

Schräpler, Jörg-Peter; Weishaupt, Horst

## Grundschule und sozialräumliche Ungleichheit

*formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:*

*formally and content revised edition of the original source in:*

*Zeitschrift für Grundschulforschung 12 (2019) 2, S. 415-437*



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-188689

10.25656/01:18868

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-188689>

<https://doi.org/10.25656/01:18868>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Jörg-Peter Schräpler/Horst Weishaupt

Grundschule und sozialräumliche Ungleichheit

### Zusammenfassung

In dem Beitrag wird versucht, Antworten auf Herausforderungen durch ungleiche Lernbedingungen an den Grundschulen in den letzten Jahrzehnten zu beschreiben aber auch bestehende und sich in letzter Zeit verstärkende Ungleichheiten zu charakterisieren. Die Landschulreform und die Abschaffung von öffentlichen Konfessionsschulen in den 1960er Jahren waren Antworten auf die ungleichen Lernbedingungen an den Grundschulen in ländlichen und städtischen Regionen. Durch die Senkung der Klassenfrequenzen sollten ebenfalls verbesserte Bildungschancen erreicht werden. Bis heute ist es aber nicht gelungen, auf die Disparitäten in den Bildungsvoraussetzungen durch Armut und Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler zielführende Antworten flächendeckend zu finden. Am Beispiel von Nordrhein-Westfalen wird dies illustriert.

### Schlüsselwörter

Lange Zeitreihe der Grundschulentwicklung, räumliche Disparitäten, soziale Benachteiligung, Nordrhein-Westfalen, Gymnasialübergang

### Abstract

The contribution presents an attempt to describe challenges posed by unequal learning conditions at primary schools in recent decades, but also to characterize existing inequalities which have recently increased. In the 1960s, school reforms and the abolition of public confessional schools represented responses to unequal learning conditions at primary schools in rural and town areas. Better educational opportunities were also targeted by lowering class frequencies. However, no successful responses have yet been found to address disparities in educational opportunities caused by student poverty and immigrant background across regions, as is demonstrated for the example of North-Rhine Westphalia.

### Keywords

Long term time series of primary schools attendance, spatial disparities, social disadvantage, Northrhine-Westphalia, grammar school transition

### Einleitung

Die Einführung der Grundschule 1919 war mit der Idee verbunden, Kindern aller sozialen Gruppen eine einheitliche Grundbildung zu vermitteln und damit zu einem wechselseitigen Verständnis unter den Kindern und zur Förderung einer demokratischen Kultur in Deutschland beizutragen. Dieses weitgreifende Ziel war kaum zu verwirklichen, weil die Lebensbedingungen zwischen Stadt und Land und in den Städten zwischen den bürgerlichen Vierteln und den Wohnvierteln der Arbeiterschaft zu groß waren. In seiner schulgeschichtlichen Analyse kommt Geißler (2011, S. 378f) zu dem Ergebnis, dass zwar mit der Einführung der Grundschule in der Verfassung und dem Reichsgrundschulgesetz 1920 „nun alle Kinder der Schulpflicht unterworfen sind und damit die bislang im Vorfeld der höheren Schule liegende Vorschule beseitigt wird“ (Geißler 2011, S. 379), aber die „Benachteiligung von Kindern aus Familien unterhalb der Mittelschicht nahezu ungebrochen fort(besteht).“ (Ders., S. 378). Auch ist „die Grundschule nicht viel mehr als ein schulrechtlicher Tatbestand und ein

pädagogisches Projekt. Sie ist Bestandteil der Volksschule und bleibt wie diese in aller Regel Konfessionsschule... Sie besitzt keine eigene Schulleitung auch keine für sie speziell ausgebildeten Lehrer“ (Ders., S. 380).

Erst die Phase nach dem Wiederaufbau als Folge des 2. Weltkriegs eröffnete Perspektiven einer eigenständigen Entwicklung der Grundschule. Sie war bis Mitte der 1960er Jahre ganz überwiegend noch Teil der Volksschule und in ländlichen Regionen meist nicht jahrgangsgegliedert (Weishaupt et al. 1988, S. 59f.). Die Grundschule als eigenständige Schulform hat sich in Westdeutschland erst mit dem Beginn der Bildungsreform seit Mitte der 1960er Jahre entwickelt. Insofern ist es naheliegend, deren Entwicklung ab diesem Zeitpunkt zu verfolgen und danach zu fragen, welche Organisationsänderungen sie durch die Landschulreform und die Bildungsreform der 1970er Jahre erfahren hat, wie sich die Konfessionsschule und Privatschulen entwickelten und vor allem, ob durch die Reformprozesse der letzten Jahrzehnte die Grundschule zum Abbau von sozialen Benachteiligungen beitragen konnte.

Diesen Fragen wird am Beispiel von Nordrhein-Westfalen nachgegangen. Zentrale Datengrundlagen stammen aus einem Projekt der Ruhr-Universität Bochum zum Thema Raum und Bildung (Schräpler et al. 2017; Jeworutzki et al. 2017), in dem der regionale Strukturwandel anhand der Volkszählungsdaten von 1961, 1970, 1987 und 2011 erfasst wurde. Damit wird die vergleichende Analyse der Entwicklung in Nordrhein-Westfalen zwischen der Ruhr-Region, als einer Metropolregion mit einem tiefgreifenden Strukturwandel in den letzten Jahrzehnten (vgl. Bogumil et al. 2012), und dem restlichen Landesgebiet über ein halbes Jahrhundert hinweg in kleinräumiger Differenzierung ermöglicht. Außerdem können zwei Analyseperspektiven verknüpft werden. Im ersten Teil wird die institutionelle Entwicklung der Grundschule zum Gegenstand der Analyse, um deren Wandel anhand einiger im Rahmen der Schulstatistik bereitstehenden Kennziffern nachzuzeichnen. Im zweiten Teil werden die soziökonomischen Strukturveränderungen in kleinräumigen Regionen des Landes als Lebenskontexte der Grundschülerinnen und -schüler beschrieben und die damit verbundenen sozialräumlichen Unterschiede in ihren zeitlichen Veränderungen und schließlich in ihren Auswirkungen auf Bildungswege analysiert. Diese werden am Beispiel der Entwicklung des Übergangs aufs Gymnasium dargestellt. Im abschließenden Teil wird versucht, einige Herausforderungen zu benennen, denen die weitere Entwicklung der Grundschule konfrontiert ist.

## 1. Die Entwicklung der Grundschulen in Nordrhein-Westfalen

Die langfristige Entwicklung der Grundschulen in Nordrhein-Westfalen lässt sich datengestützt nur anhand weniger über die Schulstatistik seit 1968 erhobener Kennziffern erfassen. Bis dahin war auch schulstatistisch die Grundschule ein Teil der Volksschule. In den Jahren vor 1975 war die Grundschulsituation aber noch nennenswert von einer abnehmenden Zahl von ehemaligen Volksschulen beeinflusst, die die Umstellung auf die Stufengliederung des Schulsystems noch nicht vollzogen hatten. Bezogen auf regionale Vergleiche kam hinzu, dass erst 1975 die Gebietsreform abgeschlossen war, die zu weitreichenden Veränderungen der Verwaltungsgliederung geführt hatte, aber bis heute – bis auf die Zusammenfassung der Region Aachen 2009 – beibehalten wurde. Deshalb beginnen die anschließenden regionalen Vergleiche erst 1975 bzw. 1985.

## 1.1 Landesweite Entwicklung der Grundschule seit 1975

Die Entwicklung der Grundschule in Nordrhein-Westfalen im letzten halben Jahrhundert wird entscheidend von großen Veränderungen in den Schülerzahlen bestimmt (s. Abb. 1). Als Folge der geburtenstarken Nachkriegsjahrgänge stieg die Zahl der Grundschülerinnen und -schüler bis 1972 an, um sich in den folgenden Jahren bis 1985 fast zu halbieren. Bis 1997 erhöhte sich deren Zahl wieder um ein Drittel. Danach sank sie kontinuierlich bis unter das Niveau von 1985. Seit 2016 nimmt sie wieder zu. Diesen Schwankungen in der Zahl der Schülerinnen und Schüler folgt deren durchschnittliche Zahl an den einzelnen Grundschulen. 1972 besuchten durchschnittlich 325 Schülerinnen und Schüler eine Grundschule; 1985 nur noch 187. Bis 1997 erhöhte sich die durchschnittliche Schülerinnen- und Schülerzahl an den Grundschulen wieder auf 244 und bewegte sich im letzten Jahrzehnt zwischen 206 (2010) und 229 (2017). Zu berücksichtigen ist noch in den Jahren um 1970 die Reorganisation der Volksschule mit einer Vergrößerung der Grundschulen, indem diese, um die steigende Zahl der Schülerinnen und Schüler aufnehmen zu können, in der Regel die vorhandenen Volksschulgebäude nutzten, während für die Sekundarstufe neue Schulen errichtet oder bestehende weiterführende Schulen erweitert wurden. Zur Vergrößerung der Grundschulen auf durchschnittlich 325 Schülerinnen und Schüler je Schule 1972 trug auch die Landschulreform bei, die im Rahmen der Bildungsreformbemühungen der 1960er Jahre die Auflösung von Schulen mit jahrgangsübergreifenden Klassen zum Ziel hatte (s. Weishaupt 1989). 1968 waren aber noch mehr als ein Fünftel der Grundschulklassen in Nordrhein-Westfalen jahrgangsübergreifend organisiert, vor allem in den noch bestehenden Volksschulen. Schon 1972 waren es nur noch weniger als 4% der Klassen (3,6%).

