

Ritzen, Jo; Hinte, Holger

Working Paper

Chancengleichheit und lebenslanges Lernen: Zur Zukunft der Bildung in Deutschland

IZA Standpunkte, No. 54

Provided in Cooperation with:

IZA – Institute of Labor Economics

Suggested Citation: Ritzen, Jo; Hinte, Holger (2012) : Chancengleichheit und lebenslanges Lernen: Zur Zukunft der Bildung in Deutschland, IZA Standpunkte, No. 54, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit (IZA), Bonn

This Version is available at:

<http://hdl.handle.net/10419/91810>

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.

IZA Standpunkte Nr. 54

Chancengleichheit und lebenslanges Lernen: Zur Zukunft der Bildung in Deutschland

Jo Ritzen
Holger Hinte

Dezember 2012

Chancengleichheit und lebenslanges Lernen: Zur Zukunft der Bildung in Deutschland

Jo Ritzen

IZA und Universität Maastricht

Holger Hinte

IZA

IZA Standpunkte Nr. 54
Dezember 2012

IZA

Postfach 7240
53072 Bonn

Tel.: (0228) 3894-0
Fax: (0228) 3894-180
E-Mail: iza@iza.org

Die Schriftenreihe „IZA Standpunkte“ veröffentlicht politikrelevante Forschungsarbeiten und Diskussionsbeiträge von Wissenschaftlern und Netzwerkmitgliedern des IZA in deutscher Sprache. Für den Inhalt der publizierten Arbeiten sind allein die Autoren verantwortlich.

Das IZA ist ein privates, unabhängiges Wirtschaftsforschungsinstitut und betreibt nationale wie auch internationale Arbeitsmarktforschung. Als gemeinnützige GmbH wird es maßgeblich durch die Deutsche Post-Stiftung gefördert. Zu den zentralen Aufgaben des Instituts zählen die originäre und international wettbewerbsfähige Forschungstätigkeit auf allen Gebieten der Arbeitsökonomie, die Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in praktikable wirtschaftspolitische Konzepte sowie die Vermittlung von Forschungsergebnissen und Konzepten an die interessierte Öffentlichkeit.

Im Interesse einer einheitlichen Textzirkulation werden Aktualisierungen einmal publizierter Arbeiten nicht an dieser Stelle vorgenommen, sondern sind gegebenenfalls nur über die Autoren selbst erhältlich.

ZUSAMMENFASSUNG

Chancengleichheit und lebenslanges Lernen: Zur Zukunft der Bildung in Deutschland

Das deutsche Bildungssystem steht ungeachtet diverser Reformanstrengungen in der jüngeren Vergangenheit weiter vor großen Herausforderungen: Im internationalen Vergleich fehlt es an sozialer Chancengleichheit im Verlauf der Bildungskarrieren, und für eine „Bildungsnation“ nehmen sich die getätigten Investitionen in den Bildungssektor zu gering aus. Der Bildungsföderalismus wird nicht zum Wettbewerb um den „besten Weg“ genutzt, sondern schafft vor allem Intransparenz. Im Hinblick auf die demografisch bedingt rückläufigen Humankapitalressourcen ist eine tatkräftige Bildungspolitik von großer Bedeutung. Sie muss durch gezielte frühkindliche Förderung, Korrekturen im Schulsystem, eine Stärkung der dualen Ausbildung und die Öffnung der Hochschulen für Quereinsteiger und berufsbegleitende Studien für mehr Chancengerechtigkeit und eine Kultur des lebenslangen Lernens sorgen. Das hierzu benötigte Geld fehlt nur scheinbar, denn die Kosten unterlassener Bildungsanstrengungen sind weit höher. Keine Investition wird sich für Deutschland mehr und nachhaltiger rentieren und ist in Form von späterem Wirtschaftswachstum so hoch verzinst wie weitere Bildungsinvestitionen.

JEL-Codes: H5, I21, I22, I23, I24, I28, J20

Schlagworte: Humankapital, akademische Bildung, Hochschulen, duale Ausbildung, Schulbildung, Schulsystem, frühkindliche Bildung, PISA, lebenslanges Lernen, Bildungspolitik

Kontaktadresse:

Jo Ritzen
IZA
Postfach 7240
D-53072 Bonn
E-Mail: ritzen@iza.org

1. Einleitung: Zu wenig soziale Gerechtigkeit im Bildungssektor

Die Diagnose ist eindeutig und keineswegs neu: Wie in anderen Ländern reagiert auch in Deutschland das Bildungssystem nur langsam auf die Dynamik der Arbeitsmarktentwicklungen sowie die Globalisierung und Technologisierung von Produktionsprozessen. Überall beginnt die Technologie, im Wettlauf mit der Bildung den Sieg davonzutragen: Obwohl heute weltweit mehr gut ausgebildete Arbeitskräfte zur Verfügung stehen als jemals zuvor in der Geschichte menschlicher Arbeit, kann die immer stärker ansteigende Nachfrage nach ihnen aus diesem Reservoir kaum gestillt werden.¹

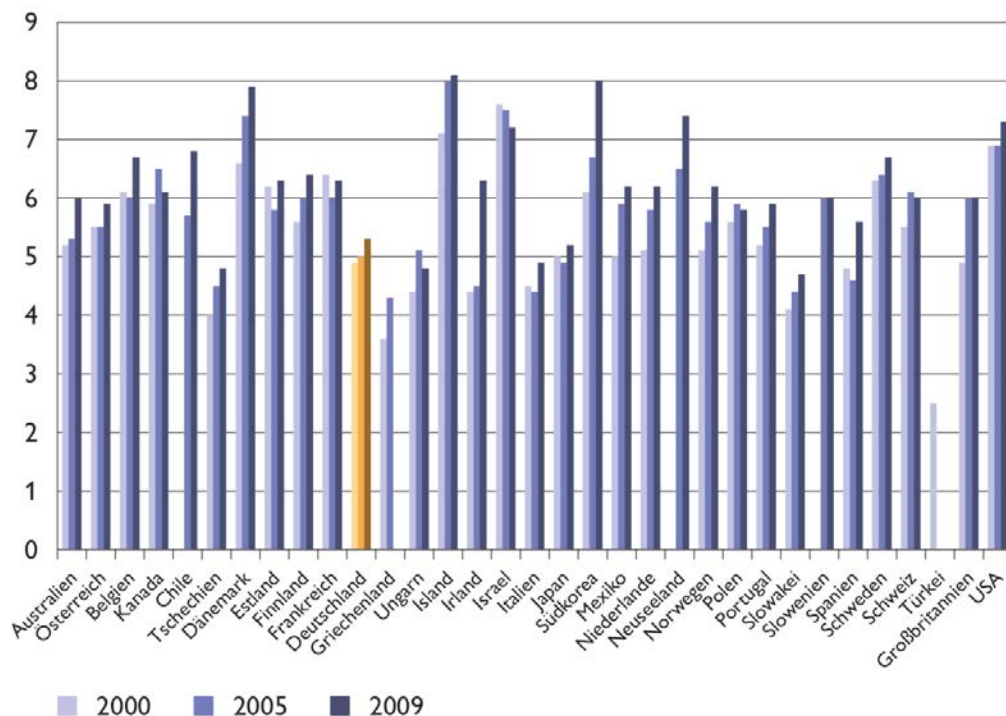
Unsere Gesellschaften nehmen in einem derart hohen Tempo immer komplexere Züge an, dass Anpassungsprozesse an die neuen Lebens- und Arbeitswirklichkeiten zusehends schwieriger werden. In vielen Ausbildungszweigen und in Teilen des akademischen Lehrbetriebs gelingt es heute kaum noch, mit den sich immer rascher ändernden Anforderungen der Arbeitsmärkte an adäquate Bildungsinhalte Schritt zu halten. In Zukunft dürfte sich dieses Problem sogar noch verschärfen, denn ein Ende des rasanten technologischen Fortschritts ist nicht absehbar, während gleichzeitig das Reservoir qualifizierter Fachkräfte demografisch bedingt rückläufig sein wird. Und es ist zugleich dieser Wandel, der die eben noch verlangten Qualifikationen morgen wieder »auffrisst«, durch neue Technologien veralten lässt, gar ganz überflüssig macht und stattdessen wieder neue Qualifikationsanforderungen stellt.

Für Menschen, die gar nicht oder nur gering qualifiziert sind, bleibt in der modernen Arbeitswelt immer weniger Platz. Sie sind nicht mehr oder nur noch zu Niedriglöhnen vermittelbar, während zugleich die Löhne der Hochqualifizierten – noch dazu auf knapper werdenden Märkten – eher steigen. Ein wesentliches Ergebnis dieser Veränderungsprozesse ist ein inzwischen wieder stärkeres Ungleichgewicht der Erwerbseinkommen, das in den meisten entwickelten Staaten zu beobachten ist und neue Fragen künftiger sozialer Gerechtigkeit aufwirft, die auch an die Bildungssysteme zu stellen sind.²

Die aktuellen Probleme des deutschen Bildungs- und Ausbildungsbetriebs sind mit Händen zu greifen. Sie reichen – um es an chronologischen Bildungsabschnitten

festzumachen – von der allzu langen Missachtung der Bedeutung frühkindlicher Bildung und Chancengleichheit über die hinreichend bekannten Schwächen des mehrgliedrigen Schulsystems und seiner dezentralen Organisation auf Ebene eines jeden Bundeslandes bis hin zur bislang nur bruchstückhaft gelungenen Reform des Hochschulsektors. Über all diesen Problemen hängt das Damoklesschwert einer notorischen Unterfinanzierung der Bildung in Deutschland. Es ist bezeichnend, dass auch die durchaus beachtlichen Ausgabensteigerungen der jüngeren Zeit Deutschland im Vergleich der OECD-Staaten keineswegs schon aus den hinteren Rängen heraus und weiter in Richtung Spitze gebracht haben; unverändert geben Staat, Wirtschaft und Privatpersonen in der Bundesrepublik weniger Geld für Bildung aus als der Durchschnitt aller OECD-Staaten.³

Abb. 1: Öffentliche und private Ausgaben für Bildungseinrichtungen aller Bildungsbereiche



Quelle: OECD, Education at a Glance, Paris 2003–2012

Gewiss: Ein erfolgreiches Bildungssystem ist nicht allein eine Frage des Geldes, sondern vor allem der Strukturen – doch auch hier steht Deutschland im Wettbewerb nur mäßig da. Spätestens seit den ab dem Jahr 2000 von der OECD im

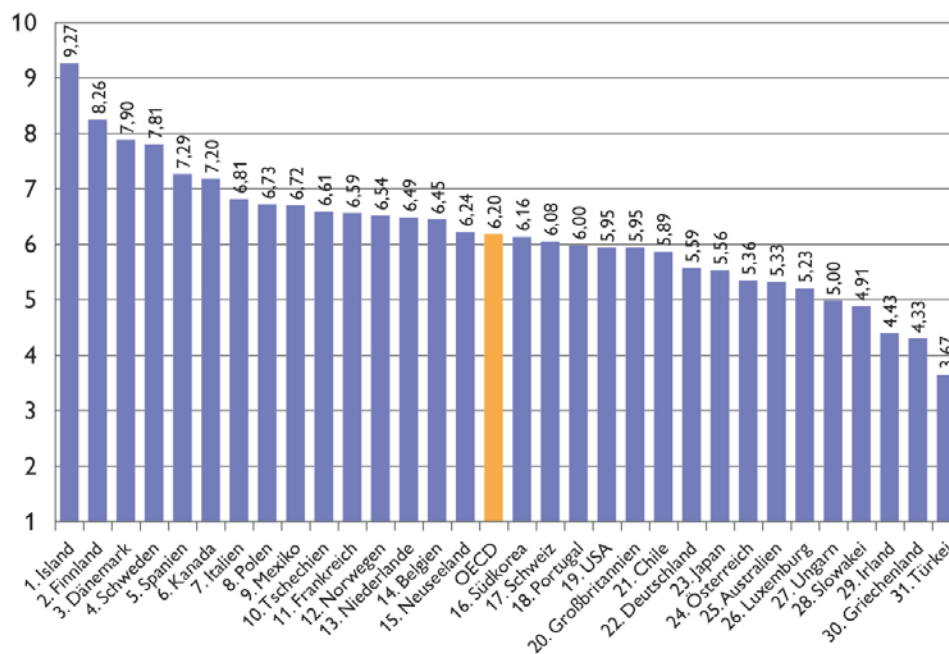
Ländervergleich durchgeführten PISA-Studien (die Abkürzung PISA steht für »Programme for International Student Assessment«) erfahren die in diesen regelmäßigen Erhebungen, ebenso aber auch in den jährlichen Bildungsberichten der OECD diagnostizierten Defizite medial verstärkte Aufmerksamkeit: Zwar haben die deutschen Schülerinnen und Schüler bei den jüngeren PISA-Tests erkennbar besser abgeschnitten als zuvor, allerdings erzielen sie nicht mehr als Durchschnittswerte in diesen Tests.

