

Rainer Bölling

Akademisierung für alle oder Vielfalt der Bildungswege?

Trends der Bildungspolitik im internationalen Vergleich

„Deutschland fehlt es an Hochqualifizierten.“ ... Meldungen wie diese waren in den letzten Jahren an der Tagesordnung, wenn die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) ihr Zahlenwerk „Bildung auf einen Blick“ vorstellte. Stets vollzog sich dasselbe Ritual: Die deutschsprachigen Länder wurden wegen zu niedriger Abiturienten- und Hochschulabsolventenquoten kritisiert. Obwohl in der Bundesrepublik mittlerweile jeder Zweite eines Altersjahrgangs die allgemeine oder Fachhochschulreife erwirbt, sieht die OECD einen drohenden Mangel an Hochqualifizierten, der unseren Wohlstand gefährdet.

1. Viele Abiturienten und Akademiker = wirtschaftlicher Wohlstand?

Das Akademisierungsdogma der OECD.

Hinter dieser Sichtweise steht die sog. Humankapitaltheorie, die Anfang der 1960er Jahre von amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlern entwickelt wurde, insbesondere den späteren Nobelpreisträgern Theodore W. Schultz und Gary S. Becker. Sie führten den Einkommenszuwachs der amerikanischen Volkswirtschaft wie auch der einzelnen Arbeitskräfte auf erhöhte Investitionen in menschliche Fähigkeiten zurück. Auch wenn zum Humankapital Faktoren wie Gesundheit und on-the-job-training beitragen, konzentrierte sich die Theorie auf formale schulische Bildung, weil diese am besten messbar erschien – nämlich in absolvierten Schuljahren. Vereinfacht gesagt, besteht demnach ein kausaler Zusammenhang zwischen der Dauer schulischer Bildung und dem Einkommen von Individuen und Nationen.

Eine wichtige Rolle spielte diese Theorie bereits 1961 auf der ersten öffentlichen Konferenz der neu gegründeten OECD zum Thema „Wirtschaftswachstum und Ausbau des Erziehungswesens“. An ihr nahm von deutscher Seite auch Friedrich Edding teil, der sich als gelernter Historiker zum Pionier der bundesrepublikanischen Bildungsökonomie entwickelt hatte. Er konstatierte im internationalen Vergleich eine positive Korrelation zwischen dem relativen Besuch von Schulen des Sekundär- und Tertiärbereichs und dem Bruttosozialprodukt je Kopf – obwohl seine Tabelle bei näherem Hinsehen kein so eindeutiges Bild ergab.

Tabelle 1

Der **relative Schulbesuch** im Alter von 15 bis unter 25 und das **Bruttosozialprodukt je Einwohner** im internationalen Vergleich um das Jahr 1958
 Vollzeitschüler* und Studierende als v. H. der Bevölkerung gleichen Alters = R männlich und weiblich

Land	Bruttosozialprodukt je Einw. in \$	R 15–19jährige	R 20–24jährige
Vereinigte Staaten	2680	66,2	12,0
Kanada	2080	45,9	9,3
Schweden	1430	32,3	11,0
Belgien	1270	31,5	5,5
Vereinigtes Königreich	1250	17,6	3,9
Frankreich	1140	30,8	3,8
Norwegen	1140	35,7	9,5
Bundesrepublik Deutschland	1110	17,6	4,6
Sowjetunion	1000**	48,6	8,2
Niederlande	870	32,8	4,7
Österreich	690	13,1	3,7
Irland	600	19,6	4,2
Italien	530	15,7	3,9
Jugoslawien	370	16,9	4,1
Spanien	330	13,3	3,3
Japan	290	36,0	3,1
Portugal	230	8,8	3,1

Friedrich Edding, Ökonomie des Bildungswesens, 1963

Daher plädierte er für eine massive Erhöhung der Abiturientenquote nach dem Vorbild der USA, wo 1959 zwei Drittel eines Jahrgangs die Hochschulreife erwarben, während es in Deutschland erst fünf Prozent waren.

Dabei blieb außer Betracht, dass der amerikanische High-School-Abschluss mit dem deutschen Abitur nicht vergleichbar ist, sondern große Niveauunterschiede aufweist. Man hätte das aber dem 1959 erschienenen Bericht des amerikanischen Wissenschaftspolitikers James Bryant Conant über die High-School entnehmen können. Er hatte klargestellt, dass die große Mehrzahl der amerikanischen Studenten nicht solche im europäischen Sinne des Wortes seien, die sich auf einen akademischen Beruf vorbereiteten. Deren Anteil bezifferte Conant auf etwa sechs Prozent eines Altersjahrgangs, also kaum mehr als in Deutschland. Ein weiteres methodisches Problem in Eddings Vergleichstabelle besteht darin, dass der gesamte Berufsschulbereich nicht mitgerechnet wurde, weil dazu nur für wenige Länder Daten zur Verfügung standen. Das führte zu einer massiven Unterschätzung des relativen Schulbesuchs in den deutschsprachigen Ländern, die das duale System der Berufsausbildung haben.

Politische Breitenwirkung erreichte diese Botschaft 1964 durch den Religionsphilosophen Georg Picht, der übrigens nie eine Schule besucht hat. Seinem Buch „Die deutsche Bildungskatastrophe“ attestierte sein Freund Hellmut Becker eine geradezu „apokalyptische Sprache“: „Die Zahl der Abiturienten bezeichnet das geistige Potential eines Volkes, und von dem geistigen Potential sind in der modernen Welt die Konkurrenzfähigkeit der Wirtschaft,

die Höhe des Sozialproduktes und die politische Stellung abhängig. [...] Der bisherige wirtschaftliche Aufschwung wird ein rasches Ende nehmen, wenn uns die qualifizierten Nachwuchskräfte fehlen, ohne die im technischen Zeitalter kein Produktionssystem etwas leisten kann. Wenn das Bildungswesen versagt, ist die ganze Gesellschaft in ihrem Bestand bedroht.“

Entsprechend forderte Picht einen Ausbau des höheren Schulwesens und eine Verdoppelung der Abiturientenzahlen innerhalb von zehn Jahren. Damit läutete er eine Expansion der höheren Bildung in Deutschland ein, die die Zielmarke noch übertraf und bis heute anhält. Doch schon die Prognose, Frankreich werde wegen seiner deutlich höheren Abiturientenzahl im Jahr 1970 das Zentrum von Europa sein, die Bundesrepublik hingegen wegen der Rückständigkeit ihres Bildungswesens auch wirtschaftlich und politisch nur noch eine untergeordnete Rolle spielen, hat sich als grandioser Irrtum erwiesen.

Edding hatte bei allem Fortschrittsoptimismus noch zu bedenken gegeben, dass es einen Punkt geben könne, „wo sich die Kurve des relativen Hochschulbesuches abflachen sollte, da sonst ungeeignete Begabungen das Gesamtniveau drücken und die Ausgaben unwirtschaftlich machen würden“. Dieser Gedanke des „abnehmenden Ertragszuwachses“ (Edding) ist der OECD jedoch fremd geblieben. Sie zeigt sich auch nach einem halben Jahrhundert beispielloser Bildungsexpansion überzeugt, dass der Wohlstand der Industrienationen eine ständige Erhöhung der Abiturienten- und Hochschulabsolventenquote voraussetze, ohne dabei auch die *Qualität* der Abschlüsse zu thematisieren. Diese Sichtweise, die viele Politiker in Europa unbesehen zur Grundlage bildungspolitischen Handelns erhoben haben, möchte ich im Folgenden mit Blick auf einige kontinentaleuropäische Länder einer kritischen Überprüfung unterziehen.

