent\*innenquote**

Die Erstabsolvent\*innenquote gibt an, wie viele Menschen eines Jahrgangs der Wohnbevölkerung in einem bestimmten Prüfungsjahr ein Erststudium an einer Hochschule abgeschlossen haben.

**Erster Schulabschluss (ESA) und Erweiterter Erster Schulabschluss (EESA)**

Der Erste Schulabschluss (vormals Hauptschulabschluss) wird nach Klasse 9, der Erweiterte Erste Schulabschluss (vormals Hauptschulabschluss nach Klasse 10) nach Klasse 10 vergeben. Der Erweiterte Erste Schulabschluss wird in einem Abschlussverfahren erworben, das sich aus den schulischen Leistungen in der zehnten Klasse und einer Prüfung zusammensetzt.

**Fachschulen**

Fachschulen sind Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung mit fünf Fachrichtungen: Agrarwirtschaft, Gestaltung, Technik, Wirtschaft und Sozialwesen (Kultusministerkonferenz, 2002). Von den Fachschulbildungsgängen sind aufgrund der Zulassungsvoraussetzungen die Ausbildungen in Motopädie, Heilerziehungspflege und als Erzieher\*in als Erstausbildung anzusehen.

**Förderung der beruflichen Weiterbildung durch die Bundesagentur für Arbeit (BA)**

Sie ist an Voraussetzungen gebunden und richtet sich nach dem SGB III und dem SGB II hauptsächlich an untere Qualifikationsgruppen. Statistisch werden Förderfälle bzw. Teilnahmen und keine Personen erfasst (Bundesinstitut für Berufsbildung 2019).

### Förderquote

Die Förderquote bezeichnet den Anteil der Schüler\*innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf an allen Schüler\*innen der allgemeinbildenden Schulen, unabhängig davon, welche Schulform – inklusive allgemeine Schulen oder Förderschule – die jungen Menschen besuchen. Für den Bildungsbericht Ruhr werden die Förderquoten der Jahrgangsstufen 4 und 5 berechnet, da in diesen Jahrgängen die AO-SF-Verfahren in der Regel abgeschlossen sind.

### Formale Bildung

Formale Bildung findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen.

### Gasthörer\*innen an Hochschulen

Gasthörer\*innen können auch ohne formale Hochschulreife an einzelnen Kursen und Lehrveranstaltungen der Hochschulen teilnehmen. Zwar ist keine Abschlussprüfung möglich, dennoch gestattet das Gaststudium wissenschaftliche Weiterbildung und ist damit ein wichtiges Element im Kontext des lebenslangen Lernens. Für Studierende gibt es nach dem jeweiligen Hochschulrecht des Landes beziehungsweise Bundeslandes auch häufig die Möglichkeit, Lehrveranstaltungen als Zweithörer (Gaststudent\*innen) zu belegen und diese somit in ihrem Studiengang einzubringen.

### Hochschulreife

Die Qualifikation für einen universitären Studiengang wird durch ein Zeugnis der Hochschulreife (Allgemeine Hochschulreife oder fachgebundene Hochschulreife) nachgewiesen. Die Allgemeine Hochschulreife berechtigt uneingeschränkt zum Studium an Universitäten und Fachhochschulen.

Ein Zeugnis der fachgebundenen Hochschulreife berechtigt außer zum Studium an Fachhochschulen auch zum Studium bestimmter Fächer an Universitäten. Die Qualifikation für das Studium an Fachhochschulen kann auch durch ein Zeugnis der Fachhochschulreife nachgewiesen werden. Die Hochschulreife und die Fachhochschulreife können durch verschiedene Bildungsgänge erworben werden.

### Informelles Lernen

Informelles Lernen wird als nicht didaktisch organisiertes Lernen in alltäglichen Lebenszusammenhängen begriffen, das von den Lernenden nicht immer als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Kompetenzen wahrgenommen wird.

### Inklusionsanteil

Der Inklusionsanteil bezeichnet den Anteil der förderbedürftigen Schüler\*innen, die eine inklusive allgemeine Schule besuchen, an allen Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Für den Bildungsbericht Ruhr werden die Inklusionsanteile der Jahrgangsstufen 4 und 5 berechnet, da in diesen die AO-SF und die Schulwahlverfahren in der Regel abgeschlossen sind.

### Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)

Das IQB ist eine wissenschaftliche Einrichtung in Deutschland, gegründet 2004. Es unterstützt die Sicherung und Verbesserung der Schulqualität durch Entwicklung, Durchführung und Auswertung von Bildungsstandards und Vergleichsarbeiten. Das IQB arbeitet eng mit den Kultusministerien der Länder zusammen und etabliert bundesweit vergleichbare Bildungsstandards in Fächern wie Mathematik, Deutsch und Naturwissenschaften.

### Kein Abschluss ohne Anschluss (KAOA)

Seit dem Schuljahr 2012/13 wird die Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule-Beruf in NRW“ (KAOA) in Nordrhein-Westfalen umgesetzt und stufenförmig aufgebaut. Die Landesinitiative besteht aus vier Handlungsfeldern (HF): „Berufliche Orientierung“<sup>1</sup> in allen allgemeinbildenden Schulen (HF I), Systematisierung des Übergangs von der Schule in Ausbildung, Studium und/oder Beruf (HF II), Attraktivität des dualen Systems (HF III) und kommunale Koordinierung (HF IV)“. (Mahler & Letzig, 2020, S. 3)

### Kinder- und Jugendhilfestatistik

In der Jugendhilfestatistik werden die entsprechenden Daten immer zu einem Stichtag im März erhoben, während das Kindergarten- und auch das Schuljahr jeweils im August beginnen. Die so berechneten Quoten fallen damit tendenziell immer niedriger aus, als es im August der Fall wäre, wenn ein Teil der Kinder von der Kita in die Schule gewechselt und der nächste Altersjahrgang in die Kindertagesbetreuung nachgerückt ist. Zum selben Zeitpunkt wechseln häufig Dreijährige von der Kindertagespflege in die Kita. Für U3 bedeutet dies, dass die Gesamtteilnahmequote im März geringer ausfällt als bei einer Berechnung im August; für 3–U6 ergibt sich eine höhere Quote für die Tagespflege und eine geringere für die Kita. Zu beachten ist außerdem, dass Sechsjährige, die noch nicht in die Schule gehen, bei der Berechnung der Quoten nicht erfasst werden. Da Kinder kurz vor dem Schuleintritt besonders häufig eine Kita besuchen, entsteht auch dadurch eine (wenn auch marginale) Verringerung der Quote. Die auf der Basis der Jugendhilfestatistik berechneten Quoten haben demnach nur eine begrenzte Aussagekraft im Hinblick auf die Bedarfsdeckung, können aber genutzt werden, um Entwicklungen zu identifizieren und zu vergleichen.

Bezüglich der Anzahl der Kindertageseinrichtungen weist die Kinder- und Jugendhilfe die Einrichtungen aus, die zum Stichtag in Betrieb waren. Dabei ist

zu unterscheiden zwischen Kitastandorten und Kitaeinrichtungen. Dabei kann eine Einrichtung mehrere Standorte haben, bekommt aber nur eine KitaNr. zugewiesen, und auch die statistische Erfassung läuft nur über die eine KitaNr. Möglicherweise liegt hier eine Erklärung dafür, dass die Zahlen in der Kinder- und Jugendhilfestatistik den tatsächlichen Stand offenbar unterschätzen. In den von den Kommunen in der Regel herangezogenen Daten aus dem KiBiz-Web können auch Einrichtungen aufgenommen werden, die im folgenden Kitajahr den Betrieb aufnehmen. Deshalb kann es hier zu einer leichten Überschätzung der Kitazahlen kommen.

