

Regling, Horst

Article — Digitized Version

Denkpause in der Bildungspolitik tut not!

Wirtschaftsdienst

Suggested Citation: Regling, Horst (1970) : Denkpause in der Bildungspolitik tut not!,
Wirtschaftsdienst, ISSN 0043-6275, Verlag Weltarchiv, Hamburg, Vol. 50, Iss. 11, pp. 670-672

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/134195>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

In gleicher Richtung wirkt das Bemühen, mehr als bisher die Schule zu einem Ort ausbildungsbegleitender Forschung und experimentell abgesicherter Innovationen (Schulversuche) zu machen.

Lehrer braucht man nicht nur zum Unterrichten von Schülern allgemeinbildender Schulen. Auch die Hochschulen, die öffentliche Verwaltung, der Elementarbereich, die Erwachsenenbildung, die Curriculumforschung und -entwicklung usw. werden in Zukunft wachsende Anteile ausgebildeter Lehrer benötigen. Dies zu vernachlässigen heißt, die Schule aus den Interdependenzen des Bildungssystems herauszulösen.

□ Die Beschränkung der Untersuchung auf die allgemeinbildenden Schulen geht an der bildungspolitischen Zielvorstellung vorbei, die allgemeine und berufliche Bildung (auch institutionell) stärker als bisher zu verzahnen. Indem der Verfasser die berufsbildenden Schulen ausklam-

mert, muß er deren Nachholbedarf an Lehrern und die Bestrebungen zum Ausbau des schulischen Anteils im „Dualen System“ und zur Verstärkung vollzeitschulischer beruflicher Bildungsgänge vernachlässigen.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß Reglings Modell weder von den Prämissen her Zustimmung finden kann und daß auch seine zugrunde gelegten Quantitäten nicht realistisch erscheinen. Es ist daher auch keine hinreichende Basis für eine Revision der bisher verfolgten Strategien zur Bekämpfung des Lehrermangels. Reglings Konsequenz, „dem gegenwärtigen Lehrermangel mit kurzfristigen Maßnahmen entgegenzutreten¹⁾“, kann bei umfassender Betrachtung der bildungspolitischen Ziele und Reformbestrebungen sowie der wirtschaftlichen Möglichkeiten unserer Volkswirtschaft nicht zugestimmt werden.

¹⁾ Ebenda.

Denkpause in der Bildungspolitik tut not!

Dr. Horst Regling, Hamburg

Wie das Beispiel zahlreicher Fehleinschätzungen der Entwicklung auf dem Bildungssektor zeigt, muß jeder Prognose auf diesem Gebiet mit äußerster Skepsis begegnet werden. Das kann jedoch nicht bedeuten, daß man in einer Zeit radikaler Umgestaltung aller Bildungseinrichtungen darauf verzichtet, eine Vorstellung über die quantitativen Auswirkungen der anstehenden Maßnahmen zu erlangen.

Unerläßliche Voraussetzung einer aussagefähigen, neuere Entwicklungen einbeziehenden Prognose sind allerdings aktuelle Ausgangsdaten. Es kann daher als symptomatisch für das Dilemma der Bildungsstatistik angesehen werden, daß ein Vertreter des Bundesministeriums für Bildung und

Wissenschaft einzelnen Modellannahmen der zur Diskussion stehenden Prognose mit Zahlen entgegentritt, die in den Zeitraum vor 1965 fallen. Dieser Vorwurf wiegt um so schwerer, als eine der entscheidenden Hypothesen der durchaus dynamischen Prognose darin zu sehen ist, daß durch die massiven Verbesserungen der Berufsbedingungen für Lehrkräfte eine Veränderung der Verhaltensweisen angestrebt – und vermutlich auch erreicht – worden ist.

Modellannahmen nicht widerlegt

So erscheint der Hinweis, daß „gegenwärtig“ (also offenbar 1961–65) nur etwa 90 % der Hochschulberechtigten ein Hochschulstudium aufnehmen, vor diesem Hintergrund jedenfalls wenig überzeugend – und ist darüber hinaus der angegebenen Quelle auch nicht zu entnehmen¹⁾. Auch die von Mäding zitierte „Abgangsquote für Gymnasiallehrerinnen“ kann aufgrund der in der Zwischenzeit verbesserten Anstellungsbedingun-

¹⁾ Zu beachten wäre auch der Anteil der Studienanfänger, die – wie z. B. an pädagogischen Hochschulen – nicht vom Gymnasium kommen (knapp 10 %). Vgl. Deutscher Bundesrat, Drucksache 364/70, S. 41.