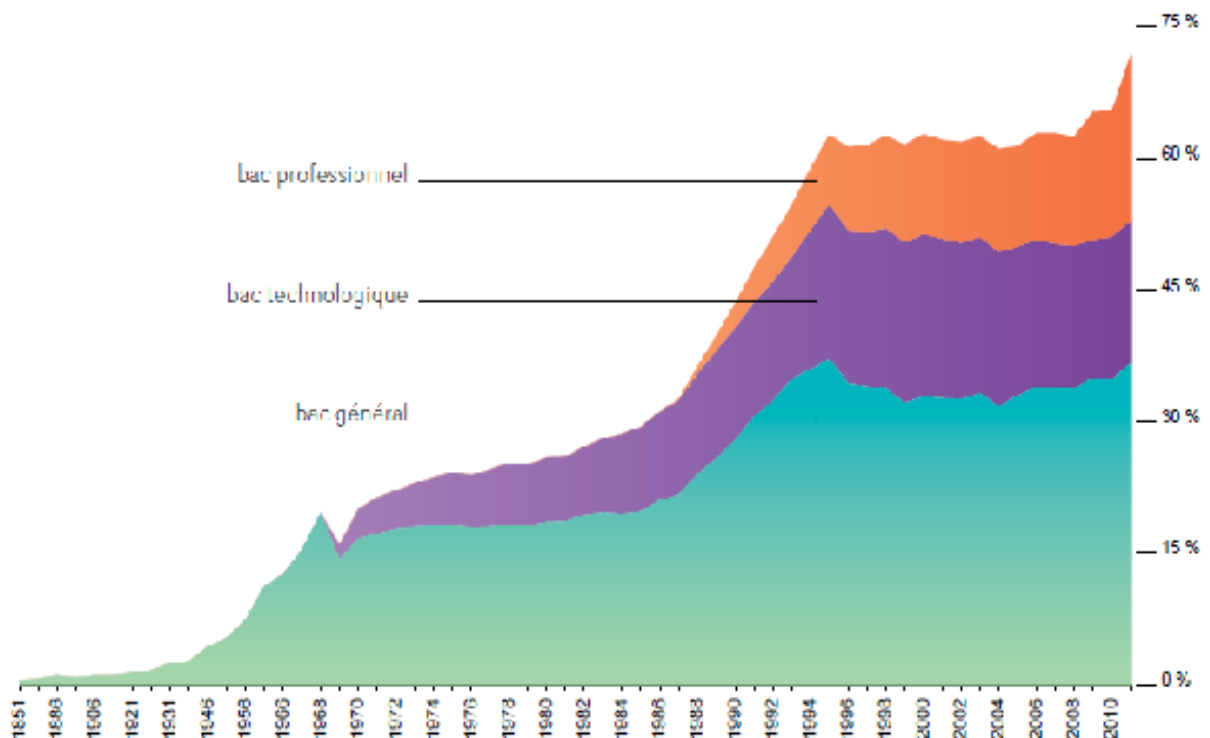
Zuvor sei aber kurz darauf hingewiesen, dass das Akademisierungsdogma noch von einem weiteren Motiv genährt wird. Nicht wenige Pädagogen und Politiker sehen es als ein Gebot der Chancengerechtigkeit bzw. -gleichheit an, möglichst allen den Weg zum Abitur zu ebnen. Schon vor Jahrzehnten vertrat ein Gutachter der OECD gar die Ansicht, das (selektive) Abitur der Bundesrepublik sei mit den Menschenrechten nicht vereinbar. Auch ein französischer Schulinspektor überraschte vor einigen Jahren einen leistungsorientierten Gymnasiallehrer mit dem Hinweis, das Abitur gehöre doch schließlich zu den Menschenrechten. Wenn der höchste Schulabschluss so verstanden wird, liegt es nur allzu nahe, die Leistungsanforderungen zu senken, um die Absolventenquoten erhöhen zu können. Wie das im Einzelnen geschieht, soll später noch verdeutlicht werden.

2. Die südeuropäischen Länder:

Hoher Akademisierungsgrad – kriselnde Wirtschaft.

Zu den Ländern mit einer deutlich höheren Abiturientenquote als der deutschen gehört **Frankreich**. Dort propagierte der sozialistische Erziehungsminister Chevènement schon 1985 das Ziel, 80 Prozent eines Jahrgangs auf die Stufe des Baccalauréat - des französischen Abiturs - zu führen. Diese Zielmarke stellt mittlerweile einen die Lager übergreifenden politischen Konsens dar, der unter dem Schlagwort „Demokratisierung der Bildungschancen“ firmiert. Allerdings lag die Quote der in der Prüfung Erfolgreichen in diesem Jahr erst bei 73 Prozent des betreffenden Altersjahrgangs – und das, obwohl das Bac in verschiedene Zweige unterschiedlichen Anforderungsniveaus unterteilt wurde. Zum traditionellen allgemeinbildenden Abitur (*bac général*) traten 1969 der technologische und 1985 der berufsbildende Zweig (*bac professionnel*) hinzu.

Abiturientenquoten in Frankreich 1851 – 2011



Quelle: Ministère de l'éducation nationale

Vor allem dem *bac professionnel* mit über 70 Schwerpunkten wie Bäcker/Konditor, Metzger, Kfz-Mechaniker usw. ist der Anstieg der Abiturientenquote über 70 Prozent zuzuschreiben. Dabei handelt es sich hier um eine ganz überwiegend schulische Berufsausbildung mit einem nur geringen Praxisanteil von etwa 18 Wochen, die gleichwohl zur Aufnahme jedes Studiums an einer öffentlichen Hochschule berechtigt. Nur die Hälfte dieser

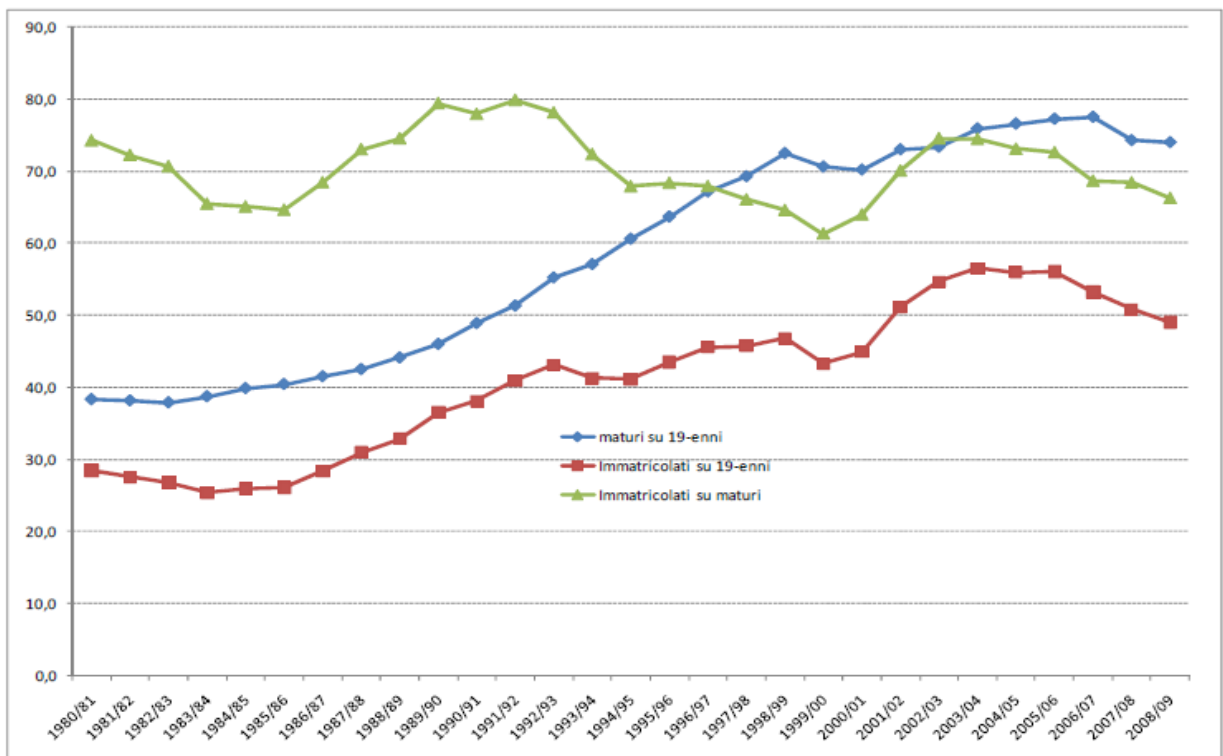
Abiturienten schafft den Abschluss im Regelalter von 18 Jahren; jeder Fünfte ist 20 Jahre und älter. Und an den hoffnungslos überfüllten Universitäten findet nach dem ersten Studienjahr eine rigide Auslese statt, die nur eine Minderheit von ihnen übersteht. Unter dem Titel „80 % zum Bac ... und danach?“ erschien vor zehn Jahren eine empirische Untersuchung unter Jugendlichen aus einem sozial schwachen Wohnviertel mit hohem Einwandereranteil. Sie zeigt, welche moralischen und psychologischen Kosten ihr Scheitern an der Universität und die enttäuschten Hoffnungen auf sozialen Aufstieg mit sich bringen. Und wer wirklich Karriere machen will, muss eine der Elitehochschulen mit zweijährigem Vorbereitungskurs und eigenen strengen Aufnahmeprüfungen absolvieren.