### Klassenfrequenzrichtwert (KFR)

Der KFR gibt an, welche Anzahl an Schüler\*innen nicht überschritten werden soll. Die Zahl darf nicht über dem Klassenfrequenzhöchstwert und nicht unter dem Klassenfrequenzmindestwert (50 % des Klassenfrequenzhöchstwertes) liegen. In der Hauptschule beträgt der Klassenfrequenzrichtwert 24. Es gilt die Bandbreite 18 bis 30. In der Realschule und in der Sekundarstufe I des Gymnasiums und der Gesamtschule beträgt der Klassenfrequenzrichtwert 27. Es gilt die Bandbreite 25 bis 29. In der Sekundarschule beträgt der Klassenfrequenzrichtwert 25. Es gilt die Bandbreite 20 bis 29. (§ 6 Verordnung zur Ausführung des § 93 Abs. 2 Schulgesetz; VO zu § 93 Abs. 2 SchulG vom 18.03.2005 mit Stand 01.10.2024).

### Migrationshintergrund

Die Angaben zum Migrationshintergrund stammen aus dem Grundprogramm des Mikrozensus: „Als Person mit Migrationshintergrund gilt, wer nicht über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügt oder außerhalb des heutigen Gebietes der Bundesrepublik Deutschland geboren wurde und seit dem 1. Januar 1950 zugewandert ist oder wer mindestens einen zugewanderten Elternteil hat.“ Informationen zum Migrationshintergrund der Bevölkerung stehen erst ab dem Jahr 2016 zur Verfügung. In der Kommunalstatistik werden z. T. leicht davon abweichende Definitionen

verwendet, um den Migrationshintergrund mithilfe der Angaben im Melderegister bestimmen zu können.

In der Jugendhilfestatistik werden bei Kindern die Merkmale „Migrationshintergrund“ und „Familiensprache“ erfasst. Der Migrationshintergrund eines Kindes wird anhand der nicht deutschen Herkunft mindestens eines Elternteils definiert.

### Mikrozensus

Der Mikrozensus ist die jährliche Haushaltsbefragung der amtlichen Statistik, bei der ungefähr 1 % der Bevölkerung zu Demografie, Erwerbstätigkeit und Bildung befragt wird. Da es sich beim Mikrozensus um eine repräsentative Zufallsstichprobe handelt, lassen sich die Ergebnisse auf die Gesamtbevölkerung übertragen und erlauben aufgrund der großen Anzahl an Befragten zudem auch regionale Analysen.

### Vergleichbarkeit der Angaben aus dem Mikrozensus

Durch Umstellung auf eine neue Stichprobe 2016 ist die Vergleichbarkeit der Mikrozensusergebnisse ab dem Berichtsjahr 2016 mit den Vorjahren (vor 2016) teilweise eingeschränkt. Durch eine neue Auswahlgesamtheit im Jahr 2016 ist anzunehmen, dass größere Haushalte und insbesondere Ehepaare mit Kindern im Mikrozensus in ihrem Niveau geringfügig unterrepräsentiert sind. Diese Unterrepräsentation kumuliert über die Jahre, sodass bei einer Aktualisierung der Auswahl das Niveau wieder angehoben wird. In der Zeitreihe macht sich diese Niveauanpassung durch eine Zunahme der größeren Haushalte sowie von Ehepaaren mit Kindern bemerkbar. Des Weiteren ist zu vermuten, dass mit der Niveauanpassung von Ehepaaren mit Kindern auch eine Zunahme der Erwerbstätigen einhergeht, da Väter eine generell hohe Erwerbsbeteiligung aufweisen. (Statistisches Bundesamt, 2017).

Der Mikrozensus wird zudem seit 2020 mit einem neuen Erhebungskonzept durchgeführt. Eine differenzierte Beurteilung der Entwicklungen wird zusätzlich durch die

Corona-Pandemie erschwert, da für 2020 und teilweise auch 2021 viele Indikatoren entweder gar nicht oder nur in eingeschränkt vergleichbarer Qualität vorliegen. Für das Jahr 2020 sind aufgrund der hohen Ausfallquote von 35 % in der Mikrozensusbefragung keine regionalisierten Ergebnisse verfügbar.

### Nonformale Bildung

Nonformale Bildung findet außerhalb staatlicher oder staatlich anerkannter Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen für die allgemeine, berufliche oder akademische Bildung statt und führt nicht zum Erwerb eines anerkannten Abschlusses.

### Regionaldatenbank Deutschland

Die Regionaldatenbank Deutschland stellt regionale gegliederte Ergebnisse der amtlichen Statistik in einer einheitlichen Datenbank bereit. Das Datenangebot wird bundesweit einheitlich durch den regionalstatistischen Datenkatalog des Bundes und der Länder definiert und ermöglicht so regionale Analysen für das gesamte Bundesgebiet.

### Schuldatensätze

Die Schuldatensätze sind umfassende statistische Datensätze, die jährlich vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen in Zusammenarbeit mit dem Statistischen Landesamt NRW erhoben und veröffentlicht werden. Die Erhebung erfolgt an allen Schulen im Bundesland und umfasst Daten zu Schüler\*innen- und Lehrkräftezahlen, Abschlüssen, Schulformen sowie zu Förderbedarfen und Klassengrößen. Diese Daten dienen der Bildungsforschung, Schulentwicklungsplanung und politischen Entscheidungsfindung.

### Schuleingangsuntersuchungen (SEU) in NRW

Die Schuleingangsuntersuchung als medizinisch-sozialpädiatrische Untersuchung zum Schulbeginn erfüllt neben der individualmedizinischen eine arbeitsmedi-

<sup>1</sup>In Nordrhein-Westfalen gibt es zusätzlich die Fachrichtungen Informatik und Ernährungs- und Versorgungsmanagement, die wegen ihrer geringen Bedeutung den Fachrichtungen Technik bzw. Wirtschaft zugeordnet wurden.

zinische, eine epidemiologische und eine sozialkompensatorische Funktion. Sie soll unter dem Aspekt der staatlichen Fürsorge gewährleisten, dass im Zusammenhang mit der Schulpflicht keine gesundheitlichen Benachteiligungen entstehen, dass verwertbare Aussagen zu einem gesamten Altersquerschnitt möglich sind und die Auswirkungen sozialer Benachteiligung auf die Gesundheit von Schulkindern gemildert werden. Die rechtlichen Grundlagen finden sich in § 54 SchulG (Schulgesetz) sowie § 12 ÖGDG NRW (Gesetz über den öffentlichen Gesundheitsdienst des Landes Nordrhein-Westfalen).