Wenn PISA auch »nur« die kognitiven Fähigkeiten, Erlerntes in neuen Situationen anzuwenden, misst und sowohl kommunikative als auch soziale Kompetenzen ausblendet, schmälert das den Wert der Ergebnisse keineswegs: Dem deutschen Bildungssystem gelingt es den OECD-Daten zufolge nach wie vor vergleichsweise schlecht, die soziale Mobilität zu fördern, also dafür zu sorgen, dass ungeachtet der gesellschaftlichen Herkunft und des Bildungshintergrunds der Familie für alle Kinder die gleichen Bildungschancen bestehen. Offenbar bestimmt die soziale Herkunft heute sogar wieder stärker den Bildungserfolg vorher, als dies noch vor zwanzig oder dreißig Jahren der Fall war.⁴ Seine Funktion als Schwungrad des Bildungsaufstiegs von Generation zu Generation erfüllt der deutsche Bildungssektor anscheinend nicht – aktuell verfügt nur ein Fünftel der Bildungsabsolventen und -absolventinnen über eine bessere Bildung als die Eltern und eine etwa gleich große Gruppe weist schwächere Abschlüsse auf.⁵

Dabei unterschlägt die OECD die Stärken des deutschen Bildungssystems keineswegs und verweist auf die endlich erreichten Fortschritte etwa bei der frühkindlichen Betreuung, ein inzwischen besseres Abschneiden im PISA-Schülerwissensvergleich und auf die Tatsache, dass in Deutschland insgesamt weit weniger Menschen ganz aus dem Bildungs- und Ausbildungssystem herausfallen, als dies in anderen Ländern der Fall ist. Umso mehr sind die Hinweise der OECD auf seine mangelhafte soziale Durchlässigkeit ernst zu nehmen. Sie werden überdies durch eine aktuelle, von der Vodafone Stiftung herausgegebene Untersuchung im Kern bestätigt. Demnach verfügen Kinder von Akademikern in Deutschland anders als Jugendliche aus eher »bildungsfernen« Haushalten heute über eine sechsfach so große Chance, ein Hochschulstudium zu beginnen.⁶

Dass sich Letztere offenbar selbst dann mit steigender Tendenz gegen ein Studium und für eine Berufsausbildung entscheiden, wenn sie die Hochschulberechtigung zuvor erfolgreich erworben haben, mag man als indirekten Beleg für die Stärke und Attraktivität der dualen Ausbildungsgänge in Deutschland interpretieren (die inzwischen ihrerseits die Studienberechtigung oft zur Voraussetzung erheben). Zugleich drückt sich hierin aber auch der Einfluss des sozialen Umfelds aus, in dem ein Studium verbreitet für die riskantere Ausbildungsentscheidung erachtet und ein früherer Einstieg in das Erwerbsleben nach einer Berufsausbildung favorisiert wird. Dieser Trend führt freilich zu Einbußen bei den inländischen Humankapitalpotenzialen, die sich auf ein ohnehin von Fachkräftemangel bedrohtes Land umso folgenreicher auswirken werden.

Abb. 2: Soziale Gerechtigkeit beim Bildungszugang: Deutschland im Hintertreffen



Quelle: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Soziale Gerechtigkeit in der OECD – wo steht Deutschland? Sustainable Governance Indicators 2011, Gütersloh 2010, S. 19 (http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-B9DABAB3-C92F24CD/bst/xcms_bst_dms_33125_33126_2.pdf)

Zu vergleichbaren Resultaten gelangt auch eine von der Bertelsmann Stiftung vorgelegte Studie zur sozialen Gerechtigkeit in den OECD-Staaten. Unter dem Aspekt des Bildungszugangs liegt Deutschland hier gegenüber den skandinavischen Staaten,

aber auch den meisten kontinentaleuropäischen EU-Staaten weit zurück und rangiert unter 31 OECD-Ländern nur auf Platz 22. Mangelnde Chancengleichheit unterschiedlicher sozialer Gruppen im Bildungssystem führt zu diesem wenig erfreulichen Resultat.⁷ Die Befunde korrespondieren mit den Ergebnissen einer weiteren aktuellen Studie der Bertelsmann Stiftung, die für viele deutsche Bundesländer ein Missverhältnis zwischen Schulaufsteigern (Wechsel in die nächsthöhere Schulform) und Schulabsteigern Wechsel in die nächsttiefere Schulform) im Verlauf des 5.–10.Schuljahres und im Bundesdurchschnitt insgesamt mehr Durchlässigkeit des Schulsystems nach unten als nach oben dokumentiert.⁸ Allerdings zeigt zugleich der nach der amtlichen Bildungsstatistik beachtlich hohe Anteil von Abiturientinnen und Abiturienten mit vorherigem Realschulabschluss oder auf »Umwegen« (vor allem Berufsschulen) letztlich doch noch erfolgreichen Schulabsolventen und -absolventinnen mit Fachhochschul- oder Hochschulzugangsberechtigung, dass Aufstiege sehr wohl möglich sind und selbst ein zwischenzeitlicher Abstieg in die nächsttiefere Schulform keine Sackgasse zu sein braucht, weil zweite Chancen durchaus bestehen.

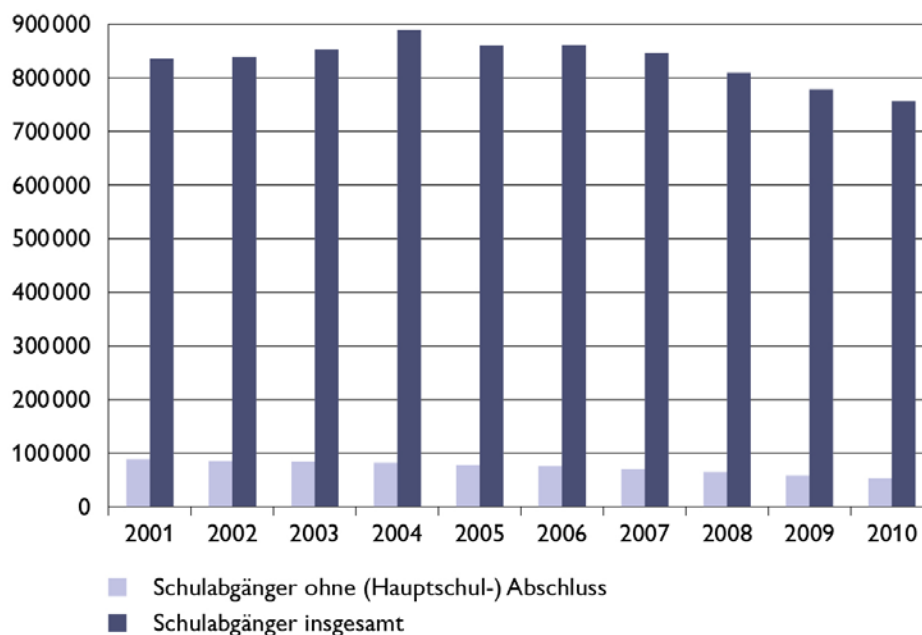
Dennoch gilt es festzuhalten, dass Deutschland trotz einer zuletzt (auch im OECD-Vergleich) günstigeren Entwicklung immer noch einen zu hohen Anteil seiner Schülerinnen und Schüler ohne jeden Abschluss in einen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt entlässt, auf dem diese Absolventen und Absolventinnen naturgemäß fast chancenlos sind – noch dazu dann, wenn sie, wie es leider der Fall ist, überdurchschnittlich oft zugleich einen Migrationshintergrund aufweisen. Gerade an dieser Stelle wirkt sich das Problem fehlender sozialer Mobilität besonders folgenreich aus. Bis vor Kurzem bildete obendrein das unzureichende Angebot an Ausbildungsplätzen einen weiteren massiven Hemmschuh für den Einstieg junger Menschen in das Erwerbsleben.

Dazu passt, dass auch der Bereich der Weiterbildung (für Junge und Alte!), der mit Blick auf den permanenten Wandel der Qualifikationsanforderungen von Wirtschaft und Arbeitsmarkt und die längeren Lebensarbeitszeiten stark an Bedeutung gewinnen sollte, in Deutschland bislang wenig vorzeigbar ist. Über Qualität und Nutzen der diversen Angebote herrscht allgemeine Unkenntnis, es

mangelt an einer transparenten Organisation und Zertifizierung, sodass es wenig überrascht, wenn der Umfang der Weiterbildungsbeteiligung seit Jahren stagniert.⁹

All das war und ist für ein Land mit dem Anspruch, Bildungsnation und Hochlohnstandort, folglich also auch Hochqualifikationsstandort sein zu wollen, ein Armutszeugnis. Eine Verfestigung sozialer Ungleichheit ist die Folge, und sie ist eben nicht allein eine Frage von prekären Beschäftigungsverhältnissen, fehlenden Mindestlöhnen oder Steuerungerechtigkeit, sondern sie fängt im Bildungssystem an. Genau dort kann ihr aber auch am wirksamsten entgegengewirkt werden.

Abb. 3: Schulabgänger ohne (Hauptschul-)Abschluss im Vergleich zu Schulabgängern insgesamt



Quelle: Statistisches Bundesamt, eigene Darstellung

Was ist zu tun? Über den weiterhin gegebenen erheblichen Reformbedarf im Bildungswesen herrscht allgemein große Einigkeit, über Zuständigkeit, konkrete Ausgestaltung und Finanzierung ebenso große allgemeine Uneinigkeit. Dieser Beitrag möchte erst gar nicht den Versuch unternehmen, die Vielzahl existierender Reformvorschläge oder inzwischen auf der Ebene der Bundesländer bereits umgesetzten Reformschritte auszubreiten und zu bewerten. Es soll hier vor allem darum gehen, anhand exemplarischer »Stellschrauben« zu verdeutlichen, dass

a) auch und gerade in Zeiten knapper Kassen weitere Reformen durchgeführt werden müssen, weil sie die bestmögliche Investition in die Zukunft der Gesellschaft darstellen;

b) es dabei auch darum gehen muss, etablierte Zuständigkeitsstrukturen zu hinterfragen und zu entflechten, denn der Bildungsföderalismus heutiger Prägung sorgt für zu wenig »gesunden Wettbewerb«, während er gleichzeitig zu oft in Kompetenzgerangel mündet, das den Blick für das Wesentliche verstellt;

c) die Akteure im Bildungssektor ihre verbreitete Scheuklappenmentalität ablegen und mehr denn je wettbewerbsfördernde Strukturen, einen besseren Wissensabgleich und eine wissenschaftliche Begleitung ihrer Bildungskonzepte anstreben sollten;

d) die Privatwirtschaft dabei als Akteur künftig eine wesentlich größere Rolle spielen und in die Ausweitung des dualen Prinzips auch auf den Hochschulsektor eingebunden werden muss – schließlich ist sie es, die nach besser ausgebildeten Nachwuchskräften ruft und von ihnen in Form höherer Produktivität und größerer Innovationsdynamik profitiert;

e) es in Zukunft darauf ankommen wird, ein modulares Bildungsverständnis zu entwickeln, das Quereinstiege erleichtert und zu besseren Voraussetzungen und Formaten für Weiterbildung und lebenslanges Lernen führt;

f) die unabhängige Forschung einen wertvollen Beitrag zur Vergewisserung über die Plausibilität bisheriger und neu eingeschlagener Wege leisten kann, indem sie seriöse Kosten-Nutzen-Analysen erstellt und daraus Handlungsempfehlungen ableitet.

2. Frühkindliche Bildung: Hier fängt die Chancengleichheit an!

Bildung kann schon im frühkindlichen Stadium einsetzen: Dieser Aussage wird heute kaum mehr widersprochen.¹⁰ Infolgedessen richten sich anders als früher, wo Kindergärten primär als Betreuungsorte und Spielstätten einschließlich eines klaren Rollenverständnisses der Betreuerinnen und Betreuer betrachtet wurden, inzwischen hohe Erwartungen im Sinn einer schulvorbereitenden, wenn auch spielerischen Lernarbeit an die fröhpädagogischen Institutionen und ihr Personal.¹¹ Sie werden noch dadurch verstärkt, dass auch die Altersgruppen aufgrund flexibilisierter Altersgrenzen nicht mehr homogen sind und ethnische Diversität Hauptkennzeichen vieler Kindergärten geworden ist – Kinder mit Migrationshintergrund und möglicherweise nur eingeschränkten Deutschkenntnissen und anderem Bildungsverständnis im Elternhaus sind in ihnen nicht selten in der Mehrheit.

Jenseits der umstrittenen Frage, inwieweit es tatsächlich sinnvoll sein kann, konkrete »Lehrpläne« für Kindergärten aufzustellen, wäre schon viel gewonnen, wenn alle Kinder den Übergang in die Grundschule mit weitgehend gleichen Startvoraussetzungen unternehmen könnten. Dazu müssten Sprachdefizite behoben, Konzentrations- und »Lern«-Schwächen von Kindern frühzeitig von Fachkräften erkannt und ihnen ebenso qualifiziert entgegengewirkt werden. Voraussetzung dafür ist zunächst einmal eine ausreichende Zahl von Betreuungsplätzen – doch in der politisch beschlossenen Umsetzung eines Rechtsanspruchs auf einen Betreuungsplatz ab Mitte 2013 liegt auch eine Gefahr: Wenn allenfalls die Quantität, nicht aber die Qualität des Personals mit dem Aufbau von mehr Betreuungsplätzen Schritt hält, und deshalb auch auf rasch und preiswert verfügbare Hilfskräfte zurückgegriffen wird, entsteht ein neues Problem. Durch Aus- und Weiterbildung besser auf seine anspruchsvollen Aufgaben vorbereitetes Personal ist unabdingbar, wenn die frühkindliche Bildung nicht Stückwerk bleiben soll.

Deutschland kann dabei davon profitieren, dass der Ausbildungsstand seiner Erzieherinnen und Erzieher im internationalen Vergleich bereits zurzeit überdurchschnittlich gut ist und knapp ein Drittel von ihnen über die formale

Hochschulreife verfügt.¹² Dies sollte gute Voraussetzungen für die Erhöhung der Zahl akademisch ausgebildeter Frühpädagogen im Verlauf der nächsten Jahre und eine hochwertige Weiterbildung des bestehenden Personals bieten. Dabei wird man vernünftigerweise gerade auch auf die gezielte Förderung von Personal mit Migrationshintergrund besonderen Wert legen müssen.

