

Schule

Böttcher, Wolfgang

First published in:

Bildungsgesamtplan 1990, S. 83 – 141, Weinheim 1990, ISBN 3-7799-0813-1

Münstersches Informations- und Archivsystem multimedialer Inhalte (MIAMI)

URN: urn:nbn:de:hbz:6-37329446717

7. Schule

Im folgenden Kapitel werden zunächst ausgewählte quantitative Daten zur Analyse des Schulsystems der Bundesrepublik Deutschland dokumentiert. Auf Grundlage dieser Befunde werden dann Anforderungen an Schule und Aufgaben an Schulpolitik formuliert sowie zukünftig erwartbare bzw. notwendige Entwicklungen beschrieben.

Die Darstellung unterscheidet jeweils zwischen den Schulstufen Primarbereich (P), Sekundarbereich I (S I) und Sekundarbereich II (S II). In weiteren Abschnitten werden quer zur Stufenfolge des Schulwesens der Sonderschulbereich (So), der Zweite Bildungsweg (ZBW) sowie ganztägsschulische Angebote dargestellt und diskutiert. Die Unterscheidung von Stufen des Schulwesens entspricht den Vorstellungen, wie sie in den 60er und 70er Jahren im Zeichen der Reform des Bildungswesens entwickelt wurden. Diese Begrifflichkeit hat sich "eingebürgert", obgleich das bundesdeutsche Schulwesen nach wie vor vertikal gegliedert ist.

Die folgende Analyse verfährt nach diesem Muster: Für jede Schulstufe bzw. jeden der genannten Schulbereiche werden Schülerzahlen, Lehrerbstand und die Schüler-Lehrer-Relation als zentrale Eckdaten referiert. Wo immer wir dabei von Lehrern reden, meinen wir "volle" Stellen. Darüberhinaus werden weitere ausgewählte Daten präsentiert, die notwendig sind, ein in quantitativer Hinsicht abgerundetes Bild des jeweiligen Gegenstandes zu zeichnen. Es werden jeweils die Entwicklungen seit Mitte der 70er Jahre bis zur Gegenwart referiert und diskutiert (Kap. 7.1).

Über diese Dokumentation hinausgehend werden in einem nächsten Schritt die aktuellen und zukünftig erwartbaren Problembereiche der einzelnen Schulstufen bzw. Schulbereiche angesprochen werden, sie in der quantitativen Orientierung deutlich werden können bzw. von Relevanz sind (Kap. 7.2). Schließlich werden die Entwicklungen der zentralen Parameter des Schulsystems unter bildungsplanerischer Perspektive erörtert (Kap. 7.3).

7.1 Die Entwicklung des Schulwesens seit dem Bildungsgesamtplan von 1973

Seit dem ersten und bislang einzigen gesamtstaatlichen Versuch in der Bundesrepublik Deutschland, die Entwicklungen im Bildungswesen im Rahmen einer planerischen Konzeption zu erfassen, sind mehr als 15 Jahre vergangen. Die Anlage und der Aufbau des Bildungsgesamtplans der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) aus dem Jahre 1973 sind wegen seiner geschichtlichen Bedeutung in der Bildungspolitik Ausgangspunkt und Maßstab von in die Zukunft weisenden bildungsstatistischen und bildungsplanerischen Überlegungen der Gegenwart. Auch sind die dort sowie im späteren

Fortschreibungsentwurf (DEUTSCHER BUNDESTAG 1982) vorgeschlagenen Planungsziele, Maßnahmen sowie quantitativen Größenordnungen Referenzdaten, an denen sich die Entwicklungen im Bildungswesen auch heute noch messen lassen können. Die folgende quantitativ orientierte Darstellung zentraler Parameter des Schulwesens wird daher implizit und explizit am Bildungsgesamtplan orientiert sein.

7.1.1 Die Primarstufe

Der Primarbereich umfaßt die ersten vier Schuljahre nach dem Erreichen des Schulpflichtalters, in Berlin die ersten sechs. Die Schulpflicht beginnt in der Regel nach dem vollendeten sechsten Lebensjahr. Der übliche Schultypus des Primarbereichs ist die von allen Kindern gemeinsam besuchte Grundschule. Die Grundschule ist als Schule für alle Kinder einer Altersstufe bereits im "Weimarer Schulkompromiß" von 1920 begründet (Art. 146 WRV). Sie ist Ergebnis einer Strukturreform, die die Hierarchisierung im Schulwesen zugunsten einer Vereinheitlichung und Verallgemeinerung von Bildung und Erziehung wenigstens für die ersten Schuljahre abschafft und die auf der Erkenntnis fußt, daß ein gegliedertes Schulsystem im wesentlichen die soziale Herkunft seiner Schüler bestätigt.

