

Paul Diwo

Georg Picht und die Folgen

Von der ersten zur zweiten deutschen Bildungskatastrophe

Als Georg Picht vor 10 Jahren den Begriff der „Bildungskatastrophe“ prägte, ahnte er wohl selbst nicht, daß er damit ein Schlagwort in Umlauf setzte, das wie kaum ein anderes die gesellschafts- und bildungspolitische Szene der Bundesrepublik bis in die Gegenwart hinein beherrschen würde. Für die Politiker aller Richtungen war es damals mehr als ein Lippenbekenntnis, sich mit Vehemenz auf ein bis dahin tatsächlich vernachlässigtes Gebiet zu stürzen und zur Profilierung der eigenen Partei zu nutzen. Unstreitig hat dann unser Staat noch nie so große Anteile des Bruttosozialprodukts in das Bildungswesen investiert wie in den letzten 10 Jahren. Und das Ergebnis: Das Abitur als Befähigungsnachweis und als Berechtigungsschein für ein Universitätsstudium ist gegenstandslos geworden¹, verstopfte Studiengänge mit dem totalen Numerus clausus warten auf unsere Abiturienten. Für die nächsten Jahre rechnet man mit 130 000 Bewerbern ohne Studienplatz. Zu Anfang 1974 hatte der damalige Wissenschaftsminister v. Dohnanyi behauptet, daß wir zwar vor gewissen Problemen der Umverteilung stünden, daß aber jeder Studienwillige mit einem Studienplatz rechnen könne. Und wie sieht es heute im Jahr 1975 aus? Selbst Abiturienten mit der Durchschnittsnote 1,6 bleiben z. B. vom Medizinstudium ausgeschlossen. Die Jagd auf die Zehntelpunkte dieser im übrigen pädagogisch nichtssagenden Note hat in den Schulen schon begonnen mit all den bedenklichen Folgen des egoistischen Durchboxens, der taktischen Tarnung der eigenen Meinung, der Abwertung von Toleranz und Kameradschaft – kurz: Es droht der Ausverkauf all der Verhaltensweisen, die im Sozialkundeunterricht der Gymnasien kurz zuvor noch als demokratisch erwünscht hochgelobt worden waren.

Sollte Georg Picht das alles gewußt und gewollt haben? Sollte er Hunderttausende in die Sexten der Gymnasien gelockt haben, um sie dann vor den verschlossenen Hörsälen der Universitäten allein zu lassen? Sollten diese Fakten das Ergebnis eines von Staats wegen forcierten Bildungsbooms sondergleichen sein? Es ist nun die Zeit für eine Auseinandersetzung mit all dem, was seit 1964 von Georg Picht oder auch nur in seinem Namen mit publizistischem Raffinement ins Werk gesetzt worden ist. Dabei handelt es sich aber beileibe nicht um die „rituelle Schlachtung eines Sündenbocks“, wie Picht neuerdings die gegenwärtige Kritik an seinem Bildungsprogramm apostrophiert hat².

¹ Vgl. Flitner, Abitur vor dem Ruin, in: Die Zeit 1974, Nr. 27, 13.

² Pädag. Zeitschrift 1973, H. 5.

Pichts Programm von 1964

Zunächst dürfte es zweckmäßig sein, uns über den zum Schlagwort gewordenen Namen Georg Picht hinaus genauer zu informieren, was der Inhalt seines Programms von 1964 ist, das in der berühmt-berüchtigten „Bildungskatastrophe“ gipfelt. Picht trifft zunächst die Feststellung, daß im Jahr 1961 8 670 000 Schüler von 262 000 Lehrern unterrichtet wurden³, was einem Schnitt von etwa 33 Schülern pro Lehrer entspricht. Das ist zwar für das 20. Jahrhundert eine bedenkliche Relation, stellt aber hierzulande nichts sonderlich Beunruhigendes dar. Picht zieht nun die Bedarfsfeststellung der Kultusminister heran, nach der die Schülerzahl bis 1970 um 2 Millionen ansteigen soll. Danach benötigten wir gemäß einer errechneten Mittelwert-Relation 420 000 Lehrer; sollten auch nur geringe Verbesserungen in der Schüler-Lehrer-Relation anvisiert werden, so würden es schon mehr als 500 000. Aufgrund der Statistik rechnet Picht aus, daß sämtliche Hochschulabsolventen der Jahre 1964–1974 Lehrer werden müßten, um die Schulen der Bundesrepublik ausreichend zu versorgen. Picht weiß natürlich um die Unmöglichkeit dieses Zahlenspiels. Wenn außer den Schulen z. B. auch Verwaltung und Wirtschaft unseres Landes mit Akademikern versorgt sein wollen, so kann die Lösung des Problems nur in der Erhöhung der Abiturientenzahl (1964: 50 000) liegen.

Damit taucht der Begriff auf, der sich von da an wie ein roter Faden durch das ganze Programm zieht: Die Verdoppelung der Abiturientenzahl. Diese Verdoppelung ist freilich, wie Picht selbst zugibt, eine „Feststellung von ungeheurer Tragweite“, deren Auswirkung auf unser Bildungssystem er sich durchaus bewußt ist, denn er sieht es „aus den Fugen gehen“. Interessant wird hier der entsprechende Bezug zur Gegenwart: Für das Jahr 1973 wies das Statistische Bundesamt schon 130 000 studierwillige Abiturienten aus, für 1974 138 000, das heißt, wir nähern uns einer Verdreifachung, wo Picht nur die Verdoppelung gefordert hatte. Sollte da schon *eine* Ursache unserer heutigen, der zweiten Bildungskatastrophe liegen? Diese Steigerung der Abiturientenzahl ist ja auf weite Sicht nur möglich bei einem entsprechend erhöhten Schülernachschub von den unteren Klassen der weiterführenden Schulen her. Es ging also 1964 zunächst um die Erhöhung der Gymnasiastenzahl ganz allgemein und um jeden Preis, auch um den Preis der Leistungsfähigkeit. Das ist dann die Kehrseite der 1964 einsetzenden Mobilisierung aller Bildungsreserven.

So sinnvoll es war, echte Bildungsreserven zu erschließen (das war damals nicht unbedingt eine ideologische, sondern zum Teil eine Frage der Verhältnisse), so folgenswer war es, dabei den Leistungsbegriff in die Kulissen zu verbannen. So stieg z. B. allein in Nordrhein-Westfalen in den Jahren 1965–1968 die Zahl der Sextaner von 45 000 im Jahr auf über 66 000⁴. Die Kultusminister unterstützten den Trend mit

³ Alle Angaben und Zitate zu Pichts Programm aus: G. Picht, Die deutsche Bildungskatastrophe, in: Christ und Welt, 31. 1. 1964 ff.

⁴ Philologen-Jahrbuch Nordrhein-Westfalen 1973/74, 450.

einer Reihe flankierender Maßnahmen, von denen später noch zu sprechen ist. Das Prinzip war jedenfalls, neue Wege zum Abitur zu eröffnen und auf dem alten Weg möglichst alle Stolpersteine zu beseitigen. Alles hatte dem erklärten Ziel zu dienen: Verdoppelung der Abiturientenzahl.

Picht stützt nun seinen Begriff der „Bildungskatastrophe“ von einer anderen Seite her ab, und zwar mit dem Anteil der Bildungsaufwendungen am Bruttosozialprodukt. Dieser Anteil war zwar bis 1958 auf 3,3 Prozent gestiegen, dann aber wieder abgefallen auf knapp 3 Prozent im Jahr 1962. Demgegenüber verweist Picht auf andere europäische Staaten, z. B. Italien (3,4 Prozent), Frankreich (3,5 Prozent) und Schweden gar mit 4,1 Prozent. Damit unser Staat „politisch und wirtschaftlich konkurrieren kann“, fordert er eine Steigerung der Aufwendungen von den 5,7 Milliarden des Jahres 1961 auf 9,2 Milliarden im Jahr 1970. 1970 wurden aber bereits 21,2 Milliarden aufgewendet, wovon selbstredend eine gewisse Inflationsrate abgerechnet werden muß. Der neue Bildungsgesamtplan sieht für 1975 schon 57,2 Milliarden für das Bildungswesen vor, für 1980 67 Milliarden und für 1985 sogar 90 Milliarden. Das ist eine geplante Steigerung in Anteilen am Bruttosozialprodukt von 6,8 Prozent für 1975 über 7 Prozent 1980 auf über 7 Prozent im Jahr 1985. Man kann also beim besten Willen nicht sagen, unsere Bildungsplaner hätten nicht reagiert.

Inzwischen ist die Entwicklung der finanziellen Grundlagen unserer Bildungsplanung von einer ganz anderen Seite her bedroht. Abgesehen davon ist der Hinweis Pichts auf die Bruttosozialanteile anderer Länder nicht unbedingt schlüssig, weil man deren Ausgangslage in Betracht ziehen muß. So ist kein Zweifel daran, daß Italien oder Jugoslawien z. B. ganz andere Anstrengungen unternehmen müssen, um allein schon den Anschluß an den mitteleuropäischen Schulstandard zu gewinnen, als etwa die Bundesrepublik mit ihrem schon frühzeitig und breitflächig ausgebauten Schulwesen. Umgekehrt sollte Schweden mit seinen 4,1 Prozent eher ein warnendes denn ein lockendes Beispiel sein, wenn man die arbeitslosen, fachfremd beschäftigten und im Verhältnis zur Ausbildung unterbezahlten Akademiker betrachtet.

Bei der Entwicklung seines Notstandsprogramms bezieht Picht auch die staatliche Organisation der Bundesrepublik ein. Da haben nach seiner Auffassung nicht etwa die Kultusminister versagt, sondern das System unseres Staats, das den Ländern die Kulturautonomie übergeben hat. Wenn Picht hier einsetzt, so geht es ihm noch nicht um eine Änderung des Grundgesetzes; wohl aber sei es bis 1964 ein längst überfälliges, durchaus verfassungskonformes „Gebot der Sachlogik“ gewesen, wenn Bund und Länder gemeinsam die anstehenden Probleme der Planung, Gesetzgebung, Verwaltung und Finanzierung unseres Bildungswesens angefaßt und bewältigt hätten. Statt dessen kam es zu jener merkwürdigen Konstruktion der „Ständigen Konferenz der Kultusminister“, die formal so etwas wie eine bundesweite Versammlung darstellt, oft aber eher die gemeinsame Länderfront gegen den Bund herauskehrt. Hinzu kommt, daß diese föderative Versammlung, wenn sie einmal unter sich zerstritten ist, keine allgemein-verbindlichen Beschlüsse fassen kann, wie sich das aus dem Grundgesetz klar ergibt. Diese Rechtslage

hat zuletzt noch bei der Frage nach einer einheitlichen Lehrerbildung zu schweren Konfrontationen unter den Ländern selbst geführt. Nun hat sich aber seit 1964 in dieser Hinsicht einiges getan. Schon 1965 wurde der Deutsche Bildungsrat beschlossen, ein Gremium mit Bundes-, Länder- und Kommunalvertretern, das sich u. a. mit Bedarfsplänen, Finanzierungsplänen und mit der Struktur unseres Bildungswesens zu befassen hat. 1970 wurde die Bund-Länder-Kommission mit ähnlichen Kompetenzen ins Leben gerufen. Mehr läßt die föderalistische Verfassung unseres Staats nicht zu.

Inzwischen hat Picht in seiner „Antwort an die Kritiker“ (1973)⁵ seine Forderungen hier wie auch anderswo wesentlich weiter gesteckt. Von seinen Angriffen nach allen Seiten nimmt er nun auch die Kultusminister nicht mehr aus; da ist die Rede von ihrer „Dreistigkeit“ bei der Abschätzung des Lehrbedarfs (II, 668), „Milchmädchenrechnungen“ werden ihnen unterstellt (II, 668) sowie „unvorstellbarer Dilettantismus“ (II, 671), und dabei „waschen (sie) ihre Hände in Unschuld“ (II, 672). Die Konferenz der Kultusminister wird als „verfassungswidriges Monstrum“ bezeichnet (II, 674).

