

Wild, Peter

Article — Digitized Version

Wende in der Bildungspolitik? Zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans

Wirtschaftsdienst

Suggested Citation: Wild, Peter (1979) : Wende in der Bildungspolitik? Zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans, Wirtschaftsdienst, ISSN 0043-6275, Verlag Weltarchiv, Hamburg, Vol. 59, Iss. 4, pp. 179-184

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/135304>

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.

Wende in der Bildungspolitik?

Zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans

Peter Wild, Bonn

Der Bildungsgesamtplan ist bisher die einzige auch langfristig ausgerichtete Planung eines öffentlichen Aufgabenbereichs. Geplant wird von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)¹⁾, die von Bund und Ländern im Jahre 1970 geschaffen wurde. Der erste Bildungsplan (BGP 1) mit der zeitlichen Perspektive 1970–1985 war von der Kommission am 15. Juni 1973 verabschiedet worden. Die Fortschreibung dieses Plans wurde zwar von der BLK am 6. Juni 1977 beschlossen; der bisherige Zeitablauf und die mit der Fortschreibung verbundenen Probleme lassen aber auch im Jahre 1979 an ihrer Verabschiedung zweifeln.

Im Zeitraum 1970 bis 1978 sind die gesamten Bildungsausgaben²⁾ mit 139% deutlich stärker gestiegen als die Ausgaben des öffentlichen Gesamthaushalts (+121%) (vgl. Tab. 1).

Tabelle 1

	Bildungsausgaben		öffentlicher Gesamthaushalt	
	in Mrd. DM	± %	in Mrd. DM	± %
1977	27,6	—	196,3	—
1978 *)	66,0	+139,1	434,0	+121,0

*) Schätzung.

Mit diesem überproportional zum öffentlichen Gesamthaushalt gestiegenen Bildungsbudget³⁾ konnte eine beträchtliche Aufstockung der sachlichen und personellen Ausstattung im Bildungswesen erreicht werden. Allerdings stehen einer partiellen Übererfüllung des Bildungsgesamtplans z. B. im Elementarbereich mit der bereits im Jahre 1973 erreichten Plan-Personalrelation des Jahres 1985 partielle Mangelsituationen z. B. im Bereich des beruflichen Schulwesens gegenüber.

Zur späten politischen Entdeckung der beruflichen Bildung trug die vorrangige Förderung der Bildung im sekundären und tertiären Bereich bei, die die große Masse der Adressaten des Bil-

1) Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern über die Errichtung einer Gemeinsamen Kommission für Bildungsplanung vom 25. Juni 1970.

2) Nettoausgaben.

3) Ohne den gesamten Aufwand für die Altersversorgung der im Bildungswesen Beschäftigten.

dings- und Beschäftigungssystemen benachteiligte – Reflex einer fehlenden umfassenden qualifikatorischen Arbeitskräftebedarfsforschung ebenso wie des Einflusses einer „akademischen Lobby“, die eine solche Schwerpunktbildung im politischen Raum lange zu stabilisieren vermochte.

Der bevorzugte Ausbau des Hochschulbereichs hat zu einer beeindruckenden Steigerung der Studienmöglichkeiten geführt; dies gilt sowohl der Zahl der tatsächlich aufgenommenen Studenten nach als auch nach der Zahl der nach Flächenrichtwerten bestimmten Studienplätze (vgl. Tab. 2).

Tabelle 2

	Studienplätze		Studenten	
		± %		± %
1970	515 800	—	534 100	—
1977	726 000	+40,7	746 200	+39,7

Es mag die Tragik einer zu Ende der sechziger Jahre erstmals planungsgeneigten Bildungspolitik sein, daß

sie auf eine erst Ende der fünfziger Jahre begründete Wissenschaftsdisziplin – die Bildungsökonomie – stieß, die noch zu jung war, um ihrer Politikberatungsfunktion gerecht zu werden, und daß

ihr das Propagieren der Bildungsexpansion im politischen Alltagsgeschäft zu einer leicht prägbaren Münze gedieh (mehr Bildung = mehr Wirtschaftswachstum), deren hohe politische Kaufkraft nur allzu leicht alle Ansätze zu einem Denken in Regelkreisen als unerwünscht störende Einflüsse auf eine doch jedermann einleuchtende Reformpolitik erscheinen lassen mochte.