Horst Regling, 29, Dr. rer. pol., Dipl.-Volkswirt, ist Referent in der Abteilung „Öffentliche Wirtschaft und Verkehr“ im HWWA-Institut für Wirtschaftsforschung-Hamburg. Er beschäftigt sich dort u. a. mit Fragen der Bildungspolitik.

jen nicht mehr als repräsentativ angesehen werden. Er läßt im übrigen außer acht, daß ein Großteil der „Abgänger“ nur vorübergehend aus dem Berufsleben ausscheidet.

Die Behauptung, daß die vom Bildungsrat ermittelte „Abschreibungsrate“ von 4,8 % die Abgänge wegen Verheiratung nicht enthält²⁾, läßt sich durch die vom Verfasser zitierte Quelle nicht stützen. Vielmehr heißt es dort an anderer Stelle, daß sich im Jahre 1965 für den Lehrerbstand an allgemeinbildenden Schulen eine Ersatzquote „Anteil der jährlich ausscheidenden Lehrer am Lehrerbstand“) von 4,5 % ergibt³⁾.

Vorbehalte erscheinen auch bei Mädings Berechnungen der „drop-outs“ angebracht. So wird von ihm u. a. die Tatsache ignoriert, daß die meisten Versager“ ihre Wiederholungsprüfung bestehen. Mißpass kommt in einer Analyse für die „Pädagogische Hochschule Rheinland“ (Aachen, Bonn, Köln, Leuß, Wuppertal) für die Jahre 1950–1965 zu dem bemerkenswerten Ergebnis, daß „der Prozentsatz der Studienabbrüche bei nur 1,8 % liegt“ (Gesamtkoeffizient von 0,98!)⁴⁾.

Unweifellos dürfen potentielle Sickerverluste nicht vernachlässigt werden; sie jedoch mit 25 % anzunehmen, erscheint unrealistisch. Gerade wenn Mäding keine exakten Zahlen vorlegen kann, hätte er die für die Prognose entscheidende Hypothese berücksichtigen müssen, daß die bewußt herausgestellte Attraktivität des Lehrerberufes die Licht-Antritts- und Abgangsquoten unter Berücksichtigung der Wiedereinstellungen in erheblichem Maße reduziert hat. Seiner Vermutung, daß die zunehmende „Feminisierung“ zu einer Senkung der durchschnittlichen Aufenthaltsdauer pro Lehrperson auf 15 Jahre führen wird, kann daher nicht Erfolg werden.

Konsequenzen gestiegener Attraktivität

Angesichts so divergierender Hypothesen – mit denen in der Prognose aufgezeigten möglichen Konsequenzen – erscheint es dringend angebracht, Klarheit darüber zu gewinnen, in welchem Maße sich die Verbesserungen in den Anstellungsbedingungen⁵⁾ auf das Verhalten der entsprechenden

Angesichts des für den Strukturplan verantwortlich zeichnenden Personenkreises (Leussink, Hamm-Brücher, Dohnanyi u. a.) in geringer Vorwurf!

Vgl. KMK-Dokumentation Nr. 22, a. a. O., S. 15 f.

Josef H i t p a s s : Das Studien- und Berufschicksal von Volksschullehrern, Bielefeld 1970, S. 29.

Lehrergruppen, aber auch auf die Berufsentcheidung der Abiturienten ausgewirkt haben. Dabei ist der Einwand, daß die Argumentation überwiegend auf die für Volks- und Realschullehrer typischen Gegebenheiten abstellt, nicht stichhaltig, läuft doch die Entwicklung – offenbar unter dem Druck starker Gruppeninteressen – auf den sechssemestrigen „Ein-Fach-Lehrer“ hinaus⁶⁾.

Wenn im übrigen aus methodischen Gründen darauf verzichtet wurde, die berufsbildenden Schulen in die Untersuchung mit einzubeziehen, so mag das zwar an den bildungspolitischen Vorstellungen der Bundesregierung vorbeigehen. Es ist jedoch nicht ersichtlich, warum sich die rapide steigenden Studentenzahlen auf diesen – was die erforderlichen Lehrerzahlen anbelangt – vergleichsweise kleinen Bildungssektor weniger günstig auswirken sollten.

