

# Inhaltsverzeichnis

## Artikel

Roswitha Blied	Oberstudienrätin i.R., Mitglied des VkdL-Bundesvorstands, Köln <b>Das konstruierte Geschlecht – Manipulation durch Gender</b> <i>„Die globale sexuelle Revolution“ von Gabriele Kuby (Rezension)</i> <i>Teil II: Was bedeutet das für die Zukunft unserer Gesellschaft?</i>	193
Helmut E. Klein	Referatsleiter „Schulische Bildung“ im Institut der deutschen Wirtschaft, Köln <b>Zur Ökonomisierung von Bildung. Historische Annäherung und Analyse eines Bedrohungsszenarios.</b>	204
Baldur Kozdon	Prof. Dr. phil., Professor em. für Schulpädagogik, Flensburg <b>Deutschlands duales System: Ist seine Aufwertung überfällig?</b> <i>Überlegungen vor dem Hintergrund eines anhaltenden Akademisierungstrends und des Fachkräftemangels</i>	213
Meltem Alkoyak-Yildiz & Rudolf Tippelt	Institut für Pädagogik der LMU München, Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung, München <b>Burnout im Lehrerberuf –</b> <i>Studienergebnisse und Handlungsempfehlungen</i>	222

## Information & Service

Einladung zur Bundeshauptversammlung 2015		230
Umschau		
■ Leib – Bindung – Identität. Entwicklungssensible Sexualpädagogik? Neues in Sicht! (Prof. Dr. Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz)		231
Vereinsleitung im Porträt		
■ Die Vereinsleitung des VkdL stellt sich vor <i>Dr. Monika Born, Stellvertretende Bundesvorsitzende</i>		234
Buchbesprechung		
■ Dr. Susanne Punsmann: Versicherungsschaden. Was nun? aus der Reihe ARD-Ratgeber Recht (Nicole Diegelmann)		235
Veranstaltungen: Diözesen / Landesverbände		237
Veranstaltungen: Zweigvereine		238
Verschiedenes		239
Wir gratulieren ...		240
Veranstaltungskalender / Anschriften & Konten / Impressum		240

Helmut E. Klein

## Zur Ökonomisierung von Bildung. Historische Annäherung und Analyse eines Bedrohungsszenarios.

*Seit vielen Jahren werden Veränderungen der Bildungspolitik von Teilen der Öffentlichkeit kritisch beäugt. Anlässe für diese Kritik finden sich unter anderem im durch PISA 2000 entfachten Diskurs über Basiskompetenzen und Bildungsqualität sowie im Bemühen der Politik, Bildungseinrichtungen auch hinsichtlich ihrer Leistungserbringung – sprich Bildungsergebnisse und den dafür benötigten Ressourceneinsatz – zu bewerten. Schnell kommt es dabei zum Vorwurf der Ökonomisierung von Bildung. Dieser unterstellt zudem eine Einflussnahme der Wirtschaft auf Institutionen öffentlicher Bildung und Erziehung. Doch damit werden zugleich jegliche Überlegungen, Wirkungsanalysen im Bildungsbereich durchzuführen, diskreditiert. Dies hat weitreichende Folgen für die Ermittlung von Leistungskennziffern, für die Frage, wie die Bildungsqualität verbessert werden kann und den Umgang mit Finanzmitteln.*

Wer Antworten auf die Frage sucht, weshalb die Bildungspolitik in Deutschland mit dem Urteil der „Ökonomisierung“ belegt ist, sobald Maßnahmen zur Förderung der Effektivität und Effizienz diskutiert werden, kommt nicht umhin, sich dieser Problematik aus historischer Sicht zu nähern.

Im folgenden Beitrag werden daher einige Entwicklungslinien nachgezeichnet, die die Vielschichtigkeit der skizzierten Problema-

tik erklären. Dabei zeigt sich, dass es die Politik selbst ist, die jahrzehntelang Desinteresse an bildungsökonomischen Fragen bekundete und so Vorschub leistete für die gängigen Vorbehalte gegenüber bestimmten Problemlösungsansätzen.

---

### Bildungsreform dank bildungsökonomischer Impulse

---

Rückblickend betrachtet, gewannen in der Folge der OECD-Konferenz in Washington über „Wirtschaftswachstum und den Ausbau des Erziehungswesens“ im Jahr 1961 zunehmend bildungsökonomische Fragestellungen an Bedeutung – beispielsweise grundsätzliche Überlegungen zur Erziehung unter dem Gesichtspunkt von Konsum und Produktion (KMK, 1962). In Deutschland fand der daran anknüpfende Weckruf von Georg Picht (1964) – gemeint ist die drohende Bildungskatastrophe aufgrund geringer Bildungsbeteiligung und des Mangels an Chancengerechtigkeit – seinen Widerhall in den Programmatiken der Parteien. Er wurde zur politischen Agenda der Länderministerien und des Bundes. Es verwundert daher nicht, dass in den 1960er-Jahren der Bildungsökonomie eine hohe Politikrelevanz attestiert wurde. Doch danach erlangte die Gesellschaftspolitik als Gestaltungsmacht internationale Geltung

und politische Priorität. Öffentliche Haushalte und Bildungsbudgets profitierten von einer anhaltend günstigen wirtschaftlichen Entwicklung.

Die Forschung begann in ökonomisch orientierten Investitionsmodellen zu untersuchen, welche Investitionen in Schulen sich am stärksten bezahlt machen, ob dies Investitionen in die Gehälter der Lehrer, in die Länge der Ausbildung oder in die räumliche und apparative Ausstattung der Schule sind. *Averch et al.* (1974) kamen zum Ergebnis, dass kein

einziges Merkmal der Schulausstattung (wie das Gehalt der Lehrer, die Klassengröße, die Schüler-Lehrer-Relation, die Qualität des Schulgebäudes oder die Anzahl der Bücher in der Bücherei) eine konsistent positive Beziehung zu Schulleistungen hat.

Da es aber für die Mobilisierung finanzieller Ressourcen für das Bildungswesen keiner bildungsökonomischen Argumentationshilfe mehr bedurfte, spielte die Rezeption dieser Forschungsergebnisse in der deutschen föderalen Bildungspolitik keine Rolle mehr.

### **Krise staatlicher Bildungsplanung**

In der zweiten Hälfte der 1970er-Jahre führen dann in den westlichen Industrieländern die Erosion staatlicher Planungseuphorie und die Fehleinschätzungen politischer Machbarkeit zu einer politischen Stimmungskrise, in der staatliches Steuerungshandeln wachsende Kritik auf sich

zog. Damit wurde nahezu jeglicher wissenschaftlicher Politikberatung die Basis entzogen (Recum/Weiß 2000, 9). Besonders ungünstig entwickelten sich die Rahmenbedingungen für die Entfaltung der Bildungsökonomie – ihre Hauptfragestellung bezieht sich auf die Wirtschaftlichkeit von Bil-

**Die Forschung begann in ökonomisch orientierten Investitionsmodellen zu untersuchen, welche Investitionen in Schulen sich am stärksten bezahlt machen, ob dies Investitionen in die Gehälter der Lehrer, in die Länge der Ausbildung oder in die räumliche und apparative Ausstattung der Schule sind.**

dungsausgaben – als Steuerungswissenschaft<sup>1)</sup> in der Bundesrepublik. Die Disziplin wurde aus dem politischen Diskurs tendenziell ausgegrenzt und erfuhr auch in der pädagogischen Forschung Ablehnung.

Die Frage nach der Effizienz des

Ressourceneinsatzes, nach Kosten und Nutzen von Bildung, galt nachgerade als Sakrileg. Seither war die Bildungsökonomie in Deutschland auch mit dem Manko einer unzureichenden Institutionalisierung im Wissenschaftssystem behaftet. Das beeinträchtigte die Erforschung des Schulbetriebes: Eine eigenständige Ökonomie der Schule kam nicht zustande. Erst im zurückliegenden Jahrzehnt konnte sich die Bildungsökonomie wieder im wissenschaftlichen und (bildungs-)politischen Diskurs ansatzweise neu positionieren.

Auch andere Disziplinen wie die Pädagogik und die Psychologie gerieten ins Schussfeld

<sup>1)</sup> Im traditionellen Sinne gilt die Verwaltungswissenschaft als Steuerungswissenschaft, die Verwaltungshandeln auf der Grundlage des Verwaltungsrechts lehrt. Auch andere wissenschaftliche Disziplinen nehmen für sich in Anspruch, Grundlage für staatliches Handeln zu sein bzw. dafür Steuerungswissen bereitzustellen.

einer ideologisierten Kritik (exemplarisch: Heydorn, 1970). Danach wurde Erziehung, von Heydorn als eine Artikulationsform von „Herrschaft“ bezeichnet: als Kontrapart von Bildung und von Bildung und Erziehung als einander ausschließende Klassen von Ereignissen und Prozessen. „Heydorn hat damit eine ganze Generation kritischer Erziehungswissenschaftler sozialisiert und zu seinen Gefolgsleuten gemacht und auch sie sind offenbar wild entschlossen, getreu der deutschen Tradition diese Form einer politisierend-normativen Codierung der Probleme von Erziehung schon für hinreichende Theoriearbeit zu halten“ (Tenorth, 2007, 33). Diese Vorbehalte sind auch in aktuellen Diskursen über die „Ökonomisierung von Bildung“ (Pongratz, 2000; Krautz, 2007; Witsch, 2008; Holterhus, 2013) nach wie vor virulent.