Als die Bildungsökonomie die Steigerung der Arbeitsqualität und damit das der Arbeitswelt vorge-

Dr. Peter Wild, 40, ist Referent für finanzpolitische Grundsatzfragen der Ressortarbeit im Finanzministerium des Landes Nordrhein-Westfalen und Lehrbeauftragter an der PH Rheinland, Abteilung Neuss.

schaltete Bildungswesen als einen Hauptfaktor künftigen ökonomischen Wachstums ausmachte, glaubte sie der Bildungsplanung eine expansive Ausgabenentwicklung vorgeben zu sollen – Ausgaben, die nun nicht mehr als öffentliche Konsumausgaben, sondern als Investitionsausgaben mit hohem sozialen Ertrag und positiven ökonomischen Folgen verstanden werden sollten. Es bleibt hervorzuheben, daß für die ganze folgende Entwicklung bis hin zur aktuellen Problematik der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans der Umstand prägend war, daß – der durch Humboldt begründeten deutschen Universitätstradition folgend – sich gerade die höchsten Bildungsabschlüsse als Forschungsgegenstand herauskristallisierten. Daraus ergab sich die Präferenz für den tertiären und den ihm vorgelagerten sekundären Bildungsbereich, die u. a. Picht⁴⁾ anschaulich zu begründen wußte.

Ungeachtet des Umstandes, daß hier das deutsche Bildungssystem mit einer tief verwurzelten elitären Bildungstradition fremden Bildungssystemen gegenübergestellt wurde, die nicht solchermaßen vorgeprägt waren und sich deshalb sowohl durch eine höhere Flexibilität als auch durch eine höhere Mobilität der Absolventen auszeichneten, erschien daher Ende der sechziger Jahre die fast ausschließliche Förderung hochqualifizierter Arbeitskräfte bildungsökonomisch sinnvoll und gesellschaftspolitisch legitimiert.

Soziologische Bildungsökonomie

Die Schwerpunktbildung im Bereich des tertiären und des ihm vorgelagerten sekundären Bildungsbereichs löste unter Inkaufnahme volkswirtschaftlich überhöhter Ausbildungskosten den Komplex „Ausbildung“ bewußt von den Bedürfnissen und Strukturen des Arbeitsmarktes – ermuntert durch Thesen einer „soziologistischen“ Variante der Bildungsökonomie, die zwischen „Bildung“ und „Ausbildung“ nicht hinreichend differenzierte. Diese Richtung, die in Dahrendorf mit der These „Bildung ist Bürgerrecht“ einen profilierten Vertreter hatte, prägt die bildungsökonomische Diskussion und die Bildungsplanung bis heute; bei ihr steht die Analyse soziologischer und gesellschaftspolitischer Probleme der Chancengleichheit im Ausbildungssektor im Vordergrund. Die Grundschwäche dieser These beruht darin, daß eine Bildungspolitik, die die Integration unterrepräsentierter Bevölkerungsschichten in das weiterführende Bildungswesen ermöglicht, auf eine Ausdehnung überkommener Fächer und Ausbildungsgänge

verkürzt wird; die Bedingungen, unter denen Absolventen vom Arbeitsmarkt aufgenommen werden, interessieren nicht mehr. Damit werden die Bildungs- und Lebenschancen auf die Teilnahme am Bildungssystem reduziert.

Die Folgen

Während die „soziologistische“ Variante der Bildungsökonomie in der öffentlichen Diskussion ihre Zugkraft bis heute nicht einbüßte, zeigen sich nun langsam die Folgen einer darauf gegründeten Schwerpunktbildung im Bereich der weiterführenden Bildung:

□ Die steigende Zahl der Studienberechtigungen hat auch zu einem Anstieg der Zahl der Studienbewerber geführt, die in den von der Größenordnung her ins Gewicht fallenden Fächern mit dem mittel- und langfristigen Bedarf tradierter Strukturen nicht in Einklang zu bringen ist. So sind rd. 36% der Studenten Lehramtsstudenten. Sie streben damit einen Abschluß an, der geradewegs aus einer Einbahnstraße der Ausbildung in eine berufliche Sackgasse mündet. Trendberechnungen des nordrhein-westfälischen Kultusministers vom September 1978 zufolge droht allein in diesem Bundesland bis 1985 ein Überangebot von rd. 40 000 und bis 1990 ein Überangebot von rd. 100 000 Lehramtsabsolventen⁵⁾.