In seinem Programm von 1964 zielt Picht auf eine weitere Ursache unserer Bildungsmisere, nämlich die Organisation unseres dreigliedrigen Schulsystems, das seit dem 19. Jahrhundert – grob gesehen – die (früher so genannte) Volksschule, das Gymnasium und die Universität umfaßt. Dieses Schulsystem habe sich nur deshalb so lange halten können, weil „unser sozialpolitisches Bewußtsein womöglich noch rückständiger ist als unser Bildungswesen“. Man bezeichne unsere heutige Gesellschaft gern als „mobil“ und „nivelliert“, übersehe aber, daß sich in unserer wissenschaftlich-technischen Zivilisation „ein neues Prinzip einer klassenähnlichen Schichtung der Gesellschaft“ entwickelt habe, nämlich die Abhängigkeit des sozialen Status von den Bildungschancen, die von den erwähnten Schulgattungen gewährt werden. Diese bestimmten damit über den Rangplatz des einzelnen in der Gesellschaft, über die Möglichkeiten des sozialen Aufstiegs, über die Höhe des Einkommens, über die Gruppenrolle, letztlich sogar über den Spielraum an persönlicher Freiheit. Garantiert dieses Schulsystem dem einzelnen eine gerechte Verteilung der Bildungschancen? Ist hier die Chancengleichheit in Bildung und Ausbildung gesichert? Picht behauptet lapidar: Nein!

Manches sprach 1964 für diese Auffassung. Zwar war die Sexta-Aufnahmeprüfung am Gymnasium schon weggefallen und durch ein neues, aus dem Unterricht der Grundschule erwachsenes Verfahren ersetzt und an die Grundschulen delegiert worden. Wenn aber ein Kind einmal auf der Grund- bzw. dann Hauptschule verblieben war, so konnte es nur unter bestimmten Bedingungen später auf das Gymnasium überwechseln. Ebenso war das Kind, das den Absprung von der Grundschule auf die Realschule getan hatte, normalerweise auf den Realschulabschluß festgelegt. Ein Studium für den Spätentwickler war damit durchweg ausgeschlossen, ganz zu schweigen von den Hauptschulabgängern, denen als weiterer Schulweg allein die Berufsschule und kein Zugang zu späterem Studium mehr offenstand.

⁵ Die Ausführungen Pichts in der Pädagogischen Zeitschrift 1973, H. 5, werden im folgenden als II mit Seitenzahl zitiert.

Für diese Durchlässigkeit ist inzwischen Entscheidendes geschehen, ohne daß das bestehende Schulwesen „in seinem gegenwärtigen Gefüge gewaltsam umgestürzt wurde“, was Picht unter gewissen Umständen verlangt hatte. (Das Gymnasium z. B. hat sich trotz seiner langen – und wie viele meinen: verkrusteten – Tradition als sehr viel flexibler und anpassungsfähiger erwiesen, als es von manchen erwartet worden war. Daß der Wille des überwiegenden Teils der Eltern auf der Seite des Gymnasiums stand, hat wohl bis heute zu seinem Überleben beigetragen.) So bedarf es keiner Revolution, um der Eingliederung unserer Zehnjährigen in Grundschule, Realschule oder Gymnasium das Odium des Endgültigen zu nehmen und eventuelle falsche Entscheidungen reparabel zu machen. Das geschieht heute ohne großes Aufheben während der 5. oder 6. Klasse, und zwar nur – was wichtig ist – im Einvernehmen mit den Eltern. Ein weiterer Schritt auf dem Weg zur Durchlässigkeit und weiter zur indirekten Erhöhung der Abiturientenzahl war die Einrichtung der Realschul-Aufbauzweige, die an einzelnen Gymnasien zentral für einen bestimmten Kreis von Realschulen eingerichtet wurden. Begabte Realschüler konnten nach der 6. Klasse dorthin überwechseln und mit dem Erlernen einer zweiten Fremdsprache (Französisch oder Latein) ein reguläres Reifezeugnis erwerben. Eine noch günstigere Situation eröffnete sich mit der Einrichtung der sogenannten „F“-Zweige (fachbetonte), die unter Akzentuierung einzelner Neigungsfächer und unter Verzicht auf die zweite Fremdsprache eine fachgebundene Hochschulreife vermittelten.

Fassen wir die Forderungen Pichts von 1964 – auch die hier nicht im einzelnen erwähnten – zusammen: Verdoppelung der Abiturientenzahl, Erhöhung der Lehrerschaft um 60 Prozent, Reduzierung der Studienzeit für Lehrer durch konsequente Stoffbeschränkung auf das Praxisnotwendige, Durchlässigkeit für Lehrer vom Grundschullehrer bis zum Universitätsprofessor durch immer weitere Zusatzqualifikationen, Durchlässigkeit für die Schüler aller Schulformen, eine beträchtliche Erhöhung des Bildungsanteils am Bruttosozialprodukt, engere Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern in allen Fragen des Bildungswesens. Sollte das alles nicht bis 1970 Realität geworden sein, werde die Bundesrepublik „in naher Zukunft . . . wirtschaftlich und politisch nur noch eine untergeordnete Rolle spielen“. Wenn wir heute feststellen können, daß diese Forderungen weitgehend erfüllt sind, so sind wir trotzdem weit davon entfernt, uns glücklicher zu fühlen – ob wir an die Auspowerung unserer Hauptschulen, an das Sich-verloren-Fühlen unserer Schüler im neuen Kurssystem oder an den Streit um die neuen, angeblich emanzipierenden Lesebücher denken: überall ein neuer Entfremdungseffekt, der nicht so ganz in die Reformlandschaft paßt. Das alles deutet darauf hin, daß die Befürchtungen Pichts maßlos übertrieben waren, sein Zahlenmaterial irrelevant und seine Schlußfolgerung fragwürdig. Oder aber sein Motiv war ein ganz anderes als die Korrektur bestehender Verhältnisse und Strukturen.

In seinem Gegenangriff von 1973 formuliert Picht seine eigentlichen Absichten in den prinzipiellen Punkten viel präziser. Zunächst will er sein gesamtes Bildungsprogramm nicht isoliert, sondern als integrierten Bestandteil eines umfassenden Infrastruk-

turprogramms für einen modernen Industriestaat verstanden wissen. Nun gibt es aber nicht einmal heute (viel weniger schon 1964) eine Gesamtbilanz eines solchen Infrastrukturbedarfs in Bund, Ländern und Gemeinden. Wenn er behauptet, daß „die Bildungsplanung seit 1964 ins Leere hinein entworfen worden ist“ (II, 667), so wird er den seit 1964 unternommenen Bildungsanstrengungen der Bundesrepublik kaum gerecht. Wenn er weiter darauf beharrt, daß jedes Zeugnis, jeder Leistungsnachweis in unserem Staat an ein Berechtigungswesen gekoppelt ist, das der Klassenstruktur des 19. Jahrhunderts entspricht, wenn er 1973 nach wie vor von einer Vernachlässigung der Erwachsenenbildung spricht (während er genau zwischen staatlichem Bildungsangebot und tatsächlicher Inanspruchnahme unterscheiden müßte), wenn er im deutschen Schulwesen noch den alten, elitären Bildungsbegriff des 19. Jahrhunderts vermutet, der den Unterrichtsrealitäten von heute wirklich nicht mehr entspricht, so nähert sich Picht bedenklich einer penetranten Besserwisseri, der nichts recht gemacht werden kann und die jeden Erfolg auf der von ihm selbst vorgezeichneten Bahn ignoriert. Ja, noch mehr: Aus mehr als einer Stelle seines Vortrags von 1973 spricht die Verachtung gegenüber einer Gesellschaft, die sich lieber vom Wirtschaftswunder korrumpieren als von pädagogischen Reformern umkriechen ließ. Und wenn er „am liebsten gar keine Abiturienten“ sähe (II, 667), so ist eine solche Vorstellung aus mehreren Gründen eine absurde Utopie. Oder aber soll eine „soziale Revolution“ (II, 669) in Gang gesetzt werden, die alles bisher Erreichte bewußt zunichte macht?

Der Begriff der „Bildungskatastrophe“, aus Zielvorstellungen der frühen sechziger Jahre abgeleitet, machte sich im Verlauf der Diskussion über Pichts Programm von 1964 bald selbständig, wurde wegen seiner Zugkraft von den Politikern usurpiert und wanderte unaufhaltsam in den Bereich der Kulturpolitik. Dort wurde er den längst ideologisch eingefärbten Begriffen der Chancengleichheit und der Bildungsreserve angelagert, und nun schälte sich so etwas wie eine Umkehrmotivation heraus: Hatte Picht vorher die Politiker auf die Bedürfnisse des Bildungswesens drastisch aufmerksam gemacht, so wurde die Bildungskatastrophe nun zum Vehikel einer nicht mehr zu bremsenden Aktivität unserer Bildungspolitik; sie hat, so muß man heute resignierend feststellen, einer hemmungslosen Politisierung unseres Bildungswesens Vorschub geleistet. Alle Sachentscheidungen im Bildungsbereich werden zum Spiegelbild einer zunehmend ideologischen Polarisierung. In diesem Bereich besteht für den Politiker das „Erfreuliche“ ja gerade darin, daß eine Verantwortung leicht getragen werden kann. Während in der allgemeinen Politik eine Entscheidung oft unmittelbar das Ergebnis zeitigt, für das der Politiker geradestehen hat, sind die Resultate bildungspolitischer Entscheidungen erst nach Jahren zu erwarten (auch erst in Jahren wieder zu korrigieren). Es kommt zu der verhängnisvollen Symbiose zwischen der fanatischen Blindheit des ideologisierten Pädagogen mit der Machtfülle des pädagogisch wenig informierten Politikers. So mündet Pichts „Bildungskatastrophe“ in einen Modellfall politischen Fehlverhaltens, dem der Sinn für das Machbare abhanden gekommen ist und das sich in utopischen Zielvorstellungen verliert.

Was sagt die Statistik heute?

Die direkte Auswirkung der Pichtschen Analyse auf das Bildungswesen der Bundesrepublik läßt sich zusammenfassend am besten verfolgen in der Bedarfsfeststellung der Kultusministerkonferenz, insbesondere in der Fortschreibung für 1973/74. Danach wuchs der Gesamtbestand an Schülern allgemeinbildender Schulen von 1961 bis 1972 um weit mehr als ein Drittel von 6,7 auf 9,6 Millionen. Im ganzen brachte die verstärkte Nachfrage nach Bildung eine auffällige Umschichtung innerhalb der Schulgattungen. Der Schülerbestand der Hauptschule stagnierte 1971/72 fast gänzlich (einmal als Folge des verstärkten Sonderschulangebots und dann infolge der gestiegenen Attraktivität von Realschule und Gymnasium), während der Anteil an Realschulen und Gymnasien von 19,4 Prozent auf 27,5 Prozent stieg.

Die Lehrerzahl an allgemeinbildenden Schulen ist von 1961–1972 im Verhältnis zur Schülerzahl weitaus schneller gestiegen und übertraf 1972 mit 382 000 den Bestand des Jahres 1961 um zwei Drittel. So erfreulich sich nun diese Statistik auf den ersten Blick ausnimmt, um so fraglicher wird sie bei eingehender Analyse. Dann stellt sich nämlich heraus, daß die Sonderschulen den Löwenanteil des Lehrerzuwachses schlucken, während die Gymnasien mit wesentlich bescheideneren Zahlen zufrieden sein müssen. Bei den Gymnasien fällt noch erschwerend ins Gewicht, daß der relativ geringe Lehrerzuwachs zu 61 Prozent auf der Einstellung von Teilzeitlehrern und sonstigen Hilfskräften beruht, die theoretisch morgen schon wieder ausscheiden können. Außerdem verschweigt die Statistik, daß einzelne Fächer, wie z. B. Mathematik und Naturwissenschaften, keinen nennenswerten Lehrerzuwachs zu verzeichnen hatten.

So beträgt 1973/74 in Nordrhein-Westfalen der Anteil der nicht erteilten Unterrichtsstunden in den Naturwissenschaften 21,3 Prozent, in den Neueren Sprachen 1,9 Prozent und in Deutsch 2,8 Prozent. Wenn man sich noch vor Augen hält, wie viele Lehrer Überstunden erteilen (die mit ca. 10 Prozent veranschlagt werden können), so läßt sich ermessen, daß das Gymnasium seine Funktionsfähigkeit normalerweise schon eingebüßt hätte. Damit wäre denn das Ziel Pichts fast erreicht, das er 1964 ankündigte: Verdoppelung der Abiturientenzahl auch um den Preis, daß unser Bildungssystem aus dem Rahmen gesprengt würde, wenn nicht *mit* dem deutschen Gymnasium, dann *dagegen*.

Was wird aus dem Abitur?

Nachdem wir uns langsam der Verdreifachung der Abiturientenzahl von 1961 nähern und nach Ausweis des Statistischen Bundesamts in den nächsten 10 Jahren mit einer weiteren Verdoppelung zu rechnen haben, sollten wir zufrieden sein. Aber das Gegenteil ist der Fall. Die verzweifelte Lage ist schon oft genug beschrieben worden bis hin zu der Absurdität, daß man heute schon überwiegend Einser haben muß, um zu studie-

ren, oder daß die Musterabiturienten es ihrer blendenden Durchschnittsnote schuldig zu sein glauben, Medizin zu studieren, wo sie unter normalen Umständen nie auf diese Idee verfallen wären, während die leidenschaftlichsten Wünsche, dem Menschen als Arzt zu helfen, unberücksichtigt bleiben. Wieviel Berufsethos, welches Kapital an Können und Talent in beiden Fällen verschleudert werden, wird zu den bedauerlichsten Dunkelziffern unserer zivilisatorischen Zukunft gehören.

So kommt man zu dem Schluß, daß das Reifezeugnis mit seiner illusorischen Durchschnittsnote ein fragwürdiger Schein geworden ist, ja daß „das Abitur vor dem Ruin“ steht (Flitner). Das Gymnasium hat versagt, so heißt es auf einmal, indem es allzu schnell einem inflatorischen Trend nachgegeben und zu viele Reifezeugnisse mit zu vielen guten Noten verteilt habe. Der Grund für die Abiturientenflut liegt doch nicht in der Zensierungspraxis des Gymnasiums, sondern in der ideologischen Nivellierungsabsicht der grünen Schreibtische der Behörden. Ist es da ein Wunder, wenn österreichische und Schweizer Universitäten das deutsche Abitur schon nicht mehr anerkennen und damit deutschen Abiturienten einen möglichen Ausgang aus der Misere verriegeln? Soll dann die andere Alternative gelten: Abschaffung des Abiturs und dafür eine Zulassungsprüfung an der Universität? Das wäre gar nicht so schlecht und würde auch vom Gymnasium mit Fassung getragen, da Studienräte und ganze Lehrerkonferenzen manch schwerer Gewissensentscheidung enthoben wären. Leider erscheint aber die Übertragung der Prüfung an die Universitäten rein technisch im Moment unmöglich. Die Universitäten selbst wehren sich mit Händen und Füßen dagegen und schieben den Schwarzen Peter wieder dem Gymnasium zu: „Wenn man die allgemeine Hochschulreife feststellen will, muß man wohl die Inhalte des alten Gymnasiums nehmen. Etwas anderes kann ich mir kaum vorstellen“, sagte dazu Prof. Roellecke, der Präsident der Westdeutschen Rektorenkonferenz.

Die Rektorenkonferenz wies mit starken Bedenken auch auf die Tatsache hin, daß heute schon 30 Prozent aller Studienplätze den Studienbewerbern ohne Abitur offenstehen. Dieser Anteil soll sich noch steigern. So wird das Abitur unterlaufen von Bewerbern, deren Qualifikation nach Expertenaussagen keinen Vergleich mit der der Abiturienten aushält, selbst wenn sie zu 50 Prozent gute und sehr gute Abschlußzeugnisse aufzuweisen haben. Die Fachhochschulreife, die Reifeprüfung für Nichtschüler, die Zulassung zum Studium ohne Reifezeugnis und die Eignungsprüfung für das Studium an Pädagogischen Hochschulen ermöglichen im Verein mit der Durchlässigkeit zwischen den Einzelhochschulen bei ausreichendem Geld- und Zeitaufwand im Prinzip jedes Studium. Es kommt nur darauf an, wo man sich die besten Übergangsnoten holt. Damit erhebt sich aber die Frage, weshalb sich so viele junge Leute unter diesen Umständen den Belastungen einer Reifeprüfung unterziehen. Offensichtlich hat das Abitur immer noch einen gewissen Prestigeklang; außerdem hat sich wohl herumgesprochen, daß man als Abiturient, wenn man erst einmal studiert, die eben erwähnten Neuprivilegierten nach ein paar Semestern ohne Mühe überholt.

Forderungen des Augenblicks

Als ein schwerer Planungsfehler der Bundes- und der Länderregierungen dürfte sich allmählich die Tatsache abzeichnen, daß noch keine Reform des Berufs- und Laufbahnrechts in Angriff genommen worden ist und daß man sich auch noch nicht den Standpunkt der Wirtschaft zu eigen gemacht hat, wonach die Qualifikation innerbetrieblich ausgebildeter Abiturienten prinzipiell der der Hochschulabsolventen gleichzustellen ist. Mit der Öffnung des Höheren Dienstes auch für Abiturienten mit Qualifikationskursen wäre ein echtes Alternativprogramm zum Studium gegeben. Bis jetzt kam es nur zu zwei Modellversuchen der Bund-Länder-Kommission, nämlich zur Errichtung zweier Berufsakademien (Mannheim und Stuttgart) für den sogenannten dualen Ausbildungsgang, die in einem dreijährigen Lehrgang im Wechsel zwischen Akademie und Betrieb Abiturienten zum Betriebswirt oder zum Ingenieur ausbilden. Der Vorteil dieses Wegs liegt darin, daß sich die Studenten nicht wie beim Scheitern im Hochschulbereich auf das beruflich irrelevante Abitur, also praktisch auf den Punkt Null zurückgeworfen sehen, sondern ungeachtet des Versagens in der Akademie trotzdem in einen entsprechenden Beruf, wenn auch mit verminderten Ansprüchen, einzugliedern sind. Die Frage ist nur, ob die Ausbildungsqualität dieser Akademien und die dort erworbenen Aufstiegschancen genügend Anreiz bieten, um den Vorstellungen der Abiturienten von Sozialprestige zu entsprechen. Aber unsere jungen Leute werden ihre Ansprüche ohnedies reduzieren müssen.

Eine andere Alternative hat die Bundesanstalt für Arbeit ins Auge gefaßt und der Kultusministerkonferenz sowie den anderen Gremien empfohlen. Da nach Expertenschätzungen jährlich rund 18 000 Studenten die Universität ohne Abschlußprüfung verlassen (diese Zahl dürfte sich noch steigern), sollen die Hochschulen Leistungsnachweise einführen, die Aufschluß geben über die bis zum Studienabbruch erworbenen verwertbaren Kenntnisse und Fähigkeiten. Über die Methode der Erstellung eines solchen Nachweises schweigt sich die Bundesanstalt aus. Dabei steckt der Teufel doch gerade im Detail. Wer die Mentalität unserer Studenten kennt und ihre panische Angst vor einem irgendwie gearteten Zwischen-Leistungsnachweis, der sieht die schlimmsten Konfrontationen im Studienbetrieb schon im voraus. Mit einem derartigen Abschluß-Leistungszertifikat müßte aber gleichzeitig schon Klarheit darüber geschaffen sein, an welcher Stelle und mit welchen Aussichten diese Studienabbrecher vom Staat oder von der Wirtschaft übernommen werden könnten.

Effektiv ist aber im Augenblick für den einzelnen Studenten und Abiturienten keinerlei Hilfe aus der Misere des Numerus clausus abzusehen. Hier wächst eine große Anzahl von Arbeitslosen eigener Art heran, die sich in beängstigender Weise an die entsprechende Zahl der Wirtschaft angliedert.

Berufliche Bildung der Zukunft

Auf lange Sicht hin müssen Staat, Gesellschaft und Bildungspolitiker in eine grundlegende Neubesinnung über die Rolle der Berufsbildung eintreten. Es ist merkwürdig, daß sich dieser Bereich bis heute nicht von dem Ruch patriarchalisch-starrer Ordnung und provinzieller Rückständigkeit frei machen konnte. Bisher konnte man den Eindruck haben, daß alle Bildungspolitiker über den Fragen des Gesamtschul-, des Gymnasial- und des Universitätsbereichs die Belange der Berufsbildung als einen gegebenen, aber mehr als lästigen Appendix ansahen. Wie wenig attraktiv diese Schulsparte für die Lehrer selbst ist, zeigt allein die Tatsache, daß der Lehrermangel an den berufsbildenden Schulen erst zuallerletzt, das heißt in 10 Jahren behoben sein wird. Nachdem aber die Lehrlinge seit ein paar Jahren ein sozialpolitisches Selbstverständnis zu entwickeln beginnen, werden sie auch für die Parteien als gesellschaftliche Gruppe zunehmend interessant. Das Hin und Her um die Lehrlingsausbildung zwischen Bund und Ländern, Gewerkschaft und Industrie und den einzelnen Parteien ist ein untrügliches Indiz dafür und beweist offenbar die Schwierigkeit einer Übereinkunft allein schon im Vorfeld bei den Finanzierungsfragen. Wie schwer dürfte das werden, wenn es um das Wesentliche geht, die Erarbeitung eines überzeugenden, attraktiven und zeitgemäßen Bildungskonzepts. Heute, wo es um die wiederzugewinnende Funktionsfähigkeit unseres Bildungssystems und um die Reduzierung überbordender Abiturientenzahlen geht, kommt der Berufsbildung eine wichtige Rolle zu. Es müßte ein Konzept sein, das von seiner Praxisbezogenheit ausgeht und nicht mit einem Auge doch wieder auf einen irgendwie zu erreichenden Akademikerstatus schießt. Sollte es heute tatsächlich so sein, daß Kerschensteiner und Gaudig vollends vergessen sind?

Die Problematik der beschriebenen Situation ist – wie so vieles in der deutschen Bildungslandschaft – durch bestimmte, nach wie vor wirksame Impulse aus unserer Bildungsgeschichte zu erklären. Vorfixiert durch die bürgerliche Bildungsideologie des 19. Jahrhunderts, starrt die deutsche Gesellschaft gebannt auf den Akademiker und seine Prestigefunktion im Sozialgefüge. Wenn es für das Individuum des 19. Jahrhunderts eine gesellschaftliche Steigerung gab, dann nur durch das Verlassen des bisherigen Sozialbereichs und den Übertritt in den von Abitur und Studium bestimmten oberen Stand. Literatur und Lebensberichte des *Fin de siècle* sind voll von den Intrigen, den Überheblichkeiten und den seelischen Verängstigungen, mit denen eine auf akademische Exklusivität bedachte Bourgeoisie den *Homo novus* empfing. Zum Selbstverständnis einer solchen angeblich urbanen Gesellschaft gehörte es natürlich auch, Bildung mit akademischer Bildung gleichzusetzen, um dann die berufliche Bildung als zweitrangig abzuqualifizieren.

Erst vor kurzem hat der bayerische Kultusminister Hans Maier auf dem Saarbrücker Berufsbildungskongreß einiges Beherzigenswerte zu diesem Problem gesagt⁶. Er

⁶ Die Gesellschaft der Unwissenden, in: Die Zeit 1975, Nr. 15.

entlarvt die heutige Reformplanung mit dem „Kampfzruf nach mehr Abiturienten“ und der Gleichsetzung von Bildung mit Abitur und Akademikerstatus als im eigentlichen Sinn konservatives, längst überholtes Denken. In der „Konzentration auf die allgemeine Bildung“ bei gleichzeitiger Ausblendung der beruflichen Bildung hat die „traditionelle deutsch-idealistische Bildungsidee einen letzten Pyrrhussieg errungen“, indem die Ziele zwar erreicht wurden, aber unter Begleitumständen, die als Fiasko auf die Bildungsplaner zurückschlagen. Mit anderen Worten: Wenn wir, wie schon statistisch erhärtet, für 1980 unter den Schulabgängern aller Art mit 50 Prozent Studienanwärtern rechnen müssen, aber nur für 15 Prozent echte Berufsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, dann garantiert das Abitur keine Privilegien mehr.

Die Überbewertung der Allgemeinbildung, jahrhundertlang getragen von der Vorherrschaft der Theorie über die Praxis, der Wissenschaft über die Technik, der Grundlage über die Anwendung, wird egalisiert werden von der uns alle in immer weiterem Maß umschließenden Spezialisierung, die allen, Akademikern und Nichtakademikern, nur noch ein „intensives Ausschnittswissen“ ermöglicht, dem „breite Zonen des Nichtwissens“ angelagert sind. Die Bildung der Zukunft wird infolge der „Qualifizierung (des Teilwissens) durch Vertiefung“ in den Universitäten und in den berufsbildenden Instituten repräsentiert sein.

Angesichts der drohenden Akademikerschwemme greift Maier auch beherzt ein Tabu an, das sich unter dem Deckmantel der demokratischen Freiheit verbarg: das Ungleichgewicht, die unausgewogene Integration von Bildung, Beruf und gesellschaftlichem Bedarf. Unangefochten galt doch die Meinung, der individuelle Bildungsanspruch sei das einzig legitime Steuerungsmoment einer freiheitlich-demokratischen Bildungsplanung. Der Staat habe stets auf individuelle Ansprüche zu reagieren statt prognostisch steuernd zu agieren und dürfe den Bedarf nicht zum Maßstab der Bildungsplanung machen. Maier weist diese Auffassung als irrig ab. Damit gewinnt die Bildung über die Komponenten der Liberalität und des autonomen Individualismus hinaus jene „soziale und berufliche Dimension“, deren Fehlen oft nur die Verteidigung der „traditionellen Akademikerherrschaft“ bedeutete. Dann aber wäre es konsequent, jüngeren Handwerkern ebenso wie den Studenten Stipendien etwa nach der Art des Honnefer Modells anzubieten. Eine Expansion von Bildung kann in Zukunft nur noch im Gleichgewicht zwischen beruflichem und allgemeinbildendem Schulwesen erfolgen.

Dazu gehört aber, so müßte man Maier ergänzen, dringend die Entwicklung eines Berufsethos des gelernten Arbeiters und Handwerkers. Es darf freilich nicht von dem fragwürdigen Leistungsbegriff der Wohlstandsjahre seinen Ausgang nehmen, sondern sollte auf die Handwerkstradition zurückgreifen. Dieses Handwerks- und Arbeitsethos, getragen von dem überwiegenden Teil der Bevölkerung, durchsetzt mit eigenständigen Maßstäben, müßte mit Selbstbewußtsein, Selbstverständlichkeit und Stolz neben die anderen, bisher allein als attraktiv geltenden Bildungsgehalte treten. Nur so kann sich, wie H. Maier sagt, „eine soziale Gleichwertigkeit unterschiedlicher Fähigkeiten als Voraussetzungen staatsbürgerlicher Egalität entwickeln“, die Picht und die

Reformer nach 1964 in der Verteilung von Abiturscheinen ohne Wert auf breitester Basis zu verwirklichen suchten.

Wie steht es heute mit dem Lehrermangel?

Gegen Ende des Jahres 1974 hat sich die Diskussion um die neue Bildungskatastrophe ausgeweitet auf ein Gebiet, wo man das noch vor zwei Jahren kaum erwartet hätte: Man spricht von einem eventuellen Lehrerüberschuß in den kommenden Jahren. Georg Picht begann seine Polemik um die erste Bildungskatastrophe mit dem genau umgekehrten Argument des bedrohlichen Lehrermangels. Nachdem aber schon 1970 mit aller gebotenen Vorsicht gelegentlich auf diese neue Entwicklung hingewiesen wurde – es war ja geradezu gefährlich, in der Öffentlichkeit Pichts Ausgangsposition zu bezweifeln –, klären sich jetzt zunehmend Zahlen und Fronten der neuen Diskussion.

Picht selbst beharrt in seiner Stellungnahme von 1973 auf der Feststellung des Lehrermangels. Die überfüllten Klassen, der von fachfremden Lehrkräften erteilte Unterricht, der Prozentsatz des ausfallenden Unterrichts und der Überstunden scheinen ihm recht zu geben. Das verleitet ihn wohl auch dazu, alle Hinweise der Kultusminister auf die künftig überzähligen und arbeitslosen Lehrer als „Dreistigkeit“ (II, 668) abzutun. Gerade deshalb aber wäre mit einigem Recht umgekehrt zu fragen, ob es nicht die ganze Reformerschar seit 1964 war, die den Ansturm der Schüler – auch einer Masse von ungeeigneten – auf das Gymnasium provoziert hat und mitverantwortlich ist dafür, daß der Kampf um die bessere Relation zwischen Lehrernachwuchs und Schülerzahl nach wie vor dem Wettlauf zwischen dem Hasen und dem Igel gleicht. Heute aber tritt z. B. Kultusminister Girgensohn von Nordrhein-Westfalen vor die Öffentlichkeit und wagt die Prognose: „1985 haben wir 67 000 Lehrer zuviel.“ Indem er damit eine Prognose der Länderfinanzminister-Konferenz übernimmt, wird ihm von anderer interessierter Seite prompt ein getrübler pädagogischer Blick bescheinigt; nur befindet er sich gerade hier in guter Gesellschaft mit der Bund-Länder-Kommission, die sich inzwischen mehrfach zu der von ihr aufgestellten Rechnung bekannt hat, daß nicht jeder Student des Lehramts mit einem angemessenen Arbeitsplatz rechnen könne. Und Wissenschaftsminister Rohde verwahrte sich gegen die Möglichkeit, daß junge Menschen für einen Beruf ausgebildet werden, den sie dann nicht ergreifen können.

Natürlich laufen alle betroffenen Berufsorganisationen Sturm gegen derartige Prognosen. Die tiefere Ursache des ganzen Streits liegt in der fraglichen Aussagekraft gewisser statistischer Größen und ihrer Auswirkung auf die Bedarfsfeststellung der Kultusminister: Man denke nur an das Ausmaß des „Pillenkicks“ in den kommenden Jahren oder an die Entwicklung der Relation Schülerzahl pro Lehrer und Klasse. Was pädagogisch erwünscht ist, wissen wir ganz genau; was aber finanziell vertretbar ist, wird – so möchte man fast sagen – im Vorderen Orient entschieden. Jedenfalls ist die

Senkung auf 25 Schüler pro Lehrer eine Jahrhundertaufgabe und nicht die Sache von ein paar emphatischen Reformjahren, wie man das vielleicht geglaubt hat.

Halten wir uns lieber an die Prognose einer nicht direkt beteiligten Institution, nämlich des Deutschen Industrie-Instituts. Danach haben wir ab 1975/76 ein Überangebot an Grundschullehrern zu erwarten, das 1980 bereits die Zahl 33 000 erreicht. Im Bereich der Haupt- und Realschulen sowie des Gymnasiums bis Klasse 10 werden sich Bedarf und Angebot an Lehrern bis 1978 ausgleichen. 1980 wird hier ein Lehrerüberschuß von 49 000 zu verzeichnen sein. In der Oberstufe des Gymnasiums ist erst ab 1982 mit einer Deckung des Bedarfs zu rechnen, während in den berufsbildenden Schulen noch bis 1985 ein Lehrermangel zu befürchten ist. Diesen Zahlen müßte noch eine Analyse nach den einzelnen Schulfächern zur Seite gestellt werden. Denn trotz absehbarer „globaler Marktsättigung“ können natürlich partiell große Bedarfslücken weiterbestehen. Eine davon dürfte wohl die chronische Unterversorgung in Mathematik und in den Naturwissenschaften sein, deren Bedrohlichkeit für die wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit unseres Staats schon von Picht betont wurde. Die Bund-Länder-Kommission hat eine derartige, auf das Bundesgebiet bezogene Bedarfsanalyse für dieses Jahr angekündigt. Diese Daten könnten für die Planung im Hochschulbereich und bei der Studienorientierung unserer Abiturienten echte Entscheidungshilfen werden.

Ende der Bildungseuphorie

Das Ende der Bildungseuphorie, das sich hier auf statistischer Basis ganz nüchtern abzeichnet, rückt mehr und mehr auch in das Bewußtsein der Öffentlichkeit. Nun auf einmal hört man von fachkompetenter Seite, daß Picht mit der „Bildungskatastrophe“ von 1964 „einen mit allem Raffinement in Szene gesetzten Bildungsboom“ ausgelöst habe⁷. Und wenn Finanzminister Apel feststellt, es erfülle ihn „mit Befriedigung, daß der Begriff ‚Leistungsgesellschaft‘ in Mode kommt“, so sind das Äußerungen, die früher einem politischen Harakiri gleichkamen, nun aber den Trendumschwung in der öffentlichen Bildungsdiskussion sehr deutlich machen. Ganz sicher sind die Einwände gegen die bisherige Bildungsplanung primär von finanziellen Erwägungen bestimmt; aber es ist Traumtänzerie und pädagogischer Snobismus, wenn die interessierten Berufsverbände die bedrohten finanziellen Grundlagen der bisherigen Planung einfach ignorieren. Wo es 1964 darauf ankam, die Gesellschaft für Bildungsfragen zu interessieren und sie zu mobilisieren, da wird sie 1975 vernünftigerweise wieder auf die Deckung der primären Bedürfnisse *aller* umgelenkt unter Zurückdrängung der bisherigen bildungspolitischen Forderungen. Wir werden es noch erleben, daß die Reformpläne der späten 60er Jahre als maßlose und übertriebene Belastung des Bruttosozialprodukts zugunsten einer kleinen Gesellschaftsgruppe, der Studenten, verketzert werden.

⁷ Höhere Schule 1974, H. 12 („Blickpunkt“).

Die Einwände gegen Picht sollten aber nicht so sehr auf bloßen Zahlen fußen, sondern prinzipieller gefaßt sein. Ein Vorwurf müßte so lauten: Während Picht das Problem, gebannt von der scheinbar absoluten Aussagekraft der Zahl, rein quantitativ anging, blieb der Schüler als Mensch in dem ganzen Wust von Polemik, Argumenten, Folgerungen und Forderungen ausgeklammert. Grotesk ist die Annahme, man brauche nur mehr Milliarden, die dann die benötigten Abiturienten produzieren. Die entscheidende Komponente bei dieser Planung ist in Wirklichkeit doch die optimale Ausnutzung der Räume und Geräte durch den verantwortungsvollen Schüler. Nirgendwo in der ganzen Reformdiskussion hat die Presse eine echte, harte Forderung in dieser Richtung an den deutschen Schüler überliefert. Überall las und hörte man nur lauwarme Phrasen, keinerlei Verbindlichkeit beanspruchende Empfehlungen im Stil der Sonntagsreden. Auf der Seite der Schüler war nur die Rede von Liberalisierung, Emanzipation und Mitbestimmung, und der Staat hütete sich, zu widersprechen. Niemand sprach von der Pflicht gegenüber der Gemeinschaft, deren teuer erkaufte Leistung für das Bildungswesen den Schüler zur Gegenleistung verpflichtet. Die Begriffe „Leistung“ und „Ordnung“ wurden in einer Art Doppelstrategie von den Schülern an der Basis und von den Schulideologen mit der Theorie unterlaufen und als konservative Rückständigkeit diffamiert. Offenbar schlagen wir Deutschen uns noch jahrzehntelang mit der Antinomie der „Freiheit der Persönlichkeit“ und den unumgänglichen „Zwängen des menschlichen Lernprozesses“ herum, ohne zu einer pragmatischen Lösung zu gelangen.

Zehn Jahre lärmender Reformeuphorie sind genug. Die Zeit sachlicher, nüchterner Planung ist gekommen. Man muß sich mit den harten Tatsachen abfinden lernen. Leider aber ist es nicht einmal heute die bessere Einsicht, sondern der harte Zwang der finanziellen Verhältnisse, der uns zur Vernunft zwingt und den Spuk unerwünschter Bildungsgeister hinwegfegt. Der große Fehler Pichts war es, das Abgleiten seines Programms in die ideologisch geprägte Diskussion nicht verhindert zu haben. Aufschlußreich ist da sein Stolz „auf die elementare Gewalt“ des seit 1964 vollzogenen Bewußtseinswandels, „der nicht mehr eingedämmt werden kann“ (II, 676). Aber auch die hervorgerufenen Ansprüche an unser Bildungssystem können nicht mehr befriedigt werden. Das ist die von Picht so genannte „explosive Situation“. Wir hören seinen Kommentar zur Lage. Belassen wir es dabei und machen wir uns an die Arbeit. Tausende fehlgeleiteter Studenten sind zu versorgen, das Bildungswesen muß wieder funktionsfähig gemacht werden. Pichts Programm wird dabei nicht helfen können.