

TRANSPARENT 1/10

Wirtschaftspolitik & Bildungsfinanzierung



Zu kleine Klassenräume, marode Schulgebäude, überlastete Lehrerinnen und Lehrer und gestresste Schülerinnen und Schüler – das Bildungssystem in Deutschland weist eine Reihe von Missständen auf. Auch internationale Vergleiche der letzten Jahre haben offen gelegt, dass das deutsche Bildungssystem viele offene Baustellen hat – und keine davon so gewaltig ist wie die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft. In keinem anderen Land sind die Chancen so schlecht, beim Durchlaufen der Bildungsstufen einen sozialen Aufstieg zu schaffen.

HÜRDEN FÜR FAIRE BILDUNGSCHANCEN IN DEUTSCHLAND

Wer kommt ans Ziel?

Die soziale Herkunft entscheidet

Jeder bildungspolitisch Interessierte kennt den Vergleich aus den sechziger Jahren, als das „katholische Mädchen vom Land“ für das damalige Versagen des deutschen Schulsystems stand (Georg Pichts Bildungskatastrophe). Fast fünfzig Jahre später haben sich die Benachteiligungen verändert – aber es gibt sie noch in Hülle und Fülle. Mädchen haben in vielen Bereichen aufgeholt und machen heute mehr und bessere Schulabschlüsse als Jungen. Kinder aus finanziell schwachen Familien (mit „bildungsfernem“ oder Migrationshintergrund) hingegen haben deutliche Nachteile: Sie gehen häufiger ohne Abschluss von der Schule und legen deutlich seltener das Abitur ab als Kinder aus „besser“ gestellten Familien. Es gibt aber auch ein Ost-West-Gefälle (in der Kinderbetreuung) und ein Stadt-Land-Gefälle (bei den Hauptschulabschlüssen).

Auf den folgenden Seiten wird schlaglichtartig aufgeführt, wo es

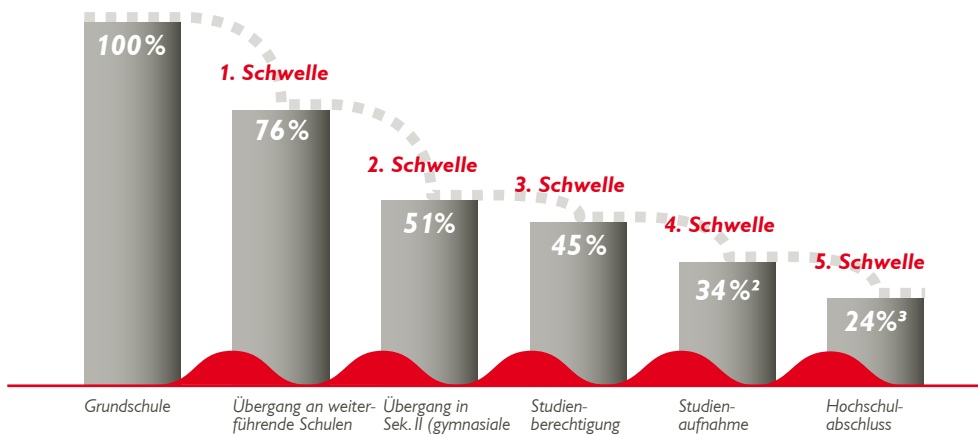
im deutschen Bildungssystem zu Benachteiligungen kommt. Mit Zahlen und Fakten lässt sich besser argumentieren. Die GEW hat eine Fülle Vorschläge unterbreitet, wie den einzelnen Problemfeldern beizukommen ist (verwiesen sei hier insbesondere auf die Texte unter www.gew.de). Die Umsetzung dieser Vorschläge lässt jedoch zu wünschen übrig. Oft fehlt es am politischen Willen wie bei der Abschaffung des dreigliedrigen Schulsystems. Und viele Vorschläge verlangen nun einmal einen höheren Mitteleinsatz, das heißt mehr Personal und mehr Geld. Wie diese zusätzlichen Ausgaben finanziert werden können, hat die GEW in einem Steuerkonzept vom Juni 2010 dargelegt.

Bildung in Stufen – und jede eine Barriere

Bildungsbarrieren können anhand von fünf Schwellen des deutschen Bildungssystems beschrieben wer-

den: Von 100 Kindern, die die Grundschule besuchten, gelingt 76 der Übergang an eine weiterführende Schule (das sind alle Schulen außer der Hauptschule). 51 besuchen anschließend die Sekundarstufe II, 45 von diesen erwerben eine Studienberechtigung. 34 der 45 nehmen ein Studium auf, und nur noch 24 ziehen ihr Studium durch und erreichen einen Hochschulabschluss. Bei allen diesen Übergängen zeigt sich, dass dem sozialen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler entscheidende Bedeutung zukommt. Je höher der soziale Status der Eltern (gemessen am Einkommen und Bildungsstand), desto wahrscheinlicher ist der durchgehende Weg zum Hochschulabschluss (Wenn nicht anders angegeben, stammen die folgenden Werte aus dem Bericht „Bildung in Deutschland“ der Autorengruppe Bildungsberichterstattung; Bielefeld 2010). Vor allem Kinder mit Migrationshintergrund erreichen die Hochschule viel seltener als solche ohne Migrationshintergrund.