Trotz des starken Rückgangs der Zahl der Schülerinnen und Schüler in den folgenden Jahren bis 1985 wurde das Grundschulnetz nur in geringem Umfang weiter konzentriert, weil durch eine nahezu unveränderte Zahl von Lehrkräften die pro Schülerin und Schüler verfügbare Unterrichtskapazität erhöht (von 1979 noch 103 auf 1985 bereits 125 Stunden je 100 Schüler) und die durchschnittliche Klassengröße von 1972 noch 35,3 Schülern auf 20,8 Schüler 1985 gesenkt werden konnte. Man nutzte folglich den Rückgang der Zahl der Schülerinnen und Schüler für eine deutliche Verbesserung der Unterrichtsbedingungen, die sowohl die Lehrkräfte entlasteten als auch den Schülerinnen und Schülern eine bessere Förderung ermöglichten. Neben der Verkleinerung der Klassen reduzierte sich zwischen 1979 und 1985 auch die Zahl der durchschnittlich erteilten Unterrichtsstunden je Lehrkraft um eine Stunde auf 22 und die durchschnittliche Unterrichtszeit erhöhte sich für die Schülerinnen und Schüler von 25 auf 26 Stunden.

In den folgenden Jahren bis 1998 werden erreichte pädagogische Verbesserungen teilweise wieder rückgängig gemacht, indem die Personalausstattung der Schulen nicht vollständig an die steigenden Schülerinnen- und Schülerzahlen angepasst wird: die durchschnittlichen Klassenfrequenzen nehmen ebenso wieder zu wie die Zahl der Schüler je Lehrer. Als Folge davon verringert sich wieder die Unterrichtskapazität je Schüler. Seit der Jahrtausendwende hat sich die durchschnittliche Klassenfrequenz an den Grundschulen kaum verändert, sondern zunehmend wird die Verbesserung der Lehrerversorgung für Zusatzunterricht genutzt (z. B. für Sprachförderung, Ganztagsbetreuung, Inklusion). Im Ländervergleich hat aber Nordrhein-Westfalen mit 23,5 Schülern (Bundesdurchschnitt 20,9) die höchste Klassenfrequenz in der Grundschule (Sekretariat der KMK 2018, Tab B.1.4e) und

das Unterrichtsangebot hat mit 133 Unterrichtsstunden je 100 Schülerinnen und Schüler ein im Ländervergleich niedriges Niveau<sup>1</sup>.

Während die Entwicklung der unterrichtsorganisatorischen Rahmenbedingungen erheblich von demografischen Veränderungen und darauf bezogenen politischen Entscheidungen bestimmt wird, gibt es weitere Veränderungen durch soziale Entwicklungen. Unter der Lehrerschaft hat sich der Anteil von Lehrerinnen von zwei Drittel auf über 90% erhöht. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit ausländischer Staatsbürgerschaft nahm von unter 3% auf mehr als 15% zu. Durch das geänderte Staatsbürgerschaftsrecht erhalten seit 2000 etwa drei Viertel der Kinder mit ausländischen Eltern die deutsche Staatsbürgerschaft. Der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler in der Grundschule sank dadurch zwar, aber 2017 hatten 42,9% einen Migrationshintergrund<sup>2</sup>, mehr als ein Viertel aller Grundschülerinnen und -schüler sprechen in der Familie überwiegend nicht Deutsch (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018a, S. 167).

Neben dem zunehmenden Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund und nichtdeutscher Herkunftssprache in der Grundschule ist ein hoher Anteil von Kindern in armutsgefährdeten Lebenslagen eine weitere pädagogische Herausforderung für die Grundschule (Weishaupt/Kemper 2016, S. 342; s. auch Weishaupt 2016). Hinzu kommen die durch die Behindertenrechtskonvention der UN verstärkten Bestrebungen zur Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. 2009 besuchten von den Schülerinnen und -sSchülern im Grundschulalter mit sonderpädagogischem Förderbedarf 22,6% eine Grundschule und 2016 bereits 41,1%. Damit hatten 3,1% der Schülerinnen und Schüler an Grundschulen 2016 einen sonderpädagogischen Förderbedarf (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018b, eigene Berechnung).

Die in der Weimarer Zeit bedeutsamen Konfessionsschulen erhielten in der Nachkriegszeit erneute Unterstützung. Während von den westdeutschen Bundesländern mit öffentlichen Bekenntnisschulen Niedersachsen diese bereits 1954 (bis auf ca. 120 Grundschulen in Teilregionen) umwandelte und sie in Rheinland-Pfalz 1967 und in Baden-Württemberg und Bayern 1968 zu Gemeinschaftsschulen wurden, hat in Nordrhein-Westfalen die öffentliche Bekenntnisschule Verfassungsrang (Art. 12 der Landesverfassung) und immer noch eine große Bedeutung. 1968 besuchten 55% der Grundschülerinnen und -schüler (einschließlich Grundschulkassen in Volksschulen) Bekenntnisschulen, 43% katholische und 12% evangelische Bekenntnisschulen. Von den Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften der Bekenntnisschulen hatten fast 95% das jeweilige Bekenntnis. Auch 2017 besuchen fast noch ein Drittel der Grundschüler in Nordrhein-Westfalen eine Bekenntnisschule (3% evangelisch, 28% katholisch). Allerdings waren an den evangelischen Bekenntnisschulen nur noch 39% evangelische und an den katholischen Bekenntnisschulen 50% katholische Schülerinnen und Schüler. Über das Bekenntnis der Lehrkräfte (die nach den rechtlichen Vorgaben das Bekenntnis

---

<sup>1</sup> Nordrhein-Westfalen sieht für die vierjährige Grundschule als Gesamt-Wochenpflichtstunden 94-98 Stunden vor und liegt damit im unteren Mittelfeld der Bundesländer ([https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Wochenpflichtstunden\\_der\\_Schueler\\_2016.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Wochenpflichtstunden_der_Schueler_2016.pdf)). Hamburg schreibt zum Vergleich 108 Unterrichtsstunden in der Grundschule vor und dort kamen im Schuljahr 2017 184 Unterrichtsstunden auf 100 Grundschülerinnen und -schüler. Im Bundesdurchschnitt sind es 2017 148 Stunden (Sekretariat der KMK 2018, Tab. B.1.4h). Die KMK-Statistik nennt für Nordrhein-Westfalen 139 Unterrichtsstunden.

<sup>2</sup> Als Kinder mit Migrationshintergrund gelten hier Kinder, die selbst oder deren Eltern zugewandert sind und/oder die zuhause primär eine fremde Verkehrssprache sprechen.

der jeweiligen Bekenntnisschule haben müssen) werden keine Daten veröffentlicht. Man könnte über diese Situation hinweggehen, wenn sie keine segregierenden Wirkungen für die inzwischen großen Gruppen der islamischen (19%) oder konfessionslosen (19%) Schüler hätte (Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen 2018, S. 26). Bemerkenswerterweise nimmt neben den Bekenntnisschulen – deren Position in den anderen Bundesländern durch Privatschulen nach Art. 7 Abs. 5 GG eingenommen wird - auch in Nordrhein-Westfalen in den letzten 20 Jahren die Zahl privater Grundschulen zu (von 18 im Jahr 1997 auf 63 im Jahr 2017).

In den letzten Jahrzehnten hat sich auch die Bedeutung der Grundschule als vorbereitende Schulform für den Wechsel auf eine weiterführende Schule erheblich verändert (s. Abb. 2). Während um 1970 noch mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler nach der Grundschule auf die Hauptschule wechselten, sind es seit einigen Jahren weniger als 10%. Dazu trug eine Änderung der Landesverfassung bei, aus der 2011 die Hauptschule als verpflichtendes Schulangebot gestrichen wurde. Schülerinnen und Schüler mit einer Empfehlung für den Hauptschulbildungsgang wechseln inzwischen überwiegend auf die Gesamtschule, die in Nordrhein-Westfalen seit Ende der 1970er Jahre stark ausgebaut wurde. In Verbindung mit den steigenden Übergangsquoten auf die Realschule und das Gymnasium lassen sich aus der Entwicklung steigende Leistungserwartungen der Eltern an die Grundschule ableiten.

## 1.2 Vergleich der Entwicklung zwischen Stadt und Land, Ruhr-Region und sonstigen Regionen

Die beschriebenen allgemeinen Entwicklungen der Grundschule weisen regionale Unterschiede auf. Dabei sind zunächst Unterschiede zwischen Städten und Landkreisen beobachtbar, denn die Siedlungsstruktur und –dichte hat stets Folgen für das Schulangebot. So überrascht beispielsweise nicht die durchschnittlich niedrigere Zahl der Schülerinnen und Schüler je Grundschule in den Landkreisen im Vergleich zu den Städten. Im Vorgriff auf die folgenden Analysen, die sich verstärkt auf die Region Ruhr beziehen und kleinräumige Analysen einschließen, wird zusätzlich zwischen dem Ruhrgebiet und dem übrigen Land Nordrhein-Westfalen unterschieden.

Schon die Entwicklung der Schulstandorte und der Zahl der Grundschülerinnen und -schüler (Tab. 1) lässt Unterschiede zwischen dem Ruhrgebiet und dem übrigen Land erkennen<sup>3</sup>. Seit 1975 wurden in der Ruhr-Region ein Viertel der Grundschulen aufgelöst. Ähnlich ist die Entwicklung in den sonstigen Landkreisen in Nordrhein-Westfalen. Die Städte außerhalb der Ruhr-Region schlossen schon zwischen 1975 und 1985 – wie die Ruhrgebietsstädte - fast 10% der Schulen, danach konnten sie den Schulbestand aber konstant halten und phasenweise sogar noch ausbauen. In den Landkreisen setzten die Schulschließungen erst nach der Jahrtausendwende ein. Im Blick auf den viel früheren Rückgang der Schülerinnen- und Schülerzahlen sind es nachgeholte Anpassungsprozesse. Vor allem in den Landkreisen ging im letzten Jahrzehnt die Zahl der Schülerinnen und Schüler zurück während die Städte außerhalb der Ruhr-Region in den letzten Jahren wieder einen Anstieg der Zahl der Grundschülerinnen und –schüler verzeichnen. Sie weisen eine Entwicklung auf, wie sie gegenwärtig in zahlreichen Großstädten in Deutschland zu beobachten ist.