Was die strukturelle Gestalt der Primarstufe anbetrifft, so wurden in der bildungspolitischen Aufbruchphase der 60er und 70er Jahre Reformen sowohl hinsichtlich des Übergangs in die weiterführenden Bildungswege der SI als auch des Übergangs vom Elementarbereich in die P diskutiert.

Bei derartigen Überlegungen wurde davon ausgegangen, daß pädagogische Kontinuität ein erwünschtes Prinzip sowohl für den Übergang zwischen vorschulischer und schulischer Erziehung als auch für die weitere schulische Laufbahn insgesamt zu gelten habe. Der Bildungsgesamtplan behandelte den Übergang in die Primarstufe in einem separaten Kapitel "Einrichtungen für Fünfjährige". Für diese Altersgruppe seien nicht nur spezifische Curricula zu erstellen, hieß es dort, sondern für diese jungen Menschen solle mehr noch ein allmählicher Übergang zum schulischen Lernen geschaffen werden (vgl. BLK 1973, S.20). Das Bildungsangebot für Fünfjährige sollte so stark ausgebaut werden, daß möglichst alle Kinder es nutzen können. Organisatorische und strukturelle Konsequenzen wurden jedoch explizit offengelassen. Es wurde z.B. nicht entschieden, ob die Sicherstellung eines "gleitenden Übergangs" (ebd.) in die Zuständigkeit des Elementar- oder des Primarbereichs falle. Eng verknüpft mit diesem Problem war die Frage, ob der Besuch der Einrichtungen für Fünfjährige verpflichtend gemacht werden sollte und welche Konsequenzen sich hieraus für die Länge der Grundschulzeit ergeben könnten. Auch hier wurden keine Lösungen vorgeschrieben.

Geblichen ist von diesen Überlegungen zur Verringerung von Übergangsproblemen kaum etwas: schulpflichtige, aber noch nicht schulreife Kinder werden in der Bundesrepublik in besonderen Einrichtungen, den Vorklassen und Schulkindergärten, betreut. Beide Typen sind in der Regel den Grund- und Sonderschulen angegliedert. Lediglich in Hessen werden 5jährige Kinder ohne Feststellung der Schulfähigkeit in Eingangsstufen (Vorklassen) aufgenommen. In Bayern zählen die Schulkindergärten nicht zum Schulbereich (vgl. StBA 1989, S. 9).

Im Vorschulbereich werden 1987 66.000 Kinder von 4.700 Lehrern betreut. Das entspricht einer Schüler-Lehrer-Relation von 14,0 (vgl. KMK 1988). Das zweite größere strukturelle Problem stellt sich nach Beendigung der Primarstufe. Zwar funktioniert die Grundschule als Einheitsschule, aber sie tut dies innerhalb eines gegliederten Schulwesens, genauer: sie mündet in die hierarchisch gegliederte S I. Schon der Strukturplan hatte angeregt, den Übergang in die S I durch eine Orientierungsstufe vorzubereiten, gleichgültig, "ob als erste Stufe des Sekundarbereichs oder als letzte Stufe des Primarbereichs" (DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1970 (1971³), S. 132). Im Abschnitt zur Sekundarstufe I (Kap. 7.1.2) wird dieses Problem ausführlicher thematisiert werden.

Blickt man heute auf die Entwicklung der Primarstufe zurück, so bleibt die Feststellung, daß die Grundschule trotz ihres Dilemmas, als Einheitsschule innerhalb eines hierarchisierten Schulsystems arbeiten zu müssen, als einzige Schule die Idee der gemeinsamen Erziehung aller Kinder realisiert hat: "Seit dieser konsequenten »äußeren« Reform konnte sich die Arbeit in der Grundschule auf die pädagogische Weiterentwicklung konzentrieren" (KLEMM/ROLFF/TILLMANN 1985, S.61).

Neben der staatlichen Grundschule finden wir im Primarbereich in geringem aber nennenswertem Umfang noch Integrierte Gesamtschulen und die privat getragenen Freien Waldorfschulen. Diese Schulen sind programmatisch integrativ und tragen somit die Idee einer Schule für alle Kinder.