□ Im Rausch der Sakralisation des Rechts auf Bildung vergaß man eine Studienreform ins Werk zu setzen, über die seit 20 Jahren diskutiert wird. Damit fehlt ein tief gefächertes System von Abschlüssen im tertiären Bereich, das Antwort auf die differenzierten Bedürfnisse des Arbeitsmarktes gäbe und die Folgerung aus dem Umstand zöge, daß Studentenströme von 20% und mehr eines Altersjahrgangs statt 3% in den fünfziger Jahren auf die Hochschulen drängen. Der Aufgabe der Hochschulen, sich damit auch um eine breite Schicht mittlerer Begabungen zu kümmern, entspricht bislang kein Konzept gestaffelter Abschlußmöglichkeiten in den Studiengängen, das bei höherer Praxisbezogenheit ihre Verwertbarkeit erhöhen könnte. Während man die ausländischen Abiturientenzahlen zum Vorbild nahm, ist die Kopie der entsprechenden Lenkungsmechanismen in Form gestaffelter Abschlüsse, wie sie etwa dem französischen oder angelsächsischen Hochschulsystem immanent sind, unterblieben.

□ Der anschwellende Strom der Absolventen des tertiären Bildungsbereichs findet zunehmend schwerer Zugang zum Arbeitsmarkt. Erinnerung sei an die Feststellung der Landesfinanzminister aus dem Jahre 1976, wonach sich bis 1985 tendenziell ein Überschuß von mehr als 500 000 Hochschulabsolventen allein in den Bereichen abzeichnet, in denen die öffentliche Hand Arbeitskräfte nachfragt.

⁴⁾ Georg Picht: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten und Freiburg i. Br. 1964, S. 17, 26, 66.

⁵⁾ Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen. Schriftenreihe des Kultusministeriums, Heft 37, September 1978: Lehrbedarf und Lehrbestand in den Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen 1960–1990.

□ Gerade durch die Bevorzugung der weiterführenden Bildung sind trotz ungeheurer Investitionen das Bürgerrecht auf Bildung und das Ideal der Chancengleichheit verletzt worden. Recht spät entdeckten die Planer, daß ein Studienplatz den fünffachen Aufwand einer Lehrstelle erfordert und doch nur einem Fünftel eines Altersjahrgangs zugeht.

Probleme der Fortschreibung

Die Fortschreibung des BGP wird die zeitliche Perspektive von 1985 auf 1990 ausdehnen. Diese Fortschreibung erfolgt vor dem Hintergrund

□ der oben skizzierten nicht plankonformen Entwicklung in einzelnen Bildungsbereichen und

□ einer abweichend von den Annahmen des Bildungsgesamtplans verlaufenden demographischen und gesamtwirtschaftlichen Entwicklung – auf deren Absehbarkeit die Finanzminister der Länder allerdings schon in ihrer Stellungnahme zum BGP vom 7. 9. 1973 (erfolglos) hingewiesen hatten.

Als Problemfelder der Fortschreibung sind insbesondere anzusehen

□ die planerischen Konsequenzen aus der demographischen Entwicklung für die einzelnen Bereiche des Bildungswesens und

□ die Wechselwirkung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem in qualitativer und quantitativer Hinsicht.

Die beiden vorgenannten Problemfelder sind z. T. eng verzahnt; dies wird bei dem drohenden großen Überangebot an Lehrern besonders deutlich. Als institutionell-technisches Problem harrt noch der Lösung, ob die BLK trotz der Besetzung mit Kultus- und Wissenschaftsministern sich aus dem Rollenverständnis als Bildungsgremium hinreichend zu lösen vermag, um der ihr statusmäßig eingeräumten Rolle als Einrichtung der Regierungsplanung gerecht zu werden. Die durch die Bildungsexpansion aufgestaute Folgeproblematik erfordert nämlich mehr denn je eine Planung des Bildungsbereichs, die die außerhalb dieses Bereichs liegenden Regelkreise mit überschaut und in ein Gesamtkonzept einbindet.

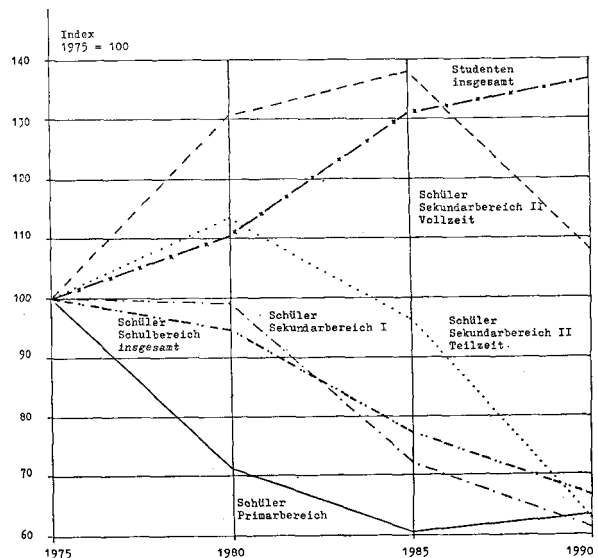
Demographische Entwicklung

Die Bevölkerungsentwicklung führt dazu, daß zunächst geburtenstarke Jahrgänge das Bildungssystem durchlaufen, denen Altersjahrgänge folgen, die um bis zu 50% geringer sind. Dabei werden die einzelnen Bildungsbereiche in unterschiedlicher Zeitfolge betroffen, während der Kulminationspunkt der Schülerzahl insgesamt im Jahre 1975 bereits überschritten wurde (vgl. das Schaubild).

Für die Fortschreibung des BGP muß also die planerische Kernfrage lauten, ob in den einzelnen Bildungsbereichen ein Ausbau sachlicher und personeller Kapazitäten stattfinden soll, der am mittelfristigen und daher vorübergehenden Spitzenbedarf oder am langfristigen Bedarf orientiert ist. Die Entscheidung wird einmal dadurch erschwert, daß sich gegenläufig zu den abnehmenden Jahrgangsstärken in den einzelnen Bildungsbereichen ein hohes Angebot an Lehramtsabsolventen abzeichnet, während die Altersstruktur des Lehrpersonals recht jung ist und daher keinen nennenswerten Ersatzbedarf auslöst. Zum anderen ist die Entscheidung aber auch dadurch schwieriger geworden, daß bislang ein Konzept einer langfristig orientierten kontinuierlichen Einstellung von Lehrpersonal gegen Öffentlichkeit und Interessenvertretungen nicht durchsetzbar war. Statt dessen wurde – obgleich die Spitze des Schülerbergs insgesamt im Jahre 1975 erreicht war – eine relativ große Zahl von Lehrern eingestellt (1975/1978: + 44 000 = + 8,6 %).

Der Blick auf die oben zitierte Untersuchung des nordrhein-westfälischen Kultusministers zeigt aber, daß eine nahezu unbeschränkte Einstellung aller Lehramtsbewerber in den öffentlichen Dienst entsprechend der Übung der vergangenen Jahre kein Konzept ist, das mittel- und langfristig zu den heute gegebenen Rahmenbedingungen finanziell durchführbar wäre. Denn die Einstellung des ausgewiesenen Überangebots würde allein in diesem Bundesland zum Jahre 1985 bzw. 1990 einen Mehraufwand von rd. 2 bzw. 5 Mrd. DM p. a. bedeuten, während die Schülerzahl um 22 bzw. 33% sinkt.

Entwicklung der Schüler- und Studentenzahlen in der Bundesrepublik Deutschland 1975–1990



Die demographische Entwicklung akzentuiert zugleich die Frage, ob an der bisherigen Präferenz für die weiterführende Bildung festzuhalten ist. Obgleich bereits während der Rezession 1966/67 deutlich wurde, daß trotz der gestiegenen Arbeitslosigkeit der Mangel an Facharbeitern sich nicht verringerte, verschärfte die einsetzende Bildungsexpansion diesen Mangel noch in den folgenden Jahren; denn sie bewirkte nicht nur einen globalen, sondern insbesondere einen strukturellen Entzugseffekt auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt. Dieser Entzugseffekt führte bei latenter Überbeschäftigung und gleichzeitig stagnierendem einheimischen Arbeitskräftepotential einerseits zu einem weiteren Anwachsen der Zahl der Gastarbeiter und andererseits zu einer Nachwuchslücke, die in eine Facharbeiterlücke überging, wie sich auch jetzt wiederum trotz der hohen Arbeitslosenzahl zeigt.

Es wird jetzt darauf ankommen, diese Planungsmängel der Vergangenheit nicht noch in die Zukunft hinein zu verstärken. In der Zeit von 1982 bis 1992 werden sich nämlich die Altersjahrgänge der Jugendlichen, die für den Facharbeiternachwuchs in Frage kommen, von 4,9 auf 2,6 Mill. nahezu halbieren. Eine weitere Präferenz für die weiterführende Bildung mit einem noch steigenden Anteil Jugendlicher, die schließlich ein Hochschulstudium absolvieren, müßte nämlich dazu führen, daß sich aufgrund eines entsprechend sinkenden Anteils Jugendlicher im dualen System (Berufsbildung) der Mangel an Facharbeitern weiter verschärft, während gleichzeitig das Überangebot an Hochschulabsolventen anwächst⁴⁾.

Arbeitsmarkt und Bildungswesen

Mit der Frage nach der Präferenz für die weiterführende Bildung ist zugleich die Frage gestellt, ob nicht auch die Struktur des Ausbildungsangebots den zu erwartenden Bedarfsstrukturen des Arbeitsmarkts anzupassen ist, um zu einer besseren Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem zu gelangen.

Die Bildungsexpansion der vergangenen Jahre wurde durch eine Bildungsplanung gestützt, die sich vorwiegend an der individuellen Bildungsnachfrage orientierte; sie basierte in ihrem Kern auf der Annahme einer vollständigen Substitutionselastizität der Ausbildungsqualifikationen, die als These zwar immer wieder vorgetragen, jedoch nicht auf ihre Gültigkeit überprüft worden war.

Implizit wird mit einer solchen These ein voll funktionsfähiger Markt- und Preismechanismus für die Ausbildungsqualifikationen unterstellt. Während die Wahl der Bildungsstufe im sekunda-

ren Bereich allein oder überwiegend von der individuellen Bildungsnachfrage und von gesellschaftspolitischen Grundkriterien abhängen soll, wird die Aufteilung der ausgebildeten Absolventen des tertiären Bildungsbereichs dem Markt- und Preismechanismus überantwortet. So glaubte auch Dahrendorf⁷⁾, daß das Überangebot an akademischen Abschlüssen gleichsam von selbst die Stuserwartungen herunterschrauben werde. Dabei wurde übersehen, daß der überwiegende Teil der Hochschulabsolventen vom öffentlichen Dienst aufgenommen wurde, dem ein starres Laufbahn- und Besoldungswesen zu eigen ist, das in der Vergangenheit erzielte Knappheitsrenten bestimmter Qualifikationsgruppen konserviert und einen Markt- und Preismechanismus nicht einmal in Ansätzen kennt; die Entwicklung der Lehrerbeseoldung ist hierfür ein prägnantes Beispiel.

Die grundsätzliche bildungspolitische und finanzpolitische Bedeutung der Frage erschließt sich, wenn man sich vergegenwärtigt, daß

in den vergangenen Jahren rd. 60 % der Hochschulabsolventen in den öffentlichen Dienst aufgenommen wurden und

der ganz überwiegende Teil dieser Absolventen im Bildungsbereich Aufnahme fand, der dank der skizzierten demographischen Entwicklung jedoch vom Bedarf her nicht mehr die gewohnten Zuwachsraten aufweisen kann.

Die Fortschreibung des BGP wird daher sicherlich erneut die Erörterung der Grundpositionen einer nachfrage- und bedarfsorientierten Bildungsplanung oder eines Konzepts, das beide Grundpositionen in Teilen in sich vereinigt, anregen.

Die Frage nach der Wende in der Bildungsplanung als Gesamt- und Regierungsplanung im Rahmen der BLK spitzt sich also darauf zu, ob

die Prämissen einer an der individuellen Bildungsnachfrage orientierten Bildungsplanung durchsetzbar sind oder ob

wegen der Undurchsetzbarkeit solcher Prämissen eine höhere Bedarfsorientierung des Bildungswesens angesteuert werden muß.

Je mehr sich die Bildungsplanung an der individuellen Bildungsnachfrage orientiert, um so mehr Elemente eines Markt- und Preismechanismus müssen insbesondere im öffentlichen Dienst installiert werden. Konkret: Es darf z. B. nicht weiter möglich sein, auf die Besoldungsgruppen A 13/A 14 hin mit einer so hohen faktischen Einstellungsgarantie zu studieren. Denn wenn mit einer allgemeinen Anhebung der formalen Qualifikation der Bevölkerung das Bildungswesen zunehmend Auswahlfunktionen aufgibt, die es nach Meinung

⁴⁾ Zu den Tendenzen des Facharbeiterbedarfs vgl. Armin Hegeheimer: Tendenzen des Facharbeiterbedarfs, in: WIRTSCHAFTSDIENST, 59. Jg. (1979), H. 2, S. 69 ff.

⁷⁾ Ralf Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht, Bramsche/Osnabrück 1965, S. 60-64.

einiger Kritiker bislang z. T. zu Unrecht wahrgenommen hat, so folgt daraus zwingend, daß das Bildungswesen diese Auswahlfunktionen an das Beschäftigungssystem abgibt.

Wenn aus gesellschaftlicher Motivation heraus die Bildungsplanung auch weiterhin vorwiegend an den individuellen Bildungswünschen ausgerichtet bleiben soll, dann sind aus der gleichen gesellschaftlichen Motivation jene Prämissen zu setzen, die eine bessere Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystemen über einen Markt- und Preismechanismus ermöglichen.

Schwierige Grundsatzentscheidung

Die skizzierte Grundsatzentscheidung, die die BLK vor der Formulierung und Quantifizierung neuer Bildungsziele im BGP 2 zu treffen hat, wird nicht unbedeutend dadurch erschwert, daß

trotz weitgehender Billigung der Bildungsexpansion deren gesellschaftspolitische Konsequenzen in der Öffentlichkeit keineswegs in voller Tragweite erkannt sind und damit auch in der Erwartungshaltung bei weitem nicht entsprochen wird.

Elemente eines Markt- und Preismechanismus für Ausbildungsqualifikationen insbesondere im öffentlichen Dienst noch nicht einmal in Ansätzen bestehen, und

gleichzeitig das „Recht auf Bildung“ weiterhin so tabuisiert wird, daß jede bedarfsgerechte Orientierung der Bildungspolitik als unzulässig erscheint.

Als besonders eindrucksvolles Beispiel ist wiederum die undifferenzierte, weil jenseits des Bedarfs dimensionierte Lehrerausbildung zu nennen. Muß nicht das „Recht auf Bildung“, das zur Rechtfertigung einer solchen Entwicklung stets zitiert wird, vor dem Hintergrund einer ebenfalls in der Öffentlichkeit geforderten Umschulung von arbeitslosen

Lehramtsabsolventen zwecks Erhöhung ihrer beruflichen Mobilität problematisiert werden? Muß nicht gefragt werden, inwiefern eine solche „Umwegproduktion“ zu volkswirtschaftlich überhöhten Ausbildungskosten, die die Absolventen am Ende gleichfalls von rein individuellen Bildungs-/Ausbildungswünschen zwecks Erhöhung ihrer beruflichen Mobilität wegführt, unter dem Aspekt des Rechts auf Bildung/Ausbildung eher vertretbar erscheinen soll als eine Bildungspolitik, die gleich zu Beginn darauf abzielt, die berufliche Mobilität von Absolventen einer Berufsausbildung zu erhöhen und in den Bereichen eine Umlenkung vorzunehmen, in denen eine völlig unflexible und berufsspezifische Ausbildung vermittelt wird, die nach der Zahl der vermittelten Abschlüsse den echten Bedarf des Beschäftigungssystems bis über das Jahr 1990 hinaus weit übersteigt? Damit ist die Frage gestellt, ob Bildungspolitik unserer Rechtsordnung nach notwendigerweise kontraproduktiv angelegt sein muß und damit den Anspruch einer langfristigen und mit dem Beschäftigungssystem abgestimmten Bildungsplanung aufgibt.

Dieser Frage kommt bei der Lehrerbildung besondere Bedeutung zu, weil die neue Lehrerbildung eben gerade nur noch für den Lehrerberuf ausgebildet, während es bislang mit relativ bescheidenen Ergänzungen zum Studiengang auch möglich war, die Zugangsvoraussetzungen für andere Berufe zu erreichen. Das Studium der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaft sowie der Fachdidaktik beansprucht heute einen so wesentlichen Teil der Studienzeite, daß das reine Fachstudium zurückgedrängt wird und damit nicht mehr die Grundlage für eine andere Berufswahl abgeben kann.

Starrheit als Strategie?

Die bei der Fortschreibung des BGP anstehenden Probleme lassen sich sicherlich nicht damit lösen, daß das Thema entgegen der Aufgabe der BLK,

VERÖFFENTLICHUNGEN DES HWWA-INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSFORSCHUNG-HAMBURG

NEUERSCHEINUNG

Dieter Lösch

PRODUKTIONSMITTELEIGENTUM UND WIRTSCHAFTS- UND GESELLSCHAFTSSYSTEM

Ein Beitrag zur Diskussion um die sozio-ökonomisch-politische Relevanz der Produktiveigentumsverhältnisse

Großoktav, 243 Seiten, 1978, Preis brosch. DM 29,80

ISBN 3-87895-178-7

VERLAG WELTARCHIV GMBH - HAMBURG

Regierungsplanung zu betreiben, ausschließlich aus der Sicht der Bildungspolitik behandelt wird und die Folgerungen und Interdependenzen in den Verantwortungsbereich anderer Sachpolitiken projiziert werden, für die man sich unzuständig erklärt. Das Beibehalten des Konzepts an den individuellen Bildungswünschen orientierter Bildungsplanung ohne das Installieren der Prämissen eines solchen Konzepts in Form eines flexiblen Preis- und Marktmechanismus im Beschäftigungssystem wird das Problem einer besseren Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem nicht lösen können. Auch das Entdecken neuer Wartesäle in Form längerer Ausbildungswege (z. B. die vorzeitige Einführung des 10. Schuljahres oder weiter steigende Anteile von Studenten pro Altersjahrgang) führt nur zum Aufschieben fälliger Entscheidungen.

Wenn aber die Prämissen eines an der individuellen Bildungsnachfrage ausgerichteten bildungsplanerischen Konzepts im Beschäftigungssystem nicht oder nur in unbedeutendem Ausmaß setzbar sind – und vieles spricht dafür, daß hier die Erwartungen insbesondere im öffentlichen Bereich nicht allzu hoch gesetzt werden dürfen –, dann erscheint eine stärkere Ausrichtung des planerischen Konzepts an Bedarfskriterien unerlässlich. Nur zur Vermeidung von Mißverständnissen sei angefügt, daß damit keine völlige Kongruenz von Angebot und Bedarf an Qualifikationen angestrebt werden soll; selbst wenn sie technisch erreichbar wäre, wäre sie nicht wünschenswert.

Das Ablehnen einer stärkeren Bedarfsorientierung der Bildungsplanung mit dem Argument, es handle sich um Planwirtschaft mit Menschen⁸⁾, führt nicht zu einer Lösung des Problems, daß mit volkswirtschaftlich überhöhten Ausbildungskosten Ansprüche produziert werden, deren Einlösung faktisch-politisch bislang mit dem Hinweis darauf nicht verweigert werden konnte, die Chance qualifizierter Ausbildung beinhalte gleichermaßen das Risiko der Arbeitslosigkeit oder unterwertiger Beschäftigung. Dies zeigt das schon skizzierte Lehrerproblem besonders eindringlich. Der Druck, Personalrelationen ausschließlich mit Blick auf das Lehrerangebot festzulegen, ist proportional zum Erreichen der Zielwerte des BGP 1 gestiegen. Dies geschieht ohne Rücksicht darauf, daß mit einer weiteren unbeschränkten oder weitgehend unbeschränkten Einstellung aller Lehramtsbewerber keine Konzeption zur Hand ist, die vor dem Hintergrund der großen Zahl an Bewerbern finanziell durchhaltbar und im Vergleich zu anderen dringenden öffentlichen Aufgaben vertretbar wäre sowie sachlich Zustimmung beanspruchen könnte. Denn ein solches „Konzept“ würde sachlich

die Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt beeinträchtigen,

- eine nicht vertretbare Beschäftigungsgarantie für eine Berufsgruppe bedeuten,
- dem auf dem individuellen Leistungsprinzip aufgebauten Wirtschaftssystem und
- der Forderung nach sozialer Mobilität widersprechen.

Stärkere Bedarfsorientierung

Starrheit im planerischen Konzept kann also bei der Fortschreibung des BGP keine Strategie mehr sein. Eine stärkere Bedarfsorientierung der Planung bedeutet kein bildungspolitisches „rollback“, sondern eine Rückbesinnung auf die ökonomische Substanz der Bildungsökonomie als Grundlage der Bildungsplanung. Stärkere Bedarfsorientierung tangiert noch nicht das Recht auf Bildung; sie bedeutet aber sicherlich, daß z. B. nicht mehr eine vom Bedarf her gesehene völlig undimensionierte Lehrerausbildung stattfindet, die auch noch mit Erfolgsquoten von fast 100 % gekrönt ist.

Stärkere Bedarfsorientierung bedeutet aber insbesondere eine Verstärkung der Qualifikationsforschung, um der öffentlichen Beratungsaufgabe gerecht werden zu können, in welchen Feldern eine sog. Ausbildung auf Vorrat ökonomisch sinnvoll und den individuellen Erwartungen entsprechend angeboten werden soll. Stärkere Bedarfsorientierung bedeutet schließlich eine mehr strategisch auf die Bewältigung sich abzeichnender zukünftiger Probleme orientierte Bildungsplanung, die sich des Zusammenhangs zwischen Bildung, Forschung und Entwicklung, Wirtschaftswachstum und Beschäftigung bewußt ist. Statt traditionelle Abschlüsse im Überfluß um den Preis volkswirtschaftlich überhöhter Ausbildungskosten zu produzieren, sollte bedarfsorientierte Bildungsplanung im Zeichen sich ankündigender revolutionärer technologischer Neuerungen, wie z. B. der Mikroprozessoren, die Voraussetzungen für ein Innovationspotential schaffen, das es ermöglicht, die Rationalisierungseffekte solcher Technologien im Inland durch arbeitsplatzschaffende Produktinnovationen zu saldieren.

Die Fortschreibung des BGP wird erweisen müssen, ob die Bildungsplanung den „Realien“ wieder mehr Geltung verschaffen können oder ob diese Rolle – langer Tradition folgend – wieder den Finanzministern überlassen bleibt; schon die Errichtung von Realschulen und Technischen Hochschulen ging auf die Initiative des Finanz- und des Innenministeriums zurück, während das 1817 erstmals selbständige preußische Ministerium des Kultus und des Unterrichts sich der „Volksbildung“ und der Universitätsreform widmete und „Realien“ als zweitrangig betrachtete.

⁸⁾ So z. B. Bundesbildungsminister Dr. Schmude am 5. 11. 1978 in Bethel. Vgl. das Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung Nr. 126 (1978), S. 1172.