---

<sup>3</sup> Zum Ruhrgebiet zählen die Städte Bottrop, Bochum, Dortmund, Duisburg, Essen, Gelsenkirchen, Hagen, Hamm, Herne, Mülheim an der Ruhr, Oberhausen und die Landkreise Ennepe-Ruhr, Recklinghausen, Unna und Wesel.

Die demografischen Entwicklungen entziehen sich der schulpolitischen Steuerung. Über einheitliche Kriterien der Unterrichtsorganisation und der Personalausstattung trägt die Schulverwaltung aber einerseits zu einheitlichen Bedingungen zwischen den Schulen bei. Andererseits gibt es zusätzliche Ressourcen, beispielsweise für sozial belastete Schulen (Weishaupt und Kemper 2016), die es der Schulverwaltung ermöglichen sollen, auf besondere Bedarfe einzelner Schulen (für Sprachförderung, Inklusion usw.) zu reagieren.

Als Indikator für die unterrichtswirksame Personalausstattung der Schulen eignet sich besonders die Zahl der Unterrichtsstunden je 100 Schüler. Die Betrachtung dieses Indikators und der Unterrichtsstunden je Klasse zeigt zwischen den vier unterschiedenen Regionen deutliche Abweichungen von der landesdurchschnittlichen Entwicklung (Tab. 2)<sup>4</sup>.

In den Städten ist stets die Unterrichtsversorgung (je Schülerin und Schüler und je Klasse) besser als in den Landkreisen. Dies lässt sich mit einem höheren Bedarf an Zusatzstunden in den Städten begründen. Weshalb aber in den Städten außerhalb des Ruhrgebiets (32,7) die Grundschüler im Durchschnitt mehr als eine Unterrichtsstunde pro Klasse zusätzlichen Unterricht im Vergleich zu den Ruhrgebietsstädten (31,4) erhalten und diese Unterschiede ähnlich schon 2009 bestanden haben, ist nicht nachvollziehbar. Im Vergleich weisen die Ruhrgebietsstädte einen höheren Ausländeranteil unter den Schülerinnen und Schülern auf (im Detail wird im nächsten Abschnitt darauf eingegangen) und der Anteil von an Grundschulen inklusiv unterrichteten Schülerinnen und Schülern ist nahezu identisch (3,02% in den Ruhrgebietsstädten, 3,06% in den sonstigen Städten).

Die Streuung der Mittelwerte für die einzelnen Städte und Landkreise (Tab. 2) verdeutlichen noch weit erheblichere regionale Unterschiede, die auf einzelschulischer Ebene weiter zunehmen können. Ausgehend von durchschnittlich insgesamt 96 Unterrichtsstunden pro Woche in der vierjährigen Grundschule erhält eine Klasse in Nordrhein-Westfalen durchschnittlich wöchentlich 24 Unterrichtsstunden. Darauf bezogen gibt es eine Stadt im Ruhrgebiet (Bottrop) mit durchschnittlich 3,5 zusätzlichen Unterrichtsstunden für Fördermaßnahmen pro Grundschulklasse und eine Stadt außerhalb des Ruhrgebiets (Bielefeld) mit durchschnittlich 10 Unterrichtsstunden je Klasse, die für zusätzliche Fördermaßnahmen zur Verfügung stehen.

Angesichts der landesweit einheitlichen Kriterien für die Unterrichtsversorgung ist dieser Befund irritierend, er bestätigt aber Analysen zur Wirkung des bisher eingesetzten nicht schulscharfen Kreis-Sozialindex in Nordrhein-Westfalen (Weishaupt und Kemper 2016), der erhebliche Unterschiede in der Grundausstattung der Grundschulen nicht ausgleichen kann. Auch Untersuchungen in Rheinland-Pfalz und Berlin zeigen deutliche Unterschiede in der Personalausstattung der Grundschulen nach Regionen und einzelnen Schulen und insgesamt eine schlechtere Personalausstattung sozial benachteiligter Schulen (Weishaupt 2017; Helbig und Nikolai 2019). Angesichts der Schwierigkeit, den Personalbedarf an Schulen in einigen Regionen zu decken, zeigen sich auch Unterschiede in der Qualifikation des Personals zwischen den Grundschulen (Richter et al. 2018). Die langfristige Betrachtung der Personalausstattung der Grundschulen lässt den Eindruck entstehen, dass sich die in der Vergangenheit schon bestehenden Unterschiede zwischen den Schulen und Regionen im letzten Jahrzehnt noch verstärkt haben.

---

<sup>4</sup> Die Zahl der Unterrichtsstunden je Schüler verdeutlicht die Lehrkräfteversorgung am besten, weil sie nicht – wie bei den Unterrichtsstunden je Klasse – durch die variierende Schülerzahl je Klasse beeinflusst wird. Doch sind die Unterrichtsstunden je Klasse ein anschaulicheres Maß für die Unterrichtsversorgung, weshalb sie zusätzlich berücksichtigt wird.

## 2 Entwicklung der sozialen Unterschiede in den Grundschulbezirken und der Übergangsquoten auf das Gymnasium

Zwischen der Situation an den Grundschulen und den sozialen Unterschieden zwischen den Stadtteilen und Grundschulbezirken besteht ein enger Zusammenhang (vgl. Terpoorten 2014), der sich auf die individuellen Bildungschancen und die Bildungsteilhabe der Grundschulkinder auswirkt. In der Studie „Wege zur Metropole Ruhr“ (Schräpler et al. 2017, Jeworutzki et al. 2017) wurde mit einer weitreichenden Längsschnittbetrachtung ein Bild der sozialstrukturellen Entwicklung von kleinräumigen Bezirken unterhalb der Gemeindeebene für ganz Nordrhein-Westfalen gezeichnet. Dabei werden die Bezirke im Gebiet des Regionalverbands Ruhr (RVR) besonders in den Blick genommen und sowohl regionale als auch kleinräumige Disparitäten in der Bildungsteilhabe untersucht. Damit ist es möglich, die Situation der Grundschule mit sozialräumlichen Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Veränderungen der Lebensräume von Kindern in Beziehung zu setzen.

Die Analyse der kleinräumigen Daten zeigt, dass in Nordrhein-Westfalen und im Ruhrgebiet seit den 1960er Jahren, vor allem bedingt durch den Niedergang der Montanindustrie, umfassende Transformationsprozesse in Wirtschaft und Gesellschaft stattgefunden haben. Der Strukturwandel wirkte sich dann in den Ortsteilen der Städte sehr unterschiedlich aus, da sowohl die Ausgangsbedingungen als auch die Folgen des Wandels variieren. Als Basis der Analysen dienen Daten des statistischen Landesamtes NRW (IT.NRW) zu den Volkszählungen 1970 und 2011 auf Ortsteilebene. Für die Längsschnittbetrachtung müssen teilweise Ortsteile zusammengefasst werden, um über die Zeit hinweg stabile Raumabgrenzungen zu erhalten. Diese „zeitinvarianten Bezirke“ können von den Grenzen der heutigen Ortsteile abweichen. Für Nordrhein-Westfalen führt dieses Vorgehen zu 1.586 unterschiedlich großen zeitinvarianten Bezirken. Als Methode für die Typisierung der kleinräumigen Bezirke in NRW dient mit der latenten Klassenanalyse ein modernes probabilistisches Verfahren. Sie hat gegenüber den klassischen deterministischen Cluster-Verfahren mehrere Vorteile, so kann eine Multilevelstruktur der Daten<sup>5</sup> berücksichtigt werden, es lassen sich zudem unterschiedlich skalierte Indikatoren verwendet und eine Zuordnungswahrscheinlichkeit zu den einzelnen Clustern ausgegeben. Eine detaillierte Beschreibung der verwendeten Indikatoren und eine Darstellung von weiteren Einzelergebnissen findet sich in Jeworutzki et al. (2017).

### 2.1 Typisierung der Stadtteile - Beschreibung der Cluster

Insgesamt wurden für die Bezirke in NRW neun Cluster identifiziert, sieben davon treten im Ruhrgebiet auf (Abb 3). Um die Cluster zu beschreiben, werden in Tabelle 3 die spezifischen Mittelwerte der Indikatoren in den Clustern angegeben.

Vier der neun Cluster beschreiben vor allem die Heterogenität im ländlichen Raum (Cluster 1 bis 4). Sie weisen eine unterdurchschnittliche Einwohnerdichte, einen überdurchschnittlichen Jugendquotienten und eine unterdurchschnittliche Erwerbslosenquote auf. Der Anteil an Personen mit Migrationshintergrund liegt in den ländlichen Clustern mit Ausnahme von Cluster 1, der neben

---

<sup>5</sup> Die zeitinvarianten Bezirke sind in den Kommunen hierarchisch eingebunden.



Bezirken im Umland der Großstädte Köln und Bonn auch einige Bezirke an den Grenzen zu den Niederlanden und Belgien sowie in Ostwestfalen einschließt, unter dem Landesdurchschnitt. Cluster 1 entspricht mit einer gegenüber den anderen ländlichen Clustern deutlich höheren Siedlungsdichte etwa der Situation im Landesdurchschnitt. Der ländliche Cluster 4 zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass er mit 58% einen weit über dem Durchschnitt liegenden und über die Jahre hinweg stabil gebliebenen Anteil an Erwerbstätigen im produzierenden Gewerbe aufweist. Die Bezirke dieses Clusters liegen vor allem in der Industrieregion Südwestfalen mit Schwerpunkt im Kreis Olpe und im Märkischen Kreis.