Auch der ökonomische Effekt dieser sog. „Demokratisierung“ ist äußerst fraglich. 2006 publizierte die renommierte Bildungssoziologin Marie Duru-Bellat ein Buch mit dem Titel „L’inflation scolaire“, in dem sie das Dogma einer ständigen Ausweitung des Schulbesuchs einer kritischen Revision unterzog. Ihre international vergleichende Analyse brachte nämlich keinen Anhaltspunkt dafür, dass die Ausdehnung des Schulbesuchs in den entwickelten Ländern zum wirtschaftlichen Wachstum oder zur Senkung von Jugendarbeitslosigkeit beiträgt. So wiesen beispielsweise die Jugendlichen in Portugal oder den Niederlanden ein niedrigeres formales Ausbildungsniveau und eine geringere Arbeitslosigkeit auf als ihre französischen Altersgenossen. In historischer Perspektive zeigte sich zudem, dass die Verlängerung der Ausbildung in Frankreich seit den 1970er Jahren mit steigender Jugendarbeitslosigkeit einherging. Dieser Befund lässt sich auch mit neueren Zahlen belegen. Seit 2004 liegt die Erwerbslosigkeit der 15-24-Jährigen stets über 20 Prozent und damit mehr als doppelt so hoch wie in der Bundesrepublik heute. Das Volkseinkommen pro Kopf ist dagegen um fast 10 Prozent niedriger.

Noch früher als Frankreich hat **Italien** den Weg der forcierten Akademisierung beschritten. Dort wurde schon 1969 unter dem Einfluss der 68er Bewegung den Absolventen aller Schultypen der Sekundarstufe II (einschließlich Techniker- und Berufsschulen) die Hochschulreife zuerkannt. Zugleich fand eine spürbare Senkung der Anforderungen statt. Bis dahin standen vier schriftliche Prüfungen und eine mündliche über den Stoff der letzten drei Jahre an, in denen eine große Menge an Wissen verlangt wurde. Jetzt blieben nur zwei - zentral gestellte - schriftliche und zwei mündliche Prüfungen übrig. Eines der mündlichen Fächer durften die Kandidaten selbst wählen, und die entschieden sich meistens für Italienisch, das ohnehin schon schriftliches Pflichtfach war und ist. Diese und weitere Erleichterungen ließen die Bestehensquote auf über 90 Prozent hochschnellen, wo sie bis heute steht.

Die Reform der *maturità*, wie das Examen damals noch hieß, sollte eigentlich nur Versuchscharakter haben, blieb aber ungeachtet aller Kontroversen 30 Jahre in Kraft. Erst 1999 trat eine Neuregelung in Kraft, die den traditionellen Begriff *maturità* durch ein Wortungetüm ersetzte: *esame di Stato conclusivo del corso di studio di istruzione secondaria superiore* (kurz: *Staatsexamen*). Die übrigen Änderungen können wir hier übergehen. Wichtig ist, dass die Abiturientenquote weiter anstieg. Bereits 1992 hatte sie die 50-Prozent-Marke überschritten und erreichte 2007 mit 77,5 Prozent ihren Höhepunkt, um dann bis 2010 auf 72,6 Prozent abzusinken. Mittlerweile nehmen nur noch knapp zwei Drittel der Berechtigten ein Studium auf gegenüber 80 Prozent zu Beginn der 1990er Jahre.

Abiturienten und Immatrikulierte in Italien 1981-2010 (in %)



Quelle: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Dabei zeigt sich nicht nur ein Nord-Süd-Gefälle, sondern vor allem eine starke Abhängigkeit der Studierwilligkeit vom Typ der besuchten Schule sowie der Note in der Abschlussprüfung. Nur ein Drittel eines Jahrgangs bringt es überhaupt zu einem Abschluss.

Die nachlassende Neigung zur Aufnahme eines Studiums ist neben mangelnder Studierfähigkeit und der chronischen Überfüllung der Universitäten auch auf die überdurchschnittlich hohe Akademikerarbeitslosigkeit in Italien zurückzuführen. Schon vor zwei Jahrzehnten wurde die Situation folgendermaßen beschrieben:

„Die gewählten Studienschwerpunkte führen dazu, dass ein promovierter Philosoph als Hausmeister arbeitet, 4000 junge Leute mit Abitur und Hochschulausbildung 16 Stellen als Schalterbeamter bei der Post besetzen wollen oder für zehn ausgeschriebene Stellen als Bürodienner sich 2200 Personen mit abgeschlossenem Universitätsstudium bewerben. [...] Diese Erscheinungen sind typisch für das italienische Bildungswesen, das sehr viele Jugendliche zum Abitur und später zur Hochschule führt, gleichzeitig etwa 20 % der Pflichtschulabsolventen ohne weitere Berufsausbildung auf den Arbeitsmarkt entlässt und bisher nicht in der Lage ist, eine adäquate Berufsausbildung auf der mittleren Ebene als Alternative zu den Schulen des Sekundarbereichs II und zum Studium anzubieten.“

Auch nach der Jahrtausendwende bot der Arbeitsmarkt italienischen Abiturienten und Hochschulabsolventen kaum bessere Perspektiven. Schon in den Jahren vor der Euro-Schuldenkrise waren zwischen 20 und 24 Prozent der 15-24-Jährigen ohne Beschäftigung; seitdem ist die Quote auf 40 Prozent gestiegen. Das Volkseinkommen pro Kopf lag 2010 um 18 Prozent niedriger als in Deutschland.

Auch in **Spanien** und **Griechenland** erwerben heute etwa zwei Drittel eines Jahrgangs eine Studienberechtigung. Dennoch ist die wirtschaftliche Lage beider Länder desolat, die Jugendarbeitslosigkeit hat mit 56 bzw. 61 Prozent (August 2013) den bei weitem höchsten Wert in Europa erreicht. Statt weiterer Daten sei hier als konkretes Beispiel nur ein 25jähriger Spanier zitiert, der einem Bericht der Süddeutschen Zeitung zufolge desillusioniert erklärte: „Ich habe getan, was die Gesellschaft mir gesagt hat. Ich habe studiert, ich war der Beste. Aber jetzt? Nichts.“

3. Die deutschsprachigen Länder:

Hochschulausbildung und berufliche Lehre – robuste Wirtschaft

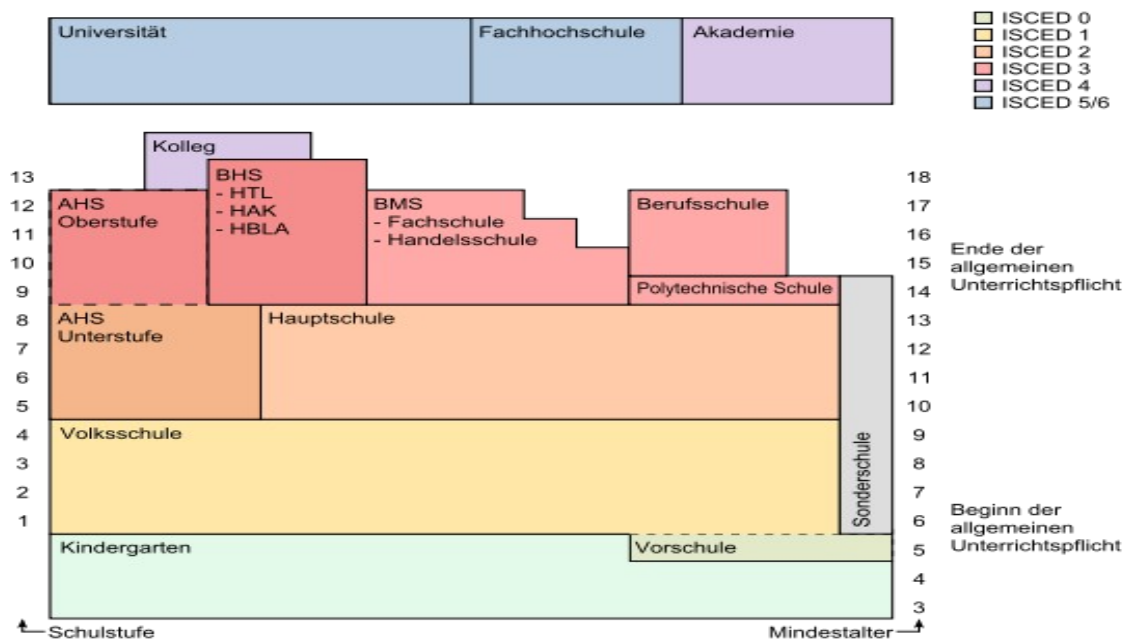
Wenden wir uns nun Ländern mit Abiturienten- und Akademikerquoten unter dem OECD-Durchschnitt zu, nämlich **Deutschland**, **Österreich** und der **Schweiz**. In diesen Ländern hat stattdessen das *duale System der Berufsausbildung*, eine Kombination aus theoretischer Ausbildung in der Berufsschule und praktischer in einer betrieblichen Lehre, einen hohen Stellenwert. Eine weitere Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie die niedrigste Jugendarbeitslosigkeit in Europa aufweisen. In Deutschland und Österreich lag sie 2012 knapp über 8 Prozent (bei einem EU-Durchschnitt von 23,4 Prozent), in der Schweiz gar bei nur 3,5 Prozent. Für Deutschland war das der beste Wert der letzten zehn Jahre (2005 noch 15,6 Prozent), während Österreich und die Schweiz schon länger derart günstige Daten verzeichnen. Das Volkseinkommen pro Kopf lag 2010 in Österreich um 3,5 Prozent, in der Schweiz gar um 22 Prozent über dem Deutschlands, das wiederum deutlich vor den südeuropäischen Staaten rangierte.