Eine erweiterte Kenntnis über den Zusammenhang zwischen Attraktivität des Lehrerberufes – die von den Standesorganisationen offenbar allein als Funktion der Bezahlung angesehen wird – und der Berufsentcheidung von Abiturienten erscheint dringlich. Und dies um so mehr, als mit wachsenden Abiturientenzahlen die freie Wahl des Bildungsganges immer problematischer wird. Die von Mäding angesprochene Konzeption des Bildungsplanes für die 80er Jahre, die eine weitestgehende Auffächerung der Weiterbildung nach dem Abitur II vorsieht, muß bei freier Wahl des Bildungsganges keineswegs mit den Berufsentscheidungen der Abiturienten übereinstimmen. Sollten die von ihm angedeuteten „Strategien zur Bekämpfung des Lehrermangels“ ein weiteres Eingehen auf die von den Berufsorganisationen vorgetragenen Forderungen vorsehen, so könnte dadurch im Zuge der sich fortsetzenden „Feminisierung“ auch der Abiturienten eine Entwicklung in Gang gesetzt werden, nach der sogar

⁵⁾ Beispielsweise durch die Anhebung der Gehälter für Volksschullehrer von A 9 (Inspektorengruppe) auf A 12 (Oberamtmanngruppe) bzw. A 13 (Studienratsgruppe) in wenigen Jahren. Vgl. dpa-Hintergrund, a. a. O., S. 9. Dort finden sich detaillierte Angaben zur Lehrerbefoldung.

⁶⁾ Vgl. die Forderung der SPD-regierten Bundesländer auf der Kultusministerkonferenz vom 9. Oktober 1970. – Von anderen Gruppen (GEW) wird demgegenüber jedoch nach wie vor ein achtsemestriges Studium für alle Lehrer befürwortet. Leider werden bei solchen Erwägungen – wie auch in der Kritik Mädings – die wichtigen strukturellen Aspekte des Lehrerbstandes nicht berücksichtigt. Wie gedenkt man beispielsweise dem sich häufenden Tatbestand zu begegnen, daß Studenten der dringend benötigten naturwissenschaftlichen Lehrfächer der Oberstufe aufgrund erheblicher Unterschiede in den Ausbildungsanforderungen bei weitgehend angepaßter Befoldung bereits nach wenigen Semestern zum Volks- und Realschullehrerstudium überwechseln?

VEREINSBANK IN HAMBURG

Zentrale: Hamburg 11 · Alter Wall 20-30 · Telefon 36 10 61

58 FILIALEN UND ZWEIGSTELLEN IN HAMBURG, CUXHAVEN UND KIEL

mehr als 50 % aller Studenten als Lehramtsanwärter angesehen werden müssen.

Lehrerüberschuß doch wahrscheinlich

Die Entscheidung, ob der zukünftige Lehrerberstand in der vorliegenden Prognose überschätzt wurde, dürfte im wesentlichen von der Entwicklung dieser Lehramtsanwärterquote abhängen. Sie liegt gegenwärtig bei etwa 50 % und sollte nicht mit der von Mäding genannten Quote der Studienanfänger verwechselt werden.

Gegenüber der quantitativen Bedeutung dieses „Multiplikanden“ erscheint es von untergeordneter Bedeutung, ob bereits 1976 30 % der Achtzehnjährigen das Abitur erhalten. Diese 30 % werden aber immerhin durch eine Prognose der für Hamburg gültigen Erfahrungen gestützt, in der von einer Übergangsquote zum Gymnasium von 40 % ausgegangen wurde⁷⁾. Demgegenüber kann die den Lehrerberdarf tangierende Frage, ob es in der konzipierten Gesamtschule noch „Wiederholer“ geben wird, auch schon deshalb vernachlässigt werden, weil der in der Prognose ermittelte Lehrerberdarf aufgrund in der Zwischenzeit bekannt gewordener Veränderungen der demographischen Entwicklung ohnehin zu hoch angesetzt wurde.

Mädings Kritik an den quantitativen Modellbausteinen kann unter den gegebenen Umständen daher keineswegs als zwingend angesehen werden. Die Vermutung der Gefahr einer Explosion des Lehrerberstandes wird durch sie keineswegs ausgeräumt. Auch kann dem Vorwurf mangelnder Kompatibilität zwischen Bedarfs- und Bestandschätzung angesichts der generellen Unsicherheit bei der Wahl der Ausgangsdaten nur akademischer Charakter zugesprochen werden. Wenn in der Prognose bei der Ermittlung des Lehrerberstandes ein gleitender Durchschnitt zugrunde gelegt wurde, so diene diese „Vereinfachung“ allein der Übersichtlichkeit des Modells. Realitätsnähere Aussagen sind durch weitere Verfeinerungen der Modellannahmen jedenfalls nicht zu erzielen.