Mit fast 70.000 wird schließlich eine nicht unbeträchtliche Zahl von 6 - 10-jährigen Kindern aufgrund verschiedener Behinderungen und Lernprobleme im Sonderschulbereich unterrichtet (StBA 1989, S. 93). In den letzten Jahren hat die Diskussion um Integration dieser Schüler und Schülerinnen in die Grundschule zunehmend an Bedeutung gewonnen (vgl. Kap. 7.1.5). Nicht nur theoretische Überlegungen, sondern vor allem auch eine Vielzahl praktischer Versuche belegen, daß das Ziel, ausnahmslos alle Kinder der entsprechenden Altersgruppe innerhalb einer einheitlichen Schule zu unterrichten, durchaus erreichbar ist.

Eine quantitativ orientierte Beschreibung der Primarstufe erfolgt zunächst anhand der Schülerzahlentwicklung, der Entwicklung der Zahl der Lehrer und der Schüler-Lehrer-Relation. Alle drei Größen waren in den Jahren des Dokumentationszeitraums einem erheblichen Wandel unterworfen.

Schülerzahlen

Von 4,0 Millionen im Jahre 1970 stieg die Zahl der Schüler im Primarbereich auf 4,2 Millionen im Jahre 1972 und erreichte hier ihren Zenit. Zuerst langsam, dann jedoch im beschleunigten Tempo, reduzierten sich die Schülerzahlen auf nur noch gut 2,25 Millionen Primarschüler Mitte der 80er Jahre. Seitdem läßt sich wieder ein Anstieg der Schülerzahlen registrieren. (vgl. Tab. 7/1)

Lehrer und Schüler-Lehrer-Relation

Die Zahl der Lehrer stieg zunächst von 1970 bis 1975 um etwa 25.000 auf 133.000. Danach war die Entwicklung leicht rückläufig. Zur Mitte der 80er Jahre hin hat sich die Zahl der Grundschullehrer wieder leicht erhöht (vgl. Tab. 7/1). Die Rückentwicklung der Lehrerzahlen war immer verhältnismäßig geringer als der Schüllrückgang, so daß die Lehrer-Schüler-Relation sich

kontinuierlich und deutlich verbesserte. Betrug die entsprechende Maßzahl 1970 noch 37,0, so reduzierte sie sich bis in die 80er Jahre stetig bis auf 20,0 in den Jahren 1986 und 1987 (vgl. Tab. 7/1).

Tabelle 7/1:
Primarbereich¹⁾, Klassenstufe 1-4, 1970-87

Jahr	Schüler		Lehrer in 1000	Schüler- Lehrer- Relation
	abs. in 1000	in Mefzahlen (1970=100)		
1970	4042,5	100	109,3	37,0
1975	3929,2	97,2	127,8	30,8
1980	2785,7	68,9	117,4	23,7
1985	2271,6	56,2	112,8	20,1
1986	2287,6	56,6	114,2	20,0
1987	2324,0	57,5	116,3	20,0

1) Grundschulen, Integrierte Gesamtschule und Freie Waldorfschulen

Quelle: Deutscher Bundestag 1982, S. 80; KMK 1985 S. 9 und S. 11;
KMK 1988, S. 19 und eigene Berechnungen

Der Bildungsgesamtplan hatte für die "organisatorische und personelle Verbesserung" mit einer Schüler-Lehrer-Relation von 23 - 19 für 1985 gerechnet (BLK 1973, S. 23). Damit ist zwar die Obergrenze der Planungsmarge nicht ganz erreicht, die Untergrenze jedoch wurde deutlich übertroffen.

Nichtversetzungen

Im Schuljahr 1986/87 werden für die Primarstufe fast 34.000 nichtversetzte Schüler und Wiederholer (ohne Schleswig-Holstein) registriert (StBA 1989, S. 49). Mit nur etwa 1,5 % mag der Anteil der Sitzenbleiber und Wiederholer an allen Schülern der Primarstufe zwar relativ unbedeutend erscheinen. Bedenkt man jedoch, daß wir von einer Schülerzahl sprechen, die etwa so groß ist, wie die gesamte Schülerschaft, die in den saarländischen Grundschulen betreut wird, dann wird die Dimension des Phänomens anschaulich.

Ausländische Schüler

In 1987 befinden sich gut 278.000 ausländische Schüler in den Grundschulen. Die Quote ausländischer Schüler beträgt demnach 12 %. Mit gut 139.000 machen die türkischen Kinder mehr als die Hälfte von ihnen aus (vgl. StBA 1989, S. 50). Die weiteren quantitativ bedeutsamen Herkunftsländer sind Jugoslawien (35.000), Italien (28.000), Griechenland (12.000) und Spanien (6.000). Fast 80 % aller ausländischen Schüler der Grundschule stammen demnach aus den "klassischen" Anwerbeländern.