Wie steht es nun um die höheren Bildungsabschlüsse in diesen Staaten? In **Deutschland** wird die Hochschulzugangsberechtigung bekanntlich durch die allgemeine oder die Fachhochschulreife erworben. Die erstgenannte vergaben lange Zeit nur die Gymnasien, die bis zur Oberstufenreform von 1972 nach Typen gegliedert waren. Besonders in den letzten Jahren ist der Anteil derer, die das allgemeinbildende Abitur an beruflichen Gymnasien, Berufskollegs oder ähnlichen Sekundarstufe II-Schulen ablegen, auf über ein Drittel gestiegen. Die Fachhochschulreife besteht aus einem schulischen und einem berufsbezogenen Anteil: Den schulischen Teil der Fachhochschulreife erwerben Schüler in der Regel nach Abschluss der vorletzten Klasse einer höheren Schule (Gymnasium, Gesamtschule, Berufskolleg) oder einer Fachoberschule, Berufsoberschule usw. Der berufsbezogene Teil besteht aus einem zumeist einjährigen Berufspraktikum oder einer abgeschlossenen Berufsausbildung.

2010 erwarb in Deutschland ein Drittel des betreffenden Altersjahrgangs die allgemeine Hochschulreife, weitere 15 Prozent die Fachhochschulreife. Insgesamt liegt die Quote mittlerweile bei 50 Prozent; eine präzise Berechnung stößt wegen der Doppeljahrgänge infolge der Verkürzung der gymnasialen Schulzeit auf acht Jahre (G 8) auf Schwierigkeiten. Der beschleunigte Anstieg der Abiturientenquoten in den letzten ca. fünf Jahren wurde dadurch begünstigt, dass in einigen Bundesländern das neu eingeführte Zentralabitur eine Senkung der Anforderungen mit sich brachte.

Österreichs Schulsystem hat manche Ähnlichkeit mit dem deutschen. Erwähnt sei nur die nach der vierjährigen Primarstufe erfolgende Differenzierung in Hauptschulen und Unterstufe der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS) sowie eben die duale Lehrlingsausbildung. Der Weg zur Hochschulreife führt aber – anders als in Deutschland – seit fast 25 Jahren überwiegend über die Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS). Sie stellten knapp 56 Prozent der Maturandinnen und Maturanden des Jahres 2010 gegenüber 44 Prozent von den AHS. Mit insgesamt 40 Prozent lag die Maturitätsquote deutlich niedriger als in Deutschland oder gar den südeuropäischen Ländern, ohne dass dies erkennbar negative Auswirkungen hatte.

Das Schulsystem in Österreich



Dass die Integration Jugendlicher in den Arbeitsmarkt in Österreich wegen des dualen Systems der Berufsausbildung besser gelingt als anderswo, kann mittlerweile auch die OECD nicht mehr ignorieren. So heißt es im aktuellen Länderbericht (2013): „Von einem starken Berufsbildungssystem, wie es in Österreich existiert, ist anzunehmen, dass es seinen Absolventen gute Arbeitsergebnisse verspricht.“ Dann folgt aber der erhobene Zeigefinger: „In der modernen Wissensgesellschaft steigt allerdings auch die Nachfrage nach Personen mit tertiärem Bildungsabschluss sowie starken allgemeinen Kompetenzen und Fertigkeiten. Allgemeinbildende Bildungsgänge sind in den meisten Ländern ... noch immer der traditionelle Weg zum Hochschulzugang.“

Als besonders aufschlussreich erweist sich ein Blick auf die **Schweiz**. Von allen hier betrachteten Ländern hat sie seit Jahren trotz niedrigen Wirtschaftswachstums mit Abstand das höchste Pro-Kopf-Einkommen und die geringste Arbeitslosigkeit aufzuweisen. Dabei sind

ihre Abiturienten- und Akademikerquoten unter den Industriestaaten einmalig niedrig. Dem schweizerischen Bundesamt für Statistik zufolge erwarb 2012 gerade jeder fünfte 19-Jährige eine gymnasiale Maturität, 13,7 Prozent erhielten eine berufliche. Von diesen beiden Gruppen zusammen beginnen in der Regel knapp 80 Prozent ein Hochschulstudium: die Gymnasiasten zu vier Fünfteln an einer Universität, die Berufsmaturanden mehrheitlich (57 %) an einer Fachhochschule. Die Abschlussquote an Hochschulen wie an Fachhochschulen betrug 2012 jeweils 14,2 Prozent.

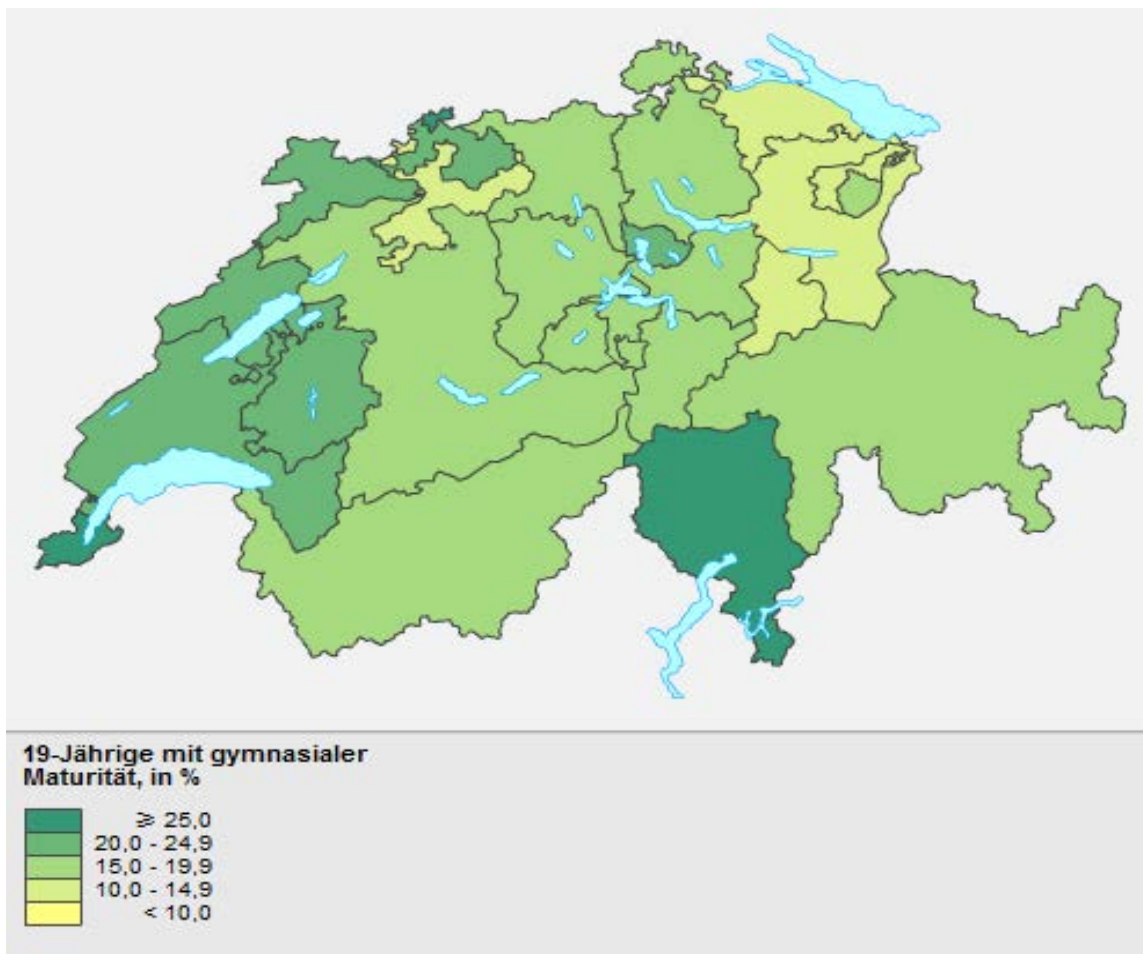
Zum Erwerb der gymnasialen Maturität gehören seit 1995 schriftliche Prüfungen in fünf Fächern: zwei Sprachen, Mathematik sowie ein vom Schüler und ein vom Kanton oder der Schule gewähltes Fach. Prüfungsnoten und Vornoten zählen je zur Hälfte. Hinzu kommen vier weitere Fächer, deren Noten aus dem letzten Jahr in die Gesamtnote eingehen. Die 1993 eingeführte Berufsmaturität wird im Anschluss an eine Berufsausbildung im Vollzeitunterricht oder lehrbegleitend während der beruflichen Ausbildung erworben.