Die Bezirke aus den restlichen fünf Clustern liegen vornehmlich in den Städten. Die Cluster 5, 6 und 7 sind mehrheitlich im Ruhrgebiet zu beobachten, wohingegen Bezirke im Cluster 9 nur außerhalb der Ruhr-Region auftreten. Cluster 5 kann als sozialökonomisch konsolidierter Cluster – mit ebenfalls landesdurchschnittlichen Werten bei höherer Siedlungsdichte - bezeichnet werden und umrahmt wie ein Speckgürtel das Ruhrgebiet. Die Arbeitslosenquote liegt etwas über dem Landesschnitt, aber noch deutlich unter dem Durchschnitt des Ruhrgebiets. Die Leerstandsquote, der Migrantenanteil und auch der Zuwachs im Ausländeranteil sind unterdurchschnittlich. Letztlich sind dies die wohlhabenderen Bezirke in der Ruhr-Region, welche schon immer von Wohn- und Lebensformen des Bürgertums geprägt sind; dies zeigt sich u.a. auch in dem – im Vergleich zu den anderen Ballungsgebieten – höchsten Anteil an selbstgenutztem Wohneigentum.

Cluster 6 und 7 kennzeichnen stark sozial benachteiligte Bezirke, die in der Vergangenheit durch einen hohen Arbeiteranteil geprägt waren. Die Arbeitslosenquote liegt bei beiden im Jahr 2011 mit über 12 % weit über dem Landesdurchschnitt. In beiden Clustern ist der Migrantenanteil sehr hoch und der Anteil an selbstgenutztem Wohneigentum sehr niedrig. Trotz dieser offensichtlichen Ähnlichkeiten gibt es aber auch prägnante Unterschiede. So beschreibt Cluster 6 eher alternde Bezirke mit schrumpfender Bevölkerung. Der Ausländeranteil ist von 1970 bis 2011 um 7 Prozentpunkte gewachsen. Cluster 7 weist demgegenüber eine gewachsene Bevölkerung auf. Der Cluster hat im Mittel den stärksten Zuwachs beim Jugendquotienten und Ausländeranteil und der Migrantenanteil ist mit knapp 40% am höchsten: dies sind bspw. Bezirke im Duisburger, Essener und Dortmunder Norden sowie im Gelsenkirchener Süden. Man findet solche Bezirke aber auch in Köln, Wuppertal, Hagen und Bielefeld. Cluster 7 beschreibt sozial benachteiligte, wachsende und familienstarke Bezirke. Cluster 6 beschreibt hingegen sozial benachteiligte, eher schrumpfende und alternde Bezirke.

Cluster 8 tritt am seltensten auf und kennzeichnet Bezirke in Ballungsregionen mit einem besonders hohen Anteil an Beschäftigten im Produzierenden Gewerbe, in denen auch der Rückgang des Produzierenden Gewerbes gegenüber 1970 gering ist. Es handelt sich teilweise um Gewerbegebiete und angrenzende Wohngebiete. Cluster 8 kann als urbaner Industriecluster bezeichnet werden.

Cluster 9 kennzeichnet vor allem Innenstadtbezirke in Städten außerhalb des Ruhrgebiets, vor allem in Münster, Düsseldorf, Köln und Bonn sowie Aachen. Im Jahr 2011 waren hier im Mittel über 90 % der Beschäftigten vor Ort im Dienstleistungsbereich tätig. Vor 40 Jahren hatte dieser Cluster auch schon den höchsten Dienstleistungsanteil. Man findet hier kaum leer stehende Wohnungen und der Anteil an Einpersonenhaushalten ist am höchsten. Die Arbeitslosenquote ist im Vergleich zu den anderen Bezirken sehr niedrig, der Migrantenanteil nur leicht überdurchschnittlich. Cluster 9 kann als stabiler Dienstleistungscluster bezeichnet werden.

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass sich insbesondere die Bezirke, die während des Booms der Kohle- und Stahlindustrie stark von der Industrie geprägt waren und dementsprechend hohe Arbeiteranteile sowie hohe Beschäftigtenanteile im Produzierenden Gewerbe aufwiesen, im Laufe der Zeit zu Bezirken mit hoher Arbeitslosigkeit und einem hohen Ausländer- und Migrantenanteil gewandelt haben. Dabei zeigt sich im Ruhrgebiet bereits seit Jahrzehnten eine ausgeprägte Spaltung zwischen den stark vom Bergbau geprägten nördlichen Stadtteilen und den südlichen, vom intensiven Bergbau verschonten, eher bürgerlichen Stadtteilen. Die Autobahn A40 bildet eine sichtbare Trennlinie der sozialen, demografischen und ethnischen Segregation im Ruhrgebiet. Der Anteil der jungen Menschen ist vor allem in den Bezirken hoch, die als ehemalige Arbeiterquartiere eine hohe Arbeitslosigkeit und einen hohen Ausländer- und Migrantenanteil aufweisen.

## 2.2 Entwicklung der Zahl der Grundschüler in den Clustern und des Übergangsverhaltens auf das Gymnasium

Bevor der Zusammenhang zwischen sozialräumlichen Disparitäten und Bildungschancen anhand der Übergänge zum Gymnasium dargestellt wird, soll zunächst die Entwicklung der Zahl der Grundschüler in den identifizierten Clustern skizziert werden. Da auf dieser kleinräumigen Ebene zumindest für die weiter zurückliegenden Jahre keine genauen Schülerzahlen anhand der Volkszählungen verfügbar sind, werden die Grundschülerzahlen über entsprechende Altersjahrgänge der Wohnbevölkerung aus den Volkszählungen der Jahre 1961, 1970, 1987 und 2011 geschätzt. Die Tabelle 4 weist die Zahl der Grundschülerinnen und -schüler für NRW insgesamt und ihre prozentuale Verteilung auf die Cluster nach Erhebungsjahren und dem Ruhrgebiet aus. Erkennbar ist – wie weiter oben schon beschrieben – der Anstieg der Zahlen nach 1961 bis 1970 und der darauffolgende deutlich erkennbare Rückgang in allen Clustern.

Die Cluster charakterisieren unterschiedliche Grundschulkontexte. Unter diesem Gesichtspunkt interessiert sowohl die relative Bedeutung der unterschiedlichen sozialen Kontexte als auch deren Entwicklung. Relativ unverändert seit 1961 wächst jedes sechste Kind auch gegenwärtig (17,1%) in Nordrhein-Westfalen in einem ländlichen Lebenskontext auf (Cluster 2 bis 4). Fast ein Drittel (31,3%) der Grundschulkinder lebt im Cluster 1, dessen Bedeutung seit 1961 stark zugenommen hat (23,5%). Gut die Hälfte der Grundschulkinder leben in städtischen Regionen. Von den städtischen Lebenskontexten hat nur Cluster 6 an Bedeutung verloren (von 16,7% 1961 auf 10,6% 2015). In dem sozio-ökonomisch konsolidierten Cluster 5 leben konstant etwa 15%. Etwa ein Viertel der Grundschulkinder leben gegenwärtig in den Clustern 6 und 7, die ehemalige Arbeiterbezirke bezeichnen und sich zu sozial benachteiligten Bezirken entwickelt haben.

Im Vergleich zu ganz NRW ergeben sich für das Ruhrgebiet deutlich erkennbare, strukturelle Unterschiede: knapp 60% der Grundschulkinder leben in den Clustern 6 und 7 und nur knapp ein Drittel der Grundschulkinder in Cluster 5, die anderen Sozialraumtypen sind entweder nicht oder nur marginal vertreten. Dies bedeutet, dass die Mehrzahl der Grundschulkinder im Ruhrgebiet in sozial benachteiligten Bezirken aufwächst. Dies hat auch Konsequenzen für die Lebens- und Bildungschancen dieser Kinder.

Verdeutlichen lässt sich dies am Anteil der Grundschülerinnen und -schüler mit Migrationshintergrund nach Clustern (Tab. 5) als einzigem in der Schulstatistik verfügbaren Indikator, um die soziale Situation der Grundschulen zu beschreiben. Erkennbar ist eine Überlagerung der sozialen mit der ethnischen Segregation, denn Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

konzentrieren sich vor allem an den Grundschulen in den sozial schwächeren Bezirken in den Cluster 6, 7 und 8, so dass diese Grundschulen eine zweifache Integrationsleistung übernehmen müssen. Cluster 7 fällt hier noch einmal besonders auf, denn fast zwei Drittel der Grundschulen in diesem Cluster weisen mehrheitlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund auf.

In Tabelle 6 werden die Ergebnisse der Typisierung mit den Übergangsquoten zu den Gymnasien in zeitlicher Perspektive in Verbindung gebracht. Um einzelne Ausreißer zu vermeiden und die Quoten etwas zu glätten, werden für drei aufeinanderfolgende Drei-Jahres-Zeiträume Mittelwerte berechnet und diese für ganz NRW sowie separat für das Ruhrgebiet ausgewiesen.

Erkennbar ist, dass in allen Clustern die Übergangsquoten zum Gymnasium mit der Zeit ansteigen. Die höchsten Übergangsquoten ergeben sich in den Clustern 1, 5 und 9. In Cluster 9 werden im letzten Beobachtungszeitraum Durchschnittswerte von über 55% erreicht.

Die niedrigsten Quoten finden sich in den sozial benachteiligten Clustern 6, 7 und 8. Die Werte für die letzten beiden Cluster fallen im Ruhrgebiet noch einmal deutlich niedriger aus als in NRW insgesamt. In Cluster 7 liegen die Quoten für alle Zeiträume stets unter 30% und damit ca. 10 Prozentpunkte unter dem Landesdurchschnitt. Der Anstieg (Differenz) vom Zeitraum 2003-2006 bis 2011-2014 fällt in diesem Cluster mit 4,9 Prozentpunkten zwar leicht überdurchschnittlich aus, von einem Aufholprozess kann aber (noch) keine Rede sein.