Während der Corona-Pandemie war die Durchführung der Schuleingangsuntersuchungen erheblich eingeschränkt: Ab April 2020 konnten die Untersuchungen oft nur reduziert durchgeführt werden, und vorrangig wurden Kinder untersucht, bei denen Eltern oder pädagogisches Personal Entwicklungsverzögerungen oder gesundheitliche Problemlagen bemerkten. 2020 mussten etwa 67 % der Gesundheitsämter die Untersuchungen teilweise oder vollständig aussetzen; dennoch wurden rund 73 % des Einschulungsjahrgangs untersucht, allerdings meist in reduziertem Umfang (Drucksache 17/14842, 2021). Auch beim Einschulungsjahrgang 2023 konnten einige Kommunen den Regelbetrieb noch nicht vollständig wieder aufnehmen und mussten weiterhin priorisieren.

### Schulen des Gesundheitswesens

Die Ausbildungsgänge in Schulen des Gesundheitswesens dauern i. d. R. drei Jahre und umfassen einen theoretischen und praktischen Teil. In folgenden Bereichen bzw. Gesundheitsfachberufen wird ausgebildet: Altenpflege; Ergotherapie; Gesundheits- und Krankenpflege bzw. Gesundheits- und Kinderkrankenpflege; Hebammenkunde; Logopädie; Notfallsanitäter\*in; Physiotherapie; Podolog\*in; Medizinisch-Technische Assistenzberufe verschiedener Fachrichtungen; Masseur\*in; medizinischer Bademeister\*in; pharmazeutisch-technische Assistenz; Diätassistent\*in; Orthoptist\*in; Hygienekontrolleur\*in; Desinfektor\*in; Familienpfleger\*in.

### Schulen für Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Dazu zählen alle Schulen, an denen mindestens ein\*e Schüler\*in mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden.

### Schulformempfehlung

Die Empfehlung der Schulform ist Teil des Halbjahreszeugnisses der Klasse 4. Darin werden die Schulform Hauptschule, Realschule oder Gymnasium benannt, für die das Kind nach Auffassung der Grundschule geeignet ist, daneben auch die Gesamtschule und Sekundarschule. Ist ein Kind nach Auffassung der Grundschule für eine weitere Schulform mit Einschränkungen geeignet, wird auch diese mit dem genannten Zusatz benannt. Die Empfehlung ist zu begründen. Über die Empfehlung und deren Begründung entscheidet die Klassenkonferenz als Versetzungskonferenz. Die Eltern melden die Schüler\*innen unter Vorlage des Halbjahreszeugnisses der Klasse 4 an einer Schule der von ihnen gewählten Schulform an. Diese Schule unterrichtet die Grundschule über die Anmeldung.

### Schulformkürzel

Schulformkürzel sind Abkürzungen für verschiedene Schularten wie:

- Förderschule R/GY: Förderschule mit den Bildungsgängen Realschule (R) und Gymnasium (GY).
- Förderschule BK: Förderschule mit dem Bildungsgang Berufskolleg (BK).
- Förderschule G/H: Förderschule mit den Bildungsgängen Grundschule (G) und Hauptschule (H).

### Schutzsuchende

Nichtdeutsche, die sich in Deutschland aufgrund völkerrechtlicher, humanitärer oder politischer Gründe aufhalten und im Ausländerzentralregister (AZR) erfasst sind (Statistisches Bundesamt, o. J.). Es gibt drei Untergruppen:

- 1. Schutzsuchende mit offenem Schutzstatus:** Personen im laufenden Asylverfahren, bei denen der Schutzstatus bislang nicht entschieden ist.
- 2. Schutzsuchende mit anerkanntem Schutzstatus:** Personen mit einem befristeten oder unbefristeten Aufenthaltstitel aus humanitären Gründen.
- 3. Schutzsuchende mit abgelehntem Schutzstatus:** Personen, deren Asylantrag abgelehnt wurde oder die ihren humanitären Aufenthaltstitel verloren haben und ausreisepflichtig sind.

Begriffe wie Flüchtlinge, Asylbewerber\*innen oder Asylberechtigte beschreiben jeweils spezifische Gruppen innerhalb der Schutzsuchenden.

### Sozialindex für Schulen

Der Sozialindex für Schulen in Nordrhein-Westfalen wurde im Jahr 2020 im Auftrag des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes NRW (MSB NRW) von Jörg-Peter Schräpler und Sebastian Jeworutzki in Zusammenarbeit mit der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) entwickelt (Schräpler & Jeworutzki, 2021). Der Index ordnet Schulen anhand der sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen ihrer Schülerschaft in neun Stufen ein. Vier zentrale Indikatoren fließen ein (Schräpler & Jeworutzki, 2023):

1. Kinder- und Jugendarmut, gemessen an der SGB-II-Quote der Minderjährigen im geschätzten Einzugsgebiet,
2. Anteil der Schüler\*innen mit vorwiegend nicht deutscher Familiensprache,
3. Anteil der Schüler\*innen mit Zuzug aus dem Ausland,
4. Anteil der Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache.

Er erfasst die besonderen sozialen Herausforderungen, vor denen viele Schulen stehen, und ermöglicht es, Fördermittel gezielt dorthin zu lenken, wo der Bedarf am größten ist.

Im Jahr 2023 wurde die Berechnungsweise des Sozialindex weiterentwickelt. Das führt dazu, dass ein Vergleich mit früheren Daten, wie denen im Bildungsbericht 2020, nur eingeschränkt möglich ist.

### Standorttypen

Schwierige wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rahmenbedingungen im Einzugsbereich von Schulen haben, über die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler\*innen hinaus, eine substantielle Bedeutung für die Erklärung von Leistungsunterschieden zwischen Schulen. Bedeutend für diese Rahmenbedingungen sind verschiedene Faktoren im Schulumfeld wie der Anteil der Arbeitslosen, Empfänger von Sozialhilfeleistungen (SGB II) oder der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund. Einen relevanten Schätzer für diese Situation liefert in NRW das Standorttypenkonzept für den fairen Vergleich bei den Lernstandserhebungen (Isaac, 2011). Seit 2011 erfolgt die Zuordnung der Standorttypen vom Schulministerium zentral für alle weiterführenden Schulen auf Basis von Daten der amtlichen Statistik. Jede Schule wird einem von fünf Standorttypen zugeordnet, die im Unterschied zum bisherigen Konzept nun schulformübergreifend definiert sind. Schulen, die dem Typ 1 zugewiesen wurden, befinden sich in einer Umgebung mit einem niedrigen Anteil von Empfänger\*innen staatlicher Sozialhilfeleistungen, Arbeitslosen beziehungsweise Menschen mit Migrationshintergrund, während sich die Schulstandorte des Typs 5 in einer Lage mit eher schwierigen sozialen kulturellen Rahmenbedingungen befinden.

### Studienanfänger\*innenquote

Die Studienanfänger\*innenquote gibt an, welcher Anteil eines Jahrganges der Wohnbevölkerung im ersten Hochschulsemester ist.

### Studienberechtigtenquote

Die Studienberechtigtenquote gibt an, wie viele Personen einer Jahrgangskohorte im Laufe ihres Lebens eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben.

### Sustainable Development Goals (SDGs)

Die Sustainable Development Goals (SDGs) umfassen 17 Ziele, die sich der Bekämpfung von Armut, Ungleichheit, Klimawandel, Umweltzerstörung und dem Aufbau eines dauerhaften Friedens und der Förderung hochwertiger Bildung widmen. (s. auch Glossareintrag Agenda 2030)

### Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II

Die Daten werden aus der Perspektive der abgebenden Schulform der Sek. I erfasst. Folgende Schülergruppen werden bei der Gruppe der abgegebenen Schüler\*innen erfasst: 1. Schüler\*innen der Abschlussklassen Sek. I (allerdings ohne Schüler\*innen in Vorbereitungsklassen bzw. „besondere Lerngruppen“; dazu zählen an den Haupt-, Sekundar- und Realschulen sowie Gesamtschulen und Gymnasien mit G9 Schüler\*innen in Klasse 10, an Gymnasien mit G8 Schüler\*innen der Klasse 9) sowie 2. Schüler\*innen, die im Jahrgang vor der Abschlussklasse Sek. I mit oder ohne Schulabschluss die Schule verlassen haben, sowie 3. Schüler\*innen, die in Sek. II mit einem Schulabschluss der Sek. I die Schule verlassen haben. Als Schüler\*innen in Aufnahmeklassen Sek. II werden diejenigen abgebildet, die in die Sek. II der allgemeinbildenden Schulen oder der Berufskollegs der Gebietskörperschaft übergegangen sind. Schüler\*innen, die in Sek. II an eine Schule der betrachteten Gebietskörperschaft gehen, können nicht erfasst werden. Ebenso können Schüler\*innen, die beispielsweise auf eine Fachschule im Gesundheitswesen übergehen, nicht erfasst werden.

### Vergleichsarbeiten (VERA)

VERA steht für VERgleichsArbeiten, die in den Jahrgangsstufen 3 und 8 (VERA 3 und VERA 8) durchgeführt werden. Die landesweiten Vergleichsarbeiten sind Teil der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz (KMK) zum Bildungsmonitoring, die 2006 verabschiedet und 2015 überarbeitet wurde. VERA-Tests dienen der Erhebung von Kompetenzen der Schüler\*innen in zentralen Fächern wie Deutsch und Mathematik und sind bundesweit verpflichtend. Sie ergänzen nationale und internationale Schulleistungsstudien und bieten eine wichtige Grundlage zur Qualitätsentwicklung und Vergleichbarkeit des schulischen Lernstands zwischen den Bundesländern.

### Weiterbildungsförderung

Um eine Aufstiegsfortbildung auch bei einer Verringerung der Arbeitszeit oder der Unterbrechung der Berufstätigkeit zu ermöglichen, gibt es Förderinstrumente durch einzelne Betriebe auf der Ebene der Bundesländer und über bundesrechtliche Regelungen. Dazu gehört in Nordrhein-Westfalen der Bildungsscheck und auf Bundesebene das Aufstiegs-BAföG auf der Grundlage des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (AFBG).

### Weiterführende Schulen

Im Bericht werden die Befunde zu den Hauptschulen, Realschulen, Sekundarschulen, Gymnasien und Gesamtschulen dargestellt. Die Schulformen mit Modellversuchscharakter wie die Primarschulen und Gemeinschaftsschulen werden nicht betrachtet.

### Wirtschaftssektoren

Zur Strukturierung werden Volkswirtschaften häufig in Wirtschaftssektoren unterteilt: einen primären Sektor (Land- und Forstwirtschaft, Fischerei sowie Gewinnung von Bodenschätzen), einen sekundären Sektor (produzierendes Gewerbe und Handwerk) sowie einen tertiären Sektor (Dienstleistungssektor).

# Literaturverzeichnis

Altermann, A., Lange, M., Menke, S., Rosendahl, J., Steinhauer, R., & Weischenberg, J. (2018). *Bildungsbericht Ganztagschule NRW 2018*. Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e. V., Technische Universität Dortmund.

[https://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/user\\_upload/BiGa\\_2018\\_Webversion.pdf](https://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/BiGa_2018_Webversion.pdf)

Andresen, S., Lips, A., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S., & Wilmes, J. (2022). *Verpasst? Verschoben? Verunsichert? Junge Menschen gestalten ihre Jugend in der Pandemie*. Universitätsverlag Hildesheim.

<https://doi.org/10.18442/205>

Arulampalam, W., Booth, A. L., & Taylor, M. P. (2000). Unemployment persistence. *Oxford Economic Papers*, 52(1), 24–50.

<https://EconPapers.repec.org/RePEc:oup:oxecpp:v:52:y:2000:i:1:p:24-50>

Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2012). *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. W. Bertelsmann Verlag.

<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2012>

Autor\*innengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2024). *Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung*. wbv Publikation.

<https://doi.org/10.3278/6001820iw>

Autor\*innengruppe Fachkräftebarometer (2023). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023*. wbv Publikation.

<https://doi.org/10.3278/9783763976287>

Bachmann, R., Gonschor, M., Storm, E., & Evans, J. (2024). *Berufe der Zukunft im Ruhrgebiet. Studie im Auftrag des Regionalverbands Ruhr. Endbericht*. RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung.

<https://hdl.handle.net/10419/296884>

Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W., & Weiber, R. (2016). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung*. Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-662-46076-4>

Bertelsmann Stiftung (o. J.). *SDG-Indikatoren für Kommunen entdecken*. SDG-Portal.

<https://sdg-portal.de/de/>

Bezirksregierung Münster (2015). *Handreichung zur Bilanzierung der sonderpädagogischen Fachlichkeit für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*.

[https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule\\_und\\_bildung/inklusion/handreichungen\\_und\\_leitfaeden/handreichung\\_fsp\\_emotionale\\_soziale\\_entwicklung.pdf](https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/inklusion/handreichungen_und_leitfaeden/handreichung_fsp_emotionale_soziale_entwicklung.pdf)

Bezirksregierung Münster (2021). *Handreichung zur sonderpädagogischen Fachlichkeit im Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung*.

[https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule\\_und\\_bildung/inklusion/handreichungen\\_und\\_leitfaeden/handreichung\\_fsp\\_koerperliche\\_motorische\\_entwicklung.pdf](https://www.bezreg-muenster.de/zentralablage/dokumente/schule_und_bildung/inklusion/handreichungen_und_leitfaeden/handreichung_fsp_koerperliche_motorische_entwicklung.pdf)

Brennan, R. L., & Prediger, D. J. (1981). *Coefficient K: Some uses, misuses, and alternatives*. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 687–699.

<https://doi.org/10.1177/001316448104100307>

Budde, J., Lengyel, D., Böning, C., Claus, C., Weuster, N., Doden, K., & Schroedler, T. (Hg.) (2022). *Schule in Distanz – Kindheit in Krise: Auswirkungen der Covid-19 Pandemie auf Wohlbefinden und Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen*. Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-36942-2>

Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) (2020, 14. Mai). *Laufende Raubeobachtung – Raumabgrenzungen Siedlungsstrukturelle Regionstypen*.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2019). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*.

[https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb\\_datenreport\\_2019.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2022, 10. Januar). Förderrichtlinie „Bildungskommunen“. *Bundesanzeiger, BAnz AT 18.01.2022 B7*.

<https://www.bundesanzeiger.de/pub/publication/yFlt0FIMUNCc42AVzR/content/yFlt0FIMUNCc42AVzR/BAnz%20AT%2018.01.2022%20B7.pdf>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2024, 31. Mai). Förderrichtlinie „Ganztag in Bildungskommunen – Kommunale Koordination für Ganztagsbildung“. *Bundesanzeiger, BAnz AT 31.05.2024*.