Gelänge es – neben den bereits auf Ebene der Bundesländer entwickelten Bildungsplänen zur Frühpädagogik – in Form von mehr Studienplätzen und erweiterten, obligatorischen Weiterbildungsangeboten im Fachbereich, mit einer besseren Bezahlung des Personals in den Kindertagesstätten und größerer gesellschaftlicher Anerkennung für die verantwortungsvolle Arbeit in diesem Segment die frühkindliche Bildung voranzubringen, dann wäre ein wichtiger Schritt hin zu mehr Chancengleichheit und sozialer Gerechtigkeit in den Schulen getan. Untersuchungen zeigen, dass gerade Kinder aus benachteiligten Familien durchweg davon profitieren, eine qualitativ hochwertige Kindertagesstätte zu besuchen und sich ihre Startnachteile gleich zu Beginn der Bildungslaufbahn auf diese Weise wenigstens teilweise kompensieren lassen.¹³

Alles spricht deshalb dafür, nicht durch politisch motivierte Programme des Gesetzgebers wie etwa ein Honorar in Form eines »Betreuungsgeldes« für Eltern, die ihre Kleinkinder nicht außerhäuslich betreuen lassen, die Bestrebungen zu konterkarieren, für mehr Chancengleichheit schon in der frühkindlichen Lebensphase ab dem zweiten Lebensjahr zu sorgen. Im Gegenteil sollten Eltern durch die Vergabe von (nach Haushaltseinkommen gestaffelten) Betreuungsgutscheinen in die Lage versetzt werden, aus den auf diese Weise in Wettbewerb zueinander tretenden Betreuungseinrichtungen die für ihre Kinder »richtigen« auszuwählen. So würde erreicht, dass die Nachfrage nach frühpädagogisch qualifizierten Formen der Tagesbetreuung steigt, auch Familien mit geringem Einkommen ihre Kinder verstärkt in die Tagesstätten bringen und die Träger der Einrichtungen die Angebote entsprechend konzipieren. Ganz nebenbei entstünde ein zusätzlicher Anreiz für mehr Frauenerwerbstätigkeit, von der der Arbeitsmarkt nur profitieren kann.¹⁴

Das alles wird man nicht sofort erreichen können und schon gar nicht werden sich die Erfolge solcher Maßnahmen sofort einstellen. Vielmehr muss gerade in diesem sehr sensiblen und alle weiteren Bildungsetappen prägenden Bereich weit

mehr Forschung betrieben werden, als das gegenwärtig der Fall ist. Nur so können vielversprechende Wege der frühkindlichen Förderung identifiziert und Irrwege frühzeitig wieder verlassen werden. Der Mut zu Neuem ist wichtig, bedarf aber der kontinuierlichen wissenschaftlichen Begleitung.

3. Schulbildung: Modulares Denken und Wettbewerb der Strukturen

Das Klagen auf dem Feld der Schulbildung in Deutschland ist allgegenwärtig: Alle Schulen klagen über eine Überforderung durch immer heterogenere Klassenverbände, weiterführende Schulen kritisieren die mangelhafte und ungleiche Vorbereitung ihrer Schülerinnen und Schüler durch die Grundschulen, Hauptschulen beklagen ihr Image als Sammelbecken benachteiligter Schülergruppen, Realschulen kritisieren die mangelnde Würdigung ihres erfolgreichen Spagats zwischen der Lernarbeit mit aufgestiegenen Hauptschülern, »echten« Realschülern und potenziellen »Durchläufern« zu den Gymnasien. Letztere schließlich lamentieren insbesondere über die hohe Belastung durch die um ein Jahr verkürzte Schulzeit bis zum Abitur. Gesamtschulen monieren die verbreitet zu geringe Akzeptanz dieser integrierten Schulform.

Umgekehrt sind die Schulen auch beliebtes Ziel massiver Kritik: Immer wieder ist zu hören, viele Lehrkräfte seien teils überfordert, zu wenig motiviert und qualifiziert und im Durchschnitt zu alt, zu viele Bildungsaufgaben würden in die Familien rückdelegiert, reine Faktenpaukerei stehe anstelle der Vermittlung von sozialen Kompetenzen und Lernkompetenzen noch zu sehr im Vordergrund und weder sei soziale Chancengleichheit gegeben noch finde eine Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler ernsthaft statt – um nur einige Kritikpunkte zu erwähnen.

Seit den PISA-Studien ist es Mode geworden, das deutsche Schulsystem als zu unbeweglich und rückständig darzustellen. Diese verbreitet negative Grundstimmung hat auch die Vielzahl von Reformen auf der Ebene der Bundesländer und die Verkürzung der gymnasialen Schulzeit von neun auf acht Jahre – obwohl eigentlich als Signal des Aufbruchs gedacht – nicht nennenswert verändern können.

Dazu sind gerade die mit dieser Reform einhergehenden Schwierigkeiten zu deutlich in Erscheinung getreten. Die (durchaus plausible) Entrümpelung von Lehrplänen zugunsten kürzerer Schulzeit, früheren Studienbeginns und früherem Einstieg in das Erwerbsleben hat den Leistungsdruck und die zeitliche Beanspruchung der Schülerinnen und Schüler, aber auch der Lehrkräfte deutlich erhöht. Dort, wo es noch an Ganztagschulangeboten einschließlich qualifizierter Hausaufgabenbetreuung fehlt bzw. sie politisch nicht gewollt sind, werden zudem die Elternhäuser wieder stärker in die Pflicht genommen. Doch anstelle des »Lohns« für die geleisteten Anstrengungen droht neues Ungemach: Aufgrund der parallel ausgesetzten Wehrpflicht und der Abschaffung des Zivildienstes kommt es derzeit an den Hochschulen zu akuten Engpässen und zu vielerorts schlicht indiskutablen Lernbedingungen. Das sind für die neuen Schulabsolventenjahrgänge alles andere als ermutigende Perspektiven.

Obendrein ist die Schulstruktur in Deutschland heute intransparenter denn je und unterscheidet sich von Bundesland zu Bundesland erheblich. Was sehr wohl auch eine Stärke sein könnte – dann nämlich, wenn ein tatsächlicher Wettbewerb, systematischer Wissensaustausch und eine wissenschaftliche Erfolgsbewertung der konkurrierenden Wege stattfände –, endet faktisch immer noch darin, dass Schulabschlüsse des einen Bundeslandes bei Ausbildungsbetrieben oder Hochschulen aufgrund tradiert, aber nicht immer sachgerechter »Erfahrungswerte« besser angesehen sind als andere. Das kann kein sinnvoller Kurs in Richtung Zukunft sein, allein schon deshalb, weil auf diese Weise auch noch der Zufall der geographischen »Verortung« mitentscheidet über spätere Bildungskarrieren und Humankapitalressourcen.

Unbeweglichkeit ist dabei das Letzte, was den Schulsystemen der Bundesländer vorzuwerfen wäre. Das »klassische« dreigliedrige Schulsystem ist in den meisten alten Bundesländern inzwischen nicht mehr existent und wurde im Osten Deutschlands nach 1990 gar nicht erst eingeführt. Die Hauptschulen sterben langsam aus, gehen in reformierten Real-, Mittel- und Gesamtschulen auf oder werden in neue, stärker berufsorientierte Schulformen wie Werkrealschulen umgewandelt. Die Vielzahl an regional voneinander abweichenden Schulformen und Bildungswegen ist inzwischen auch für den Experten (geschweige denn Schüler und Schülerinnen sowie

Eltern) kaum noch überschaubar. Der Hauptschulabschluss als Mindestvoraussetzung für den Beginn einer beruflichen Ausbildung wird zwar auch im umgebauten und integrierten System weiterhin zum Abschluss der neunten Klasse erworben, kann aber nicht mehr überall zum sofortigen Schulabgang genutzt werden. In vielen Fällen wurde mittlerweile ein verpflichtendes oder freiwilliges zehntes Schuljahr eingeführt, um den Schulabschluss aufzuwerten und zur Fortsetzung der Bildungslaufbahn zu ermuntern. Für die Bewertung dieser vielfältigen, mitunter hektischen Reformschritte ist es überwiegend noch zu früh, sie zeigen aber, dass Deutschland die Problematik unzureichender oder fehlender Schulabschlüsse inzwischen ernster nimmt und die Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss inzwischen leicht rückläufig ist.¹⁵ Unklar bleibt, ob die Vielzahl der guten Absichten mit dem bestehenden Personal und seiner (häufig veralteten) Qualifikation mit nachhaltigem Erfolg umgesetzt werden kann. Hier wird es auf erhebliche Weiterbildungsanstrengungen ankommen.

Internationale Vergleiche wie die erwähnten der OECD deuten darauf hin, dass höhere soziale Durchlässigkeit ohne Verlust, ja sogar mit einem Zugewinn an Leistungsfähigkeit offenbar vor allem dann gegeben ist, wenn die Entscheidung für eine weiterführende Schulform in ein späteres Lebensalter der Kinder verschoben und bis dahin ein gemeinsamer Unterricht erteilt wird. Doch darf man daraus keineswegs übereilt den Schluss ziehen, bei ansonsten unveränderten Rahmenbedingungen müsse sich dieser Kurs auch in Deutschland zwangsläufig bewähren. Wohl bieten immer mehr Bundesländer inzwischen Gemeinschaftsschulen bis zum Abschluss der achten oder sogar zehnten Klasse an. Ohne einen entsprechenden Aufwand hinsichtlich individueller Förderung von schwächeren und stärkeren Schülern und Schülerinnen ist freilich nicht davon auszugehen, dass eine Gemeinschaftsschule »automatisch« Verbesserungen mit sich bringt. Dazu müssen die Lehrkräfte fachlich, organisatorisch, aber allein auch schon personell erst einmal in die Lage versetzt werden, damit in kleineren, aber eben besonders heterogenen Klassengruppen eine zielgenaue Förderung auch tatsächlich erfolgen kann.

Doch von spürbar kleineren Klassen (die auch die traditionellen Schulformen revitalisieren würden) scheint das Land weit entfernt. Zwar sind die Schülerzahlen

schon seit dem historischen Höchststand von über zehn Millionen im Jahr 1997 kontinuierlich rückläufig, lagen 2010 bei etwa 8,8 Millionen und werden den Schätzungen der Kultusministerkonferenz der Bundesländer zufolge im Jahr 2025 gerade noch die Größenordnung von 7,5 Millionen erreichen.¹⁶ Bis heute sind die Klassengrößen und Schüler-Lehrer-Relationen im Durchschnitt jedoch nur leicht gesunken, weil die Lehrerzahl im bundesweiten Mittel seit mehr als einem Jahrzehnt stagniert. In den nächsten zehn bis 15 Jahren wird etwa jede zweite Lehrkraft altersbedingt seine Schule verlassen; das Durchschnittsalter liegt aktuell bei fast 50 Jahren.¹⁷

Angesichts der Überalterung der deutschen Lehrerschaft sollte dringend etwas dafür getan werden, mehr Nachwuchskräfte für den Lehrberuf an den Schulen zu gewinnen. Das Problem dabei: Knappheiten entstehen in bestimmten Fachbereichen (Naturwissenschaften, Latein, Musik) und Regionen (Ostdeutschland), aber eben nicht durchgängig. Auch ist der Lehrerberuf schon lange nicht mehr so attraktiv, wie er es sein müsste, um gut qualifizierte Nachwuchskräfte (auch als Quereinsteiger) anzuziehen. Ausbildungskapazitäten an vielen Hochschulen wurden in der Vergangenheit zurückgefahren und können nicht in kurzer Frist wieder erweitert werden. Im Übrigen es fehlt bislang an präzise differenzierenden Bedarfsprognosen für Lehrkräfte und an einer bundesweiten Stellenbörse, sodass potenzielle Studienanfänger für das Lehramt kaum verlässliche Orientierungspunkte vorfinden.

So droht ein (im Grunde sogar wünschenswerter) Länderwettbewerb um taugliches Lehrpersonal, der allerdings nur begrenzten Erfolg verspricht, denn schon traditionell zählen Lehrkräfte zu den besonders immobilen Beschäftigten in Deutschland. Nicht unwahrscheinlich ist es also, dass letztlich doch wieder der bequemere Ausweg eingeschlagen wird: Man findet sich auf politischer Ebene mit rückläufigen Lehrerzahlen ab, nimmt die so erzielbaren Einsparungen gern mit und die demzufolge trotz demografischer Veränderungen nur unwesentlich veränderten Klassenstärken bedauernd zur Kenntnis.

Dieser Beitrag plädiert deshalb dafür, den Bildungsföderalismus mit Blick auf die Schulen konsequent im Sinn eines Wettbewerbsföderalismus zu organisieren und nicht etwa zugunsten eines wenig kreativen Zentralismus aufzugeben (was politisch auch kaum durchsetzbar sein dürfte). Das heißt, die praktizierten Schulformen

sollten sich länderübergreifend der Evaluation durch die unabhängige Wissenschaft stellen. So können verlässliche Erkenntnisse gewonnen werden, unter welchen Voraussetzungen welche Schulform und welcher gewählte pädagogische Förderansatz am erfolgversprechendsten ist. Dessen ungeachtet kann ein bundesweit vereinheitlichtes Abitur dafür sorgen, dass es kein Imagegefälle je nach Bundesland an dieser Stelle mehr gibt. Ein zentrales Abitur steht keineswegs im Widerspruch zum Wettbewerbsföderalismus in Sachen Schulbildung.

Manches spricht in der Tat dafür, dass eine drei- bis vierjährige Gemeinschaftsschule als durchgängige Ganztagschule der Klassen 5–8/9 größere Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler herstellen kann, ohne dass die stärkeren Schülerinnen und Schüler im Sinn eines leistungsebnenden Effekts darunter leiden müssen. Das setzt allerdings entsprechende pädagogische Fähigkeiten und Weiterbildungsbereitschaft unter den Lehrern und Lehrerinnen voraus. So wie es künftig in allen Bundesländern klare Regelungen zur regelmäßigen Überprüfung möglicher Schulaufstiege geben muss (bislang – Stand 2012 – hat überhaupt erst Nordrhein-Westfalen in seinem Schulgesetz Regelungen zum Schulaufstieg getroffen), darf der Begriff der Begabtenförderung in keiner Schulform ein Tabu sein und müsste also auch in Gemeinschafts- und Gesamtschulen eine systematische »Talentsuche« stattfinden. Vor allem aber erscheinen Gemeinschaftsschulen in besonderer Weise geeignet, die Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund voranzutreiben und sie nicht vor allem an den Hauptschulen stattfinden zu lassen, wo sich auf diese Weise Benachteiligungskarrieren potenziell fortsetzen.

Nach einer per Gemeinschaftsschule gemeinsam erreichten »Grundausbildung« kann dann über eine Zwischenprüfung des fachlichen und sozialen Wissens beispielsweise am Ende der neunten Klasse der Weg in eine gezielt auf eine akademische Bildung zielende Schulform (Gymnasium) oder eine stark praxisbezogene Schulform (Realschule) eingeschlagen werden. Dabei sollte die Realschule sowohl duale Module in Kooperation mit der Privatwirtschaft als auch ergänzende Module vorsehen, die parallel oder nachbelegt werden können, um den Aufstieg ins Gymnasium jederzeit zu ermöglichen. Umgekehrt könnte auch das Gymnasium ein um einige Inhalte gekürztes vorzeitiges »Praxisabitur« anbieten, um

auf spezifische Berufsausbildungen vorzubereiten, die das Abitur zur Voraussetzung erheben, aber faktisch nicht die Fächerdichte des vollwertigen Abiturs erfordern.