Um den Einfluss des räumlichen Kontextes auf die Übergangsquoten zum Gymnasium auch unter Kontrolle von anderen möglichen Einflussvariablen untersuchen zu können werden nachfolgend lineare Mehrebenenmodelle geschätzt, um die Eingebundenheit der Schulen in die Bezirke (zumeist Stadtteile) mit zu berücksichtigen. Das Vorgehen und einzelne Erläuterungen zu den Variablen orientieren sich dabei zu einem Teil an der Studie von Jeworutzki u.a. (2017, S. 185ff.). Die neu geschätzten Koeffizienten weichen allerdings etwas von der zitierten Studie ab, da Variablen ausgetauscht wurden.<sup>6</sup>

### 2.3 Modellrechnung für die Übergangsquote zum Gymnasium

In unserer Modellrechnung beziehen wir uns auf den letzten in der Deskription dargestellten Zeitraum von 2011 – 2014 und berechnen für die Grundschulen in NRW jeweils die durchschnittliche Übergangsquote zum Gymnasium.<sup>7</sup> Es werden insgesamt vier Mehrebenenmodelle geschätzt, die aufeinander aufbauen. Mit der Struktur der Schülerschaft, dem schulischen Angebot sowie dem Umfeld der Schulen sollen insgesamt drei Einflusskomponenten einbezogen werden.

Der Anteil an Schülerinnen berücksichtigt, dass Schülerinnen in den letzten Jahren im Schnitt bessere Schulleistungen erbracht haben als die Schüler und davon auszugehen ist, dass mit dem Anteil auch die Übergänge zum Gymnasium ansteigen werden. Die Anzahl der Abgänge kontrolliert die Größe der Schule. Mit der Dummy-Variablen „> 50 % Migrantanteil“ werden Schulen beschrieben, die

---

<sup>6</sup> Anstelle des Ausländeranteils an den Grundschulen wurde jetzt der Einfluss von Schulen berücksichtigt, die mehrheitlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aufweisen.

<sup>7</sup> Von den insgesamt 2794 Grundschulen im Schuljahr 2014/2015 in NRW standen für 2747 Grundschulen für mehrere Jahre Daten zu den Übergängen zum Gymnasium zur Verfügung. Weitere Modellrechnungen für frühere Zeiträume und andere Schulformen finden sich in Jeworutzki et al. (2017).

mehrheitlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aufweisen. Empirische Studien zeigen, dass Haushalte von Personen mit Migrationshintergrund häufiger von Armut betroffen sind und im Durchschnitt auch über ein geringeres Bildungsniveau verfügen (Bonny et al. 2016, S. 215ff.; Siegert 2008, S. 46ff.). Da Schulleistungen und Bildungschancen der Schülerinnen und Schüler zu einem großen Teil durch die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler bestimmt werden, ist im Aggregat von einem negativen Einfluss auf die Übergangsquote auszugehen. Neben der individuellen sozialen Lage der Kinder können auch Einflüsse der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft relevant sein. D.h. die soziale Benachteiligung könnte zu einem Teil auch durch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft vermittelt werden. Da wir hier Aggregatdaten analysieren, lassen sich an dieser Stelle allerdings die Kompositionseffekte nicht von den individuellen Effekten trennen.

Die Kontrolle des lokalen Schulangebotes bezieht sich auf die vor Ort vorhandenen Gymnasien und Gesamtschulen, die teilweise miteinander konkurrieren. Hier wird neben der Entfernung der beiden Schulformen zur jeweiligen Grundschule auch die Anzahl in der entsprechenden Kommune berücksichtigt.

Die Einflüsse des Sozialraums werden durch die Einbeziehung der Cluster umgesetzt, wobei als Referenzkategorie der eher bürgerliche Sozialraum bzw. der sozio-ökonomisch konsolidierte Cluster 5 gewählt wird. Wie bei dem Einfluss des Migrantenanteils lassen sich in Bezug auf die Wirkung des Sozialraums zwei unterschiedliche Effekte annehmen, die sich auch ergänzen können. Einerseits ergibt sich u.U. ein Aggregateffekt aus den individuellen sozialen und kulturellen Hintergründen der Schülerinnen und Schüler aus dem Cluster (zum Einfluss der sozialen Herkunft vgl. z.B. Ditton und Krüsken 2006, 2007; Sykes und Kuyper 2009), andererseits ist auch eine zusätzliche Wirkung der sozio-ökonomischen Zusammensetzung der Schülerschaft und des Umfeldes auf unterschiedliche Schülergruppen denkbar (vgl. Sykes und Kuyper 2009, S. 2431ff.). Auch hier ist leider eine Differenzierung aufgrund der vorliegenden Datenlage nicht möglich (vgl. Jeworutzki et al. 2017, S. 187).

Als letzter Variablenblock dient die Größe der Kommune. Sie wird in grober Abstufung (Klein-, Mittel- und Großstadt) als Kontrollvariable verwendet, um zu berücksichtigen, dass die Übergänge zum Gymnasium in der Regel in Großstädten höher ausfallen als in kleineren Kommunen.

Tabelle 7 zeigt die geschätzten Koeffizienten der Modelle. In Modell (1) werden zunächst nur die Variablen zur Schülerstruktur einbezogen, in Modell (2) das Schulangebot und dessen Erreichbarkeit ergänzt, in Modell (3) die Sozialräume in Form der Cluster berücksichtigt und im Endmodell (4) die Größe der Kommune hinzugefügt. Man erkennt, dass mit Einbezug zusätzlicher Variablen die erklärte Varianz in den Modellen ( $R^2$ ) deutlich ansteigt. Das Endmodell (4) erklärt etwa 36 Prozent der Varianz der Untersuchungsvariablen durch die einbezogenen Variablen. Der Intraklassenkorrelationskoeffizient ICC sinkt dagegen mit Einbezug weiterer Variablen ab, da durch die sukzessiv hinzugefügten Merkmale ein Teil der Varianz zwischen den Bezirken erklärt werden kann.

Die einbezogenen Variablen sind zumeist statistisch hoch signifikant. Die Schätzungen zeigen, dass mit der Schulgröße und dem Anteil an Schülerinnen die Übergangsquote leicht ansteigt. Ein besonders starker negativer Effekt zeigt sich für Schulen, die mehrheitlich Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aufweisen. Hier liegt – unter Kontrolle aller anderen Variablen – im Durchschnitt die Übergangsquote knapp 13 Prozentpunkte niedriger als bei den Schulen, für die

dieses Merkmal nicht zutrifft. Dies ist, neben dem Effekt durch den Sozialraum, der mit Abstand stärkste Effekt.

Die Effekte der Sozialräume bzw. Cluster beziehen sich auf den bürgerlichen Referenzcluster 5. Die Koeffizienten für die Cluster 1 bis 8 weisen alle negative Vorzeichen auf, sie sind für Cluster 2 bis 8 auch statistisch signifikant und indizieren damit – unter Kontrolle aller anderen Variablen – im Durchschnitt eine niedrigere Übergangsquote als in Cluster 5. Besonders starke negative Effekte ergeben sich für Cluster 6, 7 und 8. Im Vergleich zeigt sich, dass die Disparitäten bei einer multivariaten Betrachtung deutlich klarer hervortreten als in der Deskription in Tabelle 6. Grundschulen in Cluster 7 weisen eine um ca. 13 Prozentpunkte niedrigere Übergangsquote zum Gymnasium auf als in Cluster 5, wobei hier für den Effekt durch einen besonders hohen Migrantenanteil an den Schulen in den jeweiligen Sozialräumen schon kontrolliert wurde. Etwas weniger stark sind die negativen Effekte für die anderen beiden sozial benachteiligten Cluster 6 und 8, hier liegen die Unterschiede bei knapp 9 Prozentpunkten. Ähnliche Ergebnisse zeigen sich auch für die weiter zurückliegenden Zeiträume, die in Jeworutzki et al. (2017) dokumentiert sind, so dass von einem stabilen Befund auszugehen ist.

Das Schulangebot selbst wirkt sich wie erwartet auf die Übergangsquote aus: die Übergangsquote sinkt mit zunehmender Entfernung des nächsten Gymnasiums von der Grundschule und steigt, wenn die Alternative, die Gesamtschule, weiter entfernt ist und damit unattraktiver wird. Zudem zeigt sich, dass mit der Anzahl an Gymnasien in der Kommune die Quote steigt und sinkt, wenn verstärkt in der Kommune auch Gesamtschulen bestehen.

### 3 Fazit

Die Analyse der Entwicklung der Grundschule in Nordrhein-Westfalen in den letzten 50 Jahren zeigt deren starke Abhängigkeit von demografischen Entwicklungen. Nicht gelungen ist es in Nordrhein-Westfalen, die mit dem Schülerrückgang der 1980er Jahre verbundenen Verbesserungen in den schulischen Bedingungen in den Folgejahren fortzusetzen. Seit 2000 verfolgt die Schulpolitik des Landes die Strategie, Zusatzmittel für ergänzenden Unterricht bereit zu stellen, nicht aber die Klassenfrequenzen zu senken. Auffällig ist im Ländervergleich die weiterhin starke Stellung der Bekenntnisschulen. Die Betrachtung der Grundschulentwicklung nach vier Teilregionen ergab unerwartet große Unterschiede in der Zahl der verfügbaren Unterrichtsstunden je 100 Schüler, obwohl es für die Unterrichtsorganisation landesweit einheitliche Vorgaben gibt. Im Zeitverlauf sind diese Unterschiede, die vor allem die Ruhrgebietsstädte benachteiligen, konstant und nehmen eher im letzten Jahrzehnt noch zu. Es entsteht der Eindruck, dass über das Steuerungshandeln der Bildungsverwaltung Bildungsbenachteiligungen begünstigt werden.