<https://www.bundesanzeiger.de/pub/publication/JCWzTCsOn8GH4J1PCZ5/content/JCWzTCsOn8GH4J1PCZ5/BAnz%20AT%2031.05.2024%20B2.pdf>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSJ) (2020). *Studie zur Ausgestaltung der Elternbeiträge in Deutschland*. Ramboll Management Consulting GmbH.

[https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Gute-KiTa-Gesetz/210223\\_FC\\_Studie\\_Elternbeitraege\\_bf.pdf](https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Gute-KiTa-Gesetz/210223_FC_Studie_Elternbeitraege_bf.pdf)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2024). *Gutes Aufwachsen und Chancengerechtigkeit für alle Kinder in Deutschland. Kompendium für hohe Qualität in der frühen Bildung. Bericht der Arbeitsgruppe Frühe Bildung*.

[https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/AG\\_Fruehe\\_Bildung\\_Bericht/240611\\_Bericht\\_AG\\_Fruehe\\_Bildung\\_BF.pdf](https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/AG_Fruehe_Bildung_Bericht/240611_Bericht_AG_Fruehe_Bildung_BF.pdf)

Bohl, C., Karnaki, P., Cheli, S., Fornes Romero, G., Glavak Tkalić, R., Papadopoulos, E., Schaefer, M., & Berth, H. (2023). Psychische Belastung von Kindern und Jugendlichen in der Coronazeit. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 18, 182–188.

<https://doi.org/10.1007/s11553-022-00946-0>

Dahlhaus, R. (2020). 50 Jahre Gesamtschule in NRW. Geschichte und Bilanz. *Schulverwaltung Nordrhein-Westfalen*, 31(2), 58–61.

<https://ggg-web.de/index.php/nw-service/nw-downloads/category/74?download=1277>

Daseking, M., Petermann, F., Röske, D., Trost-Brinkhues, G., Simon, K., & Oldenhage, M. (2009). Entwicklung und Normierung des Einschulungsscreenings SOPESS. *Das Gesundheitswesen*, 71(10), 648–655.

<https://doi.org/10.1055/s-0029-1239511>

Deutsche UNESCO-Kommission (o. J.). *BNE-Akteure*.

<https://www.unesco.de/bildung/bne-akteure>

Dohmen, D., Bayreuther, T., & Sandau, M. (2023). *Monitor Ausbildungschancen 2023. Gesamtbericht Deutschland*. Bertelsmann Stiftung.

<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/monitor-ausbildungschancen-2023>

Drucksache 17/14842 (2021, 21. Juli).

<https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD17-14842.pdf>

Eckert, T. (2010). Methoden und Ergebnisse der quantitativ orientierten Erwachsenenbildungsforschung. In R. Tippelt, & A. v. Hippel (Hg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 263–279). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[https://doi.org/10.1007/978-3-531-92016-0\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92016-0_16)

Enggruber, R. (2016). Schulsozialarbeit in berufsbildenden Schulen: Konzeptionelle Überlegungen vor dem Hintergrund institutioneller und struktureller Bedingungen. In Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hg.), *Schulsozialarbeit systematisch ausbauen – Neue Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben* (2., erweiterte Auflage, S. 83–95).

Euler, D. (2022). *Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem – Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung. Unter besonderer Berücksichtigung des Ruhrgebiets*. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, RuhrFutur gGmbH.

[https://bildungsbericht.ruhr/documents/125/Die\\_Rolle\\_des\\_Berufskollegs\\_im\\_nordrhein-westfaelischen\\_Bildungssystem.pdf](https://bildungsbericht.ruhr/documents/125/Die_Rolle_des_Berufskollegs_im_nordrhein-westfaelischen_Bildungssystem.pdf)

Europäische Kommission (Hg.) (2021). *Employment and social developments in Europe 2021. Towards a strong social Europe in the aftermath of the COVID-19 crisis: Reducing disparities and addressing distributional impacts*. Europäische Union.

<https://doi.org/10.2767/57771>

Fischer, S., Glaser, S., & Stöbe-Blossey, S. (2024). *Zwischen (Rechts-)Anspruch und Realität: Soziale Selektivität in der Kindertagesförderung*. Institut für Arbeit und Qualifikation, Universität Duisburg-Essen.

<https://doi.org/10.17185/dupublico/82094>

Fitzenberger, B., Leber, U., & Schwengler, B. (2024, 19. Juni). *Wie hoch ist der Anteil der unbesetzten Stellen wirklich? Warum unterschiedliche Zahlen ausgewiesen werden*. IAB-Forum.

<https://doi.org/10.48720/IAB.FOO.20240619.01>

Grommé, E., Nonte, S., & Reintjes, C. (2023a). Prädiktoren des schulischen Wohlbefindens während der COVID-19 Pandemie – Empirische Befunde einer Befragung von Kindern und Jugendlichen in zwei deutschen Großstädten. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2, 297–313.

<https://doi.org/10.1007/s35834-023-00390-w>

Grommé, E., Reintjes, C., & Nonte, S. (2023b). Schutzfaktoren von Kindern und Jugendlichen in Zeiten von (Teil-)Schulschließungen, Isolation und Quarantäne. In C. Fischer, & P. Platzbecker (Hg.), *Aufholen nach Corona? Was Schule zu mehr Bildungsgechtigkeit beitragen kann* (S. 23–42). Waxmann.

Hartung, J., & Elpelt, B. (2007). *Multivariate Statistik. Lehr- und Handbuch der angewandten Statistik*. Oldenbourg.

<https://doi.org/10.1524/9783486710793>

Hertweck, F., Jonas, L., Thome, B., & Yasar, S. (2024). *Studienmöglichkeiten an Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland von 1971 bis 1996: Eine Zusammenstellung basierend auf den Handbüchern zur „Studien- und Berufswahl“* [Datensatz]. RWI – Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung.

<https://doi.org/10.7807/studi:buch:suf:1>

Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., & Woisch, A. (2017). *Zwischen Studiererwartungen und Studienwirklichkeit, Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrucherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen*. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH.

[https://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201701.pdf](https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201701.pdf)

Holst, J. (2023). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Auf dem Weg in den Mainstream, doch mit welcher Priorität? Analyse von Koalitionsverträgen, BNE- und Nachhaltigkeitsstrategien, Weiterbildungsgesetzen, Bildungsberichten und weiteren Dokumenten von Bund, Ländern und Stiftungen*. Freie Universität Berlin.

<https://doi.org/10.17169/REFUBIUM-40460>

Huebener, M., Schmitz, S., Spieß, K., & Binger, L. (2023). *Frühe Ungleichheiten. Zugang zu Kindertagesbetreuung aus bildungs- und gleichstellungspolitischer Perspektive*. Friedrich-Ebert-Stiftung.

<https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/20728.pdf>

Isaac, K. (2011). Neues Standorttypenkonzept. Faire Vergleiche bei Lernstandserhebungen. *Schule NRW*, 6, 300–301.

[https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/upload/download/mat\\_11-12/Amtsblatt\\_SchuleNRW\\_06\\_11\\_Isaac-Standorttypenkonzept.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/e/upload/download/mat_11-12/Amtsblatt_SchuleNRW_06_11_Isaac-Standorttypenkonzept.pdf)

Isaac, K. (2016). Der Sozialindex und die Vorhersagekraft von Lernstandserhebungen in Nordrhein-Westfalen. Analysen zur Relevanz diagnostischer Testverfahren. In B. Groot-Wilken, K. Isaac, & J.-P. Schräpler (Hg.), *Sozialindices für Schulen. Hintergründe, Methoden und Anwendung* (S. 141–154). Waxmann.

IT.NRW (2019). *NRW gezählt: Vorausberechnung der Bevölkerung in den kreisfreien Städten und Kreisen Nordrhein-Westfalens 2018 bis 2040/2060*. Information und Technik Nordrhein-Westfalen (IT.NRW), Statistisches Landesamt.

<https://webshop.it.nrw.de/gratis/Z249%20201954.pdf>

IT.NRW (2020). *Statistische Berichte. Regionalisierte Schüler-Modellrechnung in Nordrhein-Westfalen. Schülerinnen und Schüler sowie Schulabgängerinnen und Schulabgänger Schuljahr 2018/19 bis 2033/34*. Information und Technik Nordrhein-Westfalen (IT.NRW), Statistisches Landesamt.

<https://webshop.it.nrw.de/gratis/B109%20201851.pdf>

Klein, E. D. (2025, in Vorbereitung). Herausforderungen schulischer Arbeit an sozialräumlich benachteiligten Standorten als Missverhältnis zwischen Anforderungen und Ressourcen. *Die Deutsche Schule*.

Klemm, K. & Zorn, D. (2024). *Weniger Geburten, mehr Lehrkräfte: Spielraum für die Grundschulentwicklung*. Bertelsmann Stiftung.

<https://doi.org/10.11586/2024002>

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000). *Memo-randum zum Lebenslangen Lernen*.

[https://www.hrk.de/uploads/tx\\_szconvention/memode.pdf](https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/memode.pdf)

Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Auflage). Beltz.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2002). *Rahmenvereinbarung über Fachschulen*. Beschlussammlung der KMK, Beschluss-Nr. 430.

[https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2002/2002\\_11\\_07-RV-Fachschulen.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2006). *Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2005 bis 2020*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.

[https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2007/2007\\_05\\_01-Vorausberechnung-Schueler-Absolventen-05-2020.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_05_01-Vorausberechnung-Schueler-Absolventen-05-2020.pdf)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2009). *Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2010 bis 2025*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.

[https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dokumentation\\_Nr.\\_192.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dokumentation_Nr._192.pdf)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2018). *Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2016 bis 2030*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.

[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok\\_213\\_Vorausberechnung\\_der\\_Schueler-und\\_Absolventen.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_213_Vorausberechnung_der_Schueler-und_Absolventen.pdf)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2021, 18. März). *Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung*.

[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2021/2021\\_03\\_18-Empfehlungen-Schwerpunkt-Geistige-Entwicklung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_03_18-Empfehlungen-Schwerpunkt-Geistige-Entwicklung.pdf)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2022). *Vorausberechnung der Zahlen der Schüler/-innen und Absolvierenden 2021 bis 2035*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.

[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok\\_234\\_Vorausberechnung\\_Schueler\\_Abs\\_2021\\_2035.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_234_Vorausberechnung_Schueler_Abs_2021_2035.pdf)

Kuper, H. (2023, 9. Februar). *Bildungsmonitoring. Wie hängen Basiskompetenzen und Mindeststandards zusammen?* Deutsches Schulportal.

<https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/harm-kuper-wie-haengen-basis-kompetenzen-und-mindeststandards-zusammen/>

Küpker, M., & Wissing, F. (2023). Von Daten zu Taten: Gemeinsame Studierendenbefragungen von sieben Ruhrgebietshochschulen im Kontext der Bildungsinitiative RuhrFutur. *Handbuch Qualität in Studium, Forschung und Lehre*, 84, 71–96.

Landeshauptstadt München (2024). *Steckbrief. Stadtkämmerei der Landeshauptstadt München*.

<https://stadt.muenchen.de/dam/jcr:7cd6df85-94ce-45db-a736-f0723631c377/steckbrief-lhm.pdf>

Landesinstitut für Gesundheit und Arbeit des Landes Nordrhein-Westfalen (LIGA NRW) (2008). *Jahresbericht 2006. Schulärztliche Untersuchungen in Nordrhein-Westfalen*.

[https://www.lzg.nrw.de/\\_php/login/dl.php?u=/\\_media/pdf/ges\\_bericht/dsu/jahresbericht\\_dsu\\_2006.pdf](https://www.lzg.nrw.de/_php/login/dl.php?u=/_media/pdf/ges_bericht/dsu/jahresbericht_dsu_2006.pdf)

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (o. J.). *Nachhaltigkeitsindikatoren Nordrhein-Westfalen*.

<https://www.nachhaltigkeitsindikatoren.nrw.de/home>

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2016). *Heute handeln. Gemeinsam für nachhaltige Entwicklung in NRW. Nachhaltigkeitsstrategie für Nordrhein-Westfalen*.

<https://nachhaltigkeit.nrw.de/fileadmin/Dokumente/nrw-nachhaltigkeitsstrategie-2016.pdf>

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2020). *Die globalen Nachhaltigkeitsziele konsequent umsetzen. Weiterentwicklung der Strategie für ein nachhaltiges Nordrhein-Westfalen*.

[https://nachhaltigkeit.nrw.de/fileadmin/user\\_upload/NRW\\_Nachhaltigkeitsstrategie\\_2020.pdf](https://nachhaltigkeit.nrw.de/fileadmin/user_upload/NRW_Nachhaltigkeitsstrategie_2020.pdf)

Ludewig, U., Schlitter, T., Lorenz, R., Kleinkorres, R., Schaufelberger, R., Frey, A., & McElvany, N. (2022). *Die COVID-19 Pandemie und Lesekompetenz von Viertklässler\*innen*. Institut für Schulentwicklungsforschung, Technische Universität Dortmund.

[https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads\\_allgemein/IFS\\_Schulpanelstudie.pdf](https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads_allgemein/IFS_Schulpanelstudie.pdf)

Mahler, J., & Letzig, M. (2020). *Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule-Beruf, Ergebnisse des Monitorings zur Umsetzung der Standardelemente der Beruflichen Orientierung im Schuljahr 2018/2019*. Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH.

<https://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/ergebnisse-des-monitorings-zur-umsetzung-der-standardelemente-der-beruflichen-orientierung-im-schuljahr-2018-2019>

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz.

Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MKFFI NRW) & Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2018). *Bildungsgrundsätze. Mehr Chancen durch Bildung von Anfang an. Grundsätze zur Bildungsförderung für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Kindertagesbetreuung und Schulen im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Herder.

[https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/Bildungsgrundsaeetze\\_Stand\\_2018.pdf](https://www.kita.nrw.de/system/files/media/document/file/Bildungsgrundsaeetze_Stand_2018.pdf)

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAGS NRW). (2023). *Wer ist von den Preissteigerungen in Nordrhein-Westfalen besonders betroffen?*

[https://www.sozialberichte.nrw.de/sozialberichterstattung\\_nrw/kurzanalysen/Kurzanalyse-1-2023.pdf](https://www.sozialberichte.nrw.de/sozialberichterstattung_nrw/kurzanalysen/Kurzanalyse-1-2023.pdf)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2019). *Vorausberechnung der Schülerzahl und der Zahl der Schulabgängerinnen und Schulabgänger bis zum Schuljahr 2049/50*.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2023). *Vorausberechnung der Schülerzahl und der Zahl der Schulabgängerinnen und Schulabgänger bis zum Schuljahr 2049/2050*.