Schulen müssen in Zukunft ohnehin stärker modular organisiert und »gedacht« werden. Es muss nicht nur für Quereinsteiger leichter und planbarer werden, die Schulform zu wechseln. Es muss beispielsweise auch erleichtert werden, nach Unterbrechungen (Auslandsaufenthalt) an eine Schule zurückzukehren oder sie zu wechseln und im Zuge dessen nicht gleich ganze Schuljahre, sondern nur vorher verbindlich festgelegte Einzelmodule nachholen zu müssen. Hierfür lassen sich nach dem Vorbild der Fernuniversitäten auch Voraussetzungen schaffen, etwa vom Ausland aus per »Fernschule« oder im Verlauf der Ferien Bausteine der Curricula nachprüfbar selbst zu erarbeiten.

Auslandsaufenthalte (nicht nur im Verlauf des Gymnasiums) sollten noch stärker gefördert und verlangt werden; obligatorische Programme mit internationalen Partnerschulen sollten zum erkennbaren Markenzeichen von Schulen werden. Der Erwerb von sozialen, kulturellen und fremdsprachlichen Kompetenzen im Ausland wird in immer mehr Berufsfeldern und weltweit agierenden Firmen bald Einstiegsvoraussetzung sein, ist aber auch für eine akademische Bildungslaufbahn heute so wichtig wie nie. Es wird unweigerlich ins Hintertreffen geraten, wer nicht schon in der Schule von den Möglichkeiten des weltweiten Schüleraustauschs Gebrauch gemacht hat. Für die Stifungen wie auch die Privatwirtschaft tut sich hier ein weites Feld auf – sie können einen elementaren Beitrag dazu leisten, auch bei Auslandsaufenthalten Chancengleichheit zu gewährleisten und deren Finanzierung übernehmen.

Zum modularen Denken gehört im Übrigen auch, den im Sport längst selbstverständlichen Gedanken der Spitzenförderung weiterzuentwickeln. Ist neben dem Sportinternat nicht auch das Physik- oder Philosophieinternat denkbar, in dem man die gesamte Schulzeit verbringen oder auch nur Bildungsmodule belegen kann? Mit Stipendien kann auch sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern der Besuch ermöglicht werden. Und warum sollte es nicht leichter als bislang möglich sein, entsprechende Kurse für Schüler und Schülerinnen auch an den (Fern-)Hochschulen anzubieten?

Richtig, in Zeiten knapper Kassen ist all das leichter gesagt als getan. Aber Bildung ist nun einmal die einzige Ressource, mit der Deutschland im Standortwettbewerb wuchern kann. Deshalb sind größere, mutigere Investitionen an dieser Stelle zwingend nötig und dürfen nicht im Kompetenzstreit zwischen Bund und Ländern wieder und wieder verschoben bzw. verringert werden. Es ist nicht befriedigend, wenn die selbst ernannte Bildungsnation Deutschland es für vermeldenswert erachtet, wenn im schulischen Primarbereich die Ausgaben pro Schülerin und Schüler inzwischen nicht mehr ganz so deutlich unter dem OECD-Durchschnitt liegen und er im Sekundarbereich fast schon erreicht wurde.¹⁸ Es gibt für Deutschland gar keine andere Alternative, als umfassend in die Schulbildung zu investieren. Eine Steigerung des durchschnittlichen Bildungsniveaus und eine Verringerung von sozialer Immobilität sorgt für sehr hohe Erträge, indem der »Talentpool« eines Landes deutlich erweitert wird.

Schulpolitik und Schulträger müssen aber auch die Scheu vor intensiven Kontakten zur Privatwirtschaft abbauen. Betriebe können die Schulen nicht nur noch umfangreicher dabei unterstützen, ihre technische Ausstattung zu verbessern, sondern könnten auf breiter Front langfristige Partnerschaften für »ihre« Schule übernehmen einschließlich Stipendienprogrammen und organisierten Betriebspraktika. Auch die seitens der Wirtschaft besonders gefragten Schulfächer in den Naturwissenschaften können auf diese Weise gestärkt werden.

Vor diesem hier nur skizzierten Hintergrund wird niemand abstreiten können, dass die Anforderungen an Schüler und Schülerinnen wie Lehrkräfte in Zukunft weiter steigen werden. Während Schüler und Schülerinnen sich immer stärker selbst organisieren und im Betrieb von Ganztagschulen und Zusatzmodulen ein hohes Maß an Disziplin und Ausdauer mitbringen müssen, stehen die Lehrkräfte vor der Aufgabe, neben ihrer fachlichen Kompetenz mehr denn je ihre pädagogischen Talente zu zeigen und offen zu sein für regelmäßige Weiterbildung in den Schulferien und neue Lehrformate. Niemand kann ernsthaft in Abrede stellen, dass hoch qualifizierten und motivierten Lehrkräften – noch dazu im Konzept der verbindlichen Ganztagschulen – eine Schlüsselstellung bei der Steigerung schülerischer Leistungen und sozialer Mobilität zukommt.

Dazu müssen die pädagogischen Studiengänge heraus aus ihrem Mauerblümchendasein an vielen Hochschulen und ihre Lehrpläne den neuen Anforderungen anpassen. In einer längst vergangenen Zeit, die hier keineswegs nostalgisch verklärt werden soll, war der Lehrerberuf gesellschaftlich auch schon einmal angesehenener als heute. In der heutigen – zu geringen – Entlohnung von Lehrern und Lehrerinnen drückt sich ihr – zu geringer – gesellschaftlicher Stellenwert aus. Wenn einerseits das Anforderungsprofil kontinuierlich erweitert wird und gleichzeitig »die Besten« für die Ausbildung der nachfolgenden Generationen gewonnen werden sollen, führt an einer nennenswerten Anhebung der Lehrergehälter kein Weg vorbei.

In Zukunft werden entsprechend gebildete, motivierte und (hoffentlich besser und nach Leistung) bezahlte Lehrkräfte mit vielschichtiger konzipierten Lehrplänen in den Unterricht gehen. Sie werden zweifelsohne in Zukunft weit stärker als bislang Wert auf die Vermittlung von sozialen Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Problemlösungskompetenz, Verantwortungsbereitschaft, vernetztes Denken und Teamfähigkeit legen müssen. Über die rein fachlichen Qualifikationen hinaus sind es gerade diese Kompetenzen, die auf dem Arbeitsmarkt immer wichtiger werden.¹⁹ Entsprechende Lehrinhalte müssen gleichberechtigt neben die Vermittlung von Faktenwissen treten und stellen erhebliche Anforderungen an die Lehrerschaft. Aber die Schule kann naturgemäß nur einen Teil derjenigen sozialen Kompetenzen vermitteln, die für den späteren beruflichen Erfolg von Bedeutung sind.

Auch die Zeitfenster für ehrenamtliches Engagement, Vereinstätigkeit, musische Bildung und zur eigenen Selbstfindung werden zusehends kleiner. Wehr- und Zivildienst als Pflichtdienste an der Gesellschaft sind entfallen. Neue soziale Dienste sollten ausschließlich freiwillig organisiert bleiben. Deshalb ist es auch aus ökonomischer Sicht nicht zwingend, unmittelbar nach Schulabschluss den sofortigen Übergang in Ausbildung oder Studium anzustreben. Zwar profitiert der Arbeitsmarkt von frühzeitig verfügbarem, »frischen« Humankapital, er profitiert aber ebenso von einer Abrundung der Schulbildung etwa in Form eines freiwilligen sozialen (Halb-)Jahres, mit dem in der Regel zugleich Auslandserfahrungen verknüpft sind und das ebenso der Vergewisserung über die eigenen Lebens- und Berufsziele dienen kann.

4. Duale Ausbildung: kein Auslauf-, sondern Zukunftsmodell

Wer die aktuellen europäischen Arbeitsmarktstatistiken studiert, dem fällt insbesondere eines auf: In Deutschland bewegt sich die Jugendarbeitslosigkeit auf vergleichsweise sehr niedrigem Niveau. Zwar ist es nur schwer erträglich, wenn immerhin doch rund zehn Prozent der Altersgruppe arbeitslos sind, doch die aktuell bis zu viermal höheren Werte insbesondere in den südeuropäischen Staaten zeigen, dass Deutschland beim Übergang der Jugendlichen in den Arbeitsmarkt offenbar einiges richtig macht.²⁰ Das ist auf den ersten Blick umso erstaunlicher, als der deutsche Arbeitsmarkt gemeinhin als besonders stark reguliert gilt und eine hohe Regulierungsdichte etwa beim Kündigungsschutz andernorts durchweg eine Hauptursache für den erschwerten Einstieg junger Menschen in das Erwerbsleben darstellt.

In Deutschland sorgt jedoch unbestreitbar die duale Ausbildung dafür, dass es Jugendliche leichter haben, nach dem Berufsabschluss rasch in den Arbeitsmarkt integriert zu werden. Durch die Kombination von Praxis und Theorie, die vergleichsweise hohe Lerneffizienz und die unmittelbare Nähe zum Betrieb werden noch am ehesten bedarfsgerechte Qualifikationen vermittelt, soweit sich das angesichts der permanenten, technologisch getriebenen Veränderung der Anforderungen überhaupt noch leisten lässt. Vor allem aber erhalten die im System aktiven Unternehmen einen unmittelbaren Einblick in die Fähigkeiten der Auszubildenden und können auf dieser Grundlage Entscheidungen über die Übernahme von fertigen Auszubildenden in die Belegschaft oder ihre Vermittlung in Tochter- und Partnerunternehmen treffen sowie ferner bei erkannten Fehlentwicklungen (schulischen Defiziten) die entsprechenden Signale senden.

Das duale System beschleunigt den Übergang von der Ausbildung in den Beruf und verkürzt für viele junge Leute am Beginn ihres Erwerbslebens die Suchzeiten. Umgekehrt sparen die Unternehmen Suchkosten für neue Arbeitskräfte ein, betrachten die dualen Auszubildenden gern als Beschäftigte auf Probe und kommen im rationalen betriebswirtschaftlichen Kalkül zu der Feststellung, dass sich ihr Beitrag

zur Finanzierung des dualen Ausbildungssystems insgesamt durchaus »rechnet«. Es gibt deshalb keine Anzeichen dafür, dass die duale Ausbildung ein Auslaufmodell wäre.

Dennoch ist diese Form der Berufsausbildung offenbar noch nicht attraktiv genug, um noch mehr Betriebe zur Teilnahme zu motivieren. Sie vertrauen darauf, dem Ausbildungsmarkt auch künftig ohne eigene Beteiligung geeignete Bewerber und Bewerberinnen entnehmen oder den Ausbildungsbetrieben abwerben zu können.²¹ Die strategische Vorbereitung der Unternehmen auf die bevorstehenden demografischen Veränderungen macht eine erhöhte personalplanerische Aufmerksamkeit für den Ausbildungsmarkt schon heute erforderlich, steckt aber vielfach noch in den Anfängen. Dies mag sich im weiteren Verlauf des demografischen Wandels ändern, wenn es nicht nur in einzelnen Ausbildungsberufen, sondern auf breiter Front zu Engpässen bei Auszubildenden kommen und sich insofern die Situation fehlender Lehrstellen in ihr Gegenteil verkehren wird. Spätestens dann werden viele Unternehmen erst recht Wert darauf legen, ein Maximum an »passgenauer« Ausbildung zu gewährleisten und sich (wieder) stärker für die duale Ausbildung engagieren müssen.

Auf dem Weg dorthin kann beispielsweise durch den Zusammenschluss von Unternehmen zu Ausbildungsverbänden dafür gesorgt werden, dass auch kleinere Betriebe stärker am dualen System teilnehmen. Zentrale regionale Anlaufstellen für Lehrstellenbewerber könnten in Kooperation von Berufsschulen, Unternehmen und den Arbeitsagenturen dazu beitragen, dass Ausbildungsbetrieb und Lehrstellenbewerber leichter und treffsicherer zusammenfinden. Auf diesem Weg können auch bislang erfolglose Bewerber und Bewerberinnen besser vermittelt werden und die fraglos zu hohen Abbrecher- und Auflösungsquoten verringert werden. Solange kein Ausbildungsplatz gefunden ist, muss die Lehre an der Berufsschule fortgesetzt und gegebenenfalls auch zertifiziert abgeschlossen werden können.

Vor dem Hintergrund der auch künftig weiter wachsenden Anteile von jungen Menschen mit Migrationshintergrund im dualen System kommt diesem eine große Integrationsrolle innerhalb der Gesellschaft zu. Ihr gerecht zu werden, setzt voraus, dass mehr Lehrkräfte mit eigenem Migrationshintergrund rekrutiert werden und

generell auch an dieser Stelle die pädagogischen Fähigkeiten durch regelmäßige Weiterbildung ausgebaut werden. Berufsschullehrer und -lehrerinnen sind ganz sicher keine Lehrkräfte zweiter oder dritter Klasse.

Die Zukunft des dualen Systems liegt aber vor allem in seiner Erweiterung auch in den Hochschulsektor hinein. Das System könnte eine massive Aufwertung erfahren, wenn vor allem die Fachhochschulen Kurse und Studiengänge für besonders qualifizierte Auszubildende anbieten. Letztere hätten somit nicht erst nach absolviertem Berufsabschluss die Möglichkeit, ein Studium anzuschließen, sondern könnten bereits im Verlauf der Ausbildung zusätzlich oder auch alternativ zur Berufsschule vom Know-how der Hochschulen profitieren. Gerade angesichts der inzwischen eingeführten Bachelorstudiengänge erscheint diese Form der Durchlässigkeit äußerst sinnvoll.²²

Auch in der Weiterbildung kann das duale System von Nutzen sein. Der Markt für Weiterbildung wird in Zukunft vor dem Hintergrund lebenslanger Lernnotwendigkeiten an Bedeutung stark zunehmen. Eine stärkere Zusammenarbeit von Unternehmen, Berufsschulen und Fachhochschulen auf diesem Gebiet drängt sich geradezu auf, schafft aber auch neue Herausforderungen für das vorhandene Lehrpersonal.