Einem ideologisierten Schema-Modell von „richtig-falsch“ fiel auch die Psychologie zum Opfer, insbesondere solche Ansätze, die mit objektiven Verfahren die Pädagogische Diagnostik verbessern und dadurch subjektive Lehrerurteile vermindern wollten. Hintergrund: In den 1970er-Jahren erreichte die amerikanische Anti-Test-Welle auch Deutschland. So griff die Kritische Theorie der *Frankfurter Schule* auch auf Psychologie und Pädagogik über und wandte sich vor allem gegen die quantitativen Vorgehensweisen der empirisch orientierten Sozialwissenschaften. Im allgemeinen Trend gegen technologische, quantifizierende Methoden erstarkten auch wieder die zurückgedrängten Kräfte

der deutschen geisteswissenschaftlichen Psychologie und Pädagogik, die nahezu ausschließlich auf subjektives Verstehen fokussierte. Dagegen wurde die objektivierte Lernerfolgsmessung – so konstatiert *Karlheinz Ingenkamp* (1985, 260) – als „Instrument zur Durchsetzung Kapitalinteressen gemäßer Inhalte im Unterricht“ bezeichnet. Anders formuliert: Diagnostischen Verfahren wurde vorgehalten, sie stünden im Dienste kapitalistischer Ausbeutung. Die Kritik an den Verfahren der Pädagogischen Diagnostik wirkte lange nach – in der Hochschulforschung wie auch in der schulischen Praxis. Erst mit der durch die PISA<sup>3)</sup>-Studien ausgelösten empirischen Wende in der deutschen Bildungsforschung wurde der pädagogischen Diagnostik als notwendige Voraussetzung individueller Förderung wieder ein höherer Stellenwert im Schulalltag beigemessen.

---

#### Steuerungsmängel aufgrund von Informationsmangel

---

**In den 1970er-Jahren erreichte die amerikanische Anti-Test-Welle auch Deutschland. So griff die Kritische Theorie der Frankfurter Schule auch auf Psychologie und Pädagogik über und wandte sich vor allem gegen die quantitativen Vorgehensweisen der empirisch orientierten Sozialwissenschaften.**

Etwa zu dieser Zeit setzte auch die ein Vierteljahrhundert anhaltende Abstinenz des deutschen Schulsystems – man sollte besser sagen: der Bildungspolitik – von Beurteilungstests ein: Sogenannte *Large Scale Assess-*

*ments*, die seit den 1960er-Jahren von der *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)* – einer Unterorganisation der OECD – durchgeführt wurden, gab es in Deutschland nicht. Das „Schmoren im eigenen Saft“ bewirkte zu-

<sup>3)</sup> Programme for International Student Assessment.

sätzlich, dass die Bundesrepublik Deutschland auch auf dem Gebiet der Bildungskonzeption den Anschluss an den Modernisierungszug der entwickelten Länder verpasst hat (Ackeren, 2002).

Die Steuerungsmängel im deutschen Bildungssystem kommen daher nicht von ungefähr. Obwohl die Schule (vgl. „Theorie der Schule“ nach Fend, 1981) eine Qualifikationsfunktion hat, die in sämtlichen Bundesländern in den Schulgesetzen festgeschrieben ist, verließ jährlich ein Viertel der Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I eine allgemeinbildende Schule, ohne über ausreichende grundlegende Fähigkeiten zu verfügen: Je nach Kohortenstärke waren dies jährlich bis 220 000 Schulentlassene ohne Ausbildungsreife! Damit nicht genug: So haben die – von den Bundesländern zu verantwortende – man-

gende Transparenz der Bildungsfinanzstatistik und das Fehlen einer Systematik von Effizienzkriterien wesentlich dazu beigetragen, dass sich in Bildungspolitik und -verwaltung ein Bewusstsein von Systemsteuerung entwickeln und behaupten konnte, wonach Schulqualität über die traditionelle Inputsteuerung – also über die Variablen Ressourcen und Mitarbeiter – zu steuern ist. Damit wurde zugleich die Einsicht behindert, dass sich Schulqualität so nicht oder nur bedingt fördern lässt (Thom et al., 2002; Scheerens, 2000).

**Obwohl die Schule (vgl. „Theorie der Schule“ nach Fend, 1981) eine Qualifikationsfunktion hat, die in sämtlichen Bundesländern in den Schulgesetzen festgeschrieben ist, verließ jährlich ein Viertel der Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I eine allgemeinbildende Schule, ohne über eine ausreichende Grundbildung im Lesen, Schreiben und Rechnen zu verfügen: Je nach Kohortenstärke waren dies jährlich bis 220 000 Schulentlassene ohne Ausbildungsreife!**

Die weitgehende Fokussierung im deutschen Bildungssystem auf den Input verhinderte den Blick auf den Output und damit auf die Effektivität von Schule. Anders formuliert: An Schulen wurde nicht überprüft, wie wirksam beziehungsweise wie erfolgreich die von Lehrkräften und Schule zu verantwortenden pädagogischen Maßnahmen sind, um gegebenenfalls Korrekturen vornehmen zu können.

Vielmehr blieb die Qualitätsverantwortung dem einzelnen Lehrer überlassen. Individuelle Lehrer-

leistungen wie auch die Performance einer Schule unterliegen dabei weder einer Kontrolle noch einer Nachweispflicht. Diese Befunde und die darin implizierten Sachverhalte benennen nicht nur die Ausgangspunkte für notwendige Reformansätze (wie Bildungsstandards, Evaluation und Schulautonomie), sondern

beschreiben zugleich eine Demarkationslinie, an der sich Reformen und Reformkritiker streiten.

---

#### **Blick auf Wirkungen als neues Steuerungsparadigma**

---

Eine Vielzahl an Staaten begann spätestens in den 1990er-Jahren, teilweise auch erheblich früher, mit qualitätssichernden Bildungsreformen. Ein grundlegendes Prinzip kennzeichnete die Reformstrategien: Die

Abkehr von Input-Steuerung und Selbstbezüglichkeit zugunsten einer stärkeren Betonung der Wirkungen – also der Qualität schulischer Arbeit und der Lernergebnisse, die auch von außen bewertet werden.

Um die Bildungswirksamkeit von Schule durch eine verbindliche Zieldefinition der pädagogischen Arbeit zu erhöhen, haben viele OECD-Länder Bildungsstandards eingeführt. Diese ermöglichen unter anderem Fachlichkeit, eine Überprüfbarkeit der Ziele, die Transparenz der Leistungserwartungen (differenziert nach unterschiedlichen Kompetenzstufen) und die Verbindlichkeit der Standarderreichung auch was das Erreichen von Mindeststandards betrifft (Klieme et al., 2003).

Während also in der Vergangenheit vor allem die Bereitstellung von Ressourcen im Vordergrund von bildungspolitischer Steuerung (sogenannte Input-Steuerung) stand, rückten zunehmend der Umgang mit Maßnahmen der Qualitätssicherung (Prozesssteuerung) sowie die systematische Erfassung von Bildungsergebnissen – nämlich solchen mit eher kurzfristigem Charakter (Output) und solchen mit eher längerfristigen Wirkungen (Outcome) in den Blickpunkt. Ein international verbreiteter Weg ist, dieses Steuerungswissen durch ein Monitoring des Bildungssystems zu gewinnen. Bildungsmonitoring bezeichnet demnach die kontinuierliche, datengestützte und institutionalisierte Information von Bildungspolitik, Bildungsverwaltung und Öffentlichkeit über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen (Böttcher et al., 2008, 8).

**In Deutschland reagierte die Bildungspolitik auf die über Jahrzehnte gewachsenen Probleme erst aufgrund der bei der PISA-Studie 2000 erzielten Ergebnisse mit der Einführung eines Systemmonitorings.**

In Deutschland reagierte die Bildungspolitik auf die über Jahrzehnte gewachsenen Probleme erst aufgrund der bei der PISA-Studie 2000 erzielten Ergebnisse mit der Einführung eines Systemmonitorings. Dabei orientierte sie sich an den neuen Modellen der Steuerung des Schulsystems, wie sie bereits in den bei PISA erfolgreicheren Staaten üblich waren.

Deren Komponenten sind:

- die Vorgabe von Bildungsstandards<sup>3)</sup>,
- die Erhöhung der Eigenverantwortung der Schulen,
- der Ausbau schulintern differenzierter Bildungsangebote und
- die regelmäßige Durchführung von zentralen Vergleichsstudien und Schullevaluationen.

Als Konsequenz der Evaluationen erfolgt eine differenzierte Ressourcenzuweisung in Verbindung mit einer gezielten Unterstützung der Akteure im Bildungsprozess (BMBF, 2003, 16 f.). Die föderale Schulpolitik bediente sich zwar mehr oder weniger dieser Komponenten zur Lösung ihrer Probleme – hinterließ aber gleichwohl eine Vielzahl an alten und neuen Baustellen.