Daran anknüpfend werden im zweiten Teil des Textes die individuellen Bildungschancen und die Bildungsteilhabe der Grundschulkinder mit den sozialen Unterschieden in den Stadtteilen und Grundschulbezirken in Beziehung gesetzt. In diesem Abschnitt wird gezeigt, dass es zwischen dem Sozialraum der Grundschulen und den Übergangsquoten zum Gymnasium einen starken Zusammenhang gibt. Dieser wird besonders im Ruhrgebiet deutlich. Wenn die Grundschulen in Bezirken liegen, die sich im Verlauf des Strukturwandels von Arbeitervierteln hin zu sozial benachteiligten Bezirken entwickelten, sind die Teilhabechancen der Kinder deutlich geringer als

etwa in sozio-ökonomisch konsolidierten bürgerlichen Bezirken. Unsere Analysen zeigen, dass dies für die zukünftige Entwicklung des Ruhrgebiets besonders problematisch sein kann, weil in dieser Region die Mehrzahl der Grundschulkinder in sozial benachteiligten Bezirken aufwächst. Es ist zu befürchten, dass ohne zusätzliche Förderung der kommende Nachwuchs an Arbeitskräften im Ruhrgebiet den steigenden Qualifikationsanforderungen nicht mehr gerecht werden kann. Eine Verringerung der Bildungsbenachteiligung von Kindern, die in finanziell prekären Verhältnissen aufwachsen und/oder einen Zuwanderungshintergrund aufweisen, ist somit nicht nur eine Gerechtigkeitsfrage, sondern in Zukunft auch eine Frage der ökonomischen Entwicklung der Gesellschaft und der Region.

Um diese Bildungsbenachteiligungen zu verringern bedarf es besonderer Anstrengungen und Fördermaßnahmen. Der Sozialraum als auch die Struktur der Schülerinnen und Schülern an den Schulen sollte hierbei berücksichtigt werden. Erforderlich ist zum einen eine generelle Verbesserung der Lebensverhältnisse in den entsprechenden Sozialräumen. Zum anderen ist die aktuelle Diskussion um die Einführung sozialindexgestützter Ressourcenzuweisung (Weishaupt 2016, Möller und Bellenberg 2017, Groot-Wilken et al. 2016) zu den einzelnen Schulen zu befürworten. In Nordrhein-Westfalen liegt seit mehreren Jahren mit dem Standorttyp schon ein schulscharfer Index zur Messung des sozialen Hintergrunds der Kinder auf Basis von Kinderarmut und Migrationshintergrund für alle allgemeinbildenden Schulen vor (Schräpler und Jeworutzki 2016). Er wäre als Grundlage für die Entwicklung eines geeigneten Sozialindex zur Ressourcenzuweisung geeignet.

In diesem Zusammenhang sind auch die Kommunen gefordert, ihren Beitrag zu leisten. Sie müssen für zusätzliche Räumlichkeiten, erweiterte Sachausstattung oder die Bereitstellung von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter aufkommen. Hier zeigt sich ein strukturelles Problem: Die Leistungskraft der Kommunen ist auch von den Lebensbedingungen der Bevölkerung abhängig, Kommunen mit einem hohen Anteil von Schulen in schwierigen Lagen haben vergleichsweise geringere Mittel. Hier könnte sich als Ausgleich die Landeszuweisungen an die Schulträger stärker an der finanziellen Leistungskraft und sozialen Bedarfsfaktoren der Kommunen orientieren und über Zweckbindungen eine chancenausgleichende Verwendung der Mittel sichern (Tillmann und Weishaupt 2015, S. 21).

#### Literatur

Bogumil, J., Heinze, R.G., Lehner, F., & Strohmeier, K.P. (2012). *Viel erreicht – wenig gewonnen. Ein realistischer Blick auf das Ruhrgebiet*. Klartext.

Bonny, C., Müller, T., Munz-König, E., & Seifert, W. (2016). Rahmenbedingungen, Strukturen und Lebenslagenindikatoren. In Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW (MAIS) (Hrsg.), *Sozialbericht NRW 2016. Armuts- und Reichtumsbericht* (S.??). Düsseldorf: Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW (MAIS)

Ditton, H., & Krüsken, J. (2006). Sozialer Kontext und schulische Leistungen: zur Bildungsrelevanz segregierter Armut. In *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 26, S. 135-157.

Ditton, H., & Krüsken, J. (2007): Sozialräumliche Segregation und schulische Entwicklung. In *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 2, S. 23-38.

Geißler, G. (2011). *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart*. Frankfurt am Main: Lang.

Groot-Wilken, B., Isaac, K., & Schräpler, J.-P. (2016) (Hrsg.). *Sozialindices für Schulen. Hintergründe, Methoden und Anwendung*. Münster: Waxmann.

Helbig, M., & Nikolai, R. (2019). *Bekommen die sozial benachteiligten Schüler\*innen die „besten“ Schulen? Eine explorative Studie über den Zusammenhang von Schulqualität und sozialer Zusammensetzung von Schulen am Beispiel von Berlin* (Discussion Paper P-2019 -002). Berlin: WZB

Jeworutzki, S., Knüttel, K., Niemand, C., Schmidt, B.-J., Schräpler, J.-P., & Terpoorten, T. (2017). Räumlich segregierte Bildungsteilhabe in NRW und im Ruhrgebiet. In Schräpler, J.-P., Jeworutzki, S., Butzin, B., Terpoorten, T., Goebel, J., Wagner, G. G. (Hrsg.), *Wege zur Metropole Ruhr*. ZEFIR Materialien Band 6 (S. 13–213). Bochum: Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR).

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018a). *Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2017/18. Statistische Übersicht Nr. 399 – 1. Auflage 12. November 2018*

[https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita\\_2017.pdf](https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita_2017.pdf)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018b). *Sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen. Statistische Daten und Kennziffern zur Inklusion – 2016/17*. [https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Inklusion\\_2016.pdf](https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Inklusion_2016.pdf)

Möller G., & Bellenberg, G. (2017). *Ungleiches ungleich behandeln. Standortfaktoren berücksichtigen – Bildungsgerechtigkeit erhöhen – Bildungsarmut bekämpfen*. Düsseldorf: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.

Richter, D., Marx, A., & Zorn, D. (2018). *Lehrkräfte im Quereinstieg: sozial ungleich verteilt? Eine Analyse zum Lehrermangel an Berliner Grundschulen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Schräpler, J.-P., Jeworutzki, S., Butzin, B., Terpoorten, T., Goebel, J., Wagner, G. G. (2017). *Wege zur Metropole Ruhr*. ZEFIR Materialien Band 6. Bochum: Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR).

Schräpler, J.-P., & Jeworutzki, S. (2016). Der Sozialindex für NRW - Die Bildung von Schulstandorttypen über SGB-II-Dichten und Migrationshintergrund. In Groot-Wilken, B., Isaac, K., & Schräpler, J.-P. (Hrsg.): *Sozialindices für Schulen. Hintergründe, Methoden und Anwendung*. Münster: Waxmann.

Sekretariat der KMK (2018). *Schüler, Klassen, Lehrer und erteilte Unterrichtsstunden nach Schularten und ausgewählten Klassenstufen – Allgemeinbildende Schulen*. <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/schueler-klassen-lehrer-und-absolventen.html>

Siebert, M. (2008). Schulische Bildung von Migranten in Deutschland. In Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hrsg.). *Integrationsreport 13*. Berlin: In Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Sykes, B., & Kuyper, H. (2009). Neighbourhood effects on youth educational achievement in the Netherlands: can effects be identified and do they vary by student background characteristics? In: *Environment and planning A* 41.10, S. 2417-2436.

Terpoorten, T. (2014). *Räumliche Konfiguration der Bildungschancen: Segregation und Ruhrgebiet*, Bd. 3. Bochum: ZEFIR-Materialien.

Tillmann, K., & Weishaupt, H. (2015). Ansätze bedarfsorientierter Ressourcenausstattung von sozial belasteten Schulen in Deutschland. Eine Situationsanalyse. In *Zeitschrift für Bildungsverwaltung* 31, H. 2, S. 5-26.

Weishaupt, H. (1989). Die Kleine Grundschule - Kriterien einer regionalen Schulentwicklungsplanung. In *Schul-Management* 20, H. 4, S. 30-36.

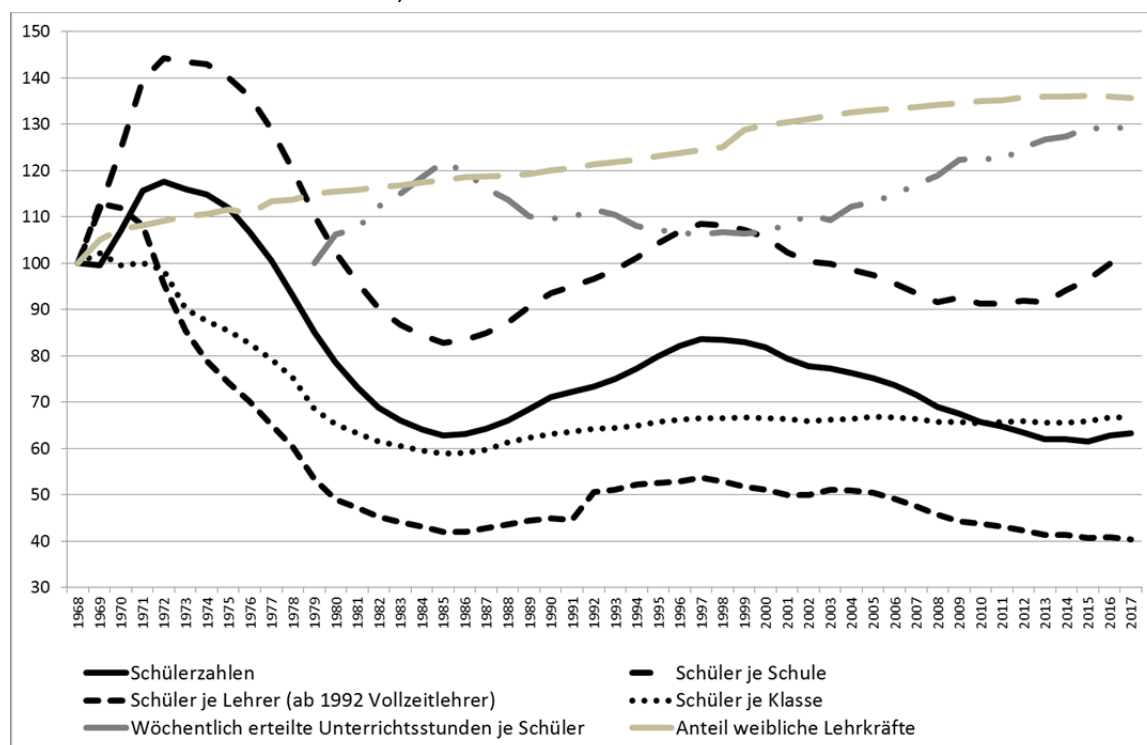
Weishaupt, H. (2016). Schulen in schwieriger Lage und Schulfinanzierung. *Die Deutsche Schule*, 108(4), S. 354-369. urn:nbn:de:0111-pedocs-155173

Weishaupt, H. (2017a). Grundschülerinnen und -schüler in Rheinland-Pfalz mit Migrationshintergrund - Teil 2: Gibt es eine bedarfsorientierte Differenzierung der Lehrkräfteausstattung der Schulen? *SchulVerwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz*, 22(4), S. 110-112. urn:nbn:de:0111-pedocs-158504

Weishaupt, H. (2017b). Arme Kinder in der Grundschule: Die Situation in Rheinland-Pfalz. *SchulVerwaltung. Ausgabe Hessen und Rheinland-Pfalz*, 22(5), S. 132-135. Weishaupt, H., Weiß, M., v. Recum, H., & Haug (1988). Perspektiven des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland. Baden-Baden: Nomos.

Weishaupt, H. & Kemper, T. (2016). Stellenzuweisung über einen Sozialindex: Alternativen zu den bislang in Nordrhein-Westfalen verwendeten Indikatoren. *SchulVerwaltung. Ausgabe Nordrhein-Westfalen*, 27(12), 341-343.

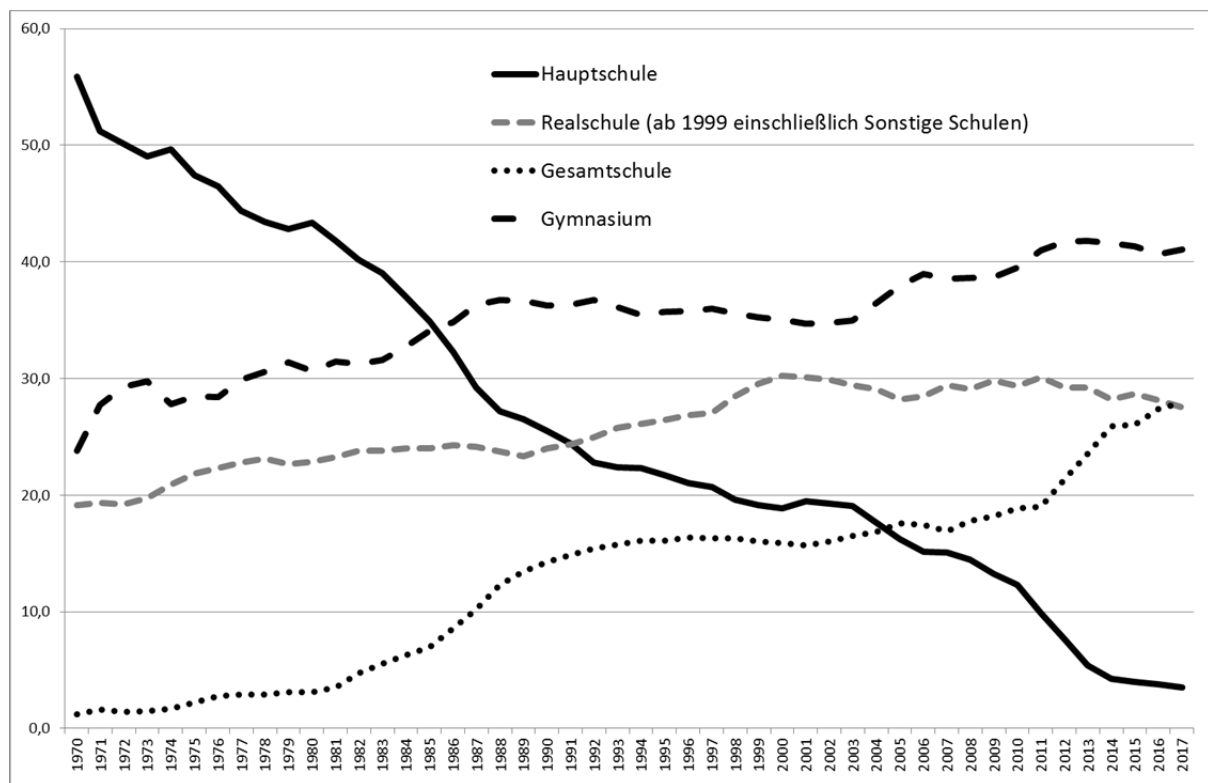
Abb. 1: Entwicklung einiger Indikatoren zur Beschreibung der Situation an den Grundschulen in Nordrhein-Westfalen 1968-2017, 1968 = 100



Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018, teilweise eigene Ergänzungen anhand der alten schulstatistischen Veröffentlichungen

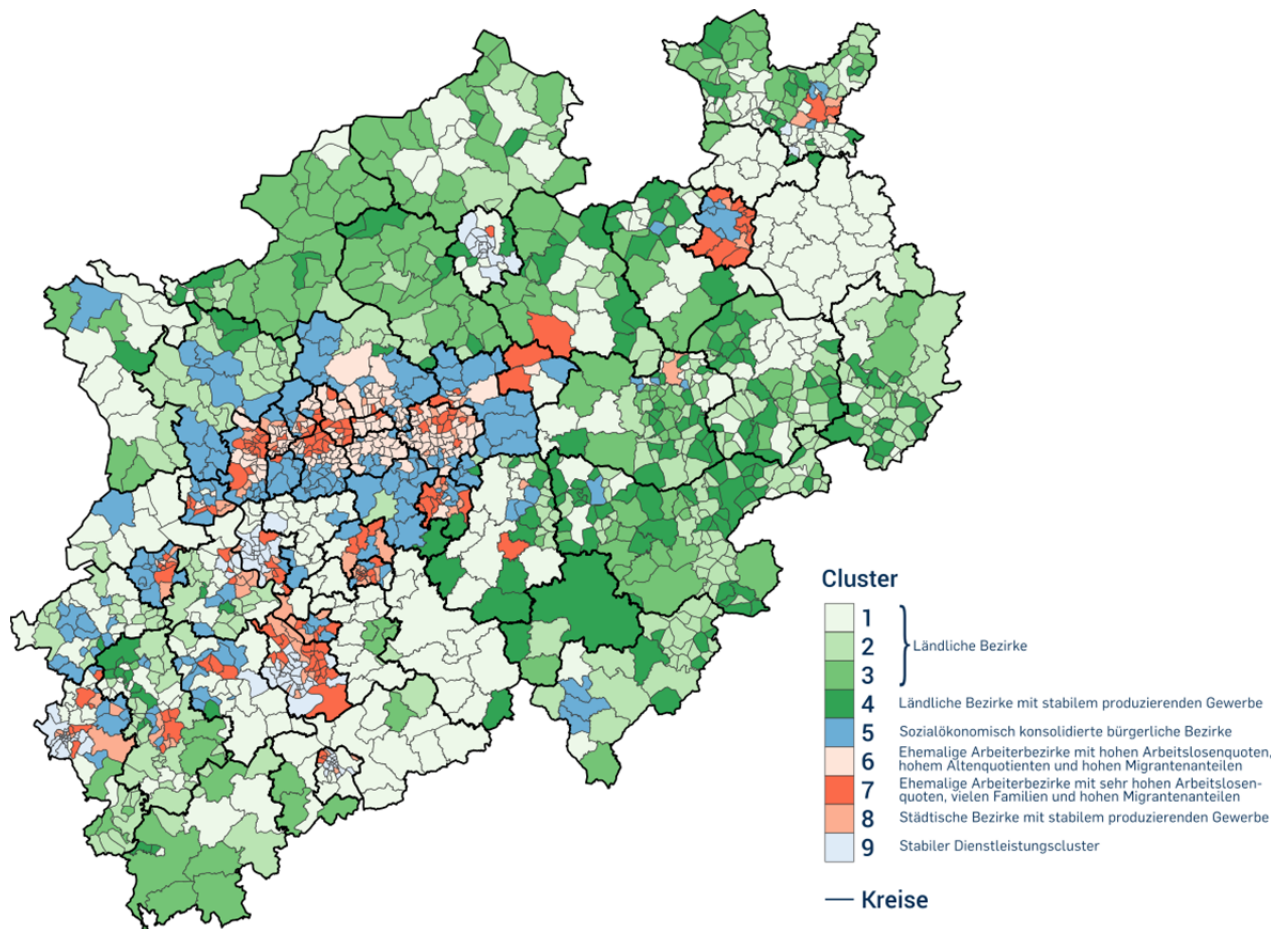


Abb. 2: Die Entwicklung der Übergangsquoten auf weiterführende Schularten in Nordrhein-Westfalen 1970 - 2017



Quelle: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018, S. 240

Abb. 3: Clusterverteilung der kleinräumigen Bezirke für die Jahre 1970 und 2011



(Quelle: Zensus 1970, 2011 und *infas 360*, eigene Berechnungen). Kartographie: Dominik Rösner und Isabel Wieland.

Tab. 1: Entwicklung der Zahl der Grundschulen und der Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen nach vier Regionen 1975 bis 2016 (1975=100) (RVR=Regionalverband Ruhr)

Region	1975	1985	1998	2009	2016
<b>Schulen</b>					
RVR Kreise	100	99	101	93	75
RVR Städte	100	92	92	85	75
nicht RVR Kreise	100	96	99	89	76
nicht RVR Städte	100	91	92	96	91
<b>Schülerinnen und Schüler</b>					
RVR Kreise	100	64	82	61	54
RVR Städte	100	55	67	53	51
nicht RVR Kreise	100	59	82	64	57
nicht RVR Städte	100	53	70	65	67

Quelle: *Amtliche Schuldaten Grundschulen NRW (eigene Berechnungen)*

Tab. 2: Durchschnittliche Zahl der Unterrichtsstunden je 100 Schüler und der wöchentlich erteilten Unterrichtsstunden je Klasse nach vier Teilregionen 1985-2016 in Nordrhein-Westfalen

Region	Jahr				Streuung der Mittelwerte nach Kreisen 2016
	1985	1998	2009	2016	
Unterrichtsstunden je 100 Schüler					
RVR Kreise	123,1	109,8	123,7	130,1	122,3 - 142,0
RVR Städte	126,9	111,8	129,2	132,1	121,3 - 142,7
nicht RVR Kreise	124,1	107,9	123,2	131,4	124,2 - 142,7
nicht RVR Städte	128,4	112,9	130,7	136,3	130,6 - 146,4
Wöchentlich erteilte Unterrichtsstunden je Klasse					
RVR Kreise	25,8	26,1	28,9	30,8	29,5 - 33,7
RVR Städte	26,2	26,0	29,5	31,4	27,5 - 34,2
nicht RVR Kreise	25,7	25,4	28,5	30,4	28,8 - 32,2
nicht RVR Städte	26,8	26,2	30,6	32,7	30,7 - 34,0

Quelle: Amtliche Schuldaten Grundschulen NRW (eigene Berechnungen)

Tab. 3: Beschreibung der ermittelten neun Cluster

	Cluster									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	insg.
Anzahl Bezirke	271	281	164	170	207	163	145	82	103	1586
Einwohner (in 1000)	5.153	1.055	1.195	661	2.776	2.096	2.296	778	1521	17.538
Mittelwert Jugendquotient 2011 in %	31,4	27,8	32,5	30,3	25,3	23,6	30,2	26,6	20,0	28,0
Differenz des Jugendquotienten 2011 – 1970 in Prozentpunkten	-20,5	-33,4	-33,3	-31,1	-22,6	-19,3	-14,4	-16,1	-14,2	-24,2
Mittelwert Migrantenanteil 2011 in %	22,7	10,8	14,4	13,6	16,9	25,0	38,3	27,2	28,2	20,2
Differenz des Ausländeranteils 2011 – 1970 in Prozentpunkten	2,6	1,4	2,2	1,4	2,3	7,1	11,6	5,3	6,8	3,9
Mittelwert Leerstandsquote 2011 in %	3,3	3,7	2,7	3,8	3,4	4,5	4,8	3,9	2,5	3,6
Mittelwert Anteil der Erwerbst. im prod. Gewerbe 2011 in %	26,2	17,5	33,7	58,0	22,3	17,8	20,8	55,2	8,6	27,4
Differenz an Erwerbst. im prod. Gewerbe 2011 - 1970 am Arbeitsort in Prozentpkt.	-31,1	-32,7	-22,9	-4,0	-30,8	-28,7	-35,0	-8,2	-28,1	-26,4
Mittelwert Anteil der Erwerbslosen 2011 in %	6,2	4,4	3,9	4,6	8,2	12,2	12,9	10,1	7,2	7,2
<b>Kovariablen</b>										
Mittlere Einwohnerzahl je km²	602,1	203,6	174,2	208,7	1294,7	2159,7	1938,7	1807,6	1990,7	974,5
Selbstgenutztes Wohneigentum 2011 in %	54,8	64,3	63,8	63,6	48,4	28,1	28,5	36,8	24,9	49,5
Anteil der Gebiete im RVR in %	0,6	8,7	0,0	0,0	55,1	96,0	45,4	32,1	0,0	25,2

Quelle: Jeworutzki et al. 2017, S.114 und eigene Berechnungen

Tab. 4: Geschätzte Anzahl der Grundschüler in den Clustern in NRW und dem Ruhrgebiet

	Cluster in NRW insgesamt									
Jahr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Summe
1961	23,5	5,7	5,8	3,5	16,2	16,7	15,9	4,5	8,2	877761
1970	26,7	6,1	6,8	4,0	16,3	13,6	14,6	4,6	7,1	1078789
1992	27,5	6,5	7,6	4,1	16,2	12,2	14,1	4,6	7,1	739641
2011	31,3	6,0	7,8	4,2	14,6	10,5	14,2	4,5	7,0	652553
2015	31,3	5,5	7,6	4,0	15,0	10,6	14,1	4,3	7,7	621651
	Cluster im Ruhrgebiet									
1961	0,1	2,1	-	0,3	27,1	43,3	23,2	3,8	-	329852
1970	0,3	2,8	-	0,5	30,9	41,4	20,0	4,0	-	345194
1992	0,4	3,4	-	0,6	32,2	39,2	20,2	3,9	-	232446
2011	0,4	3,8	-	0,7	31,9	37,6	21,7	4,0	-	174541
2015	0,4	3,6	-	0,7	32,3	38,0	20,8	4,0	-	167802

Anm.: Die Schätzungen erfolgen auf Basis der Bevölkerungszahlen von Altersgruppen in den Zensen:

Die Zahlen für das Jahr 1962 und 1971 basieren auf den Zensen 1961 und 1970 und der Anzahl der Kinder im Alter von 6 bis 9 Jahren,

Die Zahlen für das Jahr 1992 basieren auf dem Zensus 1987 und der Anzahl an Kindern im Alter 1 - unter 6 Jahren

Die Zahlen für das Jahr 2011 basieren auf dem Zensus 2011 und der Anzahl der Kinder im Alter von 6 bis 9 Jahren

Die Zahlen für das Jahr 2015 sind keine geschätzten Zahlen sondern ermittelte Schülerzahlen an den Schulen

Quelle: Zensus 1961, 1970, 1987 und 2011 sowie NRW Schuldaten 2015 (IT.NRW), eigene Berechnungen

Tab. 5: Migrantenanteil an den Grundschülerinnen und Grundschülern in den Clustern sowie Anteil an Grundschulen mit mehr als 50 % Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Jahr 2015

	Cluster in NRW insgesamt									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	insgesamt
mittlerer Anteil	36,8	17,8	20,1	27,5	31,8	43,6	58,5	43,8	38,6	36,5
Anteil Grundschulen mit > 50% SuS mit Migrationshintergr.	22,0	0,5	2,7	10,0	17,2	36,0	65,1	35,7	30,3	26,2
	Cluster im Ruhrgebiet									
mittlerer Anteil	13,8	12,4	-	5,2	27,5	43,1	61,6	45,2	-	39,6
Anteil Grundschulen mit > 50% SuS mit Migrationshintergr.	0,0	0,0	-	0,0	12,0	34,9	64,0	35,3	-	31,1

Quelle: Zensus 1970 und 2011 sowie NRW Schuldaten 2015 (IT.NRW), eigene Berechnungen

Tab. 6: Durchschnittliche Übergangsquoten zum Gymnasium in den Clustern in drei Zeiträumen 2003-2006, 2007-2010 und 2011-2014

Cluster	NRW				Ruhrgebiet			
	2003 - 2006	2007 - 2010	2011 - 2014	Differenz*	2003 - 2006	2007 - 2010	2011 - 2014	Differenz*
1	39,0	40,4	43,0	3,9	43,9	47,2	47,7	3,8
2	37,3	39,5	40,7	3,3	36,6	40,5	40,7	4,1
3	34,8	36,6	39,2	4,4	-	-	-	-
4	33,8	35,7	39,1	5,3	35,9	41,6	45,6	9,7
5	40,9	42,8	44,9	3,9	42,1	44,3	47,0	4,9
6	35,8	37,1	38,9	3,1	35,8	37,1	38,9	3,1
7	29,1	30,0	32,9	3,8	24,8	25,4	29,7	4,9
8	34,3	36,5	38,5	4,2	28,4	30,7	32,9	4,5
9	49,9	53,0	55,8	6,0	-	-	-	-
Insgesamt	37,5	39,2	41,6	4,1	35,4	37,0	39,6	4,2

Anmerkung: \* Differenz zwischen Zeitraum 2003-2006 und 2011-2014 in Prozentpunkten

Quelle: Zensus 1970 und 2011 sowie NRW Schuldaten 2015 (IT.NRW), eigene Berechnungen

Tab. 7: Mehrebenenregressionsmodell für die Übergangsquote zum Gymnasium im Zeitraum 2011-2014

	Übergangsquote zum Gymnasium (2011 - 2014)			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Abgänge (Anzahl)	0,02**	0,01**	0,01**	0,01**
davon weiblich %	0,15**	0,14*	0,12*	0,12*
> 50% Migrantenanteil	-12,37**	-13,97**	-12,76**	-12,87**
Distanz Gesamtschule (km)		0,12*	0,17**	0,19**
Distanz Gymnasium (km)		-0,93**	-0,84**	-0,78**
Gymnasium in der Gemeinde (Anzahl)		0,76**	0,55**	0,50**
Gesamtschule in der Gemeinde (Anzahl)		-0,94**	-0,27	-0,55**
Cluster 1 (Referenz Cluster 5)			-1,91	-0,45
Cluster 2			-4,54**	-2,56
Cluster 3			-5,76**	-3,73**
Cluster 4			-5,07**	-3,36*
Cluster 6			-7,34**	-8,79**
Cluster 7			-11,74**	-13,00**
Cluster 8			-7,53**	-8,88**
Cluster 9			2,21	0,91
Mittelstadt (Referenz Kleinstadt)				0,60
Großstadt				7,20**
Konstante	33,30**	34,50**	37,90**	35,25**
R <sup>2</sup> (nur fixed Effekts)	0,153	0,253	0,337	0,355
ICC	0,465	0,367	0,317	0,306
N	2747	2747	2747	2747

Anmerkung: Signifikanzniveau \*p < 0,05 \*\*p < 0,01

Quelle: IT.NRW, Zensus 1970 und 2011, infas 360 (eigene Berechnungen)