Bildungsbarrieren: die fünf Schwellen der Bildungsbeteiligung 2008¹



¹ Anteil der Deutschen und Bildungsinländerinnen und -inländer an der altersspezifischen Bevölkerung

² StudienanfängerInnenquote nach Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung

³ ErstabsolventInnenquote

Quellen: Statistisches Bundesamt, Berechnungen des Hochschulinformationssystems (HIS)

Bildungsbeteiligung im Vorschulalter hoch – aber mit Segregationstendenzen belastet

Der Grundstein für die Selektion wird schon vor dem Schulbesuch gelegt – und zwar im Kindergarten. Dass der Besuch von Bildungseinrichtungen im Vorschulalter die kindliche Entwicklung fördert, ist mittlerweile unbestritten. Auffällig ist der regionale Unterschied in Deutschland: Nur 15 Prozent der unter Dreijährigen werden in Westdeutschland in Tageseinrichtungen und in der Tagespflege betreut, in Ostdeutschland 45 Prozent. Je älter die Kinder, desto geringer wird dieser Unterschied. Bei Fünfjährigen beträgt der Wert in Ost- und Westdeutschland gleichermaßen 98 Prozent. Allerdings sind diese Quoten bei Kindern mit Migrationshintergrund für alle Altersgruppen niedriger. Ein zusätzliches Problem besteht darin, dass von allen Kindern mit nicht-deutscher Familiensprache rund ein Drittel eine Tageseinrichtung besucht, in der die Deutsch sprechenden Kinder in der Minderheit sind. Eine alltagsnahe

Sprachförderung wird so erheblich erschwert. Diesen Segregationstendenzen kann nur durch eine gezielte Sprachförderung begegnet werden, die aber einen höheren Personaleinsatz erfordert.

PISA-Schock und -Kompetenzen – Diskussion dauert an

Zehn Jahre ist es her, dass die Ergebnisse der ersten PISA-Untersuchung Schulleistungen vergleichbar machten. Lesekompetenz, mathematische Kompetenz und die naturwissenschaftliche Grundbildung wurden in einer Reihe von OECD-Staaten getestet – mit teils desaströsen Ergebnissen für das deutsche Bildungssystem. In der Zwischenzeit haben sich die Kompetenzniveaus (bei den PISA-Untersuchungen 2003 und 2006) in der Mehrzahl der Bundesländer verbessert, am stärksten in Sachsen-Anhalt, Brandenburg, Sachsen und im Saarland. Problematisch ist nach wie vor der Rückstand von Kindern mit eigener oder familiärer Zuwanderungs-

geschichte. Sowohl in der Grundschule als auch in den weiterführenden Schulen haben Kinder mit Migrationshintergrund in den meisten Bundesländern einen Lernrückstand von mehr als einem Schuljahr. Das heißt, nach vier Jahren in der Grundschule fehlt ihnen – gemessen an den Kompetenzniveaus – ein komplettes Schuljahr! Dieser Rückstand wird in der Sekundarstufe nicht aufgeholt, sondern sogar noch größer. Auffallend ist auch, dass in fast allen untersuchten OECD-Staaten die Kompetenzniveaus von Migrantenkindern der zweiten Generation höher sind als die der ersten – nur in Deutschland ist das umgekehrt. Diese Benachteiligungen können durch eine gezielte Förderung beseitigt werden, was in anderen Ländern bereits geschieht. In Pilotprojekten wird dies auch in Deutschland versucht. Von einer flächendeckenden Problemlösung ist die deutsche Bildungspolitik jedoch weit entfernt.

Ein weiterer, verblüffender Befund der Schulleistungsvergleiche ist der Unterschied in den Kompetenzniveaus von Jungen und Mädchen in Deutschland. Zwar haben Mädchen insgesamt einen Leistungsvorsprung, doch fällt dieser niedriger aus als in allen anderen Ländern. Bei einer Untersuchung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Kompetenzen von Viertklässlerinnen und Viertklässlern zeigte sich, dass die Jungen einen deutlichen Vorsprung vor den Mädchen hatten – und zwar einen größeren als in den meisten anderen Ländern.

Die Debatte über die Ursachen der unterschiedlichen Kompetenzniveaus in den Bundesländern, bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund sowie von Jungen und Mädchen ist noch lange nicht abgeschlossen. Eindeutige Antworten kann die Wissenschaft noch nicht liefern. Modellprojekte zeigen jedoch, dass die Unterschiede ver-

Mittlere Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern im Alter von 15 Jahren und in der 4. Jahrgangsstufe nach Migrationshintergrund 2006 (in Kompetenzpunkten der jeweiligen Testskala)

Land	15-Jährige Mittelwert PISA-Kompetenzpunkte					4. Jahrgangsstufe Mittelwert IGLU-Kompetenzpunkte		
	Ohnel	mit Migrationshintergrund				Ohnel	mit Migrationshintergrund	
		Ein Elternteil im Ausland geboren	beide Eltern davon	1. Generation	2. Generation		Ein Elternteil im Ausland geboren	beide Eltern
Ba-Württemberg	527	496	451	450	453	569	542	507
Bayern	534	508	448	451	442	575	556	509
Berlin	525	483	419	415	430	552	517	504
Bremen ¹	(511)	(484)	(438)	(442)	(431)	551	539	509
Hamburg ¹	(526)	(494)	(444)	(444)	(446)	555	543	514
Hessen	524	506	441	448	431	564	536	504
Niedersachsen	504	475	444	425	460	561	545	526
NRW	513	509	478	472	489	558	550	531
Rheinland-Pfalz	530	509	449	450	449	568	551	505
Saarland	516	494	460	465	455	560	545	514
Schl.-Holstein	508	489	444	443	445	562	566	527
Ostdeutsche Flächenländer ²	512	511	444	–	–	560	542	529

¹ Eingeschränkter Aussagewert aufgrund eines erheblichen Anteils fehlender Daten bei PISA 2006

² Aufgrund geringer Stichprobengröße der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund werden die Angaben der einzelnen ostdeutschen Flächenländer zusammengefasst.