<sup>3)</sup> In den Jahren 2003 und 2004 verabschiedete die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss, den Hauptschulabschluss für die Fächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache (Englisch, Französisch) sowie für den Primarbereich. Im Jahr 2012 folgten die Bildungsstandards für das Abitur.



---

**Bildungsindikatorik<sup>4)</sup>  
unter Generalverdacht**

---

Von Anfang an wurde die von der Kultusministerkonferenz (KMK) verantwortete Öffnung in Richtung OECD<sup>5)</sup> mit Vorbehalten begleitet. Anlass dafür ist, dass aus internationaler Sicht wesentliche Impulse zur Modernisierung der Bildungssysteme – und das bedeutet auch, den Blick auf messbare Bildungsergebnisse zu lenken – von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) ausgegangen sind. Dadurch stehen diese Reformansätze unter einem Generalverdacht, (schulische) Bildung zu funktionalisieren – und zwar im Sinne von im Hintergrund agierenden „Wirtschaftsakteuren in zahlreichen nicht demokratisch legitimierten Institutionen“ (Holterhus, 2013, 24), zu denen namentlich auch die OECD gezählt wird. Da PISA beispielsweise Bestandteil des sogenannten Indikatorenprogramms der OECD (siehe die jährlichen Veröffentlichungen *Education at a Glance/Bildung auf einen Blick*) ist, das den Mitgliedsstaaten vergleichende Daten über die Ressourcenaus-

**Die an der OECD-Programmatik ausgerichtete Bildungspolitik steht unter dem Verdacht, Bildung im Sinne des Arbeitsmarktes und der wirtschaftlichen Verwertbarkeit auszurichten.**

stattung, individuelle Nutzung sowie Funktions- und Leistungsfähigkeit ihrer Bildungssysteme zur Verfügung stellt, steht die an der OECD-Programmatik ausgerichtete Bildungspolitik unter dem Verdacht, Bildung im Sinne des Arbeitsmarktes und der wirtschaftlichen Verwertbarkeit auszurichten.

Die internationalen Schülerleistungsvergleichsstudien werden daher von Kritikern vornehmlich als bloße Messgrößen im Sinne eines betrieblichen

Bildungscontrollings bloßgestellt: Es gehe „immer mehr um Optimierung“ (Holterhus, 2013, 25) oder um das „dominante Prinzip einer betriebswirtschaftlich ausgerichteten Optimierung der Humanressource Mensch“ (Witsch, 2008, 3).

Von den ideologisierten Pauschalierungen einmal abgesehen, zeigt ein Blick in die aktuelle Forschungslage zum Thema Bildungscontrolling, dass vielmehr das im staatlichen Schulsystem bereitgestellte Wissen in punkto „Transparenz“ und „Validität“ optimierungswürdig ist.

So kommt eine aktuelle von der EU-Kommission in Auftrag gegebene Studie über Kosten-Nutzen-Analyse und Kosten-Effektivitäts-Analyse (als Instrumente zur Verbesserung politischer Maßnahmen und deren Transparenz in Europa) zu dem Ergebnis: Im Vergleich zu anderen Politikbereichen wie Gesundheit und Beschäftigung werden Kosten-Nutzen-Analysen und Kosten-Effektivitäts-Analysen im Bildungsbereich immer noch seltener genutzt und sind weniger gut etabliert als in den USA (Münich/Psacharopoulos, 2014, 11 f.). Gäbe es ein effizientes

---

<sup>4)</sup> Die Bildungsindikatorik besteht aus statistisch und empirisch ermittelten Kennziffern bzw. Messgrößen, die Rahmenbedingungen, Ressourcen und Bildungsergebnisse darstellen und einen nationalen und internationalen Vergleich (Benchmark) ermöglichen.

<sup>5)</sup> Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) hat zurzeit 34 Mitgliedsländer, die den hoch entwickelten Industrieländern zuzurechnen sind. Gemeinsames Ziel – so das OECD-Selbstverständnis – ist es, das Leben der Menschen weltweit in wirtschaftlicher und sozialer Hinsicht zu verbessern.

Bildungscontrolling, könnten die vorhandenen Ressourcen zielgenauer und gerechter verteilt und eingesetzt werden.

---

**„Grundbildung“ („Literacy“)  
versus „Bildung“?**

---

Hinzu kommt: Die PISA-Studien messen funktionale Basiskompetenzen. Das schließt nicht nur das Wissen von Schülerinnen und Schülern mit ein, sondern auch, inwieweit die Jugendlichen die Fähigkeit besitzen, über dieses Wissen und ihre Erfahrungen zu reflektieren und beides auf realitätsnahe Fragen anzuwenden. Dabei wird der Begriff der Grundbildung (*literacy*) verwendet, um dieses breitere Konzept von Kenntnissen und Fertigkeiten abzudecken. Kritiker hierzulande halten das Konzept der „kulturellen Basiskompetenzen“ (Tenorth, 2007, 35) oder „Literacy“ für das Ende des Humboldtschen Bildungsbegriffs – zugunsten einer gesellschaftlichen Brauchbarkeit und Nützlichkeit von Bildung. Der Bildungshistoriker *Elmar Tenorth* sieht in dieser Haltung eine „richtig-falsch“-Schematisierung, die einen Widerspruch konstruiert, der selbst bei Humboldt nicht gegeben sei. „'Literacy' bezieht sich nicht allein auf Sprache, sondern auch auf Zahl, Sinn und Bedeutung, Teilhabe an der Kultur ist das Ziel, und dann, ganz langsam erinnert man sich, dass Bildung einmal auch so definiert wurde, selbst in der deutschen Diskussion, als 'Ausstattung zum Verhalten in der Welt' (ein Zitat von *Saul B. Robinsohn*, Anm. des Verf.). (...) Basiskompetenzen gehören dann in den Kontext allgemeiner Bildung, sie repräsentieren den Anspruch der Gesellschaft, universale Prämissen für die Teilhabe an Kommunikation zu generalisieren“ (Tenorth, 2007, 35, 39).

Ohne Zweifel hat es die föderale Schulpolitik in der letzten Dekade vermocht, sich den unterschiedlichen Problemen (zum Bei-

spiel der Verringerung des Anteils von Dropouts und der sogenannten Risikoschülergruppe wie auch der Entkoppelung von sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung sowie von Bildungserfolg) zuzuwenden und deren Lösung (zumindest teilweise erfolgreich) in Angriff zu nehmen. Im Kern geht es dabei um die Frage, ob das Schulsystem dem Sozialstaatsgebot nachkommt, das allen Bürgerinnen und Bürgern gleiche Chancen bei der Entfaltung ihrer Persönlichkeit einräumt. Auf den Aspekt der nur suboptimalen Sicherung von Basiskompetenzen wurde bereits hingewiesen.

Wesentlich höhere Aufmerksamkeit erfahren jedoch im wissenschaftlichen und gesellschaftspolitischen Diskurs die relativen Chancen des Gymnasialbesuchs als Kriterium zur Bewertung von Chancengleichheit. Das Thema „Chancengleichheit“ beherrschte und spaltete die Bildungspolitik seit den 1970er-Jahren, als der Deutsche Bildungsrat (1965 bis 1975) mit seinem „Strukturplan für das Bildungswesen“ eine Jahrzehnte anhaltende Strukturdebatte auslöste, die die Bundesländer in sogenannte A- und B-Länder<sup>6)</sup> unterteilte.

---

**Im Bann der Chancengerechtigkeit**

---

Insgesamt kann seit dem Jahr 2000 als Bezugsjahr zur Beschreibung bildungspolitischer Effekte ein deutlicher Anstieg beim Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung festgestellt werden (vgl. Tabelle 1). Dies ist als Indiz für die Verbesserung von Beteiligungschancen an formaler höherer

---

<sup>6)</sup> A-Länder und B-Länder sind politische Einordnungen der Länder in solche mit einer SPD-Regierungsmehrheit und solche, die von einer Unionspartei, also CDU oder CSU, geführt werden. In der Schulpolitik unterschieden sich A- und B-Länder vor allem in der Frage der Einführung von Integrierten Gesamtschulen als Absage an das dreigliedrige Schulsystem.



im Jahr	HSA		MSA		HSR		Summe
	1	2	3	4	5	6	
	AS	BS	AS	BS	AS	BS	
2012	19,0	3,7	44,3	10,0	36,5	17,9	54,5
2000	25,7	4,1	41,3	8,1	24,8	11,4	36,2

**Tabelle 1: Schulabschlüsse: Immer mehr machen Abitur/Schulabsolventen in Prozent der gleichaltrigen Wohnbevölkerung**

HSA = Hauptschulabschluss; MSA = Mittlerer Schulabschluss (Realschul- und Fachoberschulreife); HSR = Hochschulreife einschließlich Fachhochschulreife; AS = Allgemeinbildende Schulen; BS = Berufliche Schulen Quelle: KMK, 2014

Bildung auch von Kindern und Jugendlichen aus bildungsbenachteiligten Familien zu werten.