Fast 70 Prozent aller Jugendlichen aber fanden bisher ihren Berufseinstieg über eine berufliche Grundbildung im dualen System mit dem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis als Abschluss. Darauf bauen Weiterbildungsmöglichkeiten an Höheren Fachschulen (HF) und Fachhochschulen (FH) auf nach dem Prinzip: Kein Abschluss ohne Anschluss. Zwischen dem beruflichen und dem gymnasialen Bildungsgang bestehen Übergangsmöglichkeiten, die teilweise Zusatzqualifikationen erfordern. Wer mit einer Berufsmaturität nicht an der Fachhochschule, sondern an einer Universität oder TH studieren will, muss z. B. gewisse allgemeinbildende Fächer der Sekundarstufe II nachholen. Umgekehrt müssen Maturitätsabsolvent(inn)en noch ein einjähriges strukturiertes Betriebspraktikum absolvieren, um eine Fachhochschule besuchen zu können.

In diesem Berufsbildungssystem sieht der Wirtschaftspolitiker *Rudolf H. Strahm* die zentrale Ursache für den Reichtum der Schweiz. Vor fünf Jahren hat der frühere sozialdemokratische Nationalrat ein Buch veröffentlicht, dessen Titel „Warum wir so reich sind“ etwas unglücklich gewählt sein mag. Dennoch stellt es das fundierteste Plädoyer für das duale System dar, das sich denken lässt. Denn die schweizerische Berufsbildung eröffnet beeindruckende Chancen auf dem Arbeitsmarkt: Nach der Volkszählung 2000 weisen Absolventen einer Berufslehre eine um 40 Prozent geringere Arbeitslosigkeit auf als der Durchschnitt, während Akademiker nur um 20 Prozent darunter liegen. Fachhochschulabgänger haben schon ein Jahr nach dem Abschluss zu 80 Prozent eine unbefristete Anstellung gegenüber 50 Prozent der Universitätsabsolventen. Und fünf Jahre nach Studienabschluss verdienen beide Gruppen fast gleich viel.

Besonders frappierend ist, wie sich die bisher im europäischen Vergleich festgestellte *Korrelation* zwischen Bildungssystem und Erwerbsbeteiligung innerhalb der Schweiz mit ihren drei unterschiedlichen Landesteilen wiederfindet. Das duale System ist vor allem in der deutschen Schweiz verwurzelt, wo 2001 68 Prozent aller Jugendlichen diese Ausbildung begannen. In der romanischen und italienischen Schweiz lag der entsprechende Anteil mit 43 bzw. 45 Prozent deutlich niedriger. Umgekehrt verhält es sich mit den Maturitätsquoten:

Gymnasiale Maturitätsquote in der Schweiz 2012



Quelle: Schweizerisches Bundesamt für Statistik

Im italienischsprachigen Kanton Tessin lag sie 2012 mit 44 Prozent am höchsten, die Suisse romande erzielte Werte zwischen 32 und 42 Prozent. Die deutschsprachigen Kantone dagegen kamen nur auf 23 bis 37 Prozent und stellten die zehn Kantone mit den niedrigsten Werten. Die Arbeitslosenquote dagegen bewegte sich im Durchschnitt in der lateinischen Schweiz stets auf einem anderthalbmal bis doppelt so hohen Niveau wie in der Deutschschweiz. Auch eine Korrelationsanalyse für die einzelnen Kantone ergab: Je verbreiteter die Berufslehre, desto niedriger die Arbeitslosenquote.

4. Steigerung der Abiturientenquoten – Senkung der Anforderungen

Unser Blick auf einige europäische Länder hat gezeigt, dass der vor 50 Jahren von Bildungsökonomern hergestellte Zusammenhang von hohen Abiturienten- bzw. Hochschulabsolventenquoten und hohem Pro-Kopf-Einkommen keine strenge Gesetzmäßigkeit darstellt. Gerade die südeuropäischen Länder mit hohen Abschlussquoten weisen ein geringeres Pro-Kopf-Einkommen und eine deutlich höhere Arbeitslosigkeit auf als Länder mit weniger Akademikern. Und das ist nicht erst eine Folge der Krise im Euro-Raum, sondern schon Jahre vorher zu beobachten. Damit soll allerdings nicht gesagt sein, dass nun allgemein das Gegenteil zutrifft. Denn Korrelation bedeutet ja nicht zwangsläufig Kausalität. Um den volkswirtschaftlichen und individuellen Ertrag akademischer Bildung richtig einzuschätzen, sind offenbar weitere Gegebenheiten zu berücksichtigen wie die Struktur des Bildungswesens insgesamt sowie wirtschafts-, sozial-, steuer- und arbeitsmarktpolitische Faktoren u.a.m.

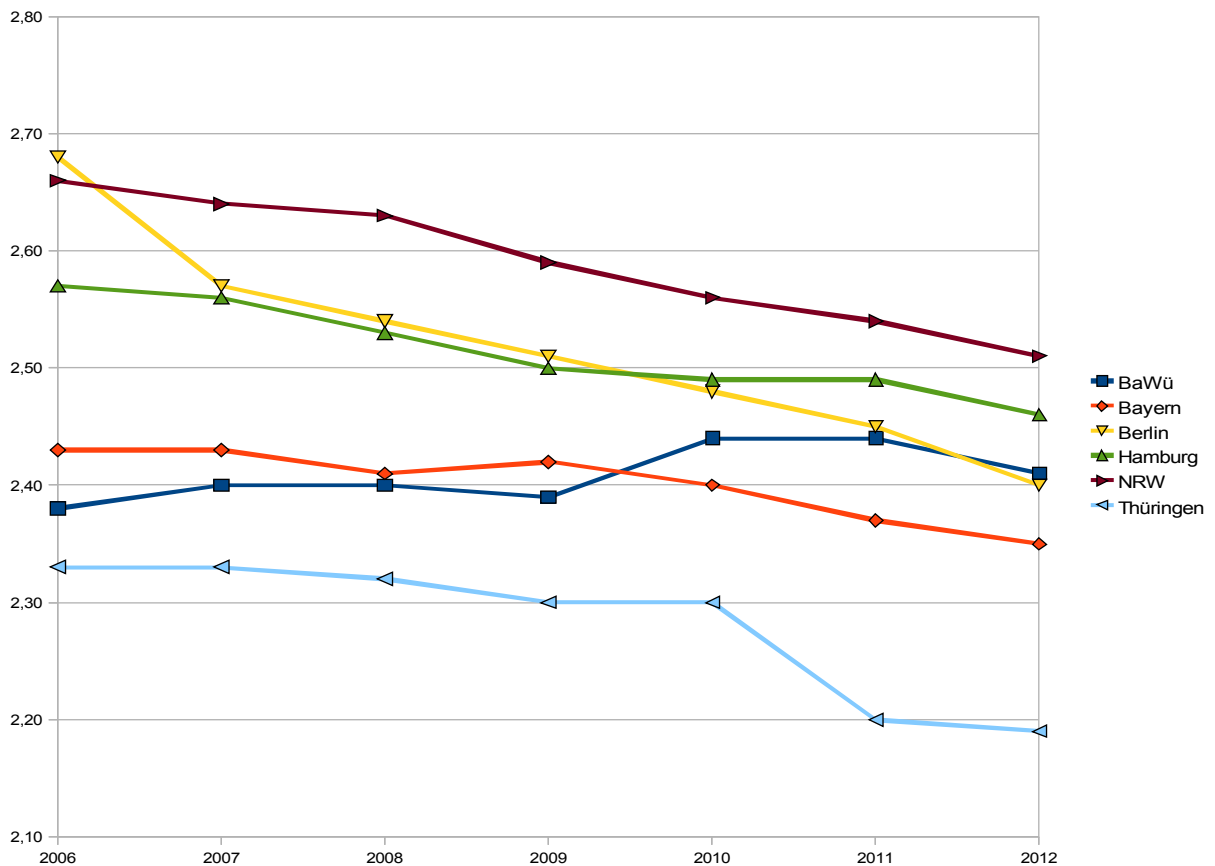
In einem unterentwickelten Land, in dem nur eine dünne Oberschicht ihren Kindern den Zugang zu höherer Bildung ermöglichen kann, ist es natürlich naheliegend, das Ziel höherer Bildung für einen größeren Teil der Bevölkerung zu verfolgen und die Zahl der Abiturienten und Studenten zu steigern. In Ländern mit einem hohen Bildungsniveau dagegen scheint eine weitere massive Steigerung der Absolventenquoten nicht ohne Gefahr des Qualitätsverlusts möglich zu sein. Wenn bereits die Hälfte eines Geburtsjahrgangs oder mehr eine Hochschulzugangsberechtigung erwirbt, lässt sich eine weitere Steigerung der Quote kaum noch als Erschließung von Begabungsreserven verstehen wie vor einem halben Jahrhundert. Die an der ETH Zürich lehrende Intelligenzforscherin Elsbeth Stern vertritt gar die Ansicht, dass nicht mehr als 20 Prozent eines Altersjahrgangs intellektuell den Anforderungen eines Universitätsstudiums gewachsen seien. Auch wenn solche Zahlen umstritten bleiben – dass nicht alle Menschen gleich große Fähigkeiten besitzen, weiß jeder, der im Bildungsbereich tätig war oder ist.

Um die von der OECD propagierte Erhöhung der Akademikerquoten dennoch zu schaffen, haben die Kultusbehörden in manchen Ländern zu dem Mittel gegriffen, die Anforderungen schleichend zu senken. In Frankreich beklagen Prüfer schon seit Jahren, dass die Verwaltung mitunter von ihnen verlangt, das Notenniveau anzuheben, um die gewünschten Statistiken zu erhalten. Das Ergebnis lässt sich an der Entwicklung der Noten im *bac général* ablesen, die gut dokumentiert sind. Erhielt 1967 knapp jeder dritte Absolvent ein Prädikat, davon 0,3 Prozent ein *Sehr gut*, so war es 2011 jeder zweite, darunter 7,5 Prozent mit einem *Sehr gut*. Und das bei einer Verdreifachung der Quote des allgemeinbildenden Abiturs und der Einführung weiterer Zweige mit geringerem Anforderungsniveau. Diese Noteninflation

stellen die Akteure in Politik und Verwaltung dennoch ungeniert als Anzeichen höherer Leistungen dar.

Die gleiche Entwicklung ist seit Jahren auch in Deutschland zu beobachten, wo der Kulturföderalismus mit seinen 16 Bundesländern allerdings den Überblick erschwert. Hier müssen einzelne Beispiele genügen.

Durchschnittsnoten im Abitur deutscher Länder 2006-2012 (Auswahl)



Eigene Grafik. Datenquelle: KMK

In Nordrhein-Westfalen verbesserte sich die Durchschnittsnote an Gymnasien und Gesamtschulen in den sechs Jahren seit Einführung des Zentralabiturs 2007 von 2,64 auf 2,46, der Anteil der Bestnote 1,0 stieg auf das 2½-fache auf 1,55 Prozent. Wie das gehen kann, hat ein Experiment des Biologiedidaktikers Hans Peter Klein (Uni Frankfurt) gezeigt. Er ließ eine nordrhein-westfälische Leistungskursklausur im Fach Biologie aus dem Jahre 2009 unter Abiturbedingungen von einer 9. Klasse eines Gymnasiums bearbeiten, die das Thema vorher nicht behandelt hatte. Dennoch hätten 23 der 27 Schülerinnen und Schüler die Abiturklausur bestanden, einer sogar mit der Note „Sehr gut“. Der Grund für dieses überraschende Ergebnis: Nicht Fachwissen war gefragt, sondern einfache Lese- und Zuordnungskompetenz. Denn die

Lösungen der Aufgaben konnten dem umfangreichen Arbeitsmaterial entnommen werden. Dagegen vermochten die Schüler eine Klausur aus der Zeit des dezentralen Abiturs nicht zu bewältigen.

Mag dieser Fall auch extrem sein, bezeichnet er doch einen Trend. Wie eine Statistik des Ministeriums zeigte, fielen die Noten der schriftlichen Abiturarbeiten in den am häufigsten gewählten Fächern Biologie, Deutsch, Englisch, Mathematik, aber auch in Physik 2009 besser aus als der Durchschnitt der sieben Klausuren der Qualifikationsphase, die nicht zentral gestellt waren. Vorher war das eher umgekehrt. Die zentralen Aufgaben oder die Vorgaben für die Bewertung waren offenbar weniger anspruchsvoll als die von den Lehrern gestellten Klausuraufgaben. Diesen Sachverhalt habe ich im Februar 2011 in einem Artikel in der FAZ dargelegt. Seit dem Sommer desselben Jahres werden diese Daten vom Ministerium nicht mehr erhoben!! Mittlerweile passen sich aber die Lehrerinnen und Lehrer bei der Stellung ihrer Klausuren in der Qualifikationsphase mehr und mehr den Vorgaben durch die zentral gestellten Aufgaben an, so dass die Differenz im Anspruchsniveau zunehmend schwindet.

In besonders drastischer Weise hat Hamburg seine Abiturientenquote gesteigert: zwischen 2005 und 2011 um ca. 70 Prozent auf mehr als die Hälfte eines Jahrgangs. Möglich wurde auch dies durch das ab 2005 eingeführte Zentralabitur. Es brachte eine massive Senkung der Anforderungen. Und in der Qualifikationsphase werden Lehrkräfte, die an höheren Anforderungen festhalten wollen, ggf. von Schulleitern unter Druck gesetzt. So berichtete mir eine Lehrerin aus Hamburg: „An meiner ehemaligen Schule bestellt die neue Schulleitung gezielt die KollegInnen zum Gespräch, deren Noten vom Durchschnitt der gegebenen Jahrgangsnote nach unten abweichen, und verlangt dann eine bessere Bewertung.“ Auf diese Weise gelingt es Schulen und Kultusbehörden, im Wettlauf um immer höhere Quoten und bessere Noten mit Spitzenplätzen zu glänzen.

Um nicht missverstanden zu werden: Meine Kritik am Akademisierungsdogma der OECD und seinen Folgen beabsichtigt nicht, irgendjemand eine seinen Anlagen, Fähigkeiten und Neigungen entsprechende optimale Bildung vorzuenthalten. Doch weder Persönlichkeitsbildung noch berufliche Qualifizierung hängen allein an Zertifikaten, deren *Qualität* seit Jahren zugunsten einer absolut gesetzten Steigerung der *Quantität* immer mehr entwertet wird. Die bildungspolitische Heilslehre der OECD führt eben nicht dazu, „Schüler und Studierende von Weltklasseformat auszubilden“, wie sie es vollmundig formuliert. Vielmehr „bleiben in einem System, das primär auf die Universitätsbildung fokussiert ist und darüber die berufliche Ausbildung vernachlässigt, diejenigen auf der Strecke, die keine ausgeprägten akademischen Neigungen haben und deren Talente eher in angewandter Technik oder im

Handwerk liegen. Sie enden mangels Alternativen in der Berufsbildung mit einem qualitativ minderwertigen akademischen Studienabschluss, der ihnen auf dem Arbeitsmarkt keine Vorteile einbringt. Oder, was noch dramatischer ist, sie verlassen frühzeitig ein allzu akademisch orientiertes Bildungssystem, das ihren Begabungen nicht entspricht, und haben damit die denkbar schlechtesten Aussichten auf einen guten Arbeitsplatz und eine würdige Stellung in der Gesellschaft.“ Dieses Zitat stammt übrigens aus einem aktuellen Beitrag der OECD-Direktorin Barbara Ischinger. Ob es ein grundsätzliches Umdenken der Organisation signalisiert, bleibt abzuwarten.

5. Das duale System – Vorbild im Ausland, in Deutschland gefährdet

Dass die Länder mit dem oft geschmähten dualen Ausbildungssystem in der Finanz- und Wirtschaftskrise des Euro-Raumes weit besser dastehen als viele andere mit ihrer arbeitsmarktfernen Akademisierung, hat mancherorts zu einem Umdenken geführt, das in diesem Jahr auch öffentlich sichtbar wurde.

Ein gewichtiges Signal kam im Februar aus den **USA**. Sie haben nach Jahrzehnten forcierter Akademisierung gegenwärtig von allen OECD-Ländern die höchsten Abbrecherquoten in post-sekundären Bildungsgängen, wie Barbara Ischinger feststellt. „Von den etwa 70 Prozent einer Alterskohorte, die ein Studium am College beginnen, haben im Alter von 25 Jahren nur etwa die Hälfte tatsächlich einen Abschluss erreicht. Und von diesen 25-jährigen College-Absolventen sind wiederum etwa die Hälfte entweder arbeitslos, oder sie arbeiten in Jobs, die nicht ihrem formalen Ausbildungsstand entsprechen.“ In seiner „Rede zur Lage der Nation“ lobte Präsident Obama im Februar die duale Ausbildung in Deutschland: „Those German kids, they're ready for a job when they graduate high school.“ Das macht den Unterschied zu den USA aus, wo an den Schulen und Colleges Theorie gelernt und geprüft wird, die Praxis aber erst mit dem Eintritt ins Berufsleben beginnt. Wegen des daraus resultierenden Fachkräftemangels haben große deutsche Firmen bereits begonnen, unser Ausbildungssystem nach USA zu exportieren. So erhielt im August 2012 erstmals eine im VW-Werk in Chattanooga (Tennessee) ausgebildete Mechatroniker-Klasse zu ihrem amerikanischen Abschluss auch ein Zertifikat der Deutschen Industrie- und Handelskammer.

Auch in **China** stehen die deutschen Automobilhersteller vor einem Mangel an gut ausgebildeten Fachkräften, da die Jugendlichen dort eher in die Universitäten strömen. Wie in anderen asiatischen Ländern ist im Land der Mitte die Meinung verbreitet, dass eine Berufsausbildung nur beginne, wer die Aufnahme an der Universität nicht schafft. Die Firmen versuchen nun bei der Ausbildung von Mechatronikern wesentliche Elemente des deutschen

Systems unter Anpassung an die chinesischen Verhältnisse zu implementieren. Der Erfolg scheint allerdings nur mäßig zu sein, da es an qualifizierten Ausbildern und einheitlichen Standards fehlt.

Besonderen Zuspruch findet die Ausbildung „made in Germany“ neuerdings in den krisengeschüttelten südeuropäischen Staaten. **Italien** und **Spanien** haben die gesetzlichen Rahmenbedingungen geändert, um mit deutscher Hilfe ein entsprechendes Berufsbildungssystem aufbauen zu können. Doch auch in Europa gibt es weniger ermutigende Erfahrungen. So scheiterte schon vor vielen Jahren im spanischen Baskenland der Versuch, ein duales System aufzubauen, an der mangelnden Kooperation der Unternehmen.

Mit Blick auf Frankreich hat Duru-Bellat schon vor Jahren darauf hingewiesen, dass der Übernahme des deutschen Modells der Berufsausbildung gewichtige Hindernisse entgegenstehen. Eines sieht sie in dem verbreiteten Glauben an die Überlegenheit des französischen Bildungssystems, das auf lange Verweildauer und den Erwerb vieler theoretisch geprägter Diplome ausgerichtet ist. Besonders aber schlage die starke Rolle des Staates durch, der im französischen Verständnis als Garant des Gemeinwohls gilt. Demgegenüber beruht das duale System in Deutschland auf einer über ein Jahrhundert gewachsenen, wenn auch nicht immer konfliktfreien Zusammenarbeit von staatlichen Instanzen, Unternehmen und Gewerkschaften. In Frankreich dagegen mangelt es gerade an mittelständischen Unternehmen, die in Deutschland als Träger der betrieblichen Ausbildung eine wichtige Rolle spielen. Und die französischen Gewerkschaften sind eher auf Protest und Arbeitskampf als auf Sozialpartnerschaft eingestellt.

Wenn das duale System heute im Ausland als Vorbild angesehen wird, so spielt dabei offenbar eine Überschätzung der Transfermöglichkeiten mit. Denn die notwendigen Strukturen und eine Kooperationskultur zwischen Berufsschulen und Unternehmen lassen sich nicht von heute auf morgen aus dem Boden stampfen; sie müssen sorgfältig an regionale Besonderheiten angepasst und nachhaltig entwickelt werden. Vor allem aber kann das duale System zwar für Fachkräfte sorgen, aber allein keine Arbeitsplätze schaffen. Dafür müssen in den betreffenden Ländern auch die geeigneten wirtschafts-, finanz und arbeitsmarktpolitischen Rahmenbedingungen geschaffen werden.

In Deutschland hingegen droht der dualen Berufsausbildung in den nächsten Jahren bei schrumpfenden Geburtsjahrgängen und ungebremster Akademisierung der Nachwuchs auszugehen. Schon 2012 blieben 33.000 gemeldete Lehrstellen unbesetzt. Nur noch 47 Prozent der Schulabgänger hatten den Wunsch, eine duale Ausbildung zu absolvieren, zehn Prozent weniger als noch 2006. Bei weiter schrumpfenden Geburtsjahrgängen und

anhaltendem Andrang zu Abitur und Studium werden sich die Probleme voraussichtlich schnell verschärfen.

Selbst in der Schweiz droht ein Lehrlingsmangel infolge des Hypes um die Akademisierung zahlreicher Berufe. Er macht es schwer, Eltern – und zwar besonders viele ausländischer Herkunft – von den Vorzügen des dualen Ausbildungsmodells zu überzeugen. Eine Studie des Bildungsökonomens Stefan Wolter von der Universität Bern über die Berufspläne von Jugendlichen ergab, dass im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen 40% weniger Jugendliche der ersten Ausländergeneration eine Berufslehre absolvieren, jedoch 30% mehr ein Gymnasium oder eine Fachmittelschule besuchen wollen.

6. Ist die Akademisierungswelle noch zu stoppen?

Im September dieses Jahres erschien ein kleiner Sammelband mit dem Titel „Die Akademiker-Gesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren?“ Darin befasst sich Heinz-Peter Meidinger, der Vorsitzende des Deutschen Philologenverbandes, mit Ursachen und Folgen des Akademisierungswahns. Er schließt mit einem pessimistischen Blick in die Zukunft:

„Wenn sich die derzeitige Entwicklung der Akademisierung linear fortsetzt, wird folgendes Szenario Realität werden: In den nächsten Jahren wird auch in Deutschland jährlich ein immer größerer Prozentsatz von Hochschulabsolventen auf den Arbeitsmarkt strömen, von denen jenseits der bekannten Mangelfächer viele mit einer geringerwertigen Beschäftigung, als es ihrem Abschluss entspricht, vorlieb nehmen müssen. Das hochgelobte und in aller Welt als vorbildhaft empfundene duale berufliche Ausbildungssystem wird wegen Nachwuchsmangels vor einer ungewissen Zukunft stehen. Auf dem Arbeitsmarkt werden dramatische Verdrängungsprozesse zu Lasten von Personen ohne akademische Ausbildung stattfinden. Die in Deutschland bisher gute Passung zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem mit einer der weltweit niedrigsten Quoten bei der Jugendarbeitslosigkeit droht verloren zu gehen. Immer mehr Studienanfänger werden den Anforderungen eines Fachstudiums nicht mehr gewachsen sein. Das Abitur ist kein Wettbewerbsvorteil mehr, es dient allenfalls noch als eine notwendige Voraussetzung für den weiteren Bildungsweg in Richtung Hochschule. Die durchschnittliche Akademikerarbeitslosigkeit nähert sich der durchschnittlichen allgemeinen Arbeitslosenquote immer stärker an.“

Nur vage äußerte Meidinger die Hoffnung, dass letztlich auch in der Bildungspolitik die Vernunft wieder an Einfluss gewinnen werde. Immerhin artikulierte sich in diesem Jahr in Deutschland erstmals grundsätzliche Kritik am Akademisierungsdogma der OECD, zuerst von publizistischer Seite. In der Frankfurter Allgemeinen Sonntagszeitung vom 1. September

forderte dann erstmals ein Intellektueller mit politischer Funktion: „Wir sollten den Akademisierungswahn stoppen.“ Es war der Münchener Philosophie-Professor Julian Nida-Rümelin, 2001/02 für kurze Zeit Kulturstatsminister unter Bundeskanzler Gerhard Schröder und seit 2010 Vorsitzender der Grundwertekommission der SPD. Der Sozialdemokrat sieht die besondere Stärke des deutschen Bildungssystems bedroht, nämlich die Berufsausbildung im dualen System:

„Wir werden bald 60 Prozent Studienberechtigte pro Jahrgang haben. [...] Meine These ist, dass sich daraus eine neue Qualität ergibt - eine negative. Wir gefährden den Kern des deutschen Wirtschaftsmodells, die auf exzellenten Qualifikationen begründeten mittelständischen Unternehmen, die auf dem Weltmarkt mitspielen können. Glaubt irgendjemand ernsthaft, dass, wenn alle studieren, alle in Zukunft Führungsfunktionen in Staat und Wirtschaft einnehmen werden? Das ist naives Wunschenken.“

Nida-Rümelins Vorstoß wurde kontrovers diskutiert. Zustimmung fand er erwartungsgemäß bei seinen Professorenkollegen, die bei vielen Studenten schon seit längerem die nötigen Fähigkeiten ebenso wie das Interesse vermissen. Auf der Internetseite des Deutschen Hochschulverbandes pflichteten ihm rund 85 Prozent bei. Der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) sowie das Institut der deutschen Wirtschaft in Köln (IW) wiesen darauf hin, dass es eine Akademikerlücke wie vor zehn Jahren nicht mehr gebe und viel mehr Akademiker als früher nicht adäquat beschäftigt seien.

Widerspruch kam – wenig überraschend – aus Nida-Rümelins eigener Partei. Die Generalsekretärin erklärte OECD-gläubig: „Wenn jetzt mehr als 50 Prozent eines Jahrgangs studieren, so ist das ein unverzichtbarer Beitrag für unseren Anschluss im internationalen Vergleich.“ Und der bildungspolitische Sprecher der Bundestagsfraktion Ernst-Dieter Rossmann meinte: „Jeder Studierende wird gebraucht.“ Denn die zunehmend wissensbasierte Wirtschaft lasse gerade den Bedarf bei den Hochqualifizierten stark steigen. Ob das auch auf die zahlreichen Sprach- und Kulturwissenschaftler zutrifft, deren Absolventenzahlen sich seit 2005 fast verdoppelt haben, wurde nicht thematisiert. Den weiterhin bestehenden Mangel an Absolventen der MINT-Fächer werden sie jedenfalls nicht beheben können.

An diese Fächer dachten wohl die Metallarbeitgeber in Baden-Württemberg bei ihrer Kritik an Nida-Rümelins Vorstoß. Warnungen vor einer Akademikerschwemme habe es in der Vergangenheit schon öfter gegeben, hieß es von dort, und sie hätten sich stets als falsch herausgestellt. Diese Behauptung ist allerdings ihrerseits falsch, denn in den 1980er Jahren gab es beispielsweise eine hohe und schon ein Jahrzehnt zuvor prognostizierte Lehrerarbeitslosigkeit. 1985 waren nach Berechnungen der GEW mehr als 70.000 ausgebildete

Lehrer ohne Beschäftigung im Schuldienst, und fast 30.000 davon waren amtlich arbeitslos gemeldet. Und wenn man beim Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit derzeit keine große Gruppe von Akademikern erkennen kann, die nicht adäquat beschäftigt ist, so sollte das bei schnell steigenden Abiturienten- und Studienanfängerquoten nicht als Garantie für die Zukunft missverstanden werden.

Mit Skepsis zu betrachten sind auch die Beteuerungen mancher Bildungsökonomien und Journalisten, dass sich die Investition in ein Studium in jedem Fall lohne. Sie verweisen darauf, dass nach allen Statistiken Akademiker in Deutschland seltener arbeitslos sind und ein deutlich höheres Einkommen beziehen als Nicht-Akademiker. Der Aussagewert solcher Durchschnittswerte ist allerdings begrenzt. Denn ein niedriger Akademikeranteil unter den Arbeitslosen bedeutet ja keineswegs, dass die anderen eine ihrer Ausbildung *adäquate* Beschäftigung gefunden haben. In dieser Statistik erscheint weder der promovierte Historiker, der sich eine Existenz als Taxifahrer aufgebaut hat, noch die ebenso qualifizierte Archäologin, die nur zeitweise aus Hartz IV herauskommt.

Schließlich sollte nicht vergessen werden, dass heute bereits 28 Prozent der Bachelorstudenten ihr Studium abbrechen, also gar keinen akademischen Abschluss erreichen. Bei fortschreitender Entwertung des Abiturs und sinkender Studierfähigkeit muss in Zukunft mit einem weiteren Anstieg dieser Quote gerechnet werden. Ökonomen mögen das Scheitern dieser Studenten als Marktberreinigung verbuchen. Es bedeutet aber auf jeden Fall eine volkswirtschaftliche Fehlinvestition in Studienplätze und zumeist ein individuelles Trauma.

Was lässt sich dagegen tun? Vor allem brauchen wir eine Abkehr vom Abitur- oder Akademisierungswahn im öffentlichen Bewusstsein. Eine solche Kurskorrektur ist allerdings nur schwer vorzunehmen, denn Trends im Bildungswesen lassen sich ähnlich schwer steuern wie ein Tanker, der einmal Fahrt aufgenommen hat. Schon allzu lange herrscht der Hype um die Akademisierung in der Politik, in den Medien – und unter Eltern.

Zu den vorrangigen Maßnahmen zählt sicher eine verbesserte Beratung Jugendlicher über Bildungswege und berufliche Perspektiven. Ihnen gilt es deutlich zu machen, dass der akademische Weg kein Selbstläufer ist, sondern wachsende Risiken mit sich bringt. Auf jeden Fall bedeutet er jahrelangen Verzicht auf ein Arbeitseinkommen, und wer das Studium nicht abschließt, wird nicht auf ein hohes akademikertypisches Einkommen hoffen können. Aber auch mit abgeschlossenem Studium gibt es keine Garantie dafür – je nach Studienfach.

Auf der anderen Seite bedarf die Berufsausbildung höherer öffentlicher Wertschätzung. Dazu könnte der 2012 in Kraft getretene Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) beitragen, der erstmals die Gleichwertigkeit beruflicher und akademischer Abschlüsse dokumentiert.

Hiernach entspricht der Meister dem Niveau nach dem Bachelor – und sollte auch entsprechend bezahlt werden. Zudem sollte auch die Durchlässigkeit zwischen beruflicher Ausbildung und weiterführenden Bildungsgängen erhöht werden (Beispiel: duales Studium). Durch solche Maßnahmen könnten Abiturienten ohne klare akademische Berufsperspektive für eine qualifizierte nicht-akademische Berufsausbildung gewonnen werden. Der Anteil der Studienberechtigten unter den Azubis ist immerhin zwischen 2005 und 2011 schon von 17,7 auf 22,1 Prozent angestiegen.

Auf jeden Fall aber erscheint es mir verantwortungslos, vor einer Lebensentscheidung stehenden jungen Menschen zu suggerieren, ein Studium biete in jedem Fall gute bis glänzende Berufsaussichten, wenn der Blick ins Ausland seit Jahren das Gegenteil beweist.

Literatur (Auswahl)

- Beaud, Stéphane: 80 % au bac ... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire. Paris 2003
- Belforti, Isella / Ciai, Anna Maria: Maturità addio! Storia e storie dell'esame di Stato, Roma 1999
- Bölling, Rainer: Kleine Geschichte des Abiturs, Paderborn 2010
- Ders., Auch ein Zentralabitur bürgt nicht für Qualität, in: FAZ vom 17. 02. 2011
- Ders., Das französische Zentralabitur – ein Modell für Deutschland? Zeitschrift für Pädagogik 59, 2013, S. 868-886
- Duru-Bellat, Marie: L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie, Paris 2006
- Edding, Friedrich: Ökonomie des Bildungswesens, Freiburg i. Br. 1963
- Klein, Hans Peter: Die neue Kompetenzorientierung: Exzellenz oder Nivellierung? in: Journal für Didaktik der Biowissenschaften 1 (2010), S. 1-11
- Picht, Georg: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten/Freiburg 1964
- Schultz, Tanjev / Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Die Akademiker-Gesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren? Weinheim 2013
- Strahm, Rudolf H.: Warum wir so reich sind. Wirtschaftsbuch Schweiz, Bern (2008) ²2010