Quelle: PISA-E 2006, Sonderauswertung durch das IPN; IGLU-E 2006, Sonderauswertung durch das IFS

ringert werden können. Modellprojekte haben aber immer besondere Ausstattungen, versuchen sich an besonderen Methoden und benötigen einen höheren Einsatz an Personal. Man kann es einfach formulieren: Schulerfolg ist machbar – aber das kostet Geld.

Schulabgang ohne Abschluss – abgehängt für immer?

In den Jahren 2004 bis 2008 hat der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Schule mit der allgemeinen Hochschulreife verlassen, leicht zugenommen (von 28,3 auf 31,7 Prozent). Die Fachhochschulreife erlangten 13,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler im Jahr 2004 und 13,5 Prozent im Jahr 2008. Der Anteil derjenigen mit einem mittleren Abschluss ging von 52,2 auf

50,8 Prozent zurück, einen Hauptschulabschluss erreichten nach 29,6 Prozent im Jahr 2004 nur noch 28,5 Prozent im Jahr 2008.

Die Abgängerquote von Schülerinnen und Schülern ohne Hauptschulabschluss ging von 8,5 auf 7,5 Prozent zurück. Eine Aufschlüsselung nach Kreisen zeigt, dass die Spannweite dieser Gruppe von 2,9 Prozent (in Breisgau-Hochschwarzwald, Baden-Württemberg) bis zu 22,1 Prozent (in Wismar, Mecklenburg-Vorpommern) reicht. Generell gibt es in Deutschland ein Stadt-Land-Gefälle: In ländlichen Kreisen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler ohne Hauptabschluss signifikant niedriger als in Städten.

Mädchen schneiden bei den Schulabschlüssen generell besser ab als Jungen und ausländische Jugendliche nach wie vor schlechter als deutsche: Der Anteil der ausländischen Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss lag 2008 bei 15,2 Pro-

zent, der der deutschen bei 6,7 Prozent. Auf der anderen Seite haben 33,9 Prozent der deutschen Jugendlichen die allgemeine Hochschulreife – gegenüber 11,2 Prozent der ausländischen.

Interessant ist auch eine Unterscheidung nach dem sozioökonomischen Status der Eltern. Unter den 18- bis 21-Jährigen ohne Migrationshintergrund haben 35 Prozent einen mittleren Schulabschluss, 36 Prozent verfügen über die allgemeine Hochschulreife bzw. sind noch im Gymnasium.

Auf dem Weg zur Hochschulreife sind damit 61 Prozent der Jugendlichen aus Familien mit hohem sozialen Status, aber nur 16 Prozent der Jugendlichen mit niedrigem sozialen Status. Umgekehrt haben nur fünf Prozent der Jugendlichen aus der oberen Gruppe einen Hauptschulabschluss, aber 31 Prozent aus der Gruppe mit niedrigem sozialen Status.

Deutsche und ausländische AbsolventInnen/AbgängerInnen allgemeinbildender und beruflicher Schulen 2008 nach Abschlussarten und Geschlecht (in Prozent der Wohnbevölkerung im jeweils typischen Abschlussalter)*

Abschlussart	Insgesamt	davon		Deutsche	davon		Ausländer	davon	
		männlich	weiblich		männlich	weiblich		männlich	weiblich
Ohne Hauptschulabschluss	7,5	9,0	6,0	6,7	8,1	5,3	15,2	18,0	12,4
Mit Hauptschulabschluss	28,5	32,2	24,5	26,5	30,4	22,5	45,8	48,4	43,0
Mit Mittlerem Abschluss [†]	50,8	49,4	52,2	51,7	50,6	52,9	41,8	38,2	45,6
Mit Fachhochschulreife	13,5	13,4	13,5	14,1	14,1	14,2	7,2	7,0	7,4
Mit allgemeiner Hochschulreife	31,7	27,7	35,9	33,9	29,6	38,5	11,2	9,8	12,8

* Die AbsolventInnen-/AbgängerInnenzahl wird auf die Wohnbevölkerung (am 31.12. des Vorjahres) im jeweils typischen Abschlussalter bezogen. Je nach Abschlussart werden unterschiedliche Altersjahrgänge zugrunde gelegt (mit/ohne Hauptschulabschluss: 15 bis unter 17 Jahre; mittlerer Abschluss: 16 bis unter 18 Jahre; Fach-/allgemeine Hochschulreife: 18 bis unter 21 Jahre).

[†] Mit Realschulabschluss oder gleichwertigem Abschluss

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2008/09 und Bevölkerungsstatistik 2008

Berufliche Bildung – Duales (Erfolgs-)System?

2008 gab es 1,2 Millionen Neuzugänge im System der beruflichen Bildung in Deutschland. In der Öffentlichkeit wird das System der dualen Ausbildung in Schule und Betrieb als Erfolgsmodell für Deutschland gesehen. Wenig bekannt ist, dass es weitere Länder mit einem vergleichbaren System gibt (Dänemark, Niederlande, Österreich,

Schweiz) und dass mit etwa 48 Prozent weniger als die Hälfte der jungen Menschen eine Berufsausbildung im dualen System absolviert. Acht Prozent besuchen das Schulberufssystem und 34 Prozent werden vom so genannten Übergangssystem (Berufsgrundbildungs-, Berufsvorbereitungs- und Berufseinstiegsjahr) aufgenommen. Dieses System wird öffentlich finanziert und soll Jugendlichen, die keinen Platz in den beiden anderen Berufsbildungssektoren finden, eine Perspektive für die weitere Ausbildung geben. Einen qualifizierten Ausbildungsabschluss erhalten sie nicht. Wie in anderen Übergangssituationen im Bildungsbereich ist die soziale Selektivität hoch.

Schülerinnen und Schüler ohne Hauptschulabschluss gehen zu 77 Pro-

zent in das Übergangssystem, zu 0,5 Prozent in das Schulberufssystem und zu 22 Prozent in eine duale Berufsausbildung. Mit einem mittleren Abschluss bekommen 54 Prozent einen Platz in der dualen Berufsausbildung, 28 Prozent einen im Schulberufssystem und nur 18 Prozent landen im Übergangssystem.

Für ausländische Jugendliche verschärft sich dies noch einmal: Während 55 Prozent der deutschen Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Abschluss einen Platz im dualen System finden, gilt dies nur für 41 Prozent der ausländischen Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Abschluss. Diese Benachteiligung der ausländischen Schülerinnen und Schüler gibt es bei allen Formen der schulischen Vorbildung.

Schulabschlüsse der 18- bis unter 21-jährigen Bevölkerung 2008 nach sozioökonomischem Hintergrund*

Sozio-ökonomischer Status*	ohne				allgemeine		
	Hauptschulabschluss	Hauptschulabschluss	mittlerer Abschluss	Fachhochschulreife	Hochschulreife	noch im Gymnasium	noch in sonstiger Schule
Ohne Migrationshintergrund in Prozent							
Insgesamt	3,8	17,2	35,3	4,2	15,0	21,0	3,2
davon niedrig	4,3	30,9	41,8	3,1	6,3	10,2	2,9
mittel	3,1	15,4	38,4	5,1	14,2	20,8	2,6
hoch	3,5	5,2	22,8	3,9	26,8	34,0	3,5
Mit Migrationshintergrund in Prozent							
Insgesamt	7,2	33,9	28,9	3,4	5,6	12,7	7,2
davon niedrig	6,1	21,2	29,0	4,4	10,8	21,6	6,1
mittel		15,2 [†]	14,0		28,2 [†]		42,3 [†]
hoch	7,5	27,6	26,4	3,5	9,3	17,5	7,2

* Für Personen im Alter von 18 bis unter 21 Jahren wurde der Index für den höchsten beruflichen Status im Elternhaus gebildet (HISEI). Gegenübergestellt werden die 25 Prozent der Jugendlichen mit den höchsten, diejenigen 50 Prozent mit mittleren und jene 25 Prozent mit den niedrigsten Indexwerten. Der HISEI kann nur für Mikrozensus-Befragte bestimmt werden, die noch im elterlichen Haushalt leben (2,5 von insgesamt drei Millionen 18- bis unter 21-jährigen). Die Verzerrungen im Vergleich zur Abschlussverteilung für die Gesamtheit der 18- bis unter 21-jährigen sind jedoch gering.

[†] Aufgrund der geringen Stichprobengröße im oberen HISEI-Quartil wurden folgende Abschlusskategorien zusammengefasst: ohne/mit Hauptschulabschluss; mit Fach-/allgemeiner Hochschulreife; noch im Gymnasium/sonstiger allgemeinbildender Schule

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus 2008

Neuzugänge in berufliche Bildungsgänge 2008 nach Staatsangehörigkeit und schulischer Vorbildung

	Anzahl	ohne Hauptschul- abschluss	Hauptschul- abschluss	mittlerer Abschluss	Hochschul- oder Fachhoch- schulreife	Abschluss unbe- kannt/sonstiger Abschluss
Deutsche Staatsangehörigkeit		Prozent				
Berufliches Bildungssystem insgesamt	1.067.820	9,0	33,9	42,0	13,7	1,4
davon Duales System	525.825	4,3	29,6	46,2	19,5	0,4
Schulberufssystem	197.190	0,3	16,7	62,3	19,8	1,0
Übergangssystem	339.174	21,4	51,3	22,9	1,3	3,1
Ausländische Staatsangehörigkeit		Prozent				
Berufliches Bildungssystem insgesamt	103.996	15,3	46,3	29,5	6,6	2,2
davon Duales System	32.679	5,7	40,8	38,6	13,8	1,0
Schulberufssystem	13.359	0,5	20,6	62,9	14,2	1,8
Übergangssystem	57.958	24,2	55,3	16,7	0,8	3,0

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder und eigene Berechnungen der Autorengruppe Bildungsberichterstattung.

Es kann festgehalten werden: Je niedriger der Schulabschluss ist, desto häufiger finden sich die Schülerinnen und Schüler im Übergangssystem wieder. Außerdem ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bei den niedrigen Abschlüssen am größten.

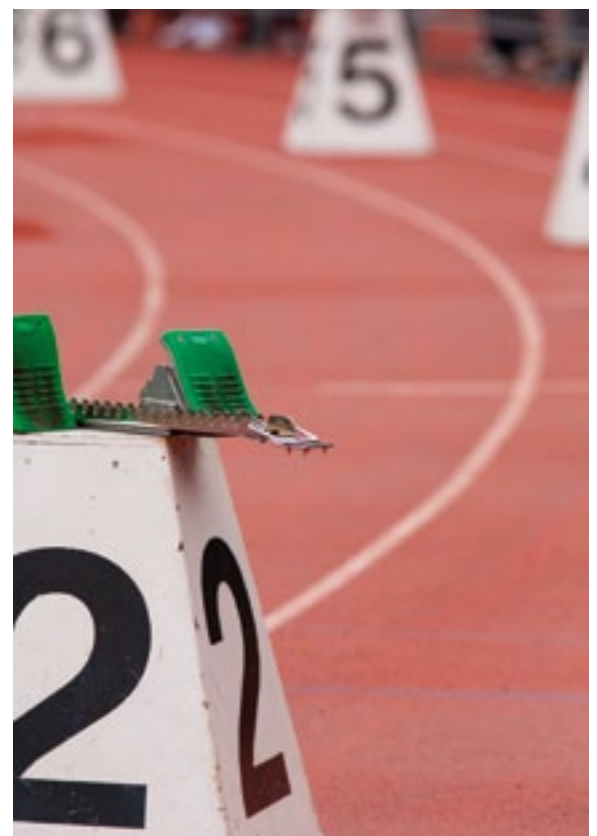
Die duale Ausbildung, das Aushängeschild der beruflichen Bildung in Deutschland, schafft es seit Jahren nicht, allen Bewerberinnen und Bewerbern einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu bieten. Das Angebot der Unternehmen lässt dauerhaft zu wünschen übrig. Die Ausbildungsplatzlücke liegt nach wie vor bei etwa zehn Prozent, differiert aber nach Region. Doch selbst in Arbeitsmarktregionen mit durchschnittlichen ökonomischen Bedingungen gibt es viel zu wenige Ausbildungsplätze. Dabei werden seit 2002 etwa zehn Prozent der dualen Ausbildungsplätze aus öffentlichen Mitteln finanziert; die Auszubildenden schließen also einen Vertrag mit einem außerbetrieblichen Träger. In Westdeutschland beträgt diese Quote 6,5 Prozent, in Ostdeutschland sind es 26 Prozent. Die schwächere wirtschaftliche Entwicklung in Ostdeutschland schlägt also voll auf den Ausbildungsmarkt durch.

Mehr Studienanfängerinnen und -anfänger – aber nicht alle kommen an

Am Ende der Bildungsstufen wirkt sich die soziale Selektivität am stärksten aus. In allen Bildungsübergängen gibt es einen Zusammenhang mit der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler. Beim Übergang in die Hochschule zeigt sich dann das Resultat der verschiedenen Bildungsschwellen. Wenn die Eltern keinen Studienabschluss haben, ist die Wahrscheinlichkeit der Studienaufnahme durch die Kinder selbst bei gleicher Schulleistung geringer. Auch wenn die Übergangquote der wenigen Studienberechtigten mit Migrationshintergrund relativ hoch ist, ist ihr Anteil an den Studierenden sehr gering.

Insgesamt ist die Quote der Studienanfängerinnen und -anfänger in den letzten Jahren gestiegen. Das von der Regierung ausgegebene Ziel von 40 Prozent wurde 2008 erstmals erreicht. Allerdings beträgt die durchschnittliche Quote in den OECD-Staaten mittlerweile 56 Prozent. Zwei Aspekte müssen jedoch berücksichtigt werden: Häufig wird die niedrige deutsche Quote mit einer attraktiven Alternative, dem dualen Ausbildungssystem, begründet. Aber in anderen Ländern mit

einem ähnlichen System (Dänemark, Niederlande, Österreich, Schweiz) sind die Studienanfängerquoten trotzdem meist höher: Nach OECD-Abgrenzung lag die Quote 2008 in Deutschland bei



Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger*, Frauenanteil und StudienanfängerInnenquote 1975 bis 2009 nach Geschlecht

Studienjahr ¹	Anzahl	in Prozent ²		
		insgesamt	männlich	weiblich
Früheres Bundesgebiet				
1975	163.447	–	–	–
1980	189.953	19,5	22,6	16,2
1985	206.823	19,3	22,6	15,8
1990	277.868	30,4	36,1	24,5
Deutschland				
1995	261.427	26,8	26,6	27,0
1998	271.999	29,2	29,3	29,2
1999	290.983	31,3	30,9	31,7
2000	314.539	33,5	33,4	33,6
2001	344.659	36,1	35,9	36,3
2002	358.792	37,1	35,9	38,3
2003	377.395	38,9	39,5	38,3
2004	358.704	37,1	37,2	37,1
2005	355.961	37,0	37,1	36,9
2006	344.822	35,7	35,5	35,9
2007	361.360	37,1	36,6	37,6
2008	396.610	40,3	39,9	40,8
2009 ³	422.705	43,3	42,5	44,2

* Studienanfängerinnen und -anfänger im ersten Hochschulsemester, einschließlich Verwaltungsfachhochschulen

¹ Studienjahr: Sommer- plus nachfolgendes Wintersemester

² Berechnung nach dem OECD-Verfahren, einschließlich Verwaltungsfachhochschulen; 1986 - 1989: Bezugsgröße Durchschnitt der 18- bis unter 22-jährigen

³ Vorläufige Zahlen

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik

36 Prozent, in Dänemark bei 59, in den Niederlanden bei 62 und in Österreich bei 50. Lediglich in der Schweiz lag sie mit 38 Prozent unter dem deutschen Wert.

Doch zurück zur in Deutschland vermeldeten Quote von 40,3 Prozent 2008 und von 43,3 Prozent im Jahr darauf: Um die Ausbildungsleistung des deutschen Bildungssystems richtig wiederzugeben, müs-

¹ Synthetischer Bezugsjahrgang (durchschnittliche Jahrgangsstärke der 19- bis 24-jährigen deutschen Bevölkerung in Deutschland)

² Deutsche StudienanfängerInnen im Studienjahr 2007/08 an Universitäten, Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen

Quellen: Statistisches Bundesamt; HIS

sen die Studienanfängerinnen und -anfänger abgezogen werden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben. Dann liegt die Quote für 2008 nur noch bei 34 Prozent und die für 2009 bei etwa 37 Prozent. Das heißt, schon der geringe Zielwert von 40 Prozent ist nicht erfüllt. Ein Grund für eine Erfolgsmeldung, wie sie im Sommer 2010 von der Regierung verlautbart wurde, ist das jedenfalls nicht.

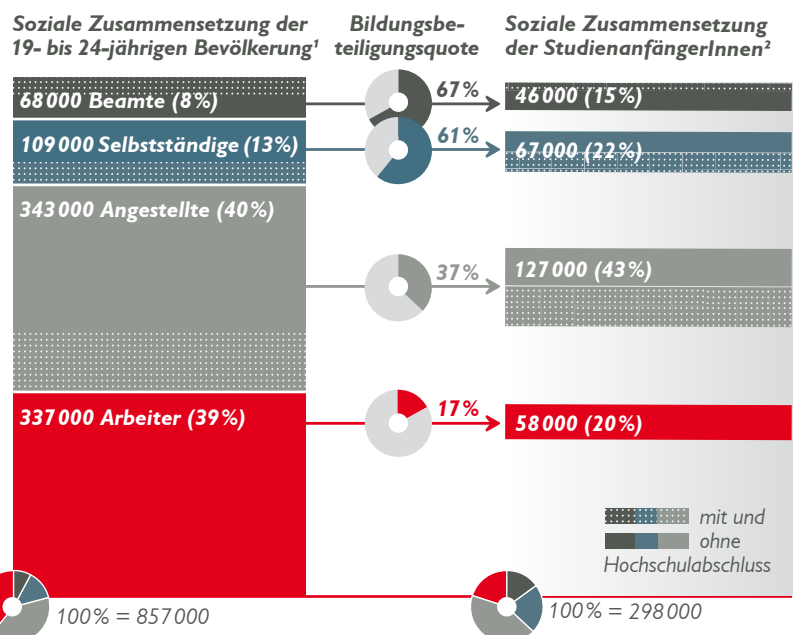
Ausschlaggebend für die Studienaufnahme ist die soziale Herkunft: Von 100 jungen Menschen aus Beamtenhaushalten nehmen 67 ein Studium auf, aus Selbstständigenhaushalten 61, aus Angestelltenhaushalten 37 und aus Arbeiterhaushalten 17. Obwohl die jungen Menschen aus Beamtenhaushalten nur acht Prozent der gleichaltrigen Bevölkerungsgruppe ausmachen, stellen sie 15 Prozent der Studienanfängerinnen und -anfänger. 39 Prozent der jungen Menschen aus Arbeiterhaushalten machen demgegenüber nur 20 Prozent der jungen Studierenden aus. Und für alle Berufsgruppen gilt: Wenn die Eltern über einen Studienabschluss verfügen, ist die Über-

gangsquote ins Studium höher, als wenn die Eltern keinen Studienabschluss haben.

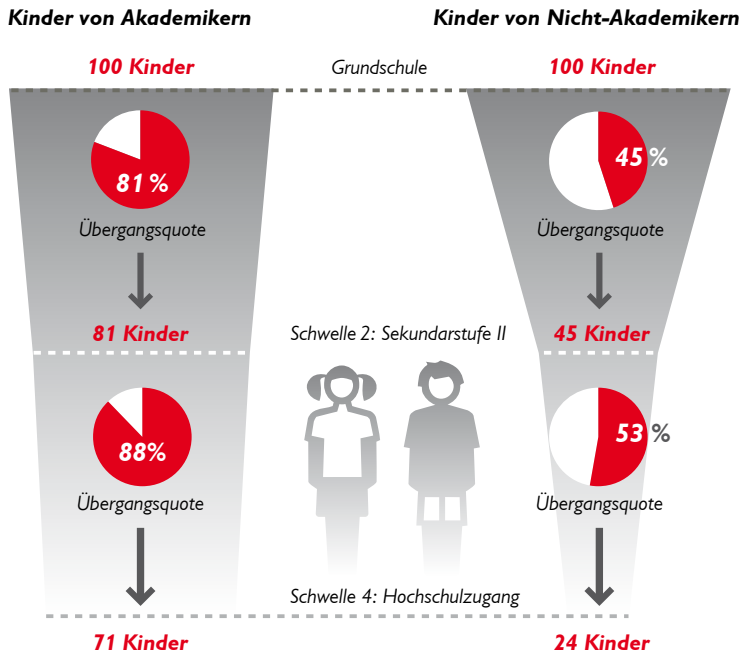
In der mittlerweile zum 19. Mal vorliegenden Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks hat sich noch eine andere Darstellung der Bildungschancen etabliert. Hier werden Kinder von Akademikerinnen und Akademikern sowie von Nicht-Akademikerinnen und Nicht-Akademikern unterschieden. Von hundert Akademikerkindern schaffen 81 die Bildungsschwelle zur Sekundarstufe II, 71 nehmen das Studium auf. Von 100 Nicht-Akademikerkindern geht mit 45 weniger als die Hälfte in die Sekundarstufe II, nur 24 beginnen ein Studium. (Wie viele in den beiden Gruppen dann tatsächlich das Studium erfolgreich abschließen, ist nicht bekannt.)

Die OECD veröffentlicht in ihrem jährlichen Bericht auch AbsolventInnenquoten. Hier schneidet Deutschland sehr schlecht ab: Der Anteil der 25- bis 34-Jährigen, die einen Abschluss im Tertiärbereich haben, liegt in Deutschland bei 24 Prozent - der OECD-Durchschnitt hingegen beträgt 34 Prozent. Spitzenreiter sind Korea mit 58 und

Bildungsbeteiligung und soziale Zusammensetzung 2007



Bildungstrichter 2007



anders: Der OECD-Durchschnitt liegt bei der Bevölkerungsgruppe der 55- bis 64-Jährigen bei 20 Prozent, während 34 Prozent der Jüngeren (25-34 Jahre) einen tertiären Abschluss haben. Deutschland hat schlichtweg den Anschluss verpasst. Die OECD hält fest, dass die Bundesrepublik im internationalen Vergleich, ausgehend vom aktuellen Bildungsstand der 25- bis 34-Jährigen, in den nächsten Jahren noch weiter zurückfallen wird (OECD, Bildung auf einen Blick, 2010, S. 33).

Faire Bedingungen schaffen

Die Benachteiligungen für einzelne Gruppen werden im deutschen Bildungssystem nur langsam abgebaut, für manche Gruppen werden sie sogar größer. Eine gezielte Förderung schwächerer Bildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer ist möglich – erfordert aber einen höheren Mitteleinsatz. Die Politik muss ihr im Oktober 2008 gegebenes Versprechen, sieben Prozent des Bruttoinlandsprodukts für Bildung aufzuwenden, endlich erfüllen.

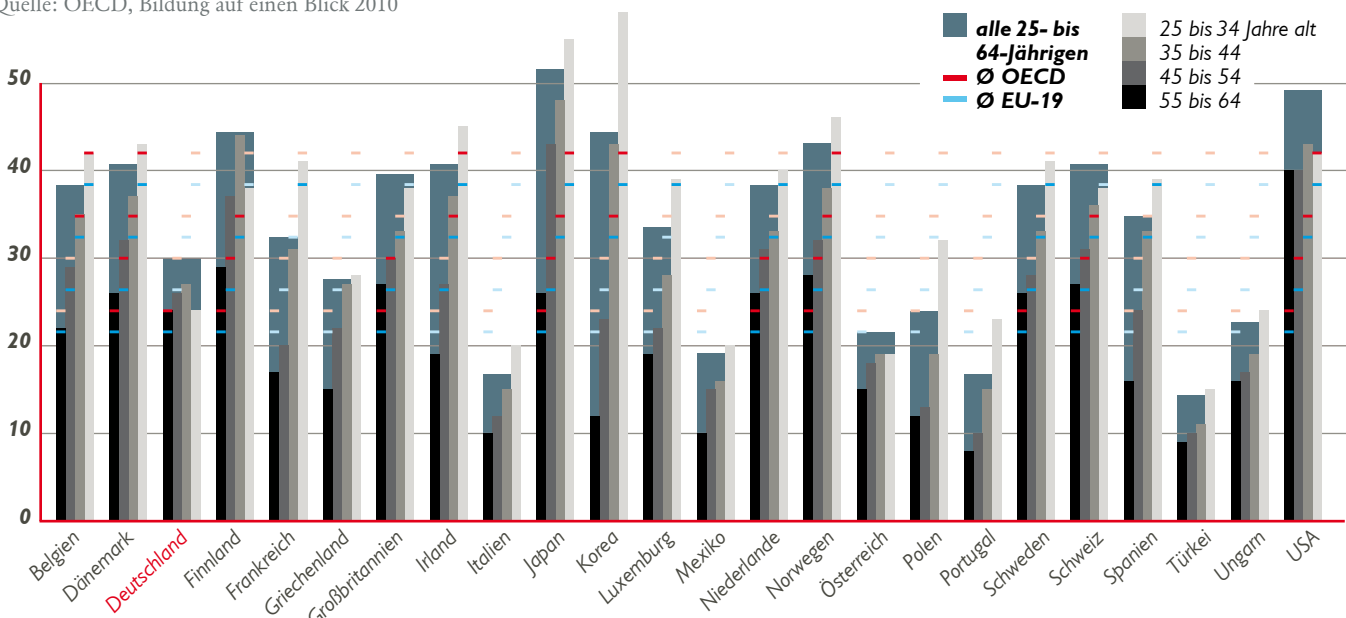
Quellen: Statistisches Bundesamt, HIS und Berechnungen des HIS

Kanada mit 56 Prozent. Hinter Deutschland liegen die Türkei (15 Prozent), die Tschechische Republik (18), die Slowakische Republik (18), Österreich (19), Italien (20) und Mexiko (20).

haben 24 Prozent der Bevölkerung in Deutschland einen Abschluss im Tertiärbereich. Das heißt nichts anderes, als dass die Entwicklung bei der Ausweitung der Bildungsbeteiligung im tertiären Sektor in den letzten 30 Jahren nicht voran gekommen ist. In der OECD ist das

Bevölkerung mit einem Abschluss im Tertiärbereich, Anteile in Prozent, nach Altersgruppe

Quelle: OECD, Bildung auf einen Blick 2010



Fragen an Dr. Roman Jaich

Kita-Gebühren abschaffen

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im European Institut for Globalisation Research (e4globe), Berlin.

Der Kindergartenbesuch lässt in Deutschland zu wünschen übrig. Wie würde die Gebührenfreiheit die Situation verbessern?

Jaich: Da der gesellschaftliche Nutzen eines Kindergartenbesuchs größer als der individuelle Nutzen ist und Eltern zum Teil unvollständig über die positive Wirkung des Kindergartenbesuches informiert sind, würde eine rein private Finanzierung dazu führen, dass gesamtgesellschaftlich zu wenig Kindergartenbesuch „nachgefragt“ wird. Aber auch die anteilige Beteiligung der Eltern an den Kosten der Kindertagesbetreuung führt dazu, dass bei Familien mit geringen Einkommen der Anteil der Elternbeiträge am Haushaltseinkommen, auch bei einer Gebührenstaffelung, am höchsten ist. In diesen Familien ist aber der Anteil der Kinder, die eine besondere – bspw. sprachliche – Förderung am nötigsten haben, besonders hoch. Ergo sollten die Gebühren komplett öffentlich finanziert werden.

Die Ganztagschule führt in Deutschland immer noch ein Schattendasein. Warum sollte – insbesondere die gebundene Form – der Ganztagschule ausgebaut werden?

Jaich: Die offene Form der Ganztagschule führt dazu, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler dieses Angebot nutzen. So führt z.B. Sachsen die offene Form der Ganztagschule in allen Schularten mit mehr als 50 Prozent der Schulen, aber nur rund ein Viertel der Schülerinnen und Schüler nehmen das Angebot an. Dass die offene Form der Ganztagschule eine solche Dominanz hat, liegt zu einem großen Teil an den unterschiedlichen Kosten, die mit den verschiedenen Formen der Ganztagschule verbunden sind. So führt die gebundene Form der Ganztagschule z.B. in Baden-Württemberg zu fast doppelt so hohen Kosten für das Land wie die Offene Form. Hinzu kommt, dass bei der Offenen Form die Möglichkeit für die öffentliche Hand besteht, sich zumindest anteilig über Elternbeiträge zu refinanzieren. Es ist aber unmittelbar einsichtig, dass nur die vollgebundene Form der Ganztagschule einen echten Unterricht ermöglicht, da nur bei dieser Form gewährleistet ist, dass auch alle

Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Außerdem ist gerade von einer Ganztagschule zu erwarten, dass Nachhilfeunterricht dann nicht mehr im bisherigen Umfang notwendig ist – und Nachhilfeunterricht kann sich ja nicht jeder leisten.

Die berufliche Bildung kann durch eine Fondsfinanzierung verbessert werden – wie das Beispiel Frankreich zeigt. Welche Wirkungen hat das in der beruflichen Bildung?

Jaich: Eine Fondsfinanzierung der Berufsausbildung würde die Kosten der Berufsausbildung auch auf die Unternehmen ausdehnen, die nicht oder (zu) wenig ausbilden. Für den Baubereich gibt es (auf tarifvertraglicher Basis) bereits eine Fondslösung. Ein konkreter Vorschlag besteht darin, dass grundsätzlich alle Betriebe, auch die öffentlichen Unternehmen, in einen Fonds einzahlen, aus dem die Kosten für Ausbildungsmaßnahmen refinanziert werden. Aufgrund der Heterogenität der Branchen würden Branchenfonds die spezifischen Belange der Branchen berücksichtigen und damit effiziente Lösungen ermöglichen. Die Aufgabe des Gesetzgebers besteht darin, die rechtlichen Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass in Tarifverhandlungen branchenspezifische Fondsmodelle vereinbart werden, z. B. die gesetzliche Festlegung, zu welchen Punkten die Tarifpartner Regelungen treffen müssen und zudem die Formulierung einer Aufwandslösung für den Fall, dass sich die Tarifparteien nicht einigen können bzw. für den Fall, dass Betriebe nicht tarifgebunden sind.

Wie kann das BAföG im Sinne einer Förderung des Lebenslangen Lernens ausgebaut werden?

Jaich: Weiterzuentwickeln wäre das BAföG hinsichtlich des Förderhöchstalters. In dem Maße wie in Deutschland zunehmend gestufte Bachelor- und Masterstudiengänge etabliert werden, ist eine Überwindung der bisher relativ starren Einteilung der Lebensphasen in Lern- und Arbeitsphasen denkbar. Im Sinne einer Philosophie des Lebenslangen Lernens bieten gestufte Studiengänge die Möglichkeit, nach einem Bachelorstudium



zunächst in das Erwerbsleben einzutreten und zu einem späteren Zeitpunkt für ein Masterstudium an die Hochschule zurückzukehren. Dies würde jedoch erfordern, dass die derzeitige Altersgrenze (Vollendung des 30. Lebensjahres bei Studienbeginn) nicht nur ausgeweitet, sondern abgeschafft würde.

Die Weiterbildung das Stiefkind des Bildungssystems. Welchen Handlungsbedarf gibt es?

Jaich: Dringend notwendig ist eine Reform des Weiterbildungsbereiches, der allen Bevölkerungsgruppen eine Teilhabe ermöglicht. Ziel muss sein, die Bedeutung von Qualifizierung in den Köpfen von Unternehmensleitungen, Vorgesetzten und Beschäftigten zu verankern: Qualifikationen sind Voraussetzung für die Qualität der Arbeit, steigern die Innovationsfähigkeit und sind keinesfalls nur Betriebsausgaben. Flankierend zu diesem Prozess bedarf es auch einer Reform der derzeitigen Weiterbildungsfinanzierung, die einerseits die materiellen Voraussetzungen für eine Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung schafft und andererseits signalisiert, welchen Stellenwert die Gesellschaft dem vielzitierten Lebensbegleitenden Lernen beimisst.

Impressum

Herausgeber:
GEW – Gewerkschaft
 Erziehung und Wissenschaft
 Hauptvorstand
 Ulf Rödde (v.i.S.d.P.)

Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt
www.gew.de/bildungsfinanzierung.html
 verantwortlich: Ulrich Thöne

Redaktion: Gunter Quaißer
 Gestaltung: SAFRAN WORKS, Frankfurt
 Bildnachweis www.istockphoto.com/wacomme,
www.istockphoto.com/DavidBukach

Oktober 2010