Unabhängig von diesem positiven Trend ist jedoch nach wie vor die relative Wahrscheinlichkeit des Gymnasialbesuchs für Kinder und Jugendliche in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich ausgeprägt. Gleichwohl ist feststellbar, dass innerhalb von fünf Jahrzehnten der Anteil der Hochschulzugangsberechtigten an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung von 7,5 Prozent (1965) auf 54,5 (2012) um mehr als das Siebenfache gestiegen ist. In ihrer jüngsten Vorausberechnung der Absolventenzahlen

bis 2025 geht die KMK (2013, 90) davon aus, dass sich die Hochschulzugangsberechtigtenquote dauerhaft bei der 60-Prozent-Marke einpendeln wird. Die Zunahme des Anteils der Schulabsolventen mit Hochschulreife ist auf die gestiegene Beteiligung deutscher und (!) ausländischer Schülerinnen und Schüler an Schulformen mit Bildungsgängen der allgemeinbildenden Sekundarstufe II zurückzuführen (vgl. Tabelle 2).

Doch was als Indiz für Durchlässigkeit und Teilhabechancen zu werten ist, wird zugleich als „Bildungsideologie“ einer „falsch verstandenen Bildungsglobalisierung“ der OECD kritisiert: Schon geistert mit Blick auf

im Jahr	Deutsche				Ausländer			
	männlich		weiblich		männlich		weiblich	
	AS	BS	AS	BS	AS	BS	AS	BS
2012	34,8	20,1	42,5	21,2	15,0	16,2	20,7	17,0
2000	23,2	10,6	30,7	11,3	9,6	6,3	12,5	7,2

**Tabelle 2: Schulabsolventen mit Hochschulzugangsberechtigung: Faktor Nationalität**

So viel Prozent der deutschen und ausländischen Schulabsolventen verlassen allgemeinbildende und berufliche Schulen mit einer Hochschulzugangsberechtigung; AS = Allgemeinbildende Schulen; BS = Berufliche Schulen; Ursprungsdaten: destatis, 2014a und b, 2001a und b

die hohe Abiturientenquote und die Zahl von 2,7 Millionen Studierenden, die sich im Wintersemester 2014/2015 an deutschen Hochschulen eingeschrieben haben, der Begriff „*Akademisierungswahn*“ (Nida-Rümelin, 2014) durch die Lande. Ohne den Blick zurück in die deutsche Bildungsgeschichte, seit *Georg Picht* vor 50 Jahren mit seiner Warnung vor der „deutschen Bildungskatastrophe“ bemängelte, dass es zu wenig Abiturienten gebe, wird kaum nachvollziehbar, dass es sich hier um das Ergebnis einer Jahrzehnte die Bildungspolitik dominierenden Chancengleichheitsdebatte handelt, die – so *Lenzen* (2011, 2) eine Diskriminierung des Leistungsprinzips und die Beschädigung des Leistungsgedankens nach sich zog. Selbst *Nida-Rümelin*, der von 2009 bis 2013 die Grundwerte-Kommission der SPD leitete, verweist darauf, dass es die SPD war, die jahrelang für eine unbegrenzte Ausweitung des Hochschulzugangs eintrat und das Leistungsprinzip an Schulen infrage stellte, während Konservative vor einem Qualitätsverlust des Gymnasiums warnten. Diese Frontstellung sei lange her – und somit für die aktuelle Lage irrelevant, meint *Nida-Rümelin*. Doch er verkennt, dass sich die KMK und die Länder auch heute dezidiert zu einer Bildungspolitik der Chancengleichheit<sup>7)</sup> bekennen.

<sup>7)</sup> Siehe KMK-Erklärung „Integration als Chance – gemeinsam für mehr Chancengleichheit“ vom 29.04.2013. Siehe auch: der von der KMK in Auftrag gegebene und geförderte Bericht „Bildung in Deutschland“, der im zweijährigen Turnus von der Autorengruppe Bildungsberichterstattung veröffentlicht wird. Der Bericht orientiert sich an einem Bildungsverständnis mit den drei Zieldimensionen individuelle Regulationsfähigkeit, gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit sowie Humanressourcen. Siehe auch entsprechende Kodifizierungen wie z.B. im Hamburger Schulgesetz § 3 (3): „Unterricht und Erziehung sind auf den Ausgleich von Benachteiligungen und auf die Verwirklichung von Chancengerechtigkeit auszurichten.“

Fraglos ist dem Befund von *Nida-Rümelin* zuzustimmen: Die duale Berufsausbildung hierzulande bietet vielen Menschen eine hervorragende Qualifizierung und damit einhergehende positive Karriere- und Lebenschancen. In dem Zusammenhang weist der Wissenschaftsrat (2014) zu Recht auf die Aufgabe der Gymnasien hin, sich für eine systematische Berufsorientierung zu öffnen. Doch erstaunt die Wendung von *Nida-Rümelin*, die beschriebenen Dilemmata ausschließlich dem Nacheifern der deutschen Bildungspolitik von OECD-Standards, oder was dafür gehalten wird, zuzuschreiben.

Man mag zum Abitur und zum Studieren als „Normalfall“ – wie das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) 2014 auf einer Broschüre titelte – stehen wie man will: Diese Entwicklung ist politisch und von Eltern der gesellschaftlichen Mitte gewollt. Denn für diese ist das Abitur – dank Heilsversprechen der Politik (nichts anderes suggeriert die Forderung nach „längerem gemeinsamen Lernen“) – zum alleinigen Bildungsmaßstab geworden. Zugleich gibt es Anzeichen dafür, dass die höhere Durchlässigkeit, die stärkere Beteiligung an weiterführenden schulischen Bildungsgängen und die damit realisierte Chancengerechtigkeit mit einer Verringerung des schulischen Anforderungsniveaus einhergeht – mit weitreichenden Folgen für den Signalcharakter von Zeugnissen auf dem Arbeitsmarkt. Ein solches Diktum konterkarierte das Postulat der KMK, die Bildungsqualität sowie leistungsgerechte Förderung zu sichern und zu stärken.

*Die Literaturliste kann angefordert werden bei: Redaktion „Katholische Bildung“, Hedwig-Dransfeld-Platz 4, 45143 Essen.*

Baldur Kozdon

## Deutschlands duales System: Ist seine Aufwertung überfällig?

### *Überlegungen vor dem Hintergrund eines anhaltenden Akademisierungstrends und des Fachkräftemangels*

---

#### 1. Bildungsexpansion – über das Ziel hinausgeschossen?

---

In zahlreichen Staaten beneidet man Deutschland um seine robuste Wirtschaft. Dass unsere Republik wirtschaftlich so gut aufgestellt ist, lässt sich sowohl an der vergleichsweise niedrigen Arbeitslosenquote als auch an der Vielzahl offener Stellen ablesen. Letzteres ist erfreulich und problematisch zugleich. Problematisch insofern, als in etlichen Branchen empfindlicher Fachkräftemangel herrscht. Dieser setzt sich von Jahr zu Jahr fort und droht sich zur Dauermisere auszuwachsen. Im zweiten Quartal des Jahres 2014 haben deutsche Unternehmen 1,064 Millionen Stellen ausgeschrieben.<sup>1)</sup> Man sähe es schon als Erfolg, wenn wenigstens zwei Drittel dieser Stellen besetzt werden könnten.

Nach Meinung von Ökonomie-Experten und zahlreicher Unternehmer ist es fraglich, ob Deutschland in absehbarer Zukunft in der Lage sein wird, seine starke wirtschaftliche Position zu behaupten und (ökologischen Gesichtspunkten Rechnung tragend) weiter auszubauen. Ihre Skepsis begründen sie insbesondere mit der sich vertiefenden



*Ist eine Schülerin oder ein Schüler praktisch und handwerklich begabt, sollte eine Schule das rechtzeitig erkennen – der Fachkräftemangel in Deutschland nimmt zu*

*Foto: Evonik Industries AG*

*Foto & Thema auch im Artikel von Katharina Kadgien & Bernd Kreuzinger: „Get ready“ – Schüler erfolgreich begleiten – Ein Projekt des Initiativkreis Ruhr, in: Katholische Bildung, Heft 5/2013, S. 222.*

---

<sup>1)</sup> dpa, 8. August 2014.

Kluft zwischen steigendem Bedarf an qualifizierten Fachkräften und der sinkenden Zahl geeigneter Bewerber. Viele Leiter mittlerer und großer Unternehmen betuern, sie könnten mehrere Stellen in ihren Betrieben sofort besetzen. Selbstverständlich erwarten sie von Bewerbern hinreichende Sachkenntnis, Verlässlichkeit und hohes Engagement. Sie stellen Aspiranten optimale Arbeitsbedingungen und ansehnliche Gehälter in Aussicht. Aber ihr Werben läuft oftmals ins Leere, was die Befürchtung nährt, dass es mit der Produktivität der Betriebe peu à peu bergab geht. Von wachsender Sorge erfüllt, blicken sie über den Tellerrand ihrer Eigeninteressen hinaus und lassen keinen Zweifel daran: Wenn sich Fehlschläge dieser Art summieren, wirkt sich dies belastend auf die *gesamte* Volkswirtschaft aus.