[https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/2406\\_vorausberechnung\\_schuelerinnen\\_schueler\\_abgaengerinnen\\_abgaenger\\_bis\\_sj\\_2049-50.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/2406_vorausberechnung_schuelerinnen_schueler_abgaengerinnen_abgaenger_bis_sj_2049-50.pdf)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2024a). *Gemeinsames Gutachten zum Wissenschaftlichen Prüfauftrag zur steigenden Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung. Langfassung*.

[https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/langfassung\\_wissenschaftlicher\\_pruefauftrag\\_sonderpaedagogische\\_foerderung.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/langfassung_wissenschaftlicher_pruefauftrag_sonderpaedagogische_foerderung.pdf)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSB NRW) (2024b). *Übersicht über die Sozialindexstufen der Schulen nach Bezirksregierung, Kreis / kreisfreier Stadt und Schulform ab dem Schuljahr 2024/25*.

[https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/schulsozialindex\\_schulliste\\_2024\\_2025.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/schulsozialindex_schulliste_2024_2025.pdf)

Ministerium für Umwelt, Naturschutz und Verkehr des Landes Nordrhein-Westfalen (LANUV NRW) (2024, 24. September). *Landesregierung schreibt Strategie für Bildung für nachhaltige Entwicklung bis 2030 fort*. [Pressemitteilung].

<https://www.land.nrw/pressemitteilung/landesregierung-schreibt-strategie-fuer-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bis>

Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung*.

[https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/nationaler\\_aktionsplan\\_bildung-er\\_nachhaltige\\_entwicklung\\_neu.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.bne-portal.de/bne/shareddocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung-er_nachhaltige_entwicklung_neu.pdf?__blob=publicationFile&v=3)

Natur- und Umweltschutz-Akademie NRW (NUA NRW) (o. J.). *Die sechs Merkmale von BNE-Lernprozessen und ihre Dimensionen*. Landesprogramm Schule der Zukunft, bne.nrw.

[https://www.sdz.nrw.de/fileadmin/user\\_upload/sdznrw/downloadseite/Wissensplakt\\_SDZ.pdf](https://www.sdz.nrw.de/fileadmin/user_upload/sdznrw/downloadseite/Wissensplakt_SDZ.pdf)

Neimanns, E., & Bremer, B. (2024). *The local politics of social investment under fiscal constraints: The case of childcare expansion in Germany*. Open Science Framework.

<https://doi.org/10.17605/OSF.IO/QUPND>

Nonte, S., Reintjes, C., Karutz, H., & Grommé, E. (2023). Das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen in Mülheim a. d. R. unter Anbetracht von Quarantäne, Isolation und (Teil-)Schulschließungen. *SchulVerwaltung NRW*, 5, 154–157.

Nuissl, E. (2006). Der Omnibus muss Spur halten. *DIE Zeitschrift*, 4, 29–31.

[www.diezeitschrift.de/42006/nuissl0604.pdf](https://www.diezeitschrift.de/42006/nuissl0604.pdf)

Opp, G., Fingerle, M., & Suess, G. J. (Hg.) (2020). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. Reinhardt.

Parment, A. (2023). *Die Generation Z. Die Hoffnungsträgergeneration in der neuen Arbeitswelt*. Springer.

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-42682-8>

Ramirez, R., & Dohmen, D. (2019). Ethnisierung von Bildungsarmut. In G. Quenzel, & K. Hurrelmann (Hg.), *Handbuch Bildungsarmut* (S. 389–417). Springer.

[https://doi.org/10.1007/978-3-658-19573-1\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-658-19573-1_15)

Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., & Otto, C. (2022). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European child & adolescent psychiatry*, 31(6), 879–889.

<https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>

Regionalverband Ruhr (2024). *Strategie Grüne Infrastruktur Metropole Ruhr*.

[https://www.rvr.ruhr/fileadmin/user\\_upload/01\\_RVR\\_Home/02\\_Themen/Umwelt\\_Oekologie/Offensive\\_GI/GI\\_Strategie/SGI\\_2024.pdf](https://www.rvr.ruhr/fileadmin/user_upload/01_RVR_Home/02_Themen/Umwelt_Oekologie/Offensive_GI/GI_Strategie/SGI_2024.pdf)

Reintjes, C., Nonte, S., Thönes, K., & Gromme, E. (2021). Das Befinden von Schüler:innen nach den pandemiebedingten Schulschließungen als Herausforderung für das professionelle Handlungsfeld Schule – Befunde der Osnabrücker Muntermacher Befragung. *Der pädagogische Blick*, 29(4), 226–241.

Reiß, F., Kaman, A., Napp, A.-K., Devine, J., Li, L. Y., Strelow, L., Erhart, M., Hölling, H., Schlack, R., & Ravens-Sieberer, U. (2023). Epidemiologie seelischen Wohlbefindens von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus 3 Studien vor und während der COVID-19-Pandemie. *Bundesgesundheitsblatt*, 66(7), 727–735.

<https://doi.org/10.1007/s00103-023-03720-5>

Rohlf, C. (2011). Ein neuer Bildungsbegriff? Zur Unterscheidung formaler, non-formaler und informeller Bildung: Konturen des aktuellen Bildungsdiskurses. In C. Rohlf (Hg.), *Bildungseinstellungen* (S. 33–54). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[https://doi.org/10.1007/978-3-531-92811-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92811-1_3)

Rothweiler, M., & Ruberg, T. (2011). *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren*. Deutsches Jugendinstitut e. V.

<https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/der-erwerb-des-deutschen-bei-kindern-mit-nichtdeutscher-erstsprache/?L=0>

RuhrFutur gGmbH & Regionalverband Ruhr (Hg.) (2020). *Bildungsbericht Ruhr 2020: Bildung in der Region gemeinsam gestalten*.

[https://bildungsbericht.ruhr/documents/124/Bildungsbericht\\_Ruhr2020\\_Langfassung\\_Stand\\_05\\_02\\_21.pdf](https://bildungsbericht.ruhr/documents/124/Bildungsbericht_Ruhr2020_Langfassung_Stand_05_02_21.pdf)

Ruhr-Universität Bochum (RUB) (2024). *Über uns*. Ruhr-Universität Bochum.

<https://uni.ruhr-uni-bochum.de/de>

Schneider, K., Berens, J., & Burghoff, J. (2019). Drohende Studienabbrüche durch Frühwarnsysteme erkennen: Welche Informationen sind relevant? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 22(5), 1121–1146.

<https://doi.org/10.1007/s11618-019-00912-1>

Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. wbv Publikation.

<https://www.die-bonn.de/id/9257/about/html>

Schräpler, J.-P., & Jeworutzki, S. (2021). *Konstruktion des Sozialindex für Schulen*. Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen.

[https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/konstruktion\\_des\\_sozialindex\\_fuer\\_schulen.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/konstruktion_des_sozialindex_fuer_schulen.pdf)

Schräpler, J.-P., & Jeworutzki, S. (2023). *Kurzinformation zur Aktualisierung des Schulsozialindex im Schuljahr 2022/2023. Vorschläge zur Weiterentwicklung des Schätzmodells und zur Aktualisierung der Datenbasis*. Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen.

[https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/kurzinfo\\_aktualisierung\\_sozialindex\\_11\\_2023.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/kurzinfo_aktualisierung_sozialindex_11_2023.pdf)

Schräpler, J.-P., Jeworutzki, S., Butzin, B., Terpoorten, T., Goebel, J., & Wagner, G. G. (Hg.) (2017). *Wege zur Metropole Ruhr*. Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR), Ruhr-Universität Bochum.

[https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3\\_Publikationen/2017/September/Wege\\_zur\\_Metropole\\_Ruhr.pdf](https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/2017/September/Wege_zur_Metropole_Ruhr.pdf)

Seifert, W., Wallasch, M., Schräpler, J.-P., & Mann, H. (2019). *Erwerbsbeteiligung von Frauen im Vergleich/ZEFIR-Materialien*. Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung, Ruhr-Universität Bochum.

<https://doi.org/10.13154/rub.zefir.122.108>

Siebert, H. (2006). Stichwort „Lernorte“. *DIE Zeitschrift*, 4, 20–21.

<http://www.die-bonn.de/id/3459>

Siembab, M., Beckmann, J., Wicht, A. (2023). *Warum entscheiden sich Jugendliche dazu, ihre Ausbildung vorzeitig zu beenden?* BIBB-Report 1.

<https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/19224>

Stadt Freiburg im Breisgau (Hg.) (2022). *5. Freiburger Bildungsbericht. Bildung für nachhaltige Entwicklung*.

[https://www.freiburg.de/pb/site/Freiburg/get/params\\_E658200453/1914777/Bildungsbericht\\_2022\\_WEB.pdf](https://www.freiburg.de/pb/site/Freiburg/get/params_E658200453/1914777/Bildungsbericht_2022_WEB.pdf)

Statistische Bundesamt (o.J.). *Indikatoren der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie*.

<https://dns-indikatoren.de/>

Statistisches Bundesamt (o. J.). *Schutzsuchende*.

<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/schutzsuchende.html>

Statistisches Bundesamt (2017). *Qualitätsbericht Mikrozensus 2016*.

[https://www.forschungsdatenzentrum.de/sites/default/files/mz\\_2016\\_qb.pdf](https://www.forschungsdatenzentrum.de/sites/default/files/mz_2016_qb.pdf)

Statistisches Bundesamt (2023). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2021*.

[https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220217004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-endergebnisse-2010220217004.pdf?__blob=publicationFile)

StädteRegion Aachen (2014). *Außerschulische Bildung in der StädteRegion Aachen 2014. Schwerpunktbericht Kinder und Jugendliche*.

<https://epflicht.ulb.uni-bonn.de/download/pdf/463985?originalFilename=true>

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (Hg.) (2022). *Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK)*.

<https://doi.org/10.25656/01:25542>

Stöbe-Blossey, S., Hagemann, L., Klauy, E. K., Micheel, B., & Nieding, I. (2020). *Familienzentren in Nordrhein-Westfalen: Eine empirische Analyse*. Springer VS.

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-30600-7>

Terpoorten, T. (2022). Demografie wird überbewertet. Überlegungen hin zu einer nachhaltigen und „atmenden“ Schulentwicklungsplanung. *Die Deutsche Schule*, 114(2), 182–193.

<https://doi.org/10.31244/dds.2022.02.05>

UNESCO (2020). *Education for sustainable development: a roadmap*.

<https://doi.org/10.54675/YFRE1448>

Universitätsallianz Ruhr (UA Ruhr) (2023). *UA RUHR Jahresrückblick 2023*.

[https://www.uaruhr.de/mam/content/jahresueckblick/ua\\_ruhr\\_jahresr%C3%BCckblick\\_2023\\_de.pdf](https://www.uaruhr.de/mam/content/jahresueckblick/ua_ruhr_jahresr%C3%BCckblick_2023_de.pdf)

Universität Duisburg-Essen (UDE) (2024). *Der gesellschaftlichen Verantwortung stellen. Leitlinien der Universität*. Universität Duisburg-Essen.

<https://www.uni-due.de/de/universitaet/leitbilder-strategien>

Vereinte Nationen (2015). *Transforming our world. The 2030 agenda for sustainable development*.

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

Wadenpohl, S. (2024). *Sonderpädagogischer Förderbedarf. Bildungsbericht und Schulentwicklungsplanung*. Kreis Recklinghausen.

<https://epflicht.ulb.uni-muenster.de/download/pdf/1011464?originalFilename=true>

Wanger, S. (2023). *Erwerbstätigkeit, Arbeitszeit und Arbeitsvolumen von Frauen und Männern – Entwicklungen seit der Covid-19-Pandemie*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit.

<https://doi.org/10.48720/IAB.FB.2318>

Wolf, C., & Best, H. (2010). Lineare Regressionsanalyse. In C. Wolf, & H. Best (Hg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 607–638). Springer.

[https://doi.org/10.1007/978-3-531-92038-2\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92038-2_24)

Wübben Stiftung Bildung (2023). *Schule im Brennpunkt 2023. Eine Befragung des Impaktlab der Wübben Stiftung Bildung*.

<https://www.wuebben-stiftung-bildung.org/schule-im-brennpunkt-2023/>

# Impressum

**Herausgeber:**

RuhrFutur gGmbH  
Dr. Markus Piduhn, Geschäftsführer  
Huysenallee 52  
45128 Essen  
<https://www.ruhrfutur.de>

Regionalverband Ruhr (RVR)  
Garrelt Duin, Regionaldirektor  
Kronprinzenstr. 35  
45128 Essen  
<https://www.rvr.ruhr>

**Verantwortlich:**

Dr. Markus Küpker, RuhrFutur gGmbH  
Anna-Lena Winkler, Regionalverband Ruhr (RVR)

**Redaktion:**

RuhrFutur gGmbH: Julia Balke, Fabian Lange, Linda Struck  
Regionalverband Ruhr (RVR): Claudia Horch, Karim Taibi

**Unter Mitarbeit von:**

RuhrFutur gGmbH: Joela Dukat, Manfred Walhorn  
Regionalverband Ruhr: Sabine Auer, Udo Elsner, Nina Fries

**Konzeption, Projektmanagement und Layout:**

Datenfreunde GmbH  
<https://www.datenfreunde.com>

**Lektorat:**

Matthias Wagner

**Umschlaggestaltung:**

Datenfreunde GmbH

**Druck:**

LD Medienhaus GmbH & Co. KG  
Hansaring 118  
48628 Greven

Gedruckt auf elementarchlorfrei gebleichtem (ECF-)Papier.  
Umweltzertifikate: FSC® und EU Ecolabel.

**Bildnachweise:**

Autoren – Seite 11  
Foto Friederike Hertweck: Sven Lorenz/RWI

**Kartenmaterial:**

OpenDataLab – <http://opendatalab.de/projects/geojson-utilities/>  
Geodaten: Geodatenzentrum © GeoBasis-DE / BKG 2018 (VG250  
31.12., Daten verändert)

**ISBN**

978-3-939234-80-7

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist unzulässig.