Knappheit der Güter ignoriert

Es bleibt noch die Frage zu untersuchen, ob die von Mäding angesprochene Dynamisierung der Bedarfsprognose eine entscheidende Veränderung der Aussage nach sich ziehen könnte.

Während die berufsbegleitende Weiterbildung der Lehrer bereits im Modellansatz berücksichtigt wurde, ist Mäding darin zuzustimmen, daß eine zukünftige Deputatsenkung für Lehrer den in der

⁷⁾ Es würde daher interessieren, worauf Mäding seine „maximal 20 %“ zurückführt.

Prognose angesetzten Bedarf erhöhen würde. Allerdings stellt sich hier die Frage, inwieweit die zur Ermittlung der Gesamtarbeitszeit zugrunde gelegten Vorbereitungszeiten für erfahrene Lehrkräfte – insbesondere der Fächer mit geringer Weiterentwicklung des Lehrstoffes – noch als realistisch angesehen werden können⁸⁾.

Wenn Mäding unter dem Stichwort Ganztagschule einen weiteren Lehrerberdarf in Aussicht stellt, könnte er sich damit seinerseits den Vorwurf mangelnder Dynamik seiner Ansätze einhandeln. Oder muß es als unerschütterliches Tabu angesehen werden, daß die Lehrtätigkeit eine Halbtagsbeschäftigung zu sein hat? Wenn sich aber an diesem Status wirklich nichts ändern läßt, dann möge man den Steuerzahler wenigstens davor bewahren, daß auch für die Beaufsichtigung der Kinder in den Nachmittagsstunden Vollakademiker eingestellt werden. Das englische Beispiel lehrt jedenfalls, daß dazu keine Notwendigkeit besteht. Auch wäre angesichts der Möglichkeiten des programmierten Unterrichts grundsätzlich zu erwägen, inwieweit noch allen Lehrkräften die Qualifikation eines Vollakademikers abverlangt werden sollte.

Wie eigentlich stellt sich Mäding den Eigenwert der Bildung vor, dem auch dann ein hoher Stellenwert einzuräumen sei (von wem?), „wenn das Instrument volkswirtschaftlicher Kosten-Ertrags-Analyse keinen Gewinn mehr anzeigt“? Ließe sich nicht in diesem Sinne mit gleichem Recht in der Kranken- und Altenpflege, der Jugendarbeit und der Sozialfürsorge, um nur einige Beispiele zu nennen, ein Eigenwert postulieren?

Es scheint für weite Bereiche der modernen Bildungsökonomie kennzeichnend zu sein, daß sie unter dem Einfluß psychologischer und soziologischer Erkenntnisse den simplen Tatbestand ignorieren zu können glaubt, daß auch die für Bildungszwecke eingesetzten Ressourcen knappe Güter sind. Kein wie auch immer definierter Eigenwert kann darüber hinwegtäuschen, daß die Bildungsaufgaben finanziell wie personell in Konkurrenz zu wichtigen anderen Bedürfnissen der Volkswirtschaft stehen. Daraus ergibt sich die offenbar keineswegs mehr selbstverständliche Forderung, daß auch die zu Bildungszwecken eingesetzten Mittel ökonomisch, d. h. erst nach Abwägung sämtlicher Alternativen, verwendet werden müssen.

⁸⁾ Für Volksschullehrer ist von der Finanzministerkonferenz eine Jahresarbeitszeit von 1718, für Realschullehrer von 1936 und für Lehrer an Gymnasien von 1975 Stunden errechnet worden. (Dabei wurden den Volksschullehrern jeweils 45, den Realschullehrern 60 und den Gymnasiallehrern 75 Minuten Vorbereitungszeit je Unterrichtsstunde zugebilligt.) Demgegenüber arbeiten Beamte der entsprechenden Besoldungsgruppe nach dem 1. 1. 1969 2021 Stunden im Jahr. – Interessant ist auch der Hinweis, daß sich die Ferien im Durchschnitt des Jahres 1958/59 auf 75 Werktagen im Jahre 1968/69 verlängert haben. Vgl. Die Welt Nr. 107 vom 9. 5. 1969: Arbeiten die Lehrer an unseren Schulen zuviel oder zuwenig?