**Viele Leiter mittlerer und großer Unternehmen betuern, sie könnten mehrere Stellen in ihren Betrieben sofort besetzen. Selbstverständlich erwarten sie von Bewerbern hinreichende Sachkenntnis, Verlässlichkeit und hohes Engagement.**

In einschlägige Betrachtungen zu eingetribten Zukunftsperspektiven mischt sich mitunter die Frage, ob man in den hinter uns liegenden Jahrzehnten die „Akademisierung“ nicht zu weit getrieben habe. Zwar sei *Georg Pichts* Fanal aus dem Jahr 1964, betitelt mit „Die deutsche Bildungskatastrophe“, die Berechtigung in keiner Weise abzuspochen. Die Desiderate, die er namhaft machte, betrafen insbesondere das höhere Schulwesen und den Akademikermangel. Picht nahm Anstoß daran, dass der Anteil von Abiturienten über einen einstelligen Prozentsatz nicht hinausging. Er hielt, durchaus auch im Blick auf wirtschaftliche Prosperität, eine deutliche Steigerung der Abiturientenzahlen für zwingend geboten. Wie allgemein bekannt, fanden seine The-

sen Gehör und thronten als eine Art ideeller „Überbau“ über der vehement einsetzenden Periode der „Bildungsexpansion“. Die Engagements in sämtlichen Regionen der Bundesrepublik waren immens und zeitigten in der Tat – zumindest in quantitativer Hinsicht – beeindruckende Resultate.

Im Laufe weniger Jahrzehnte hat sich in etlichen Bundesländern der Anteil der Abiturienten an einem Jahrgang nahezu verzehnfacht. Picht wäre hierüber höchst erstaunt; vermutlich würde er, wenn er noch unter den Lebenden weilte, monieren, man sei über das Ziel weit hinausgeschossen. Es erschiene ihm ziemlich zweifelhaft, ob eine derart fulminante Steigerung ohne Abstriche an Qualität überhaupt möglich sei.

---

## 2. Hochschulstudium um jeden Preis?

---

Die Erlangung der Hochschulreife verpflichtet nicht zum Einschlagen einer akademischen Karriere. Die überwältigende Mehrheit der Abiturienten aber sieht in einem Hochschulstudium eine konsequente, so gut wie selbstverständliche Fortsetzung ihrer Bildungslaufbahn und Berufsvorbereitung. Sie erachten die direkte „Verkopplung“ von gymnasialer Bildung und Hochschulstudium für eine tradierte Normalität. Alternativen ziehen sie nicht in Betracht.

Es nimmt nicht wunder, dass – trotz insgesamt sinkender Geburtenraten und Schülerzahlen – die Zahl der an deutschen Hochschulen Immatrikulierten von Jahr zu Jahr

deutlich ansteigt. Im Jahr 2013 haben rund 507 000 junge Menschen ein Studium begonnen – ein Drittel mehr als noch zehn Jahre zuvor.<sup>2)</sup> Die Gesamtzahl der im Wintersemester 2013/2014 an den 423 deutschen Hochschulen Immatrikulierten belief sich, nach Angaben des Statistischen Bundesamtes, auf 2 616 881; zehn Jahre zuvor waren es rund 597 000 weniger.

Eine Steigerung um mehr als eine halbe Million in nur zehn Jahren – ist dies eine uneingeschränkt begrüßenswerte Entwicklung?

Keineswegs: Zahlreichen Hochschulen macht der Ansturm schwer zu schaffen; die Einhaltung von Mindeststandards an Qualität ist äußerst mühsam. Auch andernorts artikuliert sich Unbehagen und man fragt sich, ob der ungebremsste „Akademisierungstrend“ den Arbeitsmarkt nicht verwundbar macht. Muss er nicht über kurz oder lang in Unordnung geraten? Während Hörsäle überfüllt sind, Wartelisten für Seminare immer länger werden und etliche Rektoren einen Kollaps nicht ausschließen, bleibt die Suche vieler Unternehmen nach Fachkräften erfolglos – dies ungeachtet einer hohen Bereitschaft, Lehrlinge aufzunehmen und in ihre Qualifizierung zu investieren. Die Industrie- und Handelskammern registrieren einen dramatischen Rückgang an jungen Bewerbern mit mehrheitlich mittleren Schulabschlüssen. Ihrer Einschätzung nach ist die Situation sehr kritisch, da immer weniger junge Menschen eine Lehre beginnen. Im Jahr 2013 blieben bundesweit 80 000 Ausbildungsplätze unbesetzt. Nur rund 525 000 Jugendliche schlossen einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb ab; das waren 4,3 Prozent weniger als 2012.<sup>3)</sup>

<sup>2)</sup> dpa, 22. August 2014.

<sup>3)</sup> Christian Ebner/Till H. Lorenz: Krisenstimmung im dualen System. In: Schleswig-Holsteinische Landeszeitung, 22. Mai 2014, S. 15.

Eine Vielzahl freier Ausbildungsstellen gibt es beispielsweise in folgenden (einigermaßen krisenresistenten) Sparten:

- Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel
- Fachverkäufer(in) im Lebensmittelhandwerk
- Bürokaufmann/Bürokauffrau
- Koch/Köchin (mit Meisterabschluss)
- Hotelfachmann/Hotelfachfrau
- Restaurationsfachmann/Restaurationsfachfrau
- Elektrotechniker(in)
- Mechaniker(in) für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik

Darüber hinaus sind erhebliche Personallücken bei Erzieherinnen/Erziehern, im Polizeidienst, bei der Berufsfeuerwehr sowie in Arbeits-, Jugend- und Gesundheitsämtern zu verzeichnen.

Im Juni 2014 meldete die Bundesagentur für Arbeit (Nürnberg), dass kurz vor Beginn des neuen Ausbildungsturnus (August) noch 194 000 Stellen unbesetzt seien. Anlass zur Sorge gebe insbesondere die Lage in den neuen Bundesländern, wo viele Betriebe befürchten, auf dringend benötigten Nachwuchs verzichten zu müssen. 37 000 Lehrstellen könnten umgehend besetzt werden.<sup>4)</sup> Nicht weniger kritisch ist die Situation in Gebieten mit einer großen Dichte an Gaststätten und Hotels. Auf der Ferieninsel Sylt steigt die Zahl freier Stellen von Jahr zu Jahr steil an. Immer mehr Betriebe wissen sich nicht anders zu helfen als ungelernete Zeit-

<sup>4)</sup> dpa, 21. Juli 2014.

arbeiter einzustellen. Gäbe es diese Alternative nicht, müssten wohl etliche Restaurants und Hotels dicht machen, und das ausgerechnet in der Hochsaison. Man darf sich nicht wundern, wenn Service-Leistungen sich verschlechtern und anspruchsvolle Urlauber aus ihrer Verärgerung keinen Hehl machen.

Mitunter ist die Rede von einem regelrechten „Kampf“ um Auszubildende. Das Werben nimmt mancherorts groteske Formen an. Etliche Unternehmen versuchen mit Extraleistungen zu „ködern“: Azubis erhalten z.B. ansehnliche Mietbeihilfen, Fahrkostenerstattung, Zuschüsse zum Erwerb des Führerscheins, ein

**Mitunter ist die Rede von einem regelrechten „Kampf“ um Auszubildende. Das Werben nimmt mancherorts groteske Formen an. Etliche Unternehmen versuchen mit Extraleistungen zu „ködern“: Azubis erhalten z.B. ansehnliche Mietbeihilfen, Fahrkostenerstattung, Zuschüsse zum Erwerb des Führerscheins, ein Smartphone oder Geld für den Besuch von Fitness-Studios.**

Smartphone oder Geld für den Besuch von Fitness-Studios. Manche können über einen repräsentativen Dienstwagen verfügen.<sup>5)</sup>

### 3. Ausbildung – dicht an der Praxis

Mit Beginn des Wintersemesters 2014/2015 sahen sich unsere Hochschulen, zumal Universitäten, erneut vor große Kapazitätsprobleme gestellt. Etliche verzeichneten abermals, wie schon in den Vorjahren, einen Anstieg an Neuimmatrikulierten, für die es von Mal zu Mal schwieriger wird, am Studienort eine bezahlbare Wohnung zu finden. Mancherorts, wie etwa in Regensburg, wurden fürs Erste Matratzenlager eingerichtet, die sich nur langsam leerten.

<sup>5)</sup> dpa, 22. August 2014.

Es ist unbestreitbar: Das Auseinanderdriften zweier Trends – steigende Studierendenzahlen einerseits, zunehmender Lehrlingsmangel andererseits – droht den deutschen Arbeitsmarkt nachhaltig zu schädigen. Die Übernahme von Arbeitskräften aus anderen Staaten macht Sinn, reicht jedoch bei weitem nicht aus. Es kann der Robustheit

der Gesamtwirtschaft nicht zuträglich sein, wenn auf Bedarfslagen zu wenig Rücksicht genommen wird. Die negativen Auswirkungen werden allenthalben, mit wachsender Intensität, zu spüren sein.

Auch zahlreichen Hochschulabsolventen, die viel Zeit, Geld und

Mühen in ihr Studium investiert haben, wird eine herbe Enttäuschung nicht erspart bleiben.

Es käme uns teuer zu stehen, wenn wir einer Zuspitzung der risikobehafteten Situation freien Lauf ließen. Korrekturen am bisherigen Kurs sind unabdingbar und dürfen nicht auf die lange Bank geschoben werden.

Welcher Art sollen sie sein; welche Initiativen können helfen zu verhindern, dass Karrieren massenhaft in die Irre laufen?

Zweifelsohne wäre es ein törichtes Ansinnen, den hohen Anteil von Abiturienten an einem Schülerjahrgang durch rigide Zulassungsbeschränkungen zu reduzieren und ihn in etwa auf den Stand der 1980er-Jahre einfrieren zu lassen. Diese Alternative



scheidet von vornherein aus, da sich eine solche Maßnahme nur mit Hilfe drakonischer staatlicher Eingriffe durchsetzen ließe.

Eine tiefgreifende Reform des Sekundarschulwesens wäre vonnöten. Die Maßnahme würde wohl erst nach anderthalb bis zwei Jahrzehnten Wirkung zeigen. Doch selbst das stünde in den Sternen, das Rad lässt sich nicht zurückdrehen. Die Reaktionen in der Bevölkerung fielen derart heftig aus, dass sich die Politik zu einem sofortigen Rückzieher genötigt sähe.

Nicht viel ist zudem von einer bundesweiten propagandistischen „Kampagne“ zu halten, die darauf abzielt, Schülereltern händelnd davon abzuraten, ihre Schützlinge zum Einschlagen einer akademischen Karriere zu ermuntern. Überdies taugt Panikmache nicht zur Krisenbewältigung. Weitaus aussichtsreicher wäre es, wenn man die *Vorzüge des dualen Bildungssystems* stärker ins allgemeine Bewusstsein rückte. Diesbezüglich besteht, gelinde gesagt, ein erhebliches Aufklärungs-

defizit in weiten Teilen der Bevölkerung. Die parallele Ausbildung in Betrieb und Berufsschule hat sich über viele Jahrzehnte hinweg bewährt und gilt als Erfolgsmodell. Zunehmend wird das in Deutschland entwickelte Ausbildungssystem auch für andere Staaten interessant. Mit mehr als 40 Ländern gibt es Kooperationsvereinbarungen, die darauf hinauslaufen, dass wesentliche Teile des deutschen Konzepts (mehr oder weniger modifiziert) übernommen werden. Geschätzt an der dualen Ausbildung wird

insbesondere, dass sie *dicht an der Praxis* ist, ohne theoretische Grundlagen zu vernachlässigen. Ihr Leitziel ist, jungen Menschen zur Erlangung beruflicher Handlungsfähigkeit zu verhelfen. Qualifiziert wird für Berufe, bei denen man nicht Angst haben muss, dass sie demnächst aussterben. Jeder, der gemäß der Reglements des Dualsystems ausgebildet wurde, hat gute bis sehr gute Aussichten, eine einträgliche Arbeitsstelle zu finden. Das duale System trägt wesentlich dazu bei, dass sich hierzulande die Zahl junger Arbeitsloser in Grenzen hält.

Welcher Nutzen ergäbe sich für ein Land, wenn es 70 Prozent diplomierte, promovierte und habilitierte Akademiker hervorbrächte, zwei Drittel davon ohne auskömmliche Arbeitsstelle?

**Panikmache taugt nicht zur Krisenbewältigung. Weitaus aussichtsreicher wäre es, wenn man die *Vorzüge des dualen Bildungssystems* stärker ins allgemeine Bewusstsein rückte. Diesbezüglich besteht, gelinde gesagt, ein erhebliches Aufklärungsdefizit in weiten Teilen der Bevölkerung.**

Es empfiehlt sich folglich eine Abkehr von dem Leitsatz: je mehr Abiturienten und Studenten, desto besser für eine Nation!

Eine von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) an die deutsche Bil-

dungspolitik adressierte Kritik entzündet sich daran, dass man sich in unserer Republik nicht konsequent an diese Formel hält. Dass Deutschland mit seinem dualen Ausbildungssystem einen Sonderweg beschreitet, findet wenig Zustimmung. Solcher Vorbehalt ist nicht ganz nachvollziehbar, und man braucht nur den Blick auf Staaten wie Spanien, Italien oder Griechenland zu richten, in denen bis zur Hälfte aller jungen Frauen und Männer erwerbslos sind. Es macht sich für eine Nation nicht bezahlt,

wenn sie einseitig auf die Karte der „Akademisierung“ setzt.

Allerdings ist jeglichem Ansinnen, das auf die Aufweichung von Mindeststandards und mindere Qualifizierung abzielt, eine Absage zu erteilen. Vielmehr gilt: Die Ausrüstung für einen Beruf kann nicht solide genug sein! Rund eine Million Langzeitarbeitslose in unserer Republik, darunter viele junge Menschen, müssen uns zu denken geben. Die Betroffenen sind mehrheitlich nicht in der Lage, mit den Anforderungen einer hochmodernen und hochspezialisierten Leistungsgesellschaft Schritt zu halten. Ihre Befähigungen mögen aller Ehren wert sein, aber sie sind nicht gefragt oder unzureichend. Könnten sie ein abgeschlossenes Hochschulstudium vorweisen, wäre ihre Situation eine deutlich bessere. Gleichwohl setzte man sich ins Unrecht, wenn man behauptete, ein akademischer Abschluss sei der verlässlichste Indikator für eine gediegene Qualifizierung. Jeder Nichtakademiker müsste sich diskriminiert fühlen.

---

#### 4. Überangebot und krasser Fehlbedarf

---

Der Präsident der Industrie- und Handelskammer (IHK) einer deutschen Großstadt griff in einer im Januar 2014 gehaltenen Rede zu der schrillen Vokabel „Akademisierungswahn“. Dieser treibe landauf landab sein Unwesen und lasse ruinöse Folgen für die deutsche Wirtschaft befürchten. Der Redner verwies darauf, der Arbeitsmarkt werde nicht überwiegend von Hochschul-

absolventen geprägt, sondern zu 70 Prozent von Frauen und Männern, die nach der Schule eine Berufsausbildung begonnen und diese dann erfolgreich abgeschlossen hätten.<sup>6)</sup> In etlichen Medien ist unverhohlen die Rede von einem „Studentenberg“, den abzutragen leider keine Aussicht besteht. *Bundesbildungsministerin Johanna Wanka* enthält sich drastisch-plakativer Formulierungen, wengleich auch sie eindringlich vor Entwicklungen warnt, die

**Allerdings ist jeglichem Ansinnen, das auf die Aufweichung von Mindeststandards und mindere Qualifizierung abzielt, eine Absage zu erteilen. Vielmehr gilt: Die Ausrüstung für einen Beruf kann nicht solide genug sein!**

über kurz oder lang das bewährte duale Ausbildungssystem aushebeln könnten. Ihrer Ansicht nach ist das unentwegte Werben der OECD für akademische Laufbahnen einseitig und, zumal für unsere Republik, inakzeptabel. Die Ministerin unterstreicht, mit Studium und beruflicher Bildung stehen jungen Menschen in Deutschland „*zwei gleichwertige Alternativen*“ zur Verfügung.<sup>7)</sup>

Wie bereits angedeutet, birgt der unaufhaltsam scheinende „Akademisierungstrend“ nicht zu unterschätzende Risiken für junge Akademiker *selbst*. Zumal Studienfächer ganz unterschiedlich nachgefragt werden – und zunehmend am Bedarf vorbei. Derzeit sind Hochschulabsolventen gegenüber Nichtakademikern, was die Höhe der Gehälter anbelangt, noch im Vorteil. Die Quote arbeitsloser Vollakademiker ist auf einem sehr niedrigen Stand. Zu erwarten, dass dies so bleibt, müsste man den gegebenen Realitäten jegliche Evidenz absprechen. Zu wenig wird bedacht, dass

<sup>6)</sup> Schleswig-Holsteinische Landeszeitung, 21. Januar 2014, S. 7.

<sup>7)</sup> dpa, 10. September 2014 (Hervorhebung B.K.).

bestimmte Qualifizierungsprofile in Bälde kaum mehr gefragt sein werden. Das betrifft insbesondere Befähigungen, die im Zuge der Digitalisierung an Bedeutung verlieren.

Zudem muss daran erinnert werden, dass für zahlreiche Berufe höhere Schulabschlüsse und Hochschulstudien von Haus aus nicht vorgesehen sind. Wer aber wollte behaupten, diese Berufe seien durch die Bank unattraktiv und Abiturienten nicht zuzumuten! (Vielmehr trifft zu, dass etlichen dieser Berufe eine Aufwertung bevorsteht, da nach ihnen immer stärker nachgefragt wird.) Es erscheint keineswegs undenkbar, dass viele gut ausgebildete Akademiker am Ende feststellen müssen, dass es ihren „Traumberuf“ nicht mehr gibt. Absehbar wird die Zahl der frischen Hochschulabsolventen die der ausgebildeten Facharbeiter, Arbeiter und Angestellten um ein Erkleckliches übersteigen. Um das Jahr 2020 werden Stellen für 1,4 Millionen Fachkräfte unbesetzt bleiben.<sup>8)</sup> Gewiss können sich Prognosen als hinfällig erweisen, vor allem dann, wenn es zu unerwarteten Turbulenzen kommt. Dadurch aber werden die sich unverkennbar abzeichnenden Dilemmata nicht beseitigt.

Der Einwurf, einen Akademikermangel werde es auch in Zukunft geben, entpuppt sich als Teilwahrheit, da er pauschaliert und unausgesprochen lässt, dass das „Zuwenig“ auf spezielle Qualifizierungsprofile beschränkt bleibt. Verwiesen sei zuvörderst auf den eklatanten Priestermangel, der es vielerorts nahelegt, Pfarreien aufzuheben und Pfarrverbände zu schaffen, um wenigstens ein Minimum an geistlicher Seelsorge zu gewährleisten. In zahlreichen Gemein-

den mit einst blühendem kirchlichem Leben wohnt kein Priester mehr – ein höchst bedauerlicher Umstand, auf dessen Gründe einzugehen es einer separaten Abhandlung bedürfte.

Zwar verfügt unsere Republik über eine ansehnliche Dichte an niedergelassenen Ärzten (3,4 je 1000 Einwohner); dennoch lässt in etlichen Regionen, vor allem in den neuen Bundesländern, die ärztliche Versorgung der Bevölkerung zu wünschen übrig. Viele aus Altersgründen frei werdende Praxen werden nicht neu besetzt. Allerorts kann es zeitweise zu Engpässen kommen, etwa bei epidemisch auftretenden Krankheiten. Sämtlichen Eventualitäten Rechnung zu tragen triebe indes die Aufwändungen für medizinische Vorsorge in astronomische Höhen. Eine lückenlose „Prophylaktitis“ ist blanke Utopie; kein Staat könnte sie sich leisten. Seit der Jahrtausendwende hat sich hierzulande die Zahl der Ärzte um etwa 17 Prozent erhöht. Alles in allem sind Arztpraxen in ausreichender Zahl vorhanden – was nicht ausschließt, dass sie fehlen, wo man sie dringend bräuchte.

Nach wie vor ist der Lehrermangel ein Politikum, woran wir (nicht zuletzt) durch harsche Elternproteste immer wieder erinnert werden. Nicht überall ist es mit der Grundversorgung der Schulen mit Pädagogen gut bestellt. Dennoch wird für die kommenden zehn Jahre von einem moderaten Bedarf ausgegangen. Region, Schulart und Lehrfächer sind maßgebliche Parameter. Beste Chancen haben Lehramtsstudierende mit naturwissenschaftlicher Orientierung; auf alle Lehrämter bezogen ist in acht bis zehn Jahren mit einem hohen Sättigungsgrad zu rechnen. – Dramatisch wird demnächst der Zusatzbedarf an hochqualifizierten Technikern sein; man geht davon aus, dass um das Jahr 2020 rund 150 000 Hochschulabsol-

<sup>8)</sup> Till H. Lorenz: Es muss nicht immer die Uni sein. In: Schleswig-Holsteinische Landeszeitung, 24. Juli 2013, S. 2.

venten im technischen Bereich fehlen werden.<sup>9)</sup>

### 5. Zur Rolle der Pädagogik

Die sich zuspitzende Situation nebst den vorhersehbaren Auswirkungen – nichts weniger als der soziale Friede steht zur Disposition – fordert Antworten seitens der Politik und der Wirtschaft. An der Entspannung der Lage muss jedoch auch die Pädagogik ihren Beitrag leisten. Sie setzt auf eine gediegene Berufsorientierung und übernimmt hierin einen wichtigen Part. Allerdings bedarf sie der Beihilfe versierter Berufsberater.

Zum Grundsätzlichen ist anzumerken: In den Köpfen vieler Eltern und auch Schüler hat sich in Bezug auf Schullaufbahnen ein *Muss* an die Stelle des *Kann* gesetzt. Eingefahrene Erwartungen haben sich verfestigt und müssen hinterfragt werden: Die Bezeichnung „Hochschulreife“ darf nicht der verfänglichen Vorstellung Raum geben, dass sich nach abgelegtem Abitur ein lückenlos anschließendes Hochschulstudium unbedingt empfiehlt. Das Nicht-in-Betracht-Ziehen

von Alternativen führt dazu, dass sich der „Akademisierungstrend“ ungebremst fortsetzt, wogegen Handwerks- und Industriebetriebe einen auf Dauer ruinösen Fachkräftemangel zu gewärtigen haben. Überange-

bot und Mangel driften auseinander, mit lähmenden Effekten auf die Gesamtwirtschaft und darüber hinaus.

Nach erfolgreich abgelegtem Abitur kann es sich als vorteilhaft erweisen, einen Ausbildungsvertrag mit einem Betrieb abzuschließen – selbstverständlich ohne rigorose Verleugnung persönlicher Wünsche und Ambitionen (wenngleich man in keiner Laufbahn davon ausgehen kann, dass alles von A bis Z reibungs- und konfliktlos vonstatten geht). Man ist nach erfolgreich beendeter Lehre nicht an einer „Endstation“ festgenagelt; vielmehr öffnet jeder Berufsabschluss Pforten für innovative Vorhaben und die Aneignung von Zusatzqualifikationen. Beispielsweise kann man es über Aufstiegsfortbildungen bis zum Meister/zur Meisterin oder zum Fachwirt/zur Fachwirtin bringen. Sogar

ein aufgesattelttes Promotionsstudium an einer Fachhochschule wäre möglich. Übrigens sollten Eltern und Sekundarschüler wissen, dass es Bafög-Förderung nicht nur für Hochschulstudierende, sondern ebenso z.B. für angehende Handwerksmeister gibt.

Ganz und gar abwegig wäre es, einem Studierenden (beispielsweise im drit-

ten Semester) zu raten, das Studium abzubrechen. Entschließt er sich jedoch aufgrund eigener Überlegung – aus welchen Motiven auch immer – zu einem solchen Schritt, so braucht er nicht zu befürchten, von nun an kläglich „in der Luft zu hängen“. Vielleicht ist er gegenüber Kommilitonen

**In den Köpfen vieler Eltern und auch Schüler hat sich in Bezug auf Schullaufbahnen ein *Muss* an die Stelle des *Kann* gesetzt. Eingefahrene Erwartungen haben sich verfestigt und müssen hinterfragt werden: Die Bezeichnung „Hochschulreife“ darf nicht der verfänglichen Vorstellung Raum geben, dass sich nach abgelegtem Abitur ein lückenlos anschließendes Hochschulstudium unbedingt empfiehlt.**

<sup>9)</sup> Ebd.

im Vorteil, besonders denjenigen, die an ihrem Studium wenig Gefallen finden, es aber letztendlich lustlos „durchziehen“. Er kann sicher sein, dass es eine Vielzahl angesehener Betriebe gibt, die über seine Bewerbung erfreut wären. Womöglich nimmt er wenige Jahre später eine führende Position in dem Unternehmen ein, das ihn angeworben hat.

**Übrigens sollten Eltern und Sekundarschüler wissen, dass es Bafög-Förderung nicht nur für Hochschulstudierende, sondern ebenso z.B. für angehende Handwerksmeister gibt.**

Dienstes wächst bei vielen die Wertschätzung für soziale Berufe. Die Einblicke in spezifische Arbeitsabläufe überschreiten die Schwelle des Sporadischen. Sie gewinnen an empathischer Qualität und Tiefe und verhelfen zu einem Mehr an Entscheidungssicherheit hinsichtlich einer endgültigen Berufswahl.

---

### 6. Schlussbemerkung

---

Schülerinnen und Schülern von Abschlussklassen sollten hinreichende Einblicke in Betriebe nicht vorenthalten werden. Betriebsleiter, die sich von einschlägigen Anfragen belästigt fühlen, werden die Ausnahme bleiben. (Nicht zuletzt) der schwierigen Bewerberlage eingedenk, werden sie sich größte Mühe geben, die jungen Hospitantinnen und Hospitanten verständnisvoll zu informieren und zu beraten.

Mehrtägige Betriebspraktika sind sinnvoll, bedürfen jedoch einer sachgerechten Vororientierung, bei der Pädagogen und Ansprechpersonen des jeweiligen Betriebs kooperieren. Ohne Vororientierung – in der Schulklasse oder im Betrieb – verläuft das Praktikum womöglich enttäuschend. Der Praktikant oder die Praktikantin weiß am Ende lediglich (oder meint es genau zu wissen), welche Ausbildung für ihn oder für sie auf keinen Fall infrage kommt.

Sehr wichtig ist es ferner, junge Menschen auf die Möglichkeit hinzuweisen, nach beendeter Schulzeit ein Freiwilliges Soziales Jahr abzuleisten. Sowohl in kirchlichen als auch in staatlichen Einrichtungen gibt es eine breite Palette sinnreicher und interessanter Betätigungsfelder. Im Laufe des

Summa summarum: Die Betonung der Gleichwertigkeit von Studium und betrieblicher Berufsausbildung darf nicht bloßes Lippenbekenntnis bleiben.

Das duale Ausbildungskonzept ist eine tragende Säule des deutschen Bildungssystems. Seine Demontage entzöge der Wirtschaft Millionen dringend benötigter Fachkräfte und böte jungen Menschen zu geringe Chancen am Arbeitsmarkt. Schlittert die Wirtschaft in eine Misere hinein, die sich hätte verhindern lassen, so trübt sich auch das politische Klima ein: Unzufriedenheit und Unruhen nehmen überhand, radikale Parolen fallen auf fruchtbaren Boden.

Ich entsinne mich noch lebhaft an die Festrede eines Gymnasialdirektors im Jahr 1993. Der von vielen hochgeschätzte Pädagoge wandte sich an die mit anwesenden Schülerinnen und Schüler der Abschlussklassen und empfahl ihnen, sich beizeiten um einen Studienplatz an einer Hochschule zu bewerben. Er unterließ es aber nicht, der Empfehlung sofort folgenden Satz nachzuschieben:

**„Merken Sie sich: Der Mensch fängt nicht erst beim Akademiker an!“**

## Leib – Bindung – Identität. Entwicklungssensible Sexualpädagogik? Neues in Sicht!

von Prof. Dr. Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz

Wie schwierig der Umgang mit Sexualität, mit Leiblichkeit, mit Bindung oder Bindungsängsten und der eigenen Identität ist, zeigt der tägliche Blick in unterschiedlichste Medien. Zudem überschlagen sich Entwürfe für eine „vielfältige“, „bunte“ Sexualpädagogik der „Diversität“ – und wie immer die lockenden Euphemismen für eine ausufernde Sexualekunde lauten, deren Abgrenzung zur Pornographie wenig deutlich wird.

Die Herausforderung an das Christentum wächst, Antworten zu geben auf Entwicklungen, die christliche Werte und langerprobte Ethiken deutlich infragestellen.

Nach wie vor gehören in allen Umfragen ein gelingendes Leben, eine gelingende Ehe und Familie zu den vordringlichsten Wünschen junger Männer und Frauen. Vor diesem Hintergrund ist das Anliegen entstanden, Pädagogen, Lehrern, Erziehern, Eltern und allen, die mit jungen und erwachsenen Menschen im Bereich der Leiblichkeit, Sexualität und Identität zusammenarbeiten, eine sachgerechte, umfassende und wissenschaftlich ausgewiesene Aus- oder Weiterbildung anzubieten, die auf dem christlichen Menschenbild beruht und klassische europäische Ethiken einschließt.

---

### Wertorientierter neuer Studiengang

---

So ist in einem Team von Anthropologen, Sexualwissenschaftlern und Pädagogen ein neuer Studiengang entwickelt worden, mit dem umfassenden *Thema: „Leib – Bindung – Identität. Entwicklungssensible Sexualpädagogik“*. Dieser Studiengang (kurz: LBI) will auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes jene Inhalte wissenschaftlich reflektieren und in die didaktische Kompetenz der Teilnehmer vermitteln, welche die junge Generation heute braucht, um eine wertorientierte Sexualität zu entwickeln.

Darin wird der argumentative Umgang mit gängigen ideologischen Gesichtspunkten gelehrt. Der Inhalt zielt auf eine entwicklungssensible, das heißt alters-, geschlechts- und reifespezifische Vermittlung einer wertorientierten und gleichzeitig unverkrampften Sexualität. Sie schließt Erkenntnisse der Bindungs- und Hirnforschung ein, ebenso eine philosophisch entwickelte Phänomenologie der Leiblichkeit – die geschlechtsspezifische „Sprache des Leibes“.

Die Zielgruppe sind Multiplikatoren unterschiedlicher Art: LBI richtet sich an Personen, die aufgrund ihres haupt- oder neben-



beruflichen Einsatzes in Schule, Gruppen, Gesellschaft und Kirche in besonders qualifizierter Weise fachlich kompetent Kenntnisse über die Themen und Begründungszusammenhänge entwicklungssensibler Sexualpädagogik vorweisen müssen. Am Ende wird das *Zertifikat „Sexualpädagoge/Sexualpädagogin LBI“* erworben.

Der neue Studiengang beginnt zum Wintersemester 2015/2016 in acht Block-Modulen über vier Semester (= zwei Jahre) an der Philosophisch-Theologischen Hochschule Benedikt XVI. in Heiligenkreuz/Wienerwald. Der Flyer mit den Zugangsbedingungen liegt bereits gedruckt vor, oder: <http://christlichfamilie.at/angebote/leiblichkeit-bindung-identitaet/>; auch wird es in absehbarer Zeit eine Homepage geben.

Bestell-Adresse: Initiative Christliche Familie (ICF), Husarentempelgasse 4, A – 2340 Mödling, Telefon: (00 43) 22 36/30 42 80, Fax: (00 43) 22 36/30 40 71, Mail: [office@christlichfamilie.at](mailto:office@christlichfamilie.at), auch: [lbi@christlichfamilie.at](mailto:lbi@christlichfamilie.at)

---

### Das Ziel: Integration einer elementaren Lebenskraft

---

Es ist unbestreitbar wichtig, Kindern und Jugendlichen eine positive und ganzheitliche Sicht von Sexualität zu vermitteln, damit sie eine möglichst natürliche und angstfreie Haltung zur Sexualität entwickeln können. Sie soll als elementare Lebenskraft verstanden werden, die zu kultivieren ist. Ebenso müssen Kindern und Jugendlichen aber auch Gefahren im Bereich der Sexualität aufgezeigt werden.

Eine wesentliche Entwicklungsaufgabe der Heranwachsenden besteht in der *Integration der Sexualität in ihre Gesamtpersönlichkeit*, in Auseinandersetzung mit dem sozialen und kulturellen Umfeld. Ist dies gelungen, bildet das eine wichtige Grundlage für den achtsamen Umgang mit sich selbst und anderen. Daher brauchen Kinder und Jugendliche eine Erziehung und Förderung, die sie in ihrer persönlichen Gesamtentwicklung berücksichtigt. Eine Reduzierung



auf eine rein technische bzw. biologische Aufklärung greift zu kurz.

Da die sexuelle Entwicklung der (positiven) Formung bedarf, ist Sexualerziehung das primäre Recht und die Pflicht der Eltern. Familie ist der wichtigste Lernort für eine gesunde sexuelle Entwicklung. Die Schule hat die Aufgabe, die Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung zu unterstützen.

---

### Neue Prinzipien Sexualpädagogik

---

Um den Studiengang LBI zu flankieren, wurden „Prinzipien Sexualpädagogik“ entwickelt, die bereits im Internet zu finden sind. Mit dem Studiengang selbst haben sie nur mittelbar zu tun, befördern aber dieselbe Grundidee. Mittlerweile sind sie als Webseite, auch in mehreren europäischen Sprachen, aufbereitet:

<http://www.prinzipien-sexualpaedagogik.org>

Dazu sind bereits rund 25 Unterschriften prominenter Fachvertreter oder prominenter Unterstützer eingegangen. Die „Prinzipien“ sind gedacht als Alternative zu anderen sexualpädagogischen Theorien, ohne diese namentlich zu erwähnen, da gerade nicht *gegen*, sondern *für* etwas gearbeitet wird.

Um in das „verminte Gebiet“ der Sexualpädagogik einzusteigen, weckt der neue Studiengang Hoffnung. Wenn er sich bewährt, soll er nach Deutschland und in andere europäische Länder exportiert werden; Anfragen aus Polen und Italien dazu liegen schon vor. Lassen wir uns also neu ein auf die Frage *Romano Guardinis*: „Haben wir denn den richtigen Begriff von der Liebe? Er ist bei uns oft sentimental, weichlich geworden. (...) Die Moderne muß die Liebe als etwas viel Weiträumigeres, Furchtbareres und Gewaltigeres denken, als sie es tut.“

Auf diesen Horizont sollten wir zugehen!

### Hinweis: Kongress in St. Pölten, Niederösterreich

Zur Einführung und Werbung findet vom 5. bis 7. Juni 2015 ein offener Kongress in St. Pölten statt, der die Themen des Studiengangs bereits aufgreift. Bei den Vorträgen wirken mit: Prof. Dr. Jakob Pastötter, Prof. Dr. Jörg Splett, Dr. Christian Spaemann und Prof. Dr. Arnd Barocka. Anmeldung und Programm: Monika Edlbacher, [office@kairos-pr.com](mailto:office@kairos-pr.com), Telefon: 00 43-1-274 98 98.

*Liebe, die sich nicht jeden Tag selbst erneuert,  
wird eine Gewohnheit und dann Sklaverei.*

*(Khalil Gibran, Sämtliche Werke)*