

Oldenburger Universitätsreden

Nr. 4

Wolf-Dieter Scholz

**Die Expansion höherer Bildung
und die gesellschaftliche Funktion
des Gymnasiums**



**Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
1986**

VORWORT

Die höhere Bildung hat in den letzten Jahrzehnten auch in der Bundesrepublik Deutschland einen erheblichen Bedeutungswandel erlebt. In einer sich beschleunigenden Expansion hat sie ihre traditionelle Exklusivität verloren und ist dabei, sich im Zuge eines Vergesellschaftungsprozesses zu einem Massenartikel zu entwickeln. Das konnte und kann nicht ohne Auswirkungen auf die Institutionen der höheren Bildung bleiben. Insbesondere bei den Gymnasien hat diese Entwicklung zu Verunsicherungen, neuen Problemlagen und Anforderungen bei Lehrern, Schülern und Eltern geführt. Um den Gymnasiallehrern in dieser Situation eine - wenngleich sehr bescheidene - Hilfestellung leisten zu können, ist der folgende Vortrag abgefaßt worden. Er wurde ihm Rahmen einer Lehrerfortbildungstagung des Gymnasiums Bad Zwischenahn, die in Kooperation mit dem Zentrum für pädagogische Berufspraxis (ZpB) der Universität Oldenburg geplant und durchgeführt worden ist, im September 1986 vor dem Kollegium gehalten.

Oldenburg, 30. November 1986

Friedrich W. Busch

WOLF-DIETER SCHOLZ

Die Expansion höherer Bildung und die gesellschaftliche Funktion des Gymnasiums

Wer sich - in welcher pädagogischen oder bildungspolitischen Absicht auch immer - mit der gegenwärtigen Situation und der Zukunft unseres Systems höherer Bildung ernsthaft auseinandersetzen will, tut gut daran, sich auch mit dessen gesellschaftlich vorgegebenen Strukturbedingungen sorgfältig zu beschäftigen. Nur so kann eine realistische Bestandsaufnahme und Perspektive erreicht werden über seine Funktionen, über seine innere und äußere Verfassung, über seinen Bildungsauftrag, das Bildungsverständnis der in ihm Handelnden und der faktischen Wirksamkeit seiner pädagogischen, didaktischen, wissenschaftlichen und sozialen Intentionen. Auf diese Weise können sich auch die von den alltäglichen Problemen eines schulischen Alltags (bzw. eines Alltags in der Hochschule) am unmittelbarsten betroffenen Lehrkräfte eines Gymnasiums (oder einer Hochschule) am ehesten davor bewahren, die Tragfähigkeit mancher scheinbar plausibler Lösungen für ihre Probleme zu überschätzen.

Ich möchte deshalb an den Anfang meiner Ausführungen eine These stellen, von der ich hoffe, daß sie am Schluß meiner Ausführungen gleichsam als Quintessenz und als Aufforderung an die pädagogische Phantasie und Verantwortung der Lehrer bzw. der Schulen mitvollzogen werden kann.

In der Bildungsexpansion (1) zeigen sich strukturelle Zusammenhänge, die als Veränderung der Gesellschaft zur industriellen bzw. postindustriellen Gesellschaft, als Anpassung an die Modernisierung der Welt verstanden werden können. Sie finden sich in anderen Industriegesellschaften ebenso oder noch ausgeprägter und sie berühren und verändern die Strukturen, Funktionen und Handlungsprozesse in den Institutionen des Bildungssystems nachdrücklich. Es ist deshalb auch eine Illusion und Selbsttäuschung zu glauben, daß die Expansion höherer (und mittlerer) Bildung und die damit verbundenen Umorientierungen und Folgeprobleme durch Fehlentwicklungen der Bildungspolitik (z. B. durch übertriebene Bildungswerbung, durch einen zu hektischen Ausbau des Bildungssystem) oder durch die demographische Entwicklungen (geburtstarke Jahrgänge) entstanden sind, die sich durch staatlich administrative Einwirkungen oder durch den Geburtenrückgang von selbst lösen ließen.

(1) Mit Bildungsexpansion ist im Zusammenhang dieser Ausführungen die quantitative Entwicklung der höheren Bildung (in relativen und absoluten Proportionen) gemeint, wie sie sich vor allem im Gymnasium und in den Hochschulen zeigt. Selbstverständlich sind auch die Entwicklung im Bereich der mittleren Bildungsabschlüsse und in der Sekundarstufe II des berufsbildenden Schulsystems wesentliche Bestandteile der Bildungsentwicklung. Sie interessieren hier aber nur am Rande.

Diese These soll der rote Faden für meine folgenden Ausführungen sein. Ich werde dazu zunächst einige Indikatoren (d. h. bildungsstatistische Verteilungen) über die quantitative Entwicklung der Bildungsbeteiligung in der Sekundarstufe I, der Sekundarstufe II und der sich daran anschließenden Hochschulen für Niedersachsen, das Gesamtgebiet der Bundesrepublik Deutschland und punktuell im internationalen Vergleich vortragen. Ich möchte dann in einem zweiten Teil auf m. E. zentralen Ursachen für die Entwicklung der Expansion mittlerer und höherer Bildung eingehen. In einem dritten Teil soll eine - wie ich hoffe -begründete Prognose über die Stabilität der Expansion der höheren Bildung entwickelt werden. Schließlich möchte ich einige Ausführungen über die langfristigen Perspektiven des Gymnasiums im Hinblick auf die gegenwärtige und zukünftige bildungssoziologische Situation machen.

Die Expansion der höheren Bildung

Kein Zweifel: Die Diskussion zum Thema "höhere Bildung" und "Hochschulstudium" hat wieder erheblich an Virulenz gewonnen. Allerdings zeigt sich dabei ein Wandel der öffentlichen und bildungspolitischen Diskussionsrichtung. Die Bildungsdiskussion in den 60er Jahren wurde durchgängig noch eindeutig von bildungsoptimistischen Ermutigungen zu einer größeren Beteiligung an höherer Bildung und akademischer Ausbildung bestimmt. Sie kam zuge-spitzt in den Schlagworten bzw. Konzepten wie "Bildungsnotstand ist Wirtschaftsnotstand", "Bildung ist Bürgerrecht", "sozialer Aufstieg und soziale Gerechtigkeit sind durch Bildung machbar" zum Ausdruck. Exemplarisch für die damalige Grundströmung, in der sich sozialstaatlich-liberale mit ökonomischen Motiven verbanden, war Ralf Dahrendorf, der in seinem Plädoyer "Bildung ist Bürgerrecht" ausdrücklich hervorhebt:

"Das Prinzip des Bürgerrechts auf Bildung (begründet) eine aktive Bildungspolitik. Aktive Bildungspolitik zur Verwirklichung der Bürgerrechte ist die große Aufgabe der inneren Politik in Deutschland" (2).

Forcierung der Bildungspolitik aber hieß in erster Linie die Ausweitung der Beteiligung und der erfolgreichen Abschlüsse an höherer Bildung zu erreichen:

(2) R. Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht. Hamburg 1965, S. 24;

"Der wichtigste Index aber und insofern das symbolische Ziel jeder Politik der Expansion des Bildungswesens liegt in der Erhöhung der Abiturientenzahlen" (3).

Dieser folgenreiche Bildungsoptimismus ist verfliegen. Die großen Erwartungen über die positiven Folgen der Bildungsexpansion auf wirtschaftliches Wachstum und gesellschaftliche Erneuerung, über den nachhaltigen Abbau sozialer Ungleichheit usw. wichen zunehmend Klagerufen über "Mißerfolge der Chancengleichheitspolitik, ökonomisch sinnlose und pädagogisch zerstörende Wettbewerbsverschärfung und zunehmende Resignation der Lernenden" (4). Mit großen Worten wird vor einer Bildungskatastrophe besonderer Art gewarnt. Gesprochen wird davon, daß angesichts steigender Abiturientenzahlen und Studentenzahlen der "Weg mit Volldampf" in die Sackgasse führt, in die akademische Arbeitslosigkeit, in die Überfüllung der Hochschulen und damit zum Niveauverlust gymnasialer Ausbildung und akademischer Ausbildungsstandards an den Universitäten. Es wird auf die Gefahr verwiesen, daß wir auf dem besten Wege sind, eine Gesellschaft der Unzufriedenen herauszubilden und "ein wachsendes Potential an Resignierten, Aussteigern und Protestierern" erzeugen (5). Jüngstes Beispiel für solche bildungspolitischen Cassandrarufe ist der

(3) ebd., a.a.O., S. 30;

(4) U. Teichler: Zur Einführung: Hochschulexpansion. Ursachen, Entwicklungstendenzen, Auswirkungen. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 2, 1981, S. 159-172, hier S. 165

(5) A. Morkel: Die Zukunft der Bildungspolitik: mehr Auslese, mehr Vielfalt, mehr Wettbewerb. In: Mitteilungen des Hochschulverbandes, 5, 1983, S. 245-250;

Rheinland-Pfälzische Kultusminister Gölter, der von der zunehmenden Entwertung des Abiturs spricht, davon daß das Abitur seinen Sinn und seine Funktion als bundesweit anerkannte Hochschulqualifikation verlieren könnte (6). Der Niedersächsische Kultusminister Oschatz hatte im Sommer 1983 die Aufmerksamkeit einer breiteren bildungspolitischen Öffentlichkeit mit seiner für einen konservativen Kultusminister zumindest unkonventionellen Forderung erregt, den bisherigen Automatismus zwischen dem Abitur als Nachweis der Hochschulreife und als Berechtigung für die Aufnahme eines Studiums zu durchdenken. An Stelle dieser "tragenden Mauer des deutschen Bildungswesen" empfahl er, das Abitur als Abschluß der höheren Schule an das Ende des 12. Schuljahres zu legen, das 13. Schuljahr als ein studienvorbereitendes Jahr in Form von Vorsemestern anzulegen sowie den direkten Hochschulzugang von einer Aufnahme- bzw. Hochschuleingangsprüfung abhängig zu machen (7).

Die sich seit den frühen 70er Jahren zuspitzende Beurteilung der Ausmaße und Folgen der Bildungsexpansion sind keineswegs eine deutsche Besonderheit. Es scheint aber so zu sein, daß die Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland besonders sensibel geführt wird, obwohl (oder weil) gerade dieses Land

"besonders zögernd Strukturreformen in Richtung von später Selektion, Durchlässigkeit, Diversifi-

(6) Nordwest Zeitung vom 28. 8. 1986

(7) G.-B. Oschatz: Kurzthesen des Niedersächsischen Kultusministers zum Thema "Studierfähigkeit/Abitur", Pressemitteilung, Hannover 1983;

zierung und lebenslanger Bildung gefolgt war" (8).

Tatsache ist, daß die Entwicklung der Zahlen der erfolgreichen Absolventen des Gymnasiums und der Universität/Fachhochschulen inzwischen eine Größenordnung erreicht hat, die - je nach Standort - für die einen beeindruckend, für die anderen eher beeindruckend ist.

(8) U. Teichler 1981, a.a.O., S. 166;

Ich möchte das an einigen Bildungsstatistiken verdeutlichen:

Tabelle 1: Verteilung der Schüler auf Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium Sek. I und Gymnasium Sek. II im Zeitraum 1960-1984 für das Bundesgebiet und für Niedersachsen (nur 7. Klassen) - in % - (9)

	Grund- schule	Haupt- schule	Real- schule	Gymna- sium Sek. I	Gymna- sium Sek. II	absolut in 1000			
	BRD	BRD NS	BRD NS	BRD NS	BRD	BRD			
1960	100	66	69	14	16	20	15	100	3194(100%)
1970	128	55	56	20	24	25	20	150	4296(150%)
1975	126	49	42	23	29	27	27	222	5086(159%)
1980	92	43	34	26	36	30	28	271	5120(160%)
1984	74	42	36	28	37	30	25	311	4040(127%)

Tabelle 1 macht die große Verschiebung im allgemeinbildenden Schulsystem von den unteren Schulabschlüssen zu den mittleren und höheren Abschlüssen deutlich. Sie zeigt insbesondere den zunehmenden Bedeutungsverlust der Hauptschule, die 1960 noch 2/3 aller Schüler aufgenommen hat und 1984 nur noch bundesweit für ca. 40 % aller Schüler der Sekundarstufe I die Schulform ist. Bei den in gleichen Proportionen ansteigenden Schüleranteilen für die Realschule und das Gymnasium wird deutlich, daß heute die Schulen, die mittlere und höhere Schulabschlüsse anbieten, der Hauptschule längst den Rang als Hauptschule abgelaufen haben. Dieser generelle Trend ist im Flächenstaat Niedersachsen

(9) Quelle: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1985/86, Bonn 1985. Der Niedersächsische Kultusminister (Hrsg.): Statistik der allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen. Stand 1983/84 Hannover 1984.

noch stärker ausgeprägt als im Bundesgebiet. Hier hat die Realschule bereits 1980 mehr Schüler eines Altersjahrgangs als die Hauptschule und hier nehmen Realschule und Gymnasium zusammen mehr als 60 % der Schüler der Sekundarstufe I auf. Die Bedeutungszunahme der höheren Schulabschlüsse zeigt sich aber auch in der Zunahme der Schülerzahlen in der Sekundarstufe II des Gymnasiums. Von 1960 bis 1984, also in lediglich 24 Jahren, hat sich die Zahl der gymnasialen Oberstufenschüler mehr als verdreifacht. Nun könnte vermutet werden, diese expansive Entwicklung sei gewissermaßen das Ergebnis der "Truppen" von "progressiven, ungedulden Systemveränderern", die im Schutz von SPD-Kultusministern ihre radikale Schulreformpolitik betreiben konnten und ohne auf die Folgen zu achten, die Expansion der höheren Bildung vorantrieben (10). Diese Vermutung ist falsch!

(10) Nordwest Zeitung vom 28. 8. 1986

Tabelle 2: Schüler an Sekundarschulen I (ohne Sonderschulen) 1984 im Bundesländervergleich - in % -(11)

	Haupt- schule	Real- schule	Gymna- sium	Gesamt- schule	absolut (in 1000)
BRD (gesamt)	40	27	28	5	4261
NS (CDU)	35	37	25	3	397
HE (SPD)	35	25	28	12	359
BW (CDU)	34	33	30	4	657
Bay (CDU)	46	24	28	1	744
NRW (SPD)	40	25	30	5	1214
Be (CDU)	37	17	24	23	115
HH (SPD)	24	20	36	21	101

Tabelle 2 stellt die Verteilung der Schüler der Sekundarstufe I für das Jahr 1984 vergleichend für einige Bundesländer dar, deren Schulpolitik von Kultusministern verantwortet wird, die unterschiedlichen Parteien angehören. Von Unterschieden abgesehen, die eher auf das Stadt-Land-Gefälle bzw. das Verhältnis von Flächenländern zu stark urbanen Bundesländern verweisen, ist der Trend überall der gleiche: Der Anteil der Schüler an der Realschule und dem Gymnasium ist eindeutig größer als der der Schüler an den Hauptschulen. Diese bundesländerunspezifische Entwicklung zeigt sich auch, wenn man den relativen Anteil der Schüler der gymnasialen Oberstufe an der Gesamtzahl aller Schüler heranzieht.

Interessant ist im Zuge dieser Schülerbewegungen (gleichsam als Neben aspekt) das Verhältnis von

(11)Quelle: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1985/86, Bonn 1985

Schülerzuwachsrate und Lehrerzuwachsrate für die einzelnen Schulformen unseres Bildungssystems.

Tabelle 3: Zuwachsrate von Lehrern und Schülern nach Schularten - in % - (12)

1960-1984	BRD	Grundschule/ Hauptschule	Realschule	Gymnasium	Berufsschule
Schülerzuwachs	+ 13	-23	+163	+116	+ 42
Lehrerzuwachs	+136	+65	+320	+174	+137
Überschuß	+123	+88	+157	+ 58	+ 95

Wenn man - wie in Tabelle 3 dargestellt - pauschal den Schülerzuwachs von 1960-1984 generell und für die einzelnen Schulformen getrennt berechnet und mit dem entsprechenden Zuwachs an Lehrern vergleicht, dann zeigt sich, daß im Zeitraum von 24 Jahren der Lehrerzuwachs an allen Schulformen deutlich größer war als der der Schüler. Es zeigt sich aber auch, daß der Überschuß an Lehrerzuwachs zwischen den einzelnen Schulformen z. T. erheblich differiert. Bei der Realschule ist er mit 157 % am höchsten, am Gymnasium mit 58 % am niedrigsten. Natürlich verdeckt ein so einfacher und pauschaler Vergleich für den Gesamtzeitraum von fast 25 Jahren die komplexen Entwicklungsprozesse von Schülerzuwachs- und Lehrerzuwachsdaten und ihr jeweiliges Verhältnis zueinander. Berücksichtigt wird dabei z. B. weder die gravierende Zunahme der Schülerzahlen in den 60er und frühen 70er Jahren, noch daß sich absolut und relativ die Übergänge der Schüler nach der Grundschule bzw. Ori-

(12)Quelle: Grund- und Strukturdaten 1985/86, a.a.O.

entierungsstufe auf die weiterführenden Schulen z. T. erheblich verändert haben. Außer Acht gelassen wird auch, daß sich seit den 70er Jahren durch demographische Veränderungen die absolute Zahl der Schüler erheblich verringert hat. Trotz dieser Einschränkungen scheint mir ein solcher Vergleich aber unter einem Gesichtspunkt für unsere Betrachtung von Interesse zu sein. Er zeigt nämlich, daß für den Gesamtzeitraum von 1960-1984 das Gymnasium den Zuwachs an Lehrern überwiegend zur Bewältigung der Schülerberge bzw. zur Regelung der organisatorisch-verwaltungstechnischen Mehranforderungen in den komplexer gewordenen "Großschulen" benötigt hat und sich der das Mehr an Lehrerkapazität für innovative pädagogische Maßnahmen eher bescheiden ausnimmt. Er zeigt auch, daß - abgesehen von finanzpolitischen Argumenten - noch genügend Bedarf besteht, mehr neue Lehrer als zur Zeit in den Schuldienst aufzunehmen. Das gilt für das Gymnasium noch stärker als für die anderen Schulformen.

Noch beeindruckender als in der Sekundarstufe I und II sind allerdings die Entwicklungen an der Spitze unseres Systems höherer Bildung, an den Universitäten. In den letzten drei Jahrzehnten ist auch in der Bundesrepublik Deutschland, wie in beinahe allen entwickelten Nationen, der Anteil der Studierenden fast exponential angewachsen. Hatten wir um die Jahrhundertwende noch einen Anteil von 1 % Studierenden an der gleichaltrigen Bevölkerung, so lag dieser Anteil 1960 bereits bei 7 % und er liegt heute in der Bundesrepublik Deutschland bei

ca. 24 % (13). In absoluten Zahlen ist der Anteil der Studierenden allein an wissenschaftlichen Hochschulen von 131 000 im Jahre 1950 über 420 000 im Jahre 1970 auf nunmehr über eine Million angestiegen. Parallel dazu ist auch die Zahl der Studierenden an den Fachhochschulen gewachsen und hat im Jahre 1985 die Grenze von 300 000 erstmalig überschritten. Insgesamt haben die Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland ca. 1,3 Millionen Studenten zu verkraften (14).

Diese gewaltige Expansion bringt eine Vielzahl von Problemen mit sich. So stößt der akademische Arbeitsmarkt in vielen Bereichen auf Grenzen seiner Aufnahmemöglichkeiten. Die Folge ist nicht nur eine Zunahme akademischer Arbeitslosigkeit. Die Folge ist auch eine Umorientierung in den Berufs- und Karriereerwartungen der Absolventen des Gymnasiums bzw. der Absolventen eines Hochschulstudiums, bei der von den gewohnten Erwartungen Abschied genommen werden muß. Und diese Entwicklung wird zunehmen, wenn man sich nur vor Augen führt, daß nach den Prognosen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung bis zum Jahre 2000 ca. 2 bis 3 Millionen Absolventen eines Hochschulstudiums auf den Arbeitsmarkt entlassen werden. Das sind doppelt so viele wie heute. Der internationale Vergleich zeigt, daß eine Ver-

(13) Zur historischen Entwicklung der Abiturientenzahlen in Deutschland siehe H. Kaelble: Chancengleichheit und akademische Ausbildung 1910-1960. In: derselbe, Soziale Mobilität und Chancengleichheit im 19. und 20. Jahrhundert Göttingen 1983, S. 127-149;

(14) Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Studenten an Hochschulen 1975 bis 1985, Bildung Wissenschaft Aktuell, 6/86, Bonn 1986;

doppelung der Studentenzahlen in Abständen von 10 bis 15 Jahren nach dem 2. Weltkrieg in allen Industrieländern normal war. So studiert z. B. in den USA und in Kanada mehr als jeder dritte Jugendliche, in der UDSSR und in Japan erwerben mehr als 75 % der Jugendlichen eine Hochschulberechtigung, und in unserem Nachbarland Frankreich sind es ungefähr 55 % (15).

Die Beurteilung der hier dargestellten Indikatoren für die Entwicklung der Bildungsbeteiligung in der Bundesrepublik Deutschland macht zweierlei deutlich:

1. Es gibt in der Bundesrepublik eine in den frühen 60er Jahren verstärkt einsetzende Expansion höherer und mittlerer Bildung mit historisch einmaligen Ausmaßen, die in ihrem Umfang und ihrer Tendenz bis heute eine Anpassung an Entwicklungen in anderen Industriestaaten signalisiert.
2. Trotz zunehmender Anpassungsprobleme zwischen der Bildungsbeteiligung, den hohen Bildungsabschlußquoten, den steigenden Studentenzahlen und dem akademischen Arbeitsmarkt, trotz einsetzender negativer Bildungswerbung bleiben die Lernenden "in großer Zahl davon überzeugt, daß sich zusätzliche Ausbildung für sie lohne" (16).

Angesichts dieser Feststellungen wird die Frage verständlich, welche Ursachen und welche Triebkräfte die Expansion höherer und mittlerer Bildung

(15)U. Teichler 1981, a.a.O., S. 159;

(16)U. Teichler 1981, a.a.O., S. 101;

erklären können. Einige dieser Bedingungen will ich im Folgenden aufzeigen (17).

-
- (17) Ich stütze mich bei den folgenden Ausführungen im wesentlichen auf bildungssoziologische und bildungshistorische Ansätze von
- B. Lutz: Bildungsexpansion und soziale Ungleichheit. Eine historisch-soziologische Skizze. In: R. Kreckel (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten, Soziale Welt, Sonderheft 2, 1983, S. 221-245;
- derselbe: Die Interdependenz von Bildung und Beschäftigung und das Problem der Erklärung der Bildungsexpansion. In: J. Matthes (Hrsg.): Sozialer Wandel in Westeuropa, Frankfurt und New York 1979, S. 634-670;
- U. Teichler, a.a.O.
- derselbe: Hochschulzugang und Hochschulzulassung im internationalen Vergleich. In: P. Kellermann (Hrsg.): Studienaufnahme und Studienzulassung. Aspekte des Wandels im Zugang zu den Hochschulen, Klagenfurt 1984 (Klagenfurter Beiträge zur bildungssoziologischen Forschung, Bd. 15), S. 9-24;
- derselbe: "Öffnung der Hochschulen" - Auch eine Politik für die 80er Jahre? Expertise im Auftrag des Senators für Wissenschaft und Kunst, Freie Hansestadt Bremen, Bremen 1983;
- W.-D. Scholz, A. Wolter: Exklusivität oder Durchlässigkeit des Hochschulzugangs? Ein bildungssoziologischer Beitrag zum Hochschulstudium von ehemaligen Berufstätigen ohne Abitur in Niedersachsen. In: J. v. Maydell (Hrsg.): Bildungsforschung und Gesellschaftspolitik, Oldenburg 1982, S. 131-176;
- H. Fend: Selbstbezogene Kognitionen und institutionelle Bewertungsprozesse im Bildungssystem: Verschonen schulische Bewertungsprozesse den "Kern der Persönlichkeit"? In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 2, 1984, S. 251-269;

Ursachen für die Expansion der höheren Bildung

Wenn man die Entwicklung des Systems der höheren Bildung bzw. die Entwicklung der sie tragenden Institutionen (insbesondere Gymnasium und Universität) in der Übergangsphase des 18. zum 19. Jahrhunderts, d. h. im Wechsel von der noch ständisch organisierten Gesellschaft zur erwachenden bürgerlichen Gesellschaft auf ihre zentralen Funktionen und Intentionen sozialhistorisch analysiert, dann kristallisieren sich nach Burkhard Lutz zwei Hauptfunktionen heraus:

1. Eine einheitliche und ihrer zukünftigen Stellung angemessene Erziehung aller gegenwärtigen und zukünftigen Mitglieder des aufsteigenden Besitzbürgertums zu sichern und
2. den Bedarf an leitenden Funktionen im sich ausdifferenzierenden Staatsapparat sowie den Bedarf an bestimmten Dienstleistungen mit hohem gesellschaftlichen Prestige und hoher gesellschaftlicher Bedeutung zu decken (18).

In dem Maße, in dem es der Bildungspolitik des 19. und 20. Jahrhunderts tatsächlich gelungen ist, die elitebildende und elitereproduzierende Funktion höherer Bildung mit der Funktion der Auslese, der Rekrutierung und der Ausbildung für den Staatsapparat zu verknüpfen, wurde auch das historische Ziel des aufsteigenden Bürgertums erreicht, sich als herrschende gesellschaftliche Klasse über den sich entfaltenden modernen Staat zu etablieren, und da-

(18)B. Lutz 1983, a.a.O., sowie derselbe 1979 a.a.O.

mit alle alten Machtgruppen abzulösen, deren Vormachtstellung sich auf Grundeigentum und Vererbung gründete. Mit der Inanspruchnahme höherer Bildung konnte das Bürgertum seinen Anspruch auf gesellschaftliche Macht demokratisch-liberal mit individuell zu erbringender Leistung ideologisch und faktisch legitimieren. Bildung wurde zur notwendigen, wenngleich nicht hinreichenden Bedingung des Zugangs zu den Schaltstellen der Macht (19); die ständische Geburtselite wurde durch die bürgerliche Leistungselite verdrängt.

Alle Reformen, die das Bildungssystem in Europa bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts, d. h. bis zum Einsetzen der modernen Bildungsreform erfuhr, haben an den Funktionen der Privilegienzuweisung und der Orientierung auf gesellschaftliche Spitzenpositionen nichts geändert. Wesentliche Strukturprinzipien des Systems höherer Bildung in allen europäischen Staaten sind daher

- sein hierarchischer Charakter,
- die Durchsetzung des Konkurrenzprinzips und
- die Selektion und Bewährung auf der Grundlage eines auf persönlicher Leistung basierenden Auswahl, Belohnungs- und Berechtigungssystems (20).

Um diese gesellschaftliche Doppelfunktion auf der Grundlage eines nachvollziehbaren demokratischen Legitimationsmusters erfüllen zu können, mußte das höhere Bildungssystem allerdings das Kunststück fertigbringen, zwischen Öffnung nach unten und Restriktion des Zugangs nach oben ein Gleichge-

(19)B. Lutz 1983, a.a.O., S. 223

(20)B. Lutz 1983, a.a.O., S. 223

wicht zu schaffen. Die Öffnung nach unten ergab sich aus der wachsenden Personalnachfrage des Staates, da die Beschränkung der Rekrutierung für die Deckung des Qualifikationsbedarfs des Staatsapparats und der höheren Dienstleistung allein aus den Familien der gesellschaftlichen Oberschichten nicht ausreichte. Die strengen und hochselektiven Zugangsregelungen zu höherer Bildung dagegen wirkten einer Entwicklung entgegen, daß ein "Überangebot an Hochgebildeten die Substanz und Legitimität von bildungsabhängiger Ungleichheit gefährdete" (21).

Es liegt auf der Hand, daß die "Strukturkonvergenz" (Lutz) von höheren Bildungsabschlüssen und höheren beruflichen Positionen mit all ihren materiellen und gesellschaftlichen Privilegien, die höhere Bildung auf der Grundlage individuell erbrachter Leistung und Bewährung zu einem Gut mit wachsender gesellschaftlicher Bedeutung machte. In dem Prozeß der schwierigen Ausbalancierung von Öffnung und Restriktion gab es in der Vergangenheit immer aber auch krisenhafte Verläufe vor allem im Bemühen einer harmonischen Kopplung von Bildungs- und Beschäftigungssystem (22). Dennoch haben bis zum Ende des 2. Weltkriegs die Steuerungsinstrumente der staatlichen Bildungspolitik ein dauerhaftes Überangebot von höherer Bildung verhindern können. Allerdings darf nicht übersehen werden, daß

(21) B. Lutz 1983, a.a.O., S. 225

(22) H. Titze: Überfüllungskrisen in akademischen Karrieren: eine Zyklustheorie. In: Zeitschrift für Pädagogik, 2 (1981), S. 187-224;
B. Zymik: Perspektive und Enttäuschung deutscher Gymnasiasten 1933 und 1983. In: Bildung und Erziehung, 3, 1983, S. 335-349;

die hergestellte Harmonie zwischen Beschäftigungs- und Bildungssystem in der Vergangenheit immer von starken staatlichen Gegensteuerungs- und Begrenzungsmaßnahmen beim Zugang zur höheren Bildung gekennzeichnet war. Sie reichten von früher öffentlicher Abschreckungspropaganda - wie Bismarck's Beschwörung des drohenden "akademischen Proletariats" (formuliert während der Reichstagsdebatte 1884 über die Verlängerung des Sozialistengesetzes), bis hin zu direkten dirigistischen Eingriffen. Den nachhaltigsten Einschnitt in den Prozeß der Bildungsexpansion vollzogen in dieser Hinsicht die Nationalsozialisten, denen es mit ihrem bereits 1933 erlassenen "Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen" bis 1937 gelang, die Studentenzahlen gegenüber 1931 um mehr als 50 % zu senken und dabei die Frauen ganz besonders aus der höheren Bildung auszuschließen (23).

(23) A. Wolter, W.-D. Scholz: Kann Berufstätigkeit das Abitur beim Hochschulzugang ersetzen? Die Entwicklung des Hochschulzugangs zwischen Bildung und Ausbildung, Vortragsmanuskript, Oldenburg 1984;

Neue Konstellationen nach dem 2. Weltkrieg heben das Gleichgewicht zwischen Öffnung und Restriktion zugunsten der Öffnung auf. Nach Burkhard Lutz liegt die zentrale - allen europäischen Ländern gemeinsame - Ursache für den massiven und rapiden Anstieg höherer und in gleichem Umfang auch mittlerer Bildung darin, "daß dieser Gleichgewichtszustand von den Voraussetzungen, Umständen und Folgerungen der raschen und tiefgreifenden wirtschaftlichen Entwicklung, die in allen europäischen Industrieländern nach dem zweiten Weltkrieg einsetzte, innerhalb von ein bis zwei Jahrzehnten völlig zerstört wurde" (24) ausgelöst durch eine Reihe von Prozessen, von denen besonders wichtig sind:

- die schnelle Ausbreitung der Wissenschaften und die Durchdringung aller Lebensbereiche mit den neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen;
- die Einsicht, daß wirtschaftliches Wachstum nicht nur von natürlichen Ressourcen, von Kapital und der Quantität der Arbeitskraft, sondern zunehmend stärker auch von der Qualität der Arbeitskraft abhängt;
- der steigende Massenwohlstand, der Investitionen in Bildung und Ausbildung zunehmend realistischer erscheinen läßt und der breiteren Bevölkerungskreisen die Möglichkeit bietet, Bildung auch als erstrebenswertes Kulturgut zu sehen und zu nutzen;

(24) B. Lutz 1983, derselbe 1979, U. Teichler 1981, derselbe 1984;

- die Einbeziehung der Landwirtschaft, der Kleingewerbe und Hauswirtschaft in den industriell-kapitalistischen Sektor der Volkswirtschaft und die enorme Ausweitung der Dienstleistungsgesellschaft mit ihren spezifischen und durchschnittlich höheren Qualifikationsanforderungen;

- der steigende Wunsch nach Verbesserung der eigenen Sozialchancen und der damit verbundene Verlust der traditionellen Akzeptanz sozialer Ungleichheit.

Mit diesen Entwicklungen korrespondieren strukturpolitische Maßnahmen der Bildungspolitik, die den Andrang zu höherer Bildung ermöglichten und die die traditionellen Begrenzungs- und Eindämmungsmechanismen zwar nicht außer Kraft setzten aber doch erheblich abschwächten:

- die Bildungswerbung, die infrastrukturelle Verbesserung durch Schaffung neuer Schulen, die Ausdifferenzierung horizontaler Strukturen im Sekundarschulwesen sowie eine später einsetzende Selektion im Bildungssystem, durch die "Sackgassen" im Bildungswesen vermieden werden und die Erhöhung der Durchlässigkeit in vertikaler und horizontaler Richtung erreicht wird und die Zugangsbarrieren einen Teil ihrer abschreckenden und sozial ausgrenzenden Wirkung verlieren;

- gezielte Kompensationsmaßnahmen für benachteiligte Gruppen, durch die neue Bevölkerungsgruppen (z. B. durch finanzielle Unterstützung) für die höhere Bildung erschlossen werden;

- die Ausdifferenzierung der Hochschulstrukturen, durch die neue Wege für akademische Berufsinteressen angeboten werden und durch die ebenfalls größere Kreise zur Beteiligung an höherer Bildung motiviert werden können (25).

Diese und sicherlich auch andere wichtige Strukturbedingungen und Prozesse erhöhen das Interesse immer größerer Bevölkerungsgruppen an höherer Bildung. Der Wunsch nach höherer Bildung bekommt in fast allen Bevölkerungsgruppen eine so große Akzeptanz, daß m. E. zu Recht von einer gesellschaftlichen Grundströmung gesprochen werden kann. Die Bildungspolitik greift diese Veränderung auf und forciert sie gleichzeitig. Teichler unterstellt ihr in dieser Zeit in allen Industriestaaten ein gemeinsames Credo: "Niemand soll sich ausgeschlossen fühlen; niemand soll einen Verzicht auf jeweils mehr oder höhere Bildung als endgültig empfinden; keine Grenze zwischen verschiedenen Bildungsbereichen soll starr sein; jeder soll seine Bildung jederzeit aufstocken können; Qualifikationen sollen möglichst flexibel akkumuliert werden können." (26). Sicherlich spielt auch die zunehmende Mobilität und Flexibilität der Menschen eine Rolle. Sie mag bewirken, daß sie sensibler und rationaler die sich bietenden Chancen wahrnehmen, sie nach Aufwand und Ertrag abschätzen und nutzen. Bei der engen Korrelation zwischen Bildung und sozialer Ungleichheit und der zunehmenden Offenheit des Bildungssystems wird der höhere Schulabschluß eine realistische Form des Aufstiegs durch Schulbildung

(25)U. Teichler 1981, a.a.O., S. 163;

(26)U. Teichler 1981, a.a.O., S. 164;

in der Generationenfolge. Wer allerdings die konkrete Erfahrung macht, daß selbst der mittlere Schulabschluß kaum mehr die soziale Kontinuität der Herkunftsfamilie sichern kann, geschweige denn sozialen Aufstieg ermöglicht, für den kann die Attraktivität der Hauptschule (oder der Realschule) nur noch in der rückwärts gerichteten eigenen Bildungsgeschichte liegen, nicht aber in der zukunftsgerichteten Planung und Erwartung für die eigenen Kinder. Die Expansion höherer Bildungsabschlüsse ist deshalb sowohl Ursache wie auch Folge der zunehmenden Bedeutung des schulischen Bewertungs- und Abschlußsystems für die gesellschaftlichen Statuszuweisungsprozesse. Der Bildungsabschluß gewinnt eine "universale Relevanz für Existenzsicherungsbemühungen" (27). Ein erheblicher Teil elterlicher Anstrengungen und Investitionen dient der Bewältigung dieser existenzrelevanten Anforderungen durch die Schule. Erst wenn sichergestellt ist, daß Kinder sich so anstrengen, daß sie das Beste aus ihrem geistigen Potential herausholen, können Eltern das Gefühl der Erfüllung ihrer Verantwortung für die Existenzsicherung ihrer Kinder entwickeln (28). Die Schule - und mit dem Blick nach oben - das Gymnasium wird dabei tatsächlich zu einer zentralen Vermittlungsinstanz von Lebenschancen. Das öffentliche Bewußtsein dieser Funktion ist eine Ursache dafür, daß sich Eltern ihre Bildungsambitionen für ihre Kinder nicht ausreden lassen. Die an das Gymnasium von bestimmten gesellschaftlichen Gruppen herangetragene Erwartung, durch schärfere

(27)H. Fend 1984, a.a.O., S. 255

(28)H. Fend 1984, a.a.O., S. 260

Steuerung und Selektion für eine tendenzielle Synchronisierung von Beschäftigungssystem und Bildungsabschlüssen zu sorgen, kann von diesem nicht wirkungsvoll wahrgenommen werden, so lange Einkommen, sozialer Status, Arbeitsplatzsicherheit mit der Dauer des Schulbesuchs und mit der Höhe des Bildungsabschlusses hoch korrelieren und die Zugangswege offen sind.

Die Probleme des Gymnasiums sind in diesem Funktionszusammenhang dabei nach innen wie nach außen vielfältig. Das zeigte/zeigt sich z. B. in der relativen Hilflosigkeit und Unwirksamkeit, die Selektionspraxis des Gymnasiums durch den traditionel-konservativen Rückgriff auf scheinbar wissenschaftlich gesicherte biologistische Begabungstheorien zu rechtfertigen, nach denen immer nur ein kleiner Teil der Bevölkerung die genetisch bedingte Begabungsausstattung besitzt, um die hohen Anforderungen der gymnasialen Bildung zu bewältigen. Das zeigt sich aber auch dort, wo die Selektion im Gymnasium durch den Rückgriff auf sozialwissenschaftliche Milieutheorien legitimiert wird. In diesem Fall können die Schüler die gymnasialen Anforderungen nicht bewältigen, weil die soziale Lebenssituation in ihrem Elternhaus zu einer eingeschränkten kognitiven und motivationalen Leistungsfähigkeit führt. Die Probleme des Gymnasiums liegen aber auch darin, daß das Prinzip der innerschulischen Selektion und der individuellen Konkurrenz dem ursprünglichen gymnasialen Selbstverständnis widerspricht, das viel stärker auf soziale und kognitive Homogenisierung und Geschlossenheit des schulischen Lern- und Erziehungsmilieus ausgerichtet war.

Ich möchte meine bisherigen Überlegungen in vier Punkte zusammenfassen:

1. Alle bildungsstatistischen Parameter machen deutlich, daß in der Bundesrepublik ebenso wie in anderen Industrienationen die Übergangsphase des Bildungssystems von einem elitestufigen zu einem Massenzugangssystem abgeschlossen ist (29). In diesem Entwicklungsprozeß schlagen sich Bedingungen nieder wie der ökonomische Entwicklungsstand einer Gesellschaft, die Schnelligkeit des sozialen und technologischen Wandel die damit verbundene stärkere Verwissenschaftlichung der Arbeits- und Berufswelt, das veränderte Bildungsverhalten der Bevölkerung, sowie ein langfristig steigendes Bildungsanspruchsniveau.

(29) Vergleiche dazu M. Trow: Problems in Transition from Elite to Mass Higher Education. In: OECD (Hrsg.): Policies for Higher Education. General Report, Paris 1974, S. 52-99; Im Blick auf die internationale Entwicklung im Hochschulbereich unterscheidet Trow drei typische Entwicklungsstufen: Länder mit einer Hochschulzugangquote mit weniger als 10 % eines Altersjahrgangs haben danach einen elitestufig organisierten Hochschulzugang (elite systems of access). Hierbei handelt es sich zumeist um Staaten der sog. Dritten Welt. Länder, in denen der Anteil der Studierenden auf mehr als 20 % ansteigt - das gilt für die meisten Länder West- und Osteuropas - sind Massenzugangssysteme (mass access systems), und Länder mit einem Anteil von mehr als 40 % haben nach Trow ein universalistisches Hochschulsystem (universal access systems). Das gilt z. B. für die USA, Kanada, Frankreich, UDSSR und Japan.

Die expansive Entwicklung der höheren Bildung steht in einer engen Beziehung zur Entwicklung unserer Gesellschaft zur postindustriellen oder nachindustriellen Dienstleistungsgesellschaft (30). Politische Restriktionsmaßnahmen können diese expansiven Entwicklungen allenfalls vorübergehend und punktuell bremsen, sie können sie jedoch langfristig weder umkehren noch aufhalten, weil sie Ausdruck eines grundlegenden gesellschaftlichen Strukturwandels und unausweichliche Konsequenz der Entwicklungsdynamik unserer modernen Gesellschaften sind.

2. Der Übergang von der Eliteausbildung zur Massenausbildung im System höherer Bildung führt auch zu einem qualitativen Wandel, in dessen Verlauf sich Organisationsformen, Zusammensetzung der Schüler und Studenten, deren Bildungsorientierungen, die Ausbildungsziele der Träger der höheren Bildung, die Inhalte von Forschung und Lehre und nicht zuletzt die Prüfungsnormen verändern. Damit verändern sich auch das Gesicht, die Aufgaben und die gesellschaftlichen Funktionen des Gymnasiums und der Universität.

(30) Siehe dazu u. a. D. Bell: Die nachindustrielle Gesellschaft, Frankfurt/New York 1976; J. Matthes (Hrsg.): Sozialer Wandel in Westeuropa. Verhandlungen des 19. Deutschen Soziologentages. Berlin 1979, Frankfurt/New York 1979; H. Klages/P. Kmieciak (Hrsg.): Wertewandel und gesellschaftlicher Wandel, Frankfurt/New York 1981.

3. Dieser Wandlungsprozeß verläuft nicht ohne Probleme und krisenhafte Erscheinungen. Ein sichtbarer Ausdruck dafür ist die in solchen Übergangsphasen verstärkt einsetzende Diskussion über die Leistungsfähigkeit öffentlicher oder privater Schulen bzw. Hochschulen und über die Notwendigkeit einer verstärkten Hochbegabten- oder Eliteförderung (31).

4. Der Wandel des Charakters höherer Bildung von einem exklusiven Merkmal gleichsam zu einem Massenartikel entwickelt seine Eigendynamik und hat einen tiefgreifenden Wandel in der Berufs- und Beschäftigungsstruktur selbst zur Folge, indem er die Akademisierung immer weiterer Bereiche des Arbeitsmarktes und des Beschäftigungssystems vorantreibt bzw. auch in den nicht-akademischen Berufsfeldern die Mindeststandards schulischer Abschlüsse weiter nach oben verschieben wird und den "Tauschwert" der unteren Bildungsabschlüsse noch weiter entwerten dürfte.

(31)H.-D. Genscher: Die technologische Herausforderung. Aufgaben der Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik, der Bildungs- und Europapolitik in den nächsten Jahren. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 139, S. 1257; Ch. Führ: Die unrealistische Wende. Rückblick auf Bildungsreformkonzepte der sechziger Jahre. In: Zeitschrift für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung, 2, 1985, 2, S. 259-281.

Die Stabilität und Langfristigkeit der Bedeutung höherer Bildung: Versuch einer begründeten Prognose

So lange unsere Gesellschaft in der spannungsreichen Konstellation zwischen formal geltendem Gleichheitsprinzip auf der einen und gesellschaftlicher Ungleichheit (d. h. gesellschaftlicher Schichtung) auf der anderen Seite besteht und die Legitimation dieser Ungleichheitsstruktur durch individuelle Leistung (und natürlich durch den Tauschwert von Qualifikation) hergestellt wird, so lange in diesem Prozeß der Verknüpfung von Bildungssystem, Beschäftigungssystem und sozialer Schichtung dem Gymnasium eine zentrale und exklusive Rolle als Ausgabestelle für Eintrittsbillets in die gehobenen sozialen Schichten zukommt, so lange wird das Gymnasium seine Attraktivität und Ausstrahlung behalten. Es wird aber auch mit zunehmender und schärfer werdender Konkurrenz zwischen seinen Schülern zu rechnen haben und sich weiter von seinem traditionellen Bildungsauftrag entfernen müssen. Wie die Erfahrungen in anderen Industriestaaten zeigen, wird die Bedeutung höherer Bildung weiter zunehmen. Die höheren Bildungsabschlüsse werden dabei einer doppelten Entwicklung ausgesetzt bleiben: Mit quantitativer Zunahme der Absolventen höherer Schulbildung (z. B. der Abiturienten), d. h. mit dem Verlust von Exklusivität verringern sich deren Prestige und der individueller Tauschwert ihres Abschlusses. Gleichzeitig damit erhöht sich aber auch der Zwang zum Erwerb eines höheren Bildungsabschlusses, weil er im Prozeß der Konkurrenz bei der Suche nach attraktiven Berufen

(sowohl horizontal wie vertikal) zur *conditio sine qua non* wird: notwendige, wenngleich nicht mehr hinreichende Voraussetzung für privilegiere gesellschaftliche Positionen. Die Folge wird eine weitere Infiltration aller Berufsfelder mit mittleren und höheren Qualifikationsabschlüssen sein, die den Zwang zur besseren Schulausbildung weiter verstärken dürften. Diese Entwicklung wird sich langfristig weder durch staatlich administrative Einwirkungen (restriktive Bildungspolitik, z. B. durch die Verschärfung der Zulassung zu den Institutionen höherer Bildung) noch durch negative Bildungswerbung, noch durch demographische Entwicklungen abbremsen oder umkehren lassen. Ich bin sicher, eine Bildungspolitik, die durch die Schaffung erschwerter Zugangsmöglichkeiten zu den Institutionen der höheren Bildung diesen Prozeß politisch administrativ stoppen wollte, unterschätzte die strukturelle Bedeutung der Ursachen und Folgen der Bildungsexpansion und käme in erhebliche Legitimationsschwierigkeiten, weil sie dem sozialstrukturellen Druck gerade der ambitionierteren neuen Mittelschichten (insbesondere der unteren und mittleren Angestellten/Beamten), die an der Statussicherung bzw. Statusverbesserung ihrer Kinder besonders interessiert sind, ausgesetzt wäre (32). Die Institutionen der weiterführenden Bildung (und hier insbesondere das Gymnasium), die glaubten, sie könnten das Problem unerwünschter Expansion mit pädagogisch begründeter innerschulischer Selektionsverschärfung lösen, würden vor ähnlichen Problemen stehen. Ganz abgesehen davon, daß heute schon im

(32)L. v. Friedeburg: Bilanz der Bildungspolitik. In: *betrifft: Erziehung*, 5, 1978, S. 50-59;

Bereich der Sekundarstufe I angesichts der sinkenden Schülerzahlen und der damit verbundenen Folgen für die einzelnen Schulen und die Kollegien zwischen allen Schulformen der Wettbewerb um die Schüler beginnt. Ich möchte meine Prognose von der stabilen Nachfrage nach mittlerer und höherer Bildung anhand einiger Indikatoren empirisch belegen (33):

1. Die Bildungsbeteiligung der Mädchen

Ich beginne dabei mit einem Nebenaspekt der zunehmend größer werdenden Beteiligung weiblicher Schüler an den höheren Bildungsabschlüssen:

Tabelle 4: Anteil der weiblichen Schüler an den Schülern der Realschule und des Gymnasiums - in % - (34)

	Gymnasium Sek. I	Gymnasium Sek. II	Realschule
1960	41	37	52
1970	45	41	53
1980	50	49	54
1984	51	50	53

Die Mädchen sind Gewinner und Mitverursacher der Bildungsexpansion seit den 60er Jahren geworden. Vor 25 Jahren waren sie sowohl im Bereich der Sekundarstufe I wie im Bereich der Sekundarstufe II des Gymnasium noch eine deutliche

(33) Stabile Nachfrage nach höherer Bildung ist hier relational gemeint, unabhängig von demographischen Entwicklungen wie dem Rückgang der absoluten Schülerzahlen und mit zeitlicher Verzögerung auch der Studentenzahlen. Relational meint hier die Beteiligungsquoten an den Institutionen der weiterführenden Bildung;

(34) Quelle: Grund- und Strukturdaten 1985/86, a.a.O.

Minderheit. Ihr Anteil hat sich seit dieser Zeit kontinuierlich erhöht und entspricht heute mit rund 50 % ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung. Es ist nicht davon auszugehen, daß sich dieser Anteil in Zukunft wieder verringern wird - ganz besonders angesichts der erheblichen Schwierigkeiten im nicht-akademischen Ausbildungsbereich, Ausbildungsstellen für Mädchen zu finden. Das mag eine Erklärung dafür sein, weshalb Mädchen heute stärker als vor 20 oder 25 Jahren die Möglichkeiten höherer Schulabschlüsse in Anspruch nehmen (35). Interessant ist hier, daß es sich dabei um ein Spezifikum des Gymnasiums handelt. Der Vergleich mit den Entwicklungszahlen der Realschule zeigt, daß diese im Zuge der Expansion mittlerer Bildung von der Zunahme weiblicher Schüler nicht profitieren konnte. Hier lag ihr Anteil konstant deutlich über 50 % und war damit immer höher als der Anteil der Jungen.

2. Ein weitaus wichtigerer Indikator für die These von der Stabilität der Bedeutung höherer Bildung scheint mir die quantitative Zunahme des Dienstleistungssektors und die damit auch in Zukunft verbundene Dynamik der Statussicherung und Statusverbesserung sowie der Bildungsambition bei den unteren und mittleren Angestelltengruppen zu sein.

(35) Siehe dazu G. Seidenpinner/A. Burger: *Brigitte, Mädchen* 82. Hrg. von Redaktion Brigitte/Deutsches Jugendinstitut, Hamburg 1982, S. 9-12;

Tabelle 5: Anteil der Angestellten an allen Erwerbstätigen, - in % - (36)

Jahr	Anteil Angestellte
1952	16,8
1955	18,4
1960	22,2
1965	25,8
1970	28,9
1975	32,5
1980	35,5
1982	36,3

Der Anteil der Angestelltenberufe an allen Erwerbstätigen hat sich seit 1952 kontinuierlich vergrößert. In einem Zeitraum von nur 30 Jahren hat er sich von 17 % auf 36 % mehr als verdoppelt. Nach allem, was wir aus berufssoziologischen Untersuchungen und Analysen wissen, ist davon auszugehen, daß damit noch lange nicht das Ende dieses Entwicklungsprozesses erreicht ist. D. h. der Anteil der Angestelltenberufe im Dienstleistungssektor wird sich auch in der Zukunft weiter erhöhen. Damit stabilisiert sich nicht nur, sondern vergrößert sich auch ein wesentliches Bevölkerungspotential, aus dem Schüler der mittleren und höheren Bildungsgänge rekrutiert werden. Die bildungssoziologischen Untersuchungen, die den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungsentscheidung analysieren, haben ganz eindeutig feststellen können, daß von der Bildungsexpansion in den letzten 20 Jahren in erster

(36)Quelle: E. Rössner: Erfolg durch Nützlichkei: Strukturen, Legitimationsprobleme und Veränderungstendenzen der Realschule. In: H.-G. Rolf/G. Hansen/K. Klamm/K.-J. Tillmann (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 3, Weinheim und Basel 1984, S. 181

Linie die Angestellten- und Beamtenfamilien profitiert haben, während die unteren Sozialgruppen nach wie vor im System höherer Bildung deutlich unterrepräsentiert sind (37). Mit der fortschreitenden Entwicklung unserer Gesellschaft zur Dienstleistungsgesellschaft verbindet sich gleichsam als Ursache und Folge ein zunehmender Prozeß der vertikalen Verdrängung der unteren Bildungsabschlüsse durch mittlere und höhere Bildungsabschlüsse im Beschäftigungs- und Ausbildungssystem. Damit haben sich auch die Berufseinstiegschwellen für Ausbildungsinteressierte erheblich erhöht - ob das funktional notwendig ist und sich aus den erhöhten Anforderungen der Berufsfelder ergibt, ist eine Frage, die hier nicht beantwortet werden kann. Fest steht nur, daß die Korrelation zwischen mittlerem und höherem Bildungsabschluß und verbesserten Berufschancen ganz deutlich ist. Abiturienten und Absolventen mit mittlerer Reife verdrängen insbesondere bei den qualifizierten kaufmännischen und Verwaltungsberufen die Hauptschüler. Der Zusammenhang zwischen höherem/mittlerem Bildungsabschluß und der Höhe der Verdrängung aus den traditionellen Berufsfeldern ist evident (38)!

(37) Siehe dazu Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Arbeiterkinder im Bildungssystem, Bad Honnef 1981;

(38) P. Blossfeld: Höherqualifizierung und Verdrängung - Konsequenzen der Bildungsexpansion in den Siebziger Jahren. In: M. Haller, W. Müller (Hrsg.): Beschäftigungssystem im gesellschaftlichen Wandel, Frankfurt und New York 1983, S. 184-236; vergleiche dazu auch J. Handl: Sozio-ökonomischer Status und der Prozeß der Statuszuweisung. In: J. Handl, K.-U. Mayer, W. Müller: Klassenlagen und Sozialstruktur. Empirische Untersuchungen für die Bundesrepublik Deutschland, Frankfurt und New York 1977, S. 101-154;

Tabelle 6: Einmündung von Ratsuchenden in Berufsbildungsstellen, verteilt nach Schulabschluß - in % und als Verdrängungskoeffizient - (39)

Berufsfelder	Hauptschul- abschluß			Realschul- abschluß			Abitur		
	19...	79	V _{koef}	19...	79	V _{koef}	19...	79	V _{koef}
Fertigungsberufe	64	58	0,91	11	29	2,64	0,1	1	10
u.a. Mechaniker	83	47	0,57	12	51	4,25	0,1	0,7	7
Dienstleistungen	49	27	0,55	45	64	1,42	0,9	6,8	7,6
u.a. Kaufmann	70	26	0,37	24	69	2,88	0,2	4	20
u.a. Banker	10	4	0,40	84	81	0,96	2	15	7,5
Techn. Berufe	54	19	0,35	45	77	1,71	0,2	2,5	12,5
u.a.techn.Zeichn.	62	23	0,38	36	73	2,03	0,2	2,5	12,5
Dienstleistungen	65	42	0,65	27	52	1,93	0,2	2,7	13,5
u.a. Kauffrau	80	35	0,44	14	61	4,36	0,1	3,2	32
u.a. Apotheken- helferin	66	21	0,32	33	77	2,33	0,1	1,3	13
u.a.Steuerbera- tungshelferin	29	5	0,17	69	86	1,25	0,5	9	18

Bei den Hauptschülern erfolgt eine zunehmende Umschichtung "von den qualifizierten Berufen, die mit besseren Lebenschancen verbunden sind, hin zu den einfachen und unqualifizierten" (40). In der Folge der Bildungsexpansion vollzieht sich eine Umschichtung der Berufseinmünder von den Haupt-

(39) V_{koef} (Verdrängungskoeffizient: Anteil der Berufseinmünder 1979 dividiert durch Anteil der Berufseinmünder 1971); nach P.Blossfeld, a.a.O. S. 225. Die dem jeweils errechneten Verdrängungskoeffizienten zugrunde liegenden Zahlenwerte in der Tabelle sind aus E. Rössner, a.a.O., Tabelle VI/5 S. 199; die entsprechenden Verdrängungskoeffizienten sind das Ergebnis eigener Berechnungen.

(40)P. Blossfeld, a.a.O., S. 226;

schülern zu den Realschülern (und - in der Tendenz schon deutlich erkennbar - zu den Abiturienten).

"Für den überwiegenden Teil der qualifizierten Berufsgruppen wird der Realschulabschluß zur unabdingbaren Voraussetzung für den Berufszugang" (41).

Das bedeutet: die Berufseinmündungschancen sind für den Absolventen der Realschule und des Gymnasiums ungleich besser als für den Absolventen der Hauptschule. Die Arbeitsmarktchancen stellen sich für den Hoch- und Höherqualifizierten im Vergleich zu den Ungelernten und zu den Lehrabsolventen noch als relativ günstig dar (42). Das bestätigt sich auch, wenn man die Arbeitslosenquote und den Schulabschluß für die Bevölkerung unter 25 Jahren miteinander korreliert.

(41)P. Blossfeld, a.a.O., S. 231;

(42)P. Blossfeld, a.a.O., S. 232;

Tabelle 7: Korrelation von Arbeitslosigkeit und Schulabschluß 1982, verteilt nach Lebensalter - in % - (43)

	unt. 25 J.	unt. 18 J.	unt. 20 J.	20-24 J.
Hauptschule (mit u.ohne Abschluß)	74	89	83	69
Realschule/ Gymnasium/Sek.I	17	7	12	19
Hochschul-/ Fachhochschul- reife	6	0,1	2,1	8
abgeschlossene Berufsausbildung	47	9	35	53
Lehre	41	7	32	45
Berufsfachschule	3	2	2	3
Fachschule	2,4	0,2	0,5	3,4
Fachhochschule	0,6	-	-	0,9
Hochschule/Uni	0,3	-	-	0,5
ohne abgeschlos- sene Ausbildung	53	91	65	47

Dabei wird deutlich: bei aller Problematik, die sich heute aus dem nicht mehr synchronisierten Verhältnis von akademischem Beschäftigungssystem und höheren Bildungsabschlüssen ergibt, ist der Absolvent mit der Hochschul- oder Fachhochschulreife im Vergleich zu allen anderen Berufsgruppen deutlich weniger von Arbeitslosigkeit betroffen. Selbst derjenige Bildungsexperte, der aus echter Besorgnis

(43)Quelle: K. Klemm/H. Koch: Schule und Arbeitsmarkt, Ankoppeln, abkoppeln oder was sonst? In: H.-G. Rolff (G. Hansen/K. Klemm/K.-J. Tillmann (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 3, Weinheim und Basel 1984, S. 64, Tabelle II, 5;

über ihre Folgen der Bildungsexpansion mit großer Skepsis gegenübersteht, müßte aus diesen Gründen allen Jugendlichen zu dauerhaften Bildungsanstrengungen raten. Das gilt unbeschadet der Tatsache, daß man ihnen zunehmend weniger garantieren kann, daß sich ihre physischen, psychischen und materiellen Investitionen in Sachen Bildung durch zukünftige sichere Arbeitsplätze, guten Verdienst, Sozialprestige kurzfristige amortisieren. Die sichere Rendite für Bildungsinvestitionen ist zweifellos fragwürdiger geworden, die Notwendigkeit der Bildungsinvestition steigt gleichwohl (44). Angesichts dieser objektiven Daten und Erfahrungen nimmt es nicht Wunder, daß bei den Eltern der Wunsch wächst, den eigenen Kindern durch eine mindestens mittlere Schulbildung die Zukunftsexistenz sicherer zu gestalten. Das Dortmunder Institut für Schulentwicklungsforschung (AFS) hat im Jahre 1983 eine Repräsentativbefragung der bundesdeutschen Bevölkerung durchgeführt, aus der drei Ergebnisse für unsere Argumentation von besonderer Bedeutung sind (45).

(44) Diesen Konflikt zwischen Qualifikationsentwertung durch steigende Qualifikationsanforderungen aus dem Beschäftigungssystem und der damit parallel verlaufenden Notwendigkeit der Intensivierung von Qualifikationsanstrengungen beschreibt D. Mertens als Qualifikationsparadoxien: D. Mertens: Das Qualifikationsparadoxien. Bildung und Beschäftigung bei kritischer Arbeitsmarktperspektive. In: Zeitschrift für Pädagogik, 20, 1984, S. 439-455;

(45) Vgl. H.-G. Rolff, G. Hansen, U. Klemm, K.-J. Tillmann (Hrsg.): AFS-Umfrage: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung - Ergebnisse der dritten AFS-Repräsentation der bundesdeutschen Bevölkerung. In: H.-G. Rolff, G. Hansen, U. Klemm, K.-J. Tillmann (Hrsg.) - Jahrbuch der Schulentwicklung, a.a.O., S. 13-43;

Tabelle 8: Gewünschter Schulabschluß der Schülereltern in den Befragungsjahren 1979, 1981, 1983 - in % -(46)

"Welchen endgültigen Schulabschluß sollte ihr Kind Ihren Wünschen nach erreichen?"

	Haupt- schul- abschluß	Realschul- abschluß/ Mittlere Reife	Abitur/ Hochschul- reife	Summe %
Eltern 1979	31	32	37	100
Eltern 1981	17	38	45	100
Eltern 1983	13	36	51	100

Die Schulabschlußwünsche der Eltern lassen keinen Zweifel an der zunehmenden Bedeutung mittlerer und höherer Schulabschlüsse aufkommen. Das Abitur hat seit dem Vergleichszeitraum 1979 deutlich an Attraktivität gewonnen. Die Hauptschule ist mit 13 % der Schülereltern in ihrer Akzeptanz im wahrsten Sinne des Wortes zur Restschule, zur Schule für Minderheiten geworden (47). Wenn man die Bildungsambitionen und Schullaufbahntrennungen der Eltern als Indikator für die Zeitgemäßheit unseres dreigliedrigen Schulsystems

(46) Quelle: AFS-Umfrage: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung - Ergebnisse der dritten AFS-Repräsentativbefragung der bundesdeutschen Bevölkerung. In: H.-G. Rolff u.a., a.a.O., S. 18.

(47) Siehe dazu auch R. Fauser: Schulische Qualifikation und Beschäftigungsperspektiven. Zum Einfluß wirtschaftlicher Krisensymptome in der Region auf die Bildungsplanung von Arbeitereltern für ihre Kinder: In: M. Kaiser, R. Nuthmann, H. Stegmann (Hrsg.), Berufliche Verbleibsforschung in der Diskussion. Materialband 1: Schulabgänger aus dem Sekundarbereich I beim Übergang in Ausbildung und Beruf, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 1985, S. 13-34. Fauser kommt zu ähnlichen Untersuchungsergebnissen wie die Forschungsgruppe der ASF.

betrachtet, dann kann man feststellen, daß sich in den normativen Orientierungen und dem faktischen Verhalten der Eltern dessen funktionaler Anachronismus zeigt, weil die harmonische Abstimmung zwischen der hierarchischen Struktur des Beschäftigungssystems und seinen abgestuften Qualifikationsanforderungen und dem tatsächlichen Output des Bildungssystems längst zerbrochen ist. Und dieser Bruch ist m. E. sehr viel grundlegender und überdauernder als alle "Überfüllungskrisen" der Vergangenheit. Daß sich hinter der hohen positiven Einschätzung mittlerer und höherer Schulabschlüsse aber nicht primär der Wunsch nach Prestige durch einen höheren Schulabschluß verbirgt, zeigt sich bei der Frage nach dem gewünschten Berufsabschluß für das eigene Kind:

Tabelle 9: Gewünschter Berufsabschluß der Schülereltern in den Befragungsjahren 1981 und 1983 - in % - (48)

"Welchen endgültigen Berufsabschluß sollte Ihr Kind Ihren Wünschen nach erreichen?"

	Berufs- schule/ Lehre	Fach- schule	Fach- hoch- schule	Univer- sität	Summe
Schülereltern 1981	44	18	16	22	100
Schülereltern 1983	44	19	16	21	100

Lediglich 21 % wünschen als höchsten Berufsabschluß ihrer Kinder die Universität bzw. 16 % die

(48)Quelle: AFS-Umfrage: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung - Ergebnisse der dritten AFS-Repräsentativbefragung der bundesdeutschen Bevölkerung. In: H.-G. Rolff u.a., a.a.O., S. 18.

Fachhochschule, während mit 44 % fast die Hälfte aller Befragten eine Ausbildung im nicht-akademischen Berufsbereich für den wünschbaren Berufsabschluß hält. Offensichtlich wird das Abitur heute stärker denn je funktional als Mittel gesehen um einen angemessenen Ausbildungs- und Berufsabschluß zu erreichen - auch unterhalb der akademischen Ebene. Wie sehr dieses Moment eine Rolle spielt, wird auch deutlich in der folgenden Tabelle:

Tabelle 10: Angst der Eltern vor einem nicht angemessenen Ausbildungsplatz für ihre Kinder - in % - (49)

"Ich habe Angst, daß mein Kind nach Abschluß der Schule keinen angemessenen Ausbildungsplatz erhält"

	Trifft gar nicht zu	Trifft teil- weise zu	Trifft voll zu	Summe
Grundschule	34	33	33	100
Hauptschule	23	29	48	100
Realschule	20	32	48	100
Gymnasium	34	33	34	100
Berufliche Vollzeitschule	20	31	49	100

Beunruhigend ist der hohe Sockel an Schülereltern, die befürchten, daß ihr Kind keinen angemessenen Ausbildungsplatz bekommen wird. Überproportional hoch betroffen sind von diesen Befürchtungen die Eltern von Hauptschülern, Realschülern und beruflichen Vollzeitschülern - am wenigsten die Eltern von Gymnasiasten. Wie sehr der Abschluß höherer Bildung heute seine tiefensymbolische Bedeutung als

(49)Quelle: K.-O. Bauer: Elternwünsche Elternängste. In: Erziehung und Wissenschaft Heft 6, 1984

Merkmal des gebildeten Bürgers verloren hat und wie stark er instrumentell als Voraussetzung für die Existenzsicherung gesehen wird, zeigt sich auch in einer Untersuchung, die das Institut für Demoskopie Allensbach im Jahre 1986 für das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft angefertigt hat (50). Der Aussage *"Es gibt heute so viel Berufe, wo man ohne höhere Schule vorankommt und gut verdienen kann. Der Besuch einer höheren Schule ist gar nicht so wichtig."* stimmen im Jahre 1985 lediglich 28 % eines repräsentativen Bevölkerungsquerschnitts der Bundesrepublik Deutschland zu. 57 % (unter den Befragten mit Hochschulabschluß sogar 72 %) stimmen der Aussage zu *"Das wichtigste ist heute eine gute Schulbildung. Wenn man es irgendwie erreichen kann, sollte man seine Kinder unbedingt auf eine höhere Schule schicken."* Auf der anderen Seite haben bei der Frage nach dem für sie wichtigsten Merkmal eines gebildeten Menschen lediglich 30 % aller Befragten Abitur und Studium als herausgehobenes Merkmal eines gebildeten Menschen angegeben. Beide Ergebnisse miteinander kombiniert - einerseits die hohe Wertschätzung eines höheren Bildungsabschlusses und andererseits die geringe Bedeutung höherer Schulbildung oder eines Universitätsstudiums für den Bildungsgrad des Menschen - machen deutlich, daß sich die Bedeutung höherer Schulabschlüsse von der traditionell eher tiefensymbolischen zu einer stärker sachsymbolischen Bewertung verschoben hat. Höhere Bildung ist offensichtlich einem beschleunigten Sektularisierungsprozeß ausgesetzt, in dessen Folge auch der traditionelle

(50) Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): *Bildung heute. Bedeutung und Anerkennung in der Gesellschaft*, Bonn 1986, hier S. 28 (Tabelle 16)

Besonderheitenstatus des Akademikers und seine gesellschaftlich herausgehobene Stellung verloren geht (51).

Einige abschließende Betrachtungen zu möglichen Konsequenzen für das Gymnasium

Was bedeutet nun diese Entwicklung im Bereich der höheren Bildung für das Gymnasium und wie sollte es darauf reagieren. Ich möchte aus Zeitgründen zwei alternative Wege thesenartig ansprechen, ohne näher darauf einzugehen, welchen Realisierungsgehalt sie haben. Beide Thesen basieren auf der Prämisse, daß sich die Nachfrage nach höherer Schulbildung in mindestens relativer Hinsicht in absehbarer Zukunft nicht verringern wird.

1. Das Gymnasium besinnt sich zurück auf einen traditionellen Bildungsauftrag, als Schule für weniger Schüler aber als Schule mit besonderem Erziehungs- und Bildungsanforderungen und einem einheitlichen Bildungskonzept. Wer diesem Konzept einer stärkeren Entflechtung des Gymnasiums aus dem Zusammenhang von gymnasialem Bildungsabschluß und höherem Beschäftigungssystem das Wort redet, muß allerdings wissen, daß diese Lösung mit

(51) Siehe dazu W.-D. Scholz/A. Wolter: Exklusivität oder Durchlässigkeit des Hochschulzugangs? Ein bildungssoziologischer Beitrag zum Hochschulstudium von ehemaligen Berufstätigen ohne Abitur in Niedersachsen, in: J. v. Maydell (Hrsg.): *Bildungsforschung und Gesellschaftspolitik*, Oldenburg (1982), S. 131-176; A. Wolter/W.-D. Scholz: *Kann Berufstätigkeit das Abitur beim Hochschulzugang ersetzen? Die Entwicklung des Hochschulzugangs zwischen Bildung und Ausbildung*, Vortragsmanuskript, Oldenburg 1984;

gravierendenn Konsequenzen für das Gymnasium verbunden ist.

Das Gymnasium müßte dann z. B. seine Monopolstellung als Zuteilungsinstanz für höhere Berufspositionen mit anderen Schulformen teilen oder sie an diese delegieren. Das könnte z. B. das Berufsschulwesen sein, das sich ja auf einen anderen als den gymnasialen Bildungskanon gründet. Eine weitere Konsequenz wäre die - vom Niedersächsischen Kultusminister Oschatz in seinen Thesen zum Thema "Studierfähigkeit/Abitur" bereits angedeutete Verlagerung der Hochschulzugangsberechtigungserteilung vom Gymnasium auf die Universitäten und in der Konsequenz die Pluralisierung der Voraussetzungen zur Teilnahme an solchen Hochschuleingangsprüfungen (52).

Eine weitere Folge wäre auch die grundlegende Änderung des Laufbahnrechts im öffentlichen und quasi öffentlichen Dienst, bei der dem gymnasialen Abitur nicht mehr eine so große Bedeutung zukommen dürfte.

2. Das Gymnasium akzeptiert die Dynamik der Bildungsexpansion und versucht mit pädagogischen Mitteln der Aufgabe gerecht zu werden, ein wichtiger Träger auf dem Weg zu einer "Gesellschaft der langen Bildungsgänge" zu sein (53).

(52) G.-B. Oschatz: Kurzthesen des Niedersächsischen Kultusministers zum Thema "Studierfähigkeit/Abitur", Pressemitteilung, Hannover 1983;

(53) U. Teichler, 1981, a.a.O., S. 169;

Das bedeutet aber das Gymnasium müßte endgültig Abschied nehmen von einem Selbstverständnis der Exklusivität und der Bildung kleiner Eliten. Es müßte möglicherweise genauer als bisher Kenntnisse vom "neuen" Gymnasialschüler, von seinen soziokulturellen, motivationalen und kognitiven Voraussetzungen gewinnen und versuchen, diese in unterrichtswirksame pädagogische und didaktische Ansätze umzusetzen. Es bedeutet weiterhin, daß das Gymnasium seine Bildungsangebote weiter ausdifferenzieren und damit diversifizieren müßte und insbesondere auf die Entwicklung und Vermittlung berufsvorbereitender Angebote im Unterricht zu achten hätte. Das wäre im übrigen eine längst fällige schulische Konsequenz aus einer Entwicklung, die wir seit Jahren beobachten können: Immer mehr Abiturienten orientieren sich in bei ihren Zukunftsplanungen auf das nichtakademische Berufs- und Ausbildungswesen.

Nach einer Untersuchung des Hochschulinformationssystem (HIS) haben vom Abiturientenjahrgang 1978 viereinhalb Jahre nach Abschluß ihres Abiturs

- 76 % ein Studium abgeschlossen oder studieren noch (mit und ohne Berufsausbildung);
- 20 % bis heute nicht die Absicht zu studieren;
- 66 % sofort nach dem Abitur ohne Berufsausbildung ein Studium aufgenommen und
- ca. 10 % im Anschluß an eine nicht-akademische Berufsausbildung ihr Studium aufgenommen (54).

Das bedeutet : das Studium ist zwar nach wie vor ungebrochen das zentrale Ziel der Abiturienten. Dennoch gewinnt die außeruniversitäre Planung für die Abiturienten - zumindest als transitorische Berufstätigkeit - zunehmend an Bedeutung. 1976 sind aber 56 780 von 183 161 aus dieser Gruppe ohne Studium in den Beruf gegangen und 38 464 sind dort geblieben (55). 1985 erklärten bereits 41 % aller Abiturienten, nicht studieren zu wollen oder sich noch nicht sicher zu sein, ob sie es tatsächlich tun

(54) Vgl. M. Schacher: Berufliche Ausbildung - Ergänzung oder Alternative zum Hochschulstudium? Abiturienten '78 - viereinhalb Jahre nach Schulabgang. In: M. Kaiser, R. Nuthmann, H. Stegmann (Hrsg.): Berufliche Verbleibsforschung in der Diskussion. Materialband 2, Studienberechtigte, berufliche Ausbildung und Hochschule, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 1985, S. 97-124, hier S.98 f. Zur selben Thematik siehe auch H. Stegmann, H. Kraft: Abitur und betriebliche Berufsausbildung. Nachfrage nach Ausbildungsplätzen, Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung und späteres Studium. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1, 1983, S. 28-38; sowie H. Saterdag, H. Stegmann: Ausbildungs- und Berufsverläufe: Die IAB-Längsschnittuntersuchung. In: D. Mertens (Hrsg.): Konzepte der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Eine Forschungsinventur des IAB, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 1982, S. 445-473;

(55) Berechnet nach Grund- und Strukturdaten 1985/85, a.a.O., S. 58

werden. D. h. 1985 mußte das Gymnasium die Bildungsbedürfnisse von ca. 112 000 angehenden Abiturienten befriedigen, die **vorrangig** nicht auf das Hochschulstudium orientiert waren (56). Das macht deutlich, daß eine zu einseitige Fixierung des Gymnasiums auf die Vermittlung von Studierfähigkeit an den Zukunftsorientierungen einer großen Minderheit seiner Schüler vorbeigeht. Interessant ist dabei, daß die Entscheidung gegen ein Studium und für eine nicht-akademische Berufsausbildung nach dem Abitur mit dem Geschlecht, der familiären Herkunft, und der Abiturnote korreliert (57).

Das Gymnasium sollte bei all dem auch die Verantwortung den kognitiven wie auch emotionalen Ansprüchen der Schüler gegenüber verstärkt in sein pädagogisches und wissenschaftspropädeutisches Selbstverständnis einbinden und im Rahmen der rechtlichen Vorgaben alle Möglichkeiten nutzen, den Schülern ihre gymnasiale Schulzeit als anregend, identitätsstiftend und persönlichkeitsbildend zu gestalten und damit die Schulzeit als Zeit mit hoher positiver Erlebnisqualität erfahrbar zu machen. Das allerdings ist eine große Zielsetzung, bei der die Bildungssoziologie kaum helfen kann. Sie berührt die Fantasie und das Engagement der Pädagogen in Schule und Hochschule.

(56) Berechnet nach den Grund- und Strukturdaten 1985/86, a.a.O., S. 58

(57) Vgl. M. Schacher, a.a.O., S. 100 f

DR. WOLF-DIETER SCHOLZ (1941)

Hochschulassistent

Nach langjähriger Berufstätigkeit und dem Abitur auf dem Abendgymnasium Studium für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen, Abteilung Oldenburg;

2. Lehrerprüfung 1972; danach wissenschaftlicher Mitarbeiter, dann wissenschaftlicher Assistent und seit 1981 Hochschulassistent im Institut für Erziehungswissenschaft 1 an der Universität Oldenburg; 1979 Abschluß der Promotion;

Schwerpunkte der Lehr- und Forschungstätigkeit Theorien und Methoden der empirischen Bildungsforschung.