7.1.2 Die Sekundarstufe I

Der Sekundarbereich I umfaßt die Jahrgangsstufen 5 bis 9 bzw. 10; in Berlin gehören die Jahrgangsstufen 5 und 6 zur Grundschule. "Aufbauend auf der Grundschule wird den Jugendlichen eine weiterführende Grundbildung vermittelt, die sie befähigt, im Anschluß an den Sekundarbereich I eine Berufsausbildung im dualen System aufzunehmen oder in andere Bildungsgänge des Sekundarbereiches II einzutreten" (Deutscher Bundestag 1982, S. 29).

Die S I ist - unter Absehung von der Sonderschule (vgl. Kapitel 7.1.5) - gegliedert in die Schultypen Hauptschule (Jahrgangsstufen 5 bzw. 7 bis 9 bzw. 10), Realschule (5 bzw. 7 bis 10) und Gymnasium (5 bzw. 7 bis 10), die unterschiedliche Bildungsziele verfolgen und eine je spezifische Fortsetzung der Bildungskarrieren und beruflichen Laufbahnen ihrer Absolventen weitgehend steuern. In einigen Bundesländern existiert die Integrierte Gesamtschule, die in ihrer ursprünglichen Gestalt die drei anderen Schultypen aufheben sollte, als Angebotsschule. In diesen Fällen läßt sich mit gewisser Berechtigung von einem viergliedrigen Sekundarbereich I sprechen.

Damit aber ist insgesamt das primäre und radikalste programmatische Ziel der Reformbestrebungen in den späten 60er und frühen 70er Jahren bis heute im wesentlichen uneingelöst. Dieses Ziel, als öffentliches bildungspolitisches Konzept am eindeutigsten im Bildungsbericht '70 der damaligen sozial-liberalen Bundesregierung formuliert, lautet: Überwindung des dreigliedrigen Schulsystems, das, wie bildungsstatistische und bildungssoziologische Analysen nachweisen konnten, als Widerspiegelung und nahezu perfekte Reproduktionsmaschinerie einer hierarchisch "geschichteten" Gesellschaft funktioniert.

Das Scheitern der Integration in der S I war allerdings schon sehr früh, nämlich im Bildungsgesamtplan besiegelt. Besondere Voten der damals konservativ regierten Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein ließen kaum einen Zweifel daran, daß eine derartige Strukturreform von ihnen nicht gewollt war. Die Ablehnung der Integrierten Gesamtschule als gemeinsame Schule für alle Kinder und Jugendlichen sollte auch in der Zukunft nicht revidiert werden. Aber auch eine "kleine Lösung" der Forderung nach Integration, nämlich die bundesweite Einführung der für alle Kinder gemeinsamen Orientierungsstufe und damit einem Hinausschieben der vertikalen Differenzierung, wurde durch besondere Voten der besagten Länder verhindert. Ausdrücklich wurde dort festgestellt, die Förderstufe könne auch schulformabhängig durchgeführt werden. Auch von der ursprünglichen Leitidee eines allgemeinbildenden 10. Schuljahres und eines einheitlichen Schulabschlusses für alle Schüler blieb dann im Bildungsgesamtplan nur noch eine Ahnung bestehen.

Und doch waren die Reformbestrebungen nicht folgenlos: Schule hat sich in den letzten Jahrzehnten durchaus geplant verändert. Im Sog der Bildungsexpansion ergaben sich zudem unbeabsichtigte strukturelle Verschiebungen, die das Thema der nicht vollzogenen Neuordnung der S I weiterhin aktuell halten. "Hinter dem Rücken" einer auf grundsätzliche Eingriffe verzichtenden Bildungspolitik haben sich systembedingte Probleme der Gliedrigkeit in den letzten Jahren weiter verstärkt. Die "Krise der Hauptschule" war bislang der deutlichste Ausdruck dieser Situation.

Für die Dokumentation der Entwicklung der S I hinsichtlich Schülerzahlen, Schülerströme und Lehrerversorgung folgt aus der Gliederung dieser Schulstufe und den je unterschiedlichen Bildungspolitiken in den Ländern die Not-

wendigkeit einer relativ großen Komplexität der Darstellung. Dabei wird besonders geprüft werden müssen, ob das dreigliedrige Schulsystem der S I in der Lage war, soziale Selektivität zu reduzieren und möglichst allen Schülern einen qualifizierten Bildungsabschluß zu vermitteln.