Was heißt das für die Ausbildungsentscheidung junger Menschen, die in den kommenden Jahren ihre Schulzeit beenden? Sie sollten darauf vertrauen, dass die Qualität der dualen Ausbildung künftig eher verbessert werden wird und sie zusehends weniger Schwierigkeiten haben werden, eine attraktive Lehrstelle zu finden. Gerade in den technischen und naturwissenschaftlichen Ausbildungsberufen, aber auch im breiten Bereich sozialer Dienstleistungen und Betreuungsdienstleistungen sollten die Berufsperspektiven besonders günstig sein. Das duale System wird auch weiterhin eine interessante Alternative zur akademischen Bildungslaufbahn darstellen, umso mehr dann, wenn es universitäre Elemente in speziellen Modulen optional einbringt und so an Reputation noch gewinnt. Gerade in den technischen und naturwissenschaftlichen Ausbildungsberufen drängen sich diese Wege auf. Allerdings werden im gleichen Maß auch die Voraussetzungen hinsichtlich der schulischen Bildung immer weiter nach oben geschraubt werden. Schülern und Schülerinnen, Eltern und Lehrkräften

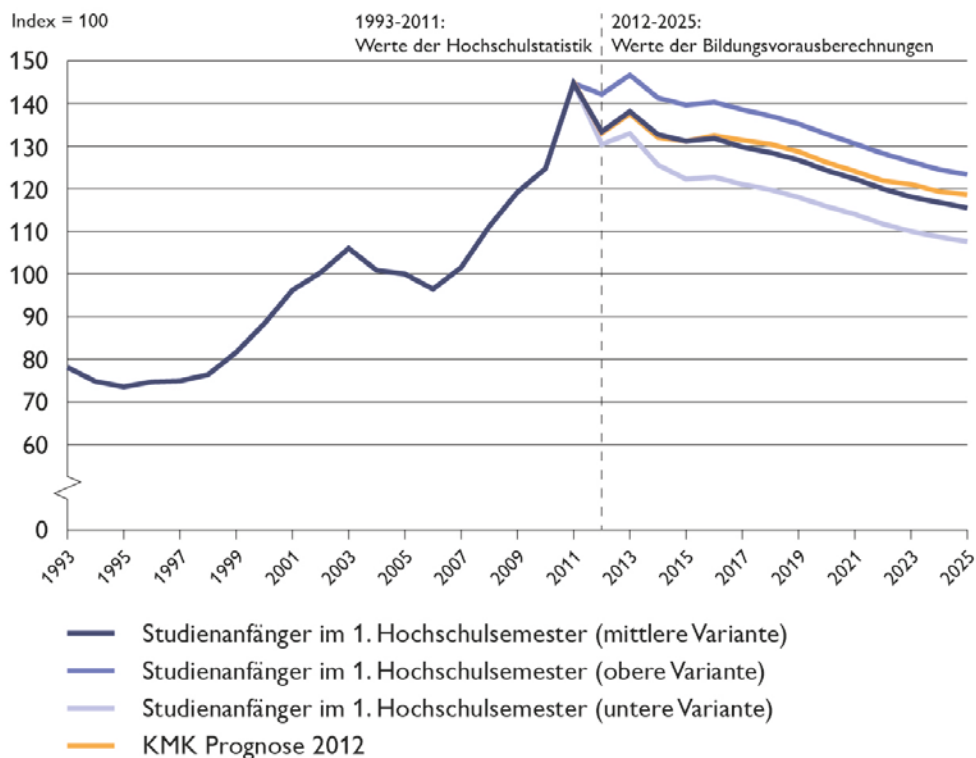
muss klar sein, dass ein schwacher oder gar fehlender Schulabschluss künftig noch unausweichlicher als heute das »Aus« bedeuten kann.²³

5. Hochschulbildung: International, interdisziplinär, dual und autonom

Erstsemesterveranstaltungen in Fußballstadien, Lehrbetrieb in Zelten, Kampf um Sitz- und Lernarbeitsplätze in Hörsälen und Bibliotheken, lange Wartezeiten bis zum (zu kurzen) Gespräch mit dem Hochschullehrer oder der Hochschullehrerin – heutige Studierende können ein Lied davon singen, was es heißt, im 21. Jahrhundert an einer deutschen Hochschule zu studieren. Und das Lied der Lehrkräfte klingt durchaus ähnlich: oftmals absurd große Seminargruppen, kaum Zeit für individuelle Förderung und eigene Forschung, stattdessen starke Involvierung in allgemeine Verwaltungsaufgaben. Sollte es Zweifel daran gegeben haben, ob die Modernisierung der Hochschulen mit der Reform der Professorenlaufbahnen, der Schaffung von Bachelor- und Masterstudiengängen nach internationalem Vorbild, der (zeitlich befristeten) Exzellenzinitiative zur finanziellen Förderung von Spitzenforschung an ausgewählten Hochschulen sowie der Einführung und alsbaldigen weitgehenden Wiederabschaffung von Studiengebühren bereits als gelungen betrachten werden kann, so sind sie mit dem jüngsten, massiven Anwachsen der Studienanfängerzahlen gründlich beseitigt worden. Durch den Wegfall von Wehr- und Zivildienst drängen viele Studienwillige vorzeitig an die Hochschulen und der anstehende Abiturdoppeljahrgang 2013 wird diese Probleme an den Hochschulen nochmals verschärfen. Sie sind naturgemäß auch nicht ein Semester später wieder verschwunden, sondern werden diese Studierenden über den gesamten Verlauf ihres Studiums begleiten. Zwar ist es vernünftig, auch darauf hinzuwirken, dass mehr als nur bislang kaum fünf Prozent westdeutscher Studienanfänger ihr Studium in Ostdeutschland aufnehmen.²⁴ Aber auch die dortigen demografisch bedingt frei gewordenen Kapazitäten sind begrenzt.

Abb. 4: Zahl der Studienanfänger 1993 bis 2025

(2012 bis 2025 nach Vorausberechnungsvarianten)



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012, S. 126 (http://www.bildungsbericht.de/daten2012/bb_2012.pdf)

Es liegt auf der Hand, dass auf diese Weise neue soziale Immobilität hervorgerufen werden kann: Hier die besser gestellten Studierenden, die in einer Ausweichreaktion sofort oder im weiteren Verlauf ein Studium im Ausland oder an einer teuren privaten Hochschule finanzieren können, dort diejenigen, für die diese Option ausscheidet und die insofern einmal mehr zu Leidtragenden in einem Bildungssystem werden könnten, in dem sie möglicherweise schon von Beginn an aufgrund ihrer sozioökonomischen Herkunft benachteiligt worden sind.

Zusätzlich kompliziert wird die aktuelle Konstellation durch den Umstand, dass langfristig die Studierendenzahlen ungeachtet aktueller Höchststände gerade in den sogenannten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) nicht mehr genügen werden, um den Bedarf des Arbeitsmarktes zu decken. Bildungspolitik und Hochschulen dürfen sich also nicht etwa darauf verlassen, dass alsbald der demografische Wandel zu einer quantitativen Entlastung führen wird. In

Wirklichkeit kommt es sogar darauf an, schon jetzt die Weichen dafür zu stellen, dass künftig – fächerabhängig – sowohl mehr Studierende auch über »Umwege« als Quereinsteiger wie zugleich auch mehr Studienwillige aus dem Ausland gewonnen werden können.

Zu warnen ist in diesem Zusammenhang aber auch vor einem verbreiteten Irrglauben: Es ist mitnichten so, dass nur die MINT-Fächer in der Lage wären, Antriebsmotor der Wirtschaft zu sein und Innovationen hervorzubringen. Vielmehr kommt es auf die richtige Mischung von Natur-, Kultur- und Sozialwissenschaften an, um gesellschaftliche wie technologische Innovationen zu stimulieren.²⁵ Das macht die Planung von Hochschulreformen noch schwieriger: Es wäre fatal, Fachbereiche gegeneinander auszuspielen und etwa geisteswissenschaftliche Disziplinen sukzessive auszutrocknen, um die so eingesparten Mittel anderweitig konzentrieren zu können. Auf der anderen Seite liegt eine potenzielle Stärke aber eben auch in der Fokussierung und Spezialisierung.

In Zukunft braucht es keineswegs mehr zwangsläufig so zu sein, dass die meisten Hochschulen einen vergleichbar breiten Kanon an Fächern in einer Art »akademischer Grundversorgung« vorhalten. Manches spricht dafür, den Hochschulen diejenige Autonomie zu gewähren, die sie benötigen, um sich ein eigenständiges Profil zu geben und sich als Marke im Wettbewerb der (internationalen) Hochschulen erfolgreich zu etablieren. Das kann in der Tat bedeuten, im einen Fall die Naturwissenschaften oder Medizinstudiengänge substanziell auszubauen, im anderen die Informatik oder Wirtschaftswissenschaften, in einem weiteren schließlich die Kultur- und Sprachwissenschaften. Andere Fachbereiche dürfen dabei nicht etwa leichtfertig geschwächt oder gar ganz geschlossen, aber sie könnten hochschulvernetzend zusammengelegt werden, was Synergien schaffen und verkrustete Strukturen aufbrechen kann.

Richtig organisiert, würden Fachbereiche so nicht geschwächt, sondern gestärkt und gingen eher der Gefahr aus dem Weg, dass exponierte Lehrkräfte der Verlockung erliegen, an internationale Hochschulen abzuwandern. Allerdings ist die Befürchtung dennoch nicht unbegründet, dass solche Entscheidungen letztlich doch primär unter dem Diktat von Einsparzwängen getroffen werden würden oder aber nur solche Fachbereiche attraktiv ausgebaut würden, an denen zugleich auch ein

potentes Kofinanzierungsinteresse privater Geldgeber besteht. Um Fehlentwicklungen zu verhindern, müssten solche Prozesse von unabhängigen Expertengremien begleitet werden. Auch deshalb wird man hier wohl schnell an die Belastbarkeitsgrenzen des Bildungsföderalismus stoßen. Und doch wäre eine »Clusterbildung« nichts Unanständiges, vor dem man zurückschrecken müsste, solange gewährleistet bleibt, dass kein Fächersterben eintritt und für alle Fachbereiche Studienplätze in ausreichender Zahl zur Verfügung stehen. Für die Studierenden würden sich neue Mobilitätswänge ergeben, verbunden aber mit der Perspektive, am gewählten Ort einen überdurchschnittlich stark ausgebauten und international agierenden Fachbereich mit insgesamt günstigeren Studienbedingungen vorzufinden.

In Zukunft werden wir aber auch mehr interdisziplinäre Studiengänge benötigen, die vernetztes Denken und Lernen jenseits der Elfenbeintürme von Einzeldisziplinen vermitteln. Genau diese Qualifikationen sind es, die künftig mehr denn je von Hochschulabsolventen und -absolventinnen verlangt werden müssen: Wichtig ist die Fähigkeit, komplexe Zusammenhänge auf einem soliden Fundament fachübergreifenden Wissens zu entschlüsseln und zu steuern. Dabei kommt es weniger auf erlerntes, morgen aber vielleicht schon überholtes Spezialwissen an, das auch punktuell nachgelernt werden kann.²⁶ Gut konzipierte interdisziplinäre Studiengänge scheinen auch am ehesten dazu in der Lage, dem fast schon in Vergessenheit geratenen Ideal einer Hochschulbildung mit dem Ziel, zu gesellschaftlichen Führungsrollen zu befähigen, wieder näher zu kommen. Gerade die Universitäten, deren originäre Aufgabe genau dies sein sollte, haben in der Vergangenheit zu wenig getan, um sie auch in Zeiten technologischer Dynamik und unaufhaltsamer Globalisierung angemessen zu erfüllen.²⁷

Ohne eine fundamentale Veränderung der Finanzierungsbasis der Hochschulen sollte man sich allerdings hüten, auch nur bescheidene Erwartungen in Richtung einer markanten Verbesserung der Situation der Lehre (und Forschung) an den Hochschulen zu hegen. Die Innovationskraft eines Landes hängt eng mit der Qualität seiner Hochschulen zusammen – und umgekehrt: In der Regel verfügen die innovationsstärksten Länder auch über die international führenden Hochschulen. Das ist beileibe nicht nur, aber eben auch eine Frage des Geldes.²⁸ Heute ist es im

Rahmen des deutschen Bildungsföderalismus letztlich vor allem die Finanzkraft des einzelnen Bundeslandes, die über die Finanzausstattung der Hochschulen entscheidet. Dabei ist Bildung gar keine »Länderangelegenheit«, sondern eine höchst vordringliche nationale Aufgabe. Es steht nicht im Widerspruch zum Gedanken des Wettbewerbsföderalismus im Bildungssektor, wenn die Aufgabenteilung zwischen Bund und Ländern mit dem Ziel reformiert wird, absurde »Kooperationsverbote« aufzugeben und dem Bund mehr dauerhafte (Finanzierungs-)Kompetenzen über befristete »Exzellenzinitiativen« hinaus einzuräumen. Bislang verbietet das Grundgesetz eine dauerhafte Förderung der Bildung durch den Bund und schützt die Hoheit der Länder auf diesem Feld. Das muss sich dringend ändern.

Es steht auch nicht im Widerspruch zur Unabhängigkeit von Wissenschaft und Forschung, wenn die Wirtschaft an dieser Stelle systematisch in die Pflicht genommen wird, damit verstärkt Fördermittel nicht nur für einzelne Forschungsvorhaben oder Lehrstühle, sondern ganze Hochschulen fließen können. Der Beitrag insbesondere der deutschen Großunternehmen zur Förderung der Wissenschaft, von der sie die Ausbildung ihres Führungspersonals erwarten, ist insgesamt bislang unbefriedigend gering. Die Finanzierung des Hochschulsektors ist primär Sache der öffentlichen Haushalte – mit dem Ergebnis, dass die höheren Bildungserträge von Akademikern und Akademikerinnen über Steuergelder auch von denen mitfinanziert werden, die selbst gar keine Hochschulbildung in Anspruch genommen haben. Das widerspricht den Prinzipien sozialer Gerechtigkeit. Eine gesellschaftlich faire Finanzierung der Hochschulen sieht anders aus, sie setzt neben der öffentlichen Grundfinanzierung auch bei denen an, die von ihr am meisten profitieren.

Im Einzelfall engagiert sich die Wirtschaft zwar bereits in bemerkenswerter Weise, aber die große Mehrheit der Unternehmen zeigt bislang kaum Interesse an einem finanziellen Engagement, obwohl dies dem Image (und Wettbewerbsvorteil bei der Stellenbesetzung) eines sozial verantwortlich handelnden Arbeitgebers nur zuträglich wäre. Dies wird seinen Grund nicht zuletzt auch darin haben, dass die Hochschulen mangels hinreichender Autonomie nicht uneingeschränkt freie Hand bei der Kofinanzierung durch private Mittel haben. Zwar sind sogenannte Drittmittel inzwischen in größerem Umfang Bestandteil der Hochschulfinanzierung, doch sind

sie überwiegend für die Forschung und noch eher selten für die Lehre gedacht. Es erscheint dringend an der Zeit, mehr Spielräume für private Hochschulfinanzierungen zu schaffen, die auch steuerlich attraktiv sein müssen. Je unrealistischer es ist, dass die öffentliche Hand in kurzer Zeit die Entschlossenheit zu einer nachhaltigen Finanzierungsoffensive aufbringt, umso wichtiger wäre es, den Hochschulen Partnerschaften mit privaten Geldgebern leicht zu machen.

Ferner lässt sich auch das Kapital der zahlreichen deutschen Stiftungen und Mäzene noch besser für die Hochschulbildung mobilisieren. Wenn mit Korrekturen im Stiftungsrecht, aber gerade auch im Erbschaftssteuerrecht dafür gesorgt würde, dass weitere Stiftungen ins Leben gerufen werden und der Einsatz privater Mittel steuerlich »interessant« wird, könnte dies den Hochschulen zusätzliche Gestaltungsspielräume bieten.

Dass die pauschal erhobenen Studiengebühren inzwischen auf breiter Front wieder abgeschafft worden sind, unterstreicht, wie schwer man sich in Deutschland mit diesem Thema tut. Dabei ist überhaupt nicht einzusehen, warum nicht die Studierenden zumindest einen Teil ihres per erfolgreichem Studium zu erzielenden Einkommensbonus an die Gesellschaft zurückgeben sollten, die diesen Erfolg schließlich zuvor finanziell ermöglicht hat. Zu fragen ist allerdings mit Fug und Recht, ob diese Kostenbeteiligung anstelle der bislang praktizierten, sofort fälligen SemesterEinheitsgebühren nicht besser in Form von nachgelagerten, also erst aus dem späteren Erwerbseinkommen und in Form von verdienstabhängig gestaffelten Beträgen erfolgen sollte.²⁹ Auf diese Weise kann der Kritik, Studiengebühren führten zu Chancenungleichheit, wirksam begegnet werden: Wer mehr verdient, zahlt mehr zurück, wer rascher und erfolgreicher studiert, zahlt weniger. Ebenso kann mit erweiterten Stipendienprogrammen (Stiftungen!) sozialer Ungerechtigkeit vorgebeugt werden. Die Hochschulen sollten jedenfalls nicht auf die Mittel aus Studiengebühren verzichten müssen.

Der über viele Jahre aufgestaute Finanzierungsrückstand der deutschen Hochschulen ist ein Grund dafür, dass sie in den Rankings der weltweiten Spitzenuniversitäten schon lange nicht mehr auftauchen. Deutschland ist in dieser Hinsicht, gemessen an seiner Bevölkerungsgröße, eindeutig unterrepräsentiert.³⁰ Die pro Studierenden getätigten Ausgaben rangieren zwar mittlerweile über dem OECD-

Durchschnitt und holen gegenüber der europäischen Spitzengruppe (Schweiz, Schweden, Norwegen, Niederlande) auf, aber die Versäumnisse der Vergangenheit wiegen zu schwer, als dass sie in kurzer Zeit wieder ausgeglichen werden könnten. Noch deutlicher wird die Unterfinanzierung, bezieht man die USA, arabische Ölstaaten oder das aufstrebende Ostasien in die Betrachtung ein.³¹

Dabei waren – wer erinnert sich heute noch daran – deutsche und europäische Universitäten noch vor wenigen Jahrzehnten international führend. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg, während Europa seine Kräfte auf den wirtschaftlichen Wiederaufbau konzentrierte, haben die USA mit der Anwerbung europäischer Wissenschaftler und der Investition massiver öffentlicher und privater Mittel die Grundlagen zu einem Vorsprung im Hochschulwesen gelegt, der sich inzwischen schon traditionell in der regelmäßigen Verleihung von Nobelpreisen an US-Wissenschaftler dokumentiert: Stammten zwischen 1901 und 1950 noch fast drei Viertel aller Nobelpreisträger aus Staaten der heutigen Europäischen Union, waren es 1951 bis 2000 nur noch ein Drittel und 2001 bis 2004 weniger als ein Fünftel, Tendenz weiter fallend.³²

Heute sind freilich nicht mehr nur die USA der Maßstab. Ostasien ist auf dem Vormarsch: Inzwischen hat sich neben Japan mit China eine neue Weltmacht nicht nur in der Ökonomie, sondern auch in der Wissenschaft etabliert. China entsendet heute nicht mehr nur seine Studierenden ins Ausland, sondern bildet sie unter Einsatz erheblicher finanzieller Mittel zunehmend im eigenen Land erstklassig aus und zieht in wachsendem Umfang internationale Gastwissenschaftler an. Es ist nur noch eine Frage der Zeit, wann Nobelpreise regelmäßig auch nach China gehen werden. Und wenn Studieninteressierte aus Drittstaaten außerhalb der EU morgen eine Entscheidung für einen Studienort treffen, ist Europa möglicherweise bald nur noch die dritte oder vierte Wahl.

Die europäischen Hochschulen sind gut beraten, wenn sie diese neue, aber nicht überraschende Wettbewerbskonstellation ernst nehmen und ihrerseits wieder mehr dafür tun, ausländische Studierende im wahren Sinn des Wortes »anzuwerben«. Deutschland hat hier international ohnehin eine führende Position inne und beste Voraussetzungen, sie mit dem gut aufgestellten Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und der zuletzt erfolgten großzügigeren

Aufenthaltsgestaltung für ausländische Studienabsolventen und -absolventinnen (sie müssen nicht mehr sofort nach Studienende das Land verlassen, sondern haben ein Jahr Zeit, eine der erworbenen Qualifikation entsprechende Arbeitsstelle in Deutschland zu finden) weiter auszubauen. Aktuell nimmt die Zahl der ausländischen Studienanfänger in Deutschland tatsächlich wieder zu.³³

Dies kann freilich nur ein Schritt auf dem Weg zur stärkeren Internationalisierung der Hochschulen sein. Es ist auffällig, wie wenig es die europäischen Hochschulen bislang verstanden haben, eine echte europäische Identität zu entwickeln, sich miteinander besser zu vernetzen, ihre Studiengänge über den jeweiligen nationalen Tellerrand hinaus aufeinander abzustimmen und länderübergreifend zu kooperieren. Der sogenannte Bolognaprozess, mit dem immerhin 29 europäische Länder seit 1999 schrittweise ihre Hochschulstrukturen harmonisieren, hat sich bislang im Wesentlichen auf die Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen (im Rahmen des European Qualifications Framework – EQF) und die Einführung eines Leistungspunktesystems (European Credit Transfer System – ECTS) fokussiert. So wird zwar der grenzüberschreitende Studienortwechsel und die Anerkennung von Studienleistungen erleichtert, doch zur Entwicklung einer europäischen Identität der Hochschulen hat dies noch nicht geführt. Auch die räumliche Mobilität der europäischen Studienabsolventen und -absolventinnen ist im Vergleich zu den USA eher niedrig – auch innerhalb der Europäischen Union nimmt sie nur sehr langsam zu. Dies steht in einem eigentümlichen Gegensatz zur raschen Globalisierung der Arbeitsmärkte, die eine größere Mobilität gerade der Hochschulabsolventen und -absolventinnen und gesuchten Fachkräfte erfordert. Für die europäischen Wirtschaftsstandorte ist es von nicht zu unterschätzender Bedeutung, die Binnenmobilität der »eigenen« Absolventen und Absolventinnen frühzeitig noch stärker zu stimulieren.³⁴

Für die Zukunft zeichnet sich ab, dass Auslandssemester durchgängig von der Kür zum Pflichtprogramm eines jeden Studierenden gehören dürften; an manchen Universitäten ist dieser Prozess bereits eingeleitet worden. Auch hier tut sich ein weites Feld für den Wettbewerb zwischen den Hochschulen auf. Partnerschaften zu renommierten internationalen Forschungseinrichtungen sollten verstärkt angestrebt und zur Schärfung des eigenen Profils genutzt werden. Durchgängig in englischer

Sprache angebotene Studiengänge sind insbesondere im Bereich der Natur- und Wirtschaftswissenschaften eine fast zwingende Antwort auf die Anforderungen in Wissenschaftspositionen und leitenden Funktionen in der weltweit vernetzt agierenden Wirtschaft. Immer weniger Berufsfelder mit akademischen Ansprüchen bieten heute noch Refugien für Sprach- und Kulturunkundige. Längst stellt auch der öffentliche Dienst in dieser Hinsicht ganz andere Anforderungen, weil selbst dieser zunehmend auf internationaler Ebene tätig ist.

Sollen die Hochschulen sich dem nationalen wie internationalen Wettbewerb engagiert stellen können, verlangt dies ein erhebliches Maß an autonomen Entscheidungskompetenzen – von der inzwischen für die Mehrzahl der Studienfächer dezentralisierten Studienplatzvergabe über die Lehrstuhlbesetzung bis hin zur weitestgehenden Hoheit über die öffentlichen und selbst angeworbenen Finanzmittel. Allerdings zeigt sich gegenwärtig gerade an der insgesamt wenig koordinierten und professionellen Studienplatzvergabe durch die Hochschulen, dass erweiterte Autonomie auch gelernt sein will.

Autonomie professionell zu handhaben, setzt professionelles Management der Hochschulen voraus, zumal es gilt, neue Chancen zu ergreifen und neue Märkte zu erschließen: Die Hochschulen müssen sich mit Blick auf die zunehmende Modularität der individuellen Bildungslaufbahnen dringend gezielt für Absolventen und Absolventinnen der beruflichen Bildung, für berufsbegleitende und duale Studiengänge öffnen. Wenn der Arbeitsmarkt in naherrückender Zeit mehr Akademiker und Akademikerinnen benötigt als sie das Bildungssystem bisheriger Struktur anbieten kann, liegt neben der Anwerbung von Hochqualifizierten aus dem Ausland und der besseren Talentsichtung und -förderung an den Schulen eine wichtige Stellschraube darin, Quereinsteigern den Weg an die Hochschulen zu ebnen.

Mit verstärkt statt nur vereinzelt angebotenen dualen Studiengängen vor allem an den Fachhochschulen würde nicht nur das Format des ohnehin eher praxisorientierten Bachelorstudiums sinnvoll ergänzt, sondern auch das duale Ausbildungssystem aufgewertet. Befürchtungen hinsichtlich einer Rivalität zwischen dualer Berufsausbildung und dualem Studium erscheinen wenig begründet – alle Akteure werden sich ohnehin bewegen und aufeinander zugehen müssen.³⁵ Konkret

hieße das, betriebsnahe akademische Bildung mit dem Lernen im Unternehmen zu verknüpfen. Für solche Studiengänge passt allerdings nicht notwendigerweise das bisherige Auswahlverfahren für promoviertes und habilitiertes Lehrpersonal; insoweit muss auch hier ein Quereinstieg gerade aus dem unternehmerischen Umfeld ermöglicht werden.

Gleichzeitig muss es für Absolventen und Absolventinnen der dualen Berufsausbildung künftig wesentlich leichter werden, im Anschluss einen Aufbaustudiengang zu besuchen. Die Hochschulen sollten dazu in enge Koordination mit den Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben treten, um frühzeitig entsprechende Bedarfsprognosen erstellen und Studienplätze vorhalten zu können. Auch aus diesem Engagement kann sich eine »markenstärkende« Strategie und ein eigenständiges Profil der jeweiligen Hochschule entwickeln.

Die stärkere Individualisierung und Modularisierung der Bildungslaufbahnen verlangt zudem nach einer systematischen Erweiterung von – gebührenpflichtigen – Angeboten für ein berufsbegleitendes Studium in Teilzeit oder Abendkursen. Die heute gegebenen technischen Möglichkeiten rufen auch förmlich nach einem massiven Ausbau von Fernstudiengängen auf allen Ebenen. Was spricht dagegen, Studierenden in Zukunft die Wahl zu lassen, ob sie die klassische Ausbildung im regulären Hochschulbetrieb mit all ihren Vor- und Nachteilen bevorzugen oder aber ein Fernstudium aufnehmen bzw. es mit einem konventionellen Studiengang kombinieren wollen?

Nicht zuletzt sollten die Hochschulen aber auch das breite, bislang wenig transparent entwickelte Gebiet der Weiterbildung stärker für sich entdecken. Sie sollten in die Lage versetzt werden, mit zertifizierten Angeboten einen Beitrag zur qualitativen Aufwertung und damit zur Steigerung der Attraktivität von Weiterbildung für Beschäftigte wie Unternehmen zu leisten. Dort, wo sie künftig ohnehin verstärkt duale Studiengänge und -module anbieten und insoweit den Kontakt zu den Unternehmen halten, sollte die Konzeption solcher Weiterbildungsangebote leicht fallen. Da zu vermuten ist, dass die Zurückhaltung vieler Betriebe in Sachen einer regelmäßigen Weiterbildung ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht zuletzt auch durch die mangelnde Transparenz des

Weiterbildungssektors hervorgerufen wird, wäre ein umfassendes Engagement der Hochschulen umso wichtiger.

Auch diese Aufgaben setzen mehr Autonomie voraus – auch die Autonomie übrigens, Preise für angebotene Dienstleistungen mit den Kunden auszuhandeln. Denn die Öffnung der Hochschulen für berufsbegleitende Studien und lebenslanges Lernen bedeutet eben nicht, dass die Finanzierung all dessen aus öffentlichen Mitteln zu erfolgen hätte. So werden sich für die Hochschulen hoffentlich künftig erweiterte Finanzierungsoptionen ergeben, die freilich der Gesellschaft kein Alibi liefern, die öffentliche Hochschulfinanzierung – aus Bundesmitteln – nicht weiter deutlich aufzustocken.

Für die Jahrgänge von Studienanfängern und -anfängerinnen bzw. Studienberechtigten, die jetzt ihr Studium begonnen haben bzw. in den kommenden Jahren beginnen werden, wird sich in den »Massenfächern« ungeachtet der hier vortragenen Überlegungen kaum etwas an der Konstellation dauerhaft überfüllter Hörsäle und insgesamt eher ungünstiger Studienbedingungen inmitten eines organisatorischen Reformprozesses der Hochschulen ändern. Für sie kämen die skizzierten Reformen definitiv zu spät. Zum Studium (und dessen Fortsetzung auch im Ausland) sei ihnen dennoch nachdrücklich geraten. Denn die Arbeitsmarktintegration von Akademikern und Akademikerinnen wird auch künftig überdurchschnittlich gut und rasch gelingen, sie haben die weitaus besten Einkommensaussichten – und die besten Voraussetzungen für das lebenslange Weiterlernen, das auch für sie in Zukunft zur Routine werden muss.

6. Schlussfolgerungen: Ein Leben lang (gern) lernen

Eine der wichtigsten Lehren aus den Wirtschafts- und Arbeitsmarktentwicklungen der jüngeren Zeit dürfte sein, dass Humankapital (gemeint sind dabei keineswegs nur Akademiker und Akademikerinnen, sondern ebenso qualifizierte Facharbeitskräfte) immer gefragter und zugleich, primär demografisch bedingt, immer knapper werden wird, während zugleich die Perspektiven für Schlechtqualifizierte beschleunigt

schwinden. Die vorhandenen »Reserven« und »Talentpools« müssen deshalb systematischer ausgeschöpft werden, wenn unsere alternden Gesellschaften nicht an Innovationskraft und Dynamik einbüßen sollen. Reserven lassen sich durch verlängerte Lebensarbeitszeiten (und auch durch längere Wochenarbeitszeiten) ebenso aktivieren wie durch eine verstärkte Frauenerwerbstätigkeit auf der Grundlage flexiblerer Arbeitszeiten und besserer Kinderbetreuung. Weitere Reserven lassen sich durch eine gesteuerte Zuwanderung mobilisieren.³⁶

Das vorhandene Arsenal potenzieller Talente konsequent zu erschließen, gelingt hingegen nur, wenn schon zu Beginn der Bildungskarrieren Chancengleichheit hergestellt wird und nicht einzelne Gruppen durch Missachtung ihres Förderbedarfs entscheidend benachteiligt werden. Keine Gesellschaft wird es sich ohne nachhaltige Folgen für ihre Wettbewerbsposition künftig noch länger leisten können, kontraproduktive Fehlentwicklungen wie eine unzureichende und in den letzten Jahren sogar rückläufige soziale Mobilität im Bildungswesen und eine strukturelle Benachteiligung zugewanderter ethnischer Minderheiten andauern zu lassen. Im globalen Wettbewerb befinden sich nicht nur die Wirtschafts-, sondern auch die Bildungssysteme.

Soziale Mobilität, also Bildungsaufstiege unabhängig von der Bildungssituation in der Familie zu gewährleisten, hat deshalb nicht nur eine gesellschaftliche, sondern auch eine handfeste ökonomische Dimension. Mehr Chancengleichheit zahlt sich in insgesamt höheren Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen aus, von denen Wirtschaft, Arbeitsmarkt und die sozialen Sicherungssysteme unmittelbar profitieren. Mehr und bessere Beschäftigung ist die Folge. Eine bessere Organisation von Bildung und Ausbildung führt zu mehr gesellschaftlicher Wohlfahrt und größerer sozialer Gerechtigkeit.³⁷

Der Befund für Deutschland fällt zurzeit ungünstig aus: Der sozialen Mobilität werden durch Mängel in der frühkindlichen Bildung und in der Schulbildung Grenzen gesetzt, indem potenziell begabte Kinder aufgrund der Bildungsferne ihrer Eltern und mangelnder Förderkompetenzen und -kapazitäten schon früh den Anschluss verlieren. Diese Benachteiligung wirkt sich unweigerlich auf die Ausbildung und den Arbeitsmarkt aus und bedarf deshalb einer nochmals gesteigerten Aufmerksamkeit. Ohne entsprechende Aus- und Weiterbildung des frühpädagogischen Personals wie

auch der Lehrkräfte an Grundschulen und weiterführenden Schulen wäre es naiv anzunehmen, hier nachhaltige Fortschritte erzielen zu können. Flächendeckend ausreichende, qualitativ hochwertige Kindertagesstättenplätze ab dem zweiten Lebensjahr aufzubauen und Ganztagesstrukturen mit fachlicher Hausaufgabenbetreuung bereits für alle Grundschulen umzusetzen, ist unabdingbare Voraussetzung für mehr Chancengleichheit und eine deutliche Verringerung der noch zu hohen Zahl von Schulabbrechern und Absolventen ohne Abschluss.

Soziale Mobilität kann darüber hinaus durch das Prinzip der Gemeinschaftsschule gestärkt werden, sofern auch hier schwache und starke Schülerinnen und Schüler konsequent unterstützt werden und keine Nivellierungseffekte eintreten. Je erfolgreicher Frühpädagogik und Schulbildung auf mehr Chancengerechtigkeit hinwirken, umso eher wird auch der Zugang heute noch benachteiligter Gruppen zum Hochschulstudium auf breiterer Ebene gelingen.

Hierzu können auch konzertierte Anstrengungen von Unternehmen, Berufsschulen und Hochschulen zur Stärkung der dualen betrieblich-schulischen Bildung beitragen. Das duale Prinzip kann aufgrund seiner Betriebsnähe potenziell rascher Signale veränderter Anforderungen aus der Arbeitswelt aufnehmen und »am Puls der Zeit« bleiben. Duale Elemente sollten auch in die Hochschulbildung integriert werden: Der Hochschulzugang für Absolventen und Absolventinnen dualer Ausbildungen muss erleichtert werden; duale Studiengänge können das bisherige Portfolio von akademischen Bildungswegen sinnvoll ergänzen und auch Quereinsteigern und Quereinsteigerinnen den Schritt zur (modularen) Hochschulbildung gestatten. Vorstellbar ist auch, mit verkürzten dualen Ausbildungsgängen unter Straffung der theoretischen Lehrinhalte den Ausbildungserfolg geringer qualifizierter Auszubildender zu erleichtern und ihre Stigmatisierung als »Ungelernte« zu vermeiden.

Das Bildungssystem muss akzeptieren und aktiv fördern, dass es neben geradlinigen Bildungslaufbahnen alter Prägung mehr und mehr individuelle, zeitweilig unterbrochene und wieder aufgenommene Bildungskarrieren gibt. Allein die wachsende hohe Zahl der auf »zweiten Bildungswegen« letztlich erfolgreichen Abiturientinnen und Abiturienten zeigt, wie wichtig es ist, diesem »Talentpool« noch

mehr Aufmerksamkeit zuzuwenden und Aufstiege von allen Ebenen des Bildungssystems aus zu unterstützen.

Vor diesem Hintergrund bedarf auch die Lehrerausbildung einer kritischen Überprüfung. Wenn Lehrkräfte verstärkt die Aufgabe übernehmen sollen, in heterogenen ganztägigen Lerngruppen Leistungspotenziale von Schülern und Schülerinnen zu stimulieren, Lernschwache zu fördern und Lernstarke zu fordern, dann gehört dazu die entsprechende Aus- und Weiterbildung. Sollen überdies überdurchschnittliche Absolventen und Absolventinnen der Hochschulen für den Lehrerberuf an den Schulen gewonnen werden, führt auch kein Weg an einer Reform der Entlohnung vorbei.

Dies führt zur zweiten wesentlichen Lehre aus dem Wandel der Arbeitswelten: Der Stellenwert »lebenslangen Lernens« und kontinuierlicher betrieblicher und individueller Weiterbildung wird in den Erwerbsgesellschaften immer höher werden. Es gestaltet sich zunehmend aussichtslos, den sprunghaften technischen Fortschritt und galoppierende Innovationen in den Produktionsabläufen während der Ausbildung umfassend abzudecken. Umso mehr wird es darauf ankommen, im Verlauf von Bildung und Ausbildung allgemein einsetzbare Qualifikationen anstelle von schnell veraltendem Spezialwissen sowie vor allem die Kompetenz und Motivation zu vermitteln, das Lernen auch nach einem formalen Abschluss auf individueller und betrieblicher Ebene systematisch fortzusetzen.

Heute findet noch viel zu wenig Weiterbildung statt; verbreitete Arbeitnehmerlethargie und Arbeitgeberdesinteresse gehen dabei wohl auch auf die erhebliche Unsicherheit über die Qualität der bestehenden Weiterbildungsinstitutionen und ihrer Angebote zurück. Der Weiterbildung gehört die Zukunft, aber sie braucht mehr Transparenz und eine verlässliche Qualitätskontrolle und entsprechende Zertifizierung.³⁸ Mit betrieblicherseits – auf freiwilliger oder tarifvertraglicher Basis – ausgegebenen Bildungsgutscheinen anstelle von Gehaltsprämien kann das Weiterbildungsinteresse von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen stimuliert und dafür gesorgt werden, dass sich das Interesse nicht allein auf einzelne Gruppen beschränkt. Bei verlängerter Lebensarbeitszeit ist die Weiterbildung älterer Beschäftigter ebenso wichtig wie die kontinuierliche Schulung jüngerer Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, das lebenslange Lernen

Hochqualifizierter ebenso bedeutsam wie die Nachschulung geringer qualifizierter Teile der Belegschaft.

Außerdem verlangt lebenslanges Lernen nach den entsprechenden »Zeitfenstern«. Nicht immer wird berufsbegleitendes Lernen in Abendkursen und an Wochenenden der richtige Weg sein, ganz gleich, ob dazu private Institutionen, Berufskollegs und Universitätshörsäle aufgesucht werden oder aber ein modulares Fernstudium von zu Hause aus durchgeführt wird. Auch die immer noch defizitäre ganztägige Kinderbetreuung ist in Deutschland eine Barriere für regelmäßige Weiterbildungsaktivitäten. In Form innovativer Zeitanparkonten können Spielräume für längere Bildungs-»Auszeiten« geschaffen werden, die dann auch den Besuch von umfangreicheren Kursen oder Kurz- und Aufbaustudiengängen gestatten. Bei den Beschäftigten von morgen werden sich Berufs-, Bildungs- und Familienzeiten abwechseln – nicht nur die Bildung, auch das Erwerbsleben selbst wird insoweit modulare Konturen gewinnen.

Künftige, gut qualifizierte Arbeitnehmerkohorten werden angesichts der demografischen Veränderungen, die in bestimmten Regionen und Branchen sukzessive zu merklichem Fachkräftemangel führen werden, verstärkt zu Unternehmern in eigener Sache werden (müssen). Das wird sie in die Lage versetzen, nicht nur zwischen mehreren Arbeitsplatzangeboten auswählen, sondern auch eigene Forderungen hinsichtlich Arbeitszeiten, Arbeitsplatzausstattung, Kinderbetreuung, Einkommen und Weiterbildung leichter durchsetzen zu können. Voraussetzung dafür ist ein nachvollziehbar hoher »Marktwert«, der sich neben allgemeinen Qualifikationsmerkmalen künftig eben auch an der plausiblen eigenen Weiterbildungsbiografie bemessen lassen wird.

Für die Hochschulen gehen die Veränderungsprozesse in der Arbeitswelt mit neuerlichem erheblichen Reformbedarf einher, der eine Überprüfung etablierter Denkmuster erfordert. Sie müssen den Spagat bewerkstelligen zwischen der Verschulung der Lehre im Rahmen des Übergangs zu Bachelor- und Masterstudiengängen und der Anforderung, mit neuen Strukturen und neuen Lehrinhalten ihre Studierenden zur Übernahme von verantwortungsvollen Führungsaufgaben innerhalb der Gesellschaft zu befähigen. Gerade das akademische Spezialwissen veraltet schnell und bedarf ständiger Aktualisierung. Die Hochschulen

müssen künftig wieder mehr Wert auf die Vermittlung von interdisziplinärem Denken legen, müssen sich umfassend für Quereinsteiger und Quereinsteigerinnen öffnen und sich ihrerseits aktiv in die Professionalisierung des lebenslangen Lernens einschalten. Internationalisierung, verstärkter Wettbewerb und mehr Autonomie können umso leichter erreicht werden, je weniger der deutsche Bildungsföderalismus als Bremsklotz wirkt. Bei den anstehenden Reformen ist dringend auch eine bessere Finanzausstattung zu schaffen, die neben einem erhöhten Einsatz von öffentlichen Mitteln auch mehr privates Kapital von Unternehmen und Stiftungen umfassen sollte.

Fest steht: Wenn der Perspektive fehlender Humankapitalressourcen infolge gesellschaftlicher Alterungsprozesse und Bevölkerungsrückgangs nicht rasch und entschlossen auf dem Gebiet der Bildung entgegengewirkt wird, wäre dies fatal. Neue soziale Ungleichheit wäre die Folge, denn fehlende Fachkräfte führen neben ausbleibender wirtschaftlicher Dynamik und potenziellen Standortwechsellern wissensintensiver Unternehmen auch zu Arbeitsplatz- und Einkommensverlusten von geringer qualifizierten Arbeitnehmern und Arbeitnehmerinnen, deren Dienstleistungen und Produkte dann ebenfalls nicht benötigt werden.

Allein mit den Mitteln einer intelligent um die »besten Köpfe« aus dem Ausland werbenden Zuwanderungspolitik lässt sich dem Trend nicht begegnen, zumal auch andere Staaten diese Fachkräfte für sich gewinnen wollen. Nur auf die demografischen Schrumpfungprozesse zu warten und darauf zu setzen, dass sich dann die zu großen Klassenstärken und Studierendenjahrgänge von selbst verringern, sodass die vorhandenen personellen und finanziellen Ressourcen allemal ausreichen, wäre eine ignorante Versündigung an den Bildungschancen und Zukunftspotenzialen einer ganzen Bildungsgeneration. Und die soziale Schieflage im Bildungssektor ist ohnehin kein demografisches, sondern ein strukturelles Problem. Strategien des Zögerns würden auch den Umstand verkennen, dass eine alternde Gesellschaft, in der die Alten folglich immer größere gesellschaftliche Macht besitzen, unter potenziell immer weiter schwindender Bereitschaft leiden könnte, Kraft und Geld in den Bildungssektor zu investieren.

Das benötigte Geld fehlt nur scheinbar, denn die Kosten unterlassener Bildungsanstrengungen sind weit höher. Keine Investition wird sich für Deutschland

mehr und nachhaltiger rentieren und ist in Form von späterem Wirtschaftswachstum so hoch verzinst wie weitere Bildungsinvestitionen.³⁹ Deshalb sollte selbst eine gesonderte Bildungsabgabe (etwa anstelle des Solidaritätszuschlags zugunsten der ostdeutschen Bundesländer) nicht mit einem Denktabu belegt werden. Sofern dabei gewährleistet werden kann, dass die so erzielten Einnahmen auch tatsächlich zweckgebunden dem Bildungssektor zufließen und zugleich dafür Sorge getragen wird, künftige Bildungsreformen systematisch von der Wissenschaft evaluieren zu lassen, sind solche Bildungsbeiträge der Steuerpflichtigen nicht abwegig.

Reformen im Bildungsbereich benötigen Zeit, viel Zeit sogar, um Wirkung zu zeigen. Diese Zeit werden wir bald nicht mehr haben, also müssen wir sie uns jetzt endlich nehmen.

¹ Schon in den 1950er und 1960er Jahren beobachtete der spätere Wirtschaftsnobelpreisträger Jan Tinbergen den »Wettkampf zwischen der Bildung und der Technologie«; vgl. Jan Tinbergen, *Income Distribution: Analysis and Policies*, Amsterdam 1975. Der US-Ökonom Daron Acemoglu diagnostizierte, daran anknüpfend, eine kontinuierliche Beschleunigung dieses Wettlaufs in den letzten Jahrzehnten. Die Folge davon sei, dass nicht nur höher qualifizierte Arbeitnehmer in einer technisierten Welt bevorzugt seien, sondern diesem Prozess auch die Tendenz innewohne, deren Humankapital wiederum unter ihrer eigenen Beteiligung durch neuen technischen Fortschritt zu entwerten. Vgl. Daron Acemoglu, *Technical Change, Inequality and the Labor Market*, in: *Journal of Economic Literature*, 40 (2002) 1, S. 7–72.

² Die Unterschiede in der Einkommensverteilung haben sich in Deutschland zwischen 1987 und 2007 wieder vergrößert; vgl. OECD, *Growing Unequal? Income Distribution and Poverty in OECD Countries*, Paris 2008.

³ Vgl. dazu zuletzt OECD, *Education at a Glance 2012 – OECD Indicators*, Paris 2012 (http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf). Die Bundesregierung verweist zu Recht darauf, dass die OECD-Daten nur Ausgaben für Bildungseinrichtungen erfassen und insofern etwa die Ausgaben im Rahmen der dualen Ausbildung auf Betriebsebene nicht berücksichtigen. Dennoch bestätigt die Bundesregierung im Grundsatz den OECD-Befund eines international unterdurchschnittlichen Anteils der öffentlichen Bildungsaufwendungen am deutschen Bruttoinlandsprodukt. Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), *Anhang zur Pressemitteilung OECD-Studie »Bildung auf einen Blick«* (11. September 2012), Berlin 2012 (http://www.bmbf.de:8001/pubRD/Pm_Bildung_auf_einen_blick_Anhang.pdf).

⁴ Dies lässt sich keineswegs nur allein in Deutschland oder Europa feststellen. Studien für die USA zeigen – etwas vereinfacht zusammengefasst – einen geringeren Einfluss des Elternhauses auf den Bildungs- und Berufserfolg von vor ca. 1980 geborenen Kindern, während er in den Generationen danach wieder angestiegen ist. Vgl. u. a. Suh-Ruu Ou/Arthur J. Reynolds, *Preschool Education and School Completion*, in: *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Montreal 2004 (<http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/Ou-ReynoldsANGxp.pdf>).

⁵ Vgl. OECD, *Bildung auf einen Blick 2012: OECD-Indikatoren 2012 – Länderüberblick Deutschland*, Paris 2012, S. 1 (<http://www.oecd.org/edu/country%20note%20Germany%20%28DE%29.pdf>). Zahlreiche internationale Studien bestätigen und ergänzen das von der OECD gezeichnete Bild, in dem Deutschland mit seinen Problemen hinsichtlich der schon in frühen Bildungsjahren defizitären sozialen Chancengleichheit nicht allein steht; vgl. u. a. *Untersuchungsergebnisse für Großbritannien in Alissa Goodman/Paul Gregg, Poorer children's educational attainment: how important are attitudes and behaviour?*, Joseph Rowntree Foundation, Water End 2010 (<http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/poorer-children-education-full.pdf>).

⁶ Vgl. Steffen Schindler, Aufstiegsangst? Eine Studie zur sozialen Ungleichheit beim Hochschulzugang im historischen Zeitverlauf. Mit einem Kommentar von Walter Müller, hrsg. von der Vodafone Stiftung Deutschland, Düsseldorf 2012. Internationale Studien, die den weiteren Werdegang von PISA-Testteilnehmern verfolgt haben, gelangen unisono zu dem Schluss, dass schwächere Schüler aus bildungsferneren Familien mit höherer Wahrscheinlichkeit zumindest am Beginn ihrer Erwerbstätigkeit einer unterdurchschnittlichen Beschäftigung nachgehen; vgl. u. a. Katrin Bertschy/Alejandro Cattaneo/Stefan C. Wolter, PISA and the Transition into the Labour Market, in: Labour, 23 (2009) Special Issue, S. 111–137 (<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9914.2008.00432.x/pdf>); Dines Andersen, Four Years after Basic Compulsory Education: 19-year-olds on Post Compulsory Education Choices and Paths, Copenhagen 2005 (http://www.akf.dk/udgivelser_en/2005/4aarefter_grundskolen/).

⁷ Vgl. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), Soziale Gerechtigkeit in der OECD – wo steht Deutschland? Sustainable Governance Indicators 2011, Gütersloh 2010 (http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-B9DABAB3-C92F24CD/bst/xcms_bst_dms_33125_33126_2.pdf).

⁸ Vgl. Gabriele Bellenberg, Schulformwechsel in Deutschland. Durchlässigkeit und Selektion in den 16 Schulsystemen der Bundesländer innerhalb der Sekundarstufe I. Studie im Auftrag der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2012 (http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-A408F1FB-A7CBEF15/bst/xcms_bst_dms_36755_36756_2.pdf).

⁹ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012, S. 8, 10. http://www.bildungsbericht.de/daten2012/bb_2012.pdf.

¹⁰ Die Diskussion um den Einfluss frühkindlicher Bildung auf das kognitive Leistungsvermögen und die persönliche Entwicklung ist nicht etwa neu. Schon im frühen 19. Jahrhundert wurden erste Untersuchungen hierzu vorgelegt; vgl. u. a. Charles Dupin, Forces productives et commerciales de la France, Brüssel 1828.

¹¹ Vgl. hierzu insbesondere vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg), Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten. Gutachten des Aktionsrats Bildung, Münster 2012 (http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Gutachten_Professionalisierung_in_der_Fruehpaedagogik.pdf).

¹² Vgl. vbw (Anm. 11), S. 34 ff., und Werner Thole, Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen. Professionalität und Professionalisierung eines pädagogischen Arbeitsfeldes, in: Zeitschrift für Pädagogik, 56 (2010) 2, S. 206–222. Der Beitrag verdeutlicht auch, dass die Forschung zu den Erfolgsbedingungen von Reformen auf dem Gebiet der Frühpädagogik noch am Anfang steht. Eine seriöse wissenschaftliche Begleitung und Erfolgsbewertung der anstehenden Reformprozesse ist unverzichtbar.

¹³ Vgl. vbw (Anm. 11), S. 24 ff.

¹⁴ Vgl. dazu auch Hilmar Schneider/Klaus F. Zimmermann, Agenda 2020: Strategien für eine Politik der Vollbeschäftigung, IZA Standpunkte Nr. 24, 2010, S. 11 (<http://ftp.iza.org/sp24.pdf>).

¹⁵ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Anm. 9), S. 95.

¹⁶ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2010–2025, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 192, Berlin 2011, S. 35 (http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentation_Nr._192.pdf).

¹⁷ Vgl. Statistisches Bundesamt (Hrsg.), Schulen auf einen Blick, Wiesbaden 2012., S. 44 f. (https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/Broschuer_eSchulenBlick0110018129004.pdf?__blob=publicationFile).

¹⁸ Vgl. BMBF (Anm. 3), S. 15.

¹⁹ Vgl. dazu auch Hilmar Schneider, »Fach«-Kräfte für die Arbeit der Zukunft. IZA Standpunkte Nr. 41, 2011, S. 5 (<http://ftp.iza.org/sp41.pdf>).

²⁰ Dies gilt es bei der Bewertung der OECD-Vergleichsdaten zu berücksichtigen. »Dank« ihrer dualen Systeme, die die OECD-Daten ausblenden, fallen Staaten wie Deutschland oder Norwegen in die Gruppe derjenigen Länder, die ein relativ niedriges Bildungsniveau, gemessen am Anteil der Bevölkerung mit Abitur oder gleichwertigem Abschluss, vorweisen.

²¹ Ein in den Grundzügen vergleichbares System der dualen Berufsausbildung wird in den Niederlanden und Norwegen praktiziert. Dort allerdings hat man aus dem unbestreitbaren Fehlanreiz, die Ausbildung des Personals von anderen Unternehmen durchführen zu lassen, um sich dann aus

dem Reservoir zu bedienen, die Konsequenz gezogen, die betriebliche Ausbildung im gleichen Umfang staatlich zu finanzieren wie die schulische Ausbildung.

²² Vgl. Klaus F. Zimmermann u. a., NRW 2025: Vom Hort der alten Industrien zum Magnet der Moderne?, IZA Standpunkte Nr. 10, 2009, S. 30 (<http://ftp.iza.org/sp10.pdf>).

²³ Vgl. dazu auch Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Anm. 9), S. 122.

²⁴ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Anm. 9), S. 127.

²⁵ Vgl. Jo Ritzen, Eine Chance für europäische Universitäten, Würzburg 2011, S. 85.

²⁶ Eine bemerkenswert scharfsichtige Analyse zur Frage der Interdisziplinarität und Reform von Hochschulcurricula stammt von Yehuda Elkana, Freedom and Interdisciplinarity: The Future of the University Curriculum, in: *Social Research*, 70 (2009) 3, S. 933–942 (http://cyber.law.harvard.edu/communia2010/sites/communia2010/images/Elkana_2009_Freedom_and_Interdisciplinarity_The_Future_of_the_University_Curriculum.pdf). Vgl. dazu auch sehr ausführlich Yehuda Elkana/Hannes Klöpffer, Die Universität im 21. Jahrhundert: Für eine neue Einheit von Forschung, Lehre und Gesellschaft, Hamburg 2012.

²⁷ Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 61.

²⁸ Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 40–49.

²⁹ Vgl. H. Schneider/K. F. Zimmermann (Anm. 14), S. 13, und Zukunftskommission beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg), Innovation und Solidarität. Bericht des Vorsitzenden der Zukunftskommission, Düsseldorf 2009, S. 13 (<http://files1.derwesten.de/flashmm/PDF/zukunftskommission/Abschlussbericht.pdf>).

³⁰ Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 17–32.

³¹ Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 32–36.

³² Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 38.

³³ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2012–2025. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 197, Berlin 2012, S. 34 f. (http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/KomStat/Dok_197_Vorausberechnung.pdf). Zu diesem Thema auch informativ: Matthias M. Mayer u. a., Zuwanderung von internationalen Studierenden aus Drittstaaten. BAMF Working Paper 47, 2012 (http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/EMN/Nationale-Studien-WorkingPaper/emn-wp47-studierende-drittstaaten-de.pdf?__blob=publicationFile). Auch in Deutschland aufgewachsene »Bildungsinländer« mit Migrationshintergrund holen in der Hochschulbildung auf, wenn auch auf immer noch niedrigem quantitativen Niveau; vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, 8. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland, Berlin 2010, S. 88 f. (http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/2010-11-03-8-Lagebericht.pdf?__blob=publicationFile&v=7).

³⁴ Vgl. J. Ritzen (Anm. 25), S. 98–104.

³⁵ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Anm. 9), S. 121 f.

³⁶ Siehe dazu auch den Beitrag von Holger Hinte in diesem Band.

³⁷ Vgl. Jo Ritzen, A Renaissance for Social Mobility and its Significance for the Bridge towards Postsecondary Education, United Nations University Working Paper 2011-057, 2011 (<http://www.merit.unu.edu/publications/wppdf/2011/wp2011-057.pdf>); Lant Pritchett, Where Has All the Education Gone, in: *The World Bank Economic Review*, 15 (2001) 3, S. 367–391 (<http://wber.oxfordjournals.org/content/15/3/367.full.pdf+html>).

³⁸ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Anm. 9), S. 155 f.; Zimmermann u. a. (Anm. 22), S. 32 f.

³⁹ Zur Ermittlung des möglichen ökonomischen Gewinns verbesserter Schulbildung in den OECD-Staaten vgl. Eric A. Hanushek/Ludger Woessmann, How Much Do Educational Outcomes Matter in OECD Countries?, NBER Working Paper No. 16515, 2010 (<http://www.nber.org/papers/w16515.pdf>).