Wo sinnvoll und möglich, werden im folgenden Abendschulen und Sonderschulen ausgeklammert, da diese in gesonderten Abschnitten behandelt werden (7.1.4 und 7.1.5).

Schüler, Lehrer und Schüler-Lehrer-Relation

Der Schülerrückgang in der S I war in den letzten Jahren dramatisch. Während 1980 noch 5.305.000 Schüler in den Schulen der S I unterrichtet wurden, waren es 1987 nur noch 3.486.000 Schüler - jeweils ohne Abendschulen und Sonderschulen (vgl. KMK 1988, S. 15). Die Talsohle ist damit allerdings fast durchschritten. Bei 232.000 Lehrern, die diese Schüler unterrichten, haben wir in der S I eine durchschnittliche Schüler-Lehrer-Relation von 15,1.

Die Schüler-Lehrer-Relation in der S I hat sich in den letzten Jahren in allen Bundesländern und folglich auch im Bundesdurchschnitt stetig verbessert. Dieser Trend ist bis heute ungebrochen. Der Bildungsgesamtplan ging für 1985 von einer zu erreichenden Zielgröße von 20-18 aus. Das Planziel wurde übererfüllt: Tatsächlich lag der Wert 1985 bereits bei 16,1.

Eine Differenzierung des Bildes ergibt sich, wenn wir die Schüler-Lehrer-Relation hinsichtlich der einzelnen Schultypen der S I aufschlüsseln (Tabelle 7/2). Was die drei großen Schultypen der S I betrifft, so ist seit 1979 der Versorgungsgrad bei den Hauptschulen am besten, ein Faktum jedoch, das sich weniger durch gezielte bildungspolitische Strategien mit dem Ziel einer besonderen Förderung von Hauptschülern durch überdurchschnittlich günstige Relationsquoten erklären läßt, als vielmehr durch die problematische Situation, in der diese Schulform sich durch ihren enormen Attraktivitätsverlust befindet.

Tabelle 7/2:

Schüler je Lehrer nach Schultypen der Sekundarstufe I (Bundesgebiet) im Zeitvergleich

Jahr	Hauptschule	Realschule	Gymnasium I	Ø S I ¹⁾
1975	23,2	22,8	21,8	22,4 ²⁾
1980	19,1	21,5	20,4	19,9
1985	15,0	17,7	17,0	16,1
1986	14,5	16,9	16,2	15,5
1987	14,1	16,3	15,9	15,1

1) einschließlich Abendhauptschule, Abendrealschule, Orientierungsstufe, Freie Waldorfschule und IGS

2) einschl. Klassenstufen 5 und 6 der Grundschule in Berlin

Quellen: KMK 1985; KMK 1988

So konstant die Hauptschule den ersten Platz in der Versorgungsliste innehat, so konstant an deren Ende befindet sich die Realschule. Die gymnasiale S I befindet sich seit 1979 auf dem mittleren Platz.

Was die schulartunabhängige Orientierungsstufe anbetrifft (nicht in der Tabelle), so liegt sie in etwa bei den Gymnasialquoten. Nicht vergleichbar mit den genannten Relationswerten sind die Zahlen an Integrierten Gesamtschulen (nicht in der Tabelle). Sie erreichen zwar den höchsten Durchschnittswert von 12,1 im Jahre 1987; dieser Wert jedoch muß dahingehend relativiert werden, daß Gesamtschulen häufig (in manchen Bundesländern prinzipiell) als Ganztagschulen geführt werden.

Schülerströme

Wie verteilen sich die Schüler nun auf die einzelnen Bildungswege der S I? Tabelle 7/3 zeigt, daß sich im Bundesdurchschnitt nur etwa ein Viertel aller Schüler der 5. Klasse in integrierten Schulformen befinden, die meisten von ihnen in Orientierungsstufen. Angesichts der Dominanz schulformabhängiger Bildungswege im 5. Schuljahr muß der Versuch der Einführung einer wenigstens zu ihrem Beginn nicht oder kaum differenzierten S I, wie sie mit der Orientierungsstufe im Strukturplan vorgeschlagen wurde, in der Mehrheit der Bundesländer als gescheitert betrachtet.

Tabelle 7/3:

Schüler im gegliederten und horizontalisierten System, 5. Jahrgang, nach Bundesländern - 1987

LAND	Schüler insgesamt abs= 100 %	Schüler im gegliederten System				Schüler im horizontalisierten System			
		zus. %	davon: HS %	RE %	Gymn. %	zus. %	davon: schul- art unab. OR %	IGS %	Waldorf- schule %
BW	90.450	96,8	38,7	29,0	29,0	3,1	0,6	1,1	1,4
BA	108.880	98,7	65,9	0,2	32,6	1,1	0,3	0,5	0,3
BE	15.639	3,5	-	-	3,5	96,5	94,2	1,7	0,6
BR	5.240	-	-	-	-	100	99,2	-	0,8
HA	12.330	72,6	32,4	-	40,2	27,4	4,5	21,1	1,8
HE	49.970	36,4	6,0	8,8	21,6	63,5	48,6	14,4	0,5
NS	67.180	1,8	0,1	-	1,7	98,2	94,7	3,0	0,6
NW	153.500	89,4	29,3	24,1	36,0	10,6	-	10,0	0,6
RP	33.021	97,8	44,7	20,4	32,7	2,2	-	1,9	0,3
SA	9.568	88,2	38,8	18,2	31,2	11,8	-	11,1	0,7
SH	22.850	97,5	28,9	35,0	33,6	2,5	-	1,3	1,2
BG	568.628	74,4	32,3	14,8	27,4	25,4	19,2	5,4	0,7

Quelle: StBA 1989 und eigene Berechnungen

Nach dem Absolvieren der 5. und 6. Klassen und damit nach Abschluß der Orientierungsstufen sieht das Bild für die Durchsetzung integrativer Strukturen noch negativer aus. Die Verteilung der 13- und 14-jährigen Schüler zeigt, daß im Bundesdurchschnitt gerade 5 % von ihnen an einer Integrierten Ge-

samtschule oder einer Freien Waldorfschule unterrichtet werden. Tabelle 7/4 zeigt für das Jahr 1987 im Bundesdurchschnitt, daß nach wie vor Hauptschule, Gymnasium und Realschule die bedeutendsten Schulformen der S I sind (35 %, 28 %, 27 %). Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang besonders der stetige Schülerverlust der Hauptschule. Anfang der 50er Jahre waren etwa 4 von 5 Schülern der entsprechenden Jahrgänge in der Volksschule. Seither hat sich der Anteil derer am Altersjahrgang, die eine Hauptschule besuchen, stetig verringert. Ende der 80er Jahre wünschen gerade 11 % der Eltern für ihr Kind den Hauptschulabschluß (vgl. IFS 1988). Politische Maßnahmen zur Gegensteuerung sind bislang erfolglos und ein Ende des rückläufigen Trends ist derzeit tatsächlich nicht absehbar.

Tabelle 7/4:

Verteilung 13- und 14-jähriger Schüler auf die Schulformen nach Bundesländern in % - 1987 - Deutsche und Ausländer -

SCHULTYP LAND	HS	SO	HS & SO ¹⁾	RS	GY	IGS ²⁾
BW	37,1	5,0	42,1	29,3	26,4	2,2
BA	43,1	3,9	47,0	26,4	25,9	0,6
BE	12,3	5,4	17,8	20,1	35,2	27,1
BR	20,0	6,9	26,9	30,6	32,8	9,8
HA	18,4	5,3	23,7	21,8	35,7	18,7
HE	19,5	4,7	24,2	28,1	32,2	15,5
NS	30,4	5,1	35,5	34,4	27,0	3,1
NW	36,1	5,5	41,6	23,4	29,3	5,8
RP	45,5	4,0	49,5	21,4	27,5	1,5
SA	42,4	4,7	47,1	22,4	25,9	4,6
SH	33,1	6,2	39,3	32,3	26,6	1,8
BG	34,9	4,9	39,8	26,8	28,2	5,2

1) HS und SO werden hier zusammengefaßt, um Vergleiche mit der in Tabelle 7/5 dokumentierten Mikrozensus-Sonderauswertung des Jahres '87 zu erleichtern. Im Mikrozensus werden HS und SO nicht getrennt erhoben.

2) inkl. frei Waldorfschule (außer NW)

Quelle: StBA 1989 und eigene Berechnungen

Betrachtet man die Verteilung der S I-Schüler differenzierter nach Bundesländern, so werden auch hier länderspezifische Profile sichtbar, die durchweg - wenn auch in geringerem Maße als man vermuten könnte - mit den politischen Machtstrukturen und den dort jeweils favorisierten Bildungspolitikern korrespondieren. Die sozialdemokratisch geprägten Länder weisen Tendenzen zur Integration im gegliederten System auf, die konservativen lassen nicht einmal nennenswerte Ansätze zu. Unterschiedliche bildungspolitische Programmatiken und typische Profile sind aber, wie auch an dieser Momentaufnahme deutlich wird, von allgemeinen Trends deutlich überlagert. So hat Baden-Württemberg trotz engagierter bildungspolitischer Bekenntnisse zur Hauptschule eine Beteiligungsquote an diesem Schultyp, die sehr nah an der Nordrhein-Westfalens liegt, einem Bundesland also, in dem die Hauptschule der Konkurrenz durch die Gesamtschule ausgesetzt ist.

Soziale Ungleichheit und schulische Hierarchie

Ein zentrales bildungspolitisches Thema der Reformphase war der Versuch, Ungleichheiten im Bildungswesen zu reduzieren. Ein besonderer Brennpunkt der Aufmerksamkeit lag dabei auf dem Zusammenhang von besuchter Schulform - und damit den Möglichkeiten zum Erwerb "eintauschbarer" Qualifikationen - und der sozialen Herkunft der Schüler: Je privilegiierter die soziale Herkunft, desto höher die Bildungschancen. Das Motiv, diesen Zusammenhang einer schichtspezifischen Ungleichheit aufzubrechen und damit die soziale Gerechtigkeit im Bildungswesen zu erhöhen, war ein Motor der Bildungsreform der 60er und 70er Jahre. Konnte die Chancengleichheit zwischen den einzelnen sozialen Gruppen im Bildungswesen auch ohne die Integration der Sekundarstufe I reduziert werden?

Überprüfen läßt sich das Ausmaß der sozialen Auslese in der S I auf repräsentativer Datenbasis nur mit Hilfe von Sonderauswertungen des Mikrozensus. Der Mikrozensus, eine repräsentative 1%-Stichprobe der bundesrepublikanischen Bevölkerung, erhebt für die Kinder sowohl die soziale Herkunft (Beruf des Familienvorstandes) als auch die besuchte Schulform sowie deren Alter, so daß die Verteilung der Kinder verschiedener Herkunft auf die einzelnen Schulformen dokumentiert werden kann. In einer solchen Sonderauswertung von Daten des Mikrozensus 1987 weisen wir mit den 13- und 14-jährigen solche Schüler aus, die einerseits mit Sicherheit nicht mehr in Orientierungsstufen und andererseits mit Sicherheit noch nicht in den Bildungswegen der S II sind.

Die in Tabelle 7/5 präsentierten Daten belegen, wie die soziale Herkunft auf den Besuch der unterschiedlichen Schulformen durchschlägt und wie damit die differenzierte Struktur des Bildungssystems einen Beitrag zur Reproduktion der Sozialstruktur zu leisten vermag. Wir stellen fest, daß auch Ende der 80er Jahre Arbeiterkinder deutlich weniger Chancen (11,2 %) haben, ein Gymnasium zu besuchen, als z.B. Beamtenkinder (54,5 %). Allein diese wenigen Eckdaten können die Schieflage der sozialen Rekrutierung einzelner Schulformen verdeutlichen, die zwar länderspezifisch differiert (vgl. BÖTTCHER/ BUDDE/KLEMM 1988), aber im Prinzip bundesweit anzutreffen ist.

Einkommen und Einkommenselastizität

Neben der Schichtzugehörigkeit spielt die finanzielle Situation der Herkunftsfamilie eine große Rolle bei sozialer Selektion im Bildungswesen. Tatsächlich demonstrieren weitere Analysen des Mikrozensus 1987 die statistische Bedeutung des Einkommens für das Einschlagen von Bildungswegen (vgl. Tab. 7/6). Zunächst einmal gilt ganz generell, daß mit der Höhe des Einkommens des Familienvorstandes die Bildungschancen der Kinder steigen. Darüberhinaus zeigt sich aber, daß die Bildungsbeteiligung der Kinder in den einzelnen Sozialgruppen gegenüber den Einkommen unterschiedlich elastisch ist. Bei Arbeiterkinder erhöht sich die Bildungsbeteiligung bei höheren Einkommensgruppen nur geringfügig, bei Beamtenkindern dagegen sehr stark. Dies belegt, daß die schichtspezifische Sozialisation in den Elternhäusern für die Bildungschancen nach wie vor von allergrößter Bedeutung ist.

Tabelle 7/5:

Wohnbevölkerung im Alter von 13 und 14 Jahren nach Schulbesuch und Stellung im Beruf des Familienvorstandes 1987
- in 1000 -

Schulbesuch	Insgesamt		Selbständige ohne mit Beschäftigte(n)		mithelf. Familiengang.	Beamte	Angestellte	Arbeiter	Familienvorst. nicht erwerbstätig
	abs	%	%	%					
Integrierte Gesamtschule	53	4,3	(4,9)	(3,2)	(0,0)	4,5	5,0	4,1	3,8
Grund-, Haupt- (Volks-)schule	537	43,3	44,3	24,7	(50,0)	17,0	22,9	59,9	62,7
Real-/Mittel- schule u.dgl.	320	25,8	29,5	29,0	(50,0)	25,0	29,7	24,8	18,4
Gymnasium	329	26,5	21,3	43,0	(0,0)	54,5	42,7	11,2	15,2
ohne Angaben bzw. kein Schulbesuch	-	-	-	-	-	-	-	-	-
zusammen	1240	100,0	4,9	7,5	(0,2)	9,0	26,0	39,6	12,7

(Die in Klammern gesetzten Anteilswerte basieren auf absoluten Erhebungszahlen < 50)

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 im Rahmen des Projektes "Fortschreibung des Bildungsgesamtplans"

Tabelle 7/6:

Wohnbevölkerung im Alter von 13 und 14 Jahren nach Schulbesuch, berufliche Stellung und Einkommen des Familienvorstandes 1987 - in % -

Einkommen des Familienvorstandes	bis 2500				2500 - 4000				über 4000			
	insg.	Ar	Ang	Be	insg.	Ar	Ang	Be	insg.	Ar	Ang	Be
Beruf des Familienvorstandes												
Schulform in %												
HS	55,6	61,2	33,3	40,9	30,9	56,1	22,0	16,0	10,7	- ¹⁾	8,5	- ¹⁾
Re	24,9	24,2	30,6	31,8	30,5	26,8	33,3	28,0	18,8	- ¹⁾	21,1	15,4
Gym	15,4	10,5	29,6	22,7	33,6	13,4	40,2	52,0	65,8	- ¹⁾	66,2	74,4
IGS	4,2	3,8	5,6	4,5	4,7	4,9	4,5	6,0	4,7	- ¹⁾	- ¹⁾	- ¹⁾
zusammen	100				100				100			

1) kein Eintrag bei zu kleinen Absolutzahlen

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 durch das Projekt "Fort-schreibung des Bildungsgesamtplan

Horizontale Durchlässigkeit

Die Gliederung der S I in unterschiedliche und unterschiedlich bewertete Bildungswege wirkt, wie die vorgelegten Daten beweisen, bereits beim Übergang aus der Grundschule sozial selektiv. Zusätzlich wäre zu prüfen, inwieweit diese Differenzierung sich tatsächlich im Verlauf der S I für einzelne Schüler sowie bestimmte soziale Gruppen in statistisch bedeutendem Maß als revidierbar erweist. Die Prüfung dieser Frage muß vor allem anhand der Dokumentation der Mobilität (Auf- und Abstieg) zwischen den Schulformen und der Übergänge in die S II erfolgen (vgl. zum letzteren Kap. 7.1.3).

Was nun die Prüfung der horizontalen Durchlässigkeit, also die Wechsel zwischen den Schulformen innerhalb der S I betrifft, so können die amtlichen statistischen Quellen hierzu wenig Material liefern. Nach Berechnungen, die vorwiegend auf Mitteilungen der Kultusminister und -senatoren an die Verfasser beruhen, stellten HANSEN u.a. (1986) ein "bemerkenswert geringes Ausmaß an Durchlässigkeit" fest (S. 74). Zusammenfassend heißt das, daß es bundesweit im Schuljahr 83/84 - neuere Daten liegen bislang nicht vor - eine Aufstiegsrate von Haupt- und Realschülern ins Gymnasium von unter 1 % gab. Auch die schulische Herkunft von Realschülern ließ nicht auf vorhandene Durchlässigkeit schließen; Abwärtsmobilität (der Abstieg vom Gymnasium in die Realschule) überstieg zudem die Aufwärtsmobilität (Aufstieg von der Hauptschule in die Realschule).

Bildungsexpansion

Zum Ausmaß der Bildungsexpansion läßt sich als allgemeinstes Faktum feststellen: Immer mehr Jugendliche besuchen immer länger das allgemeinbildende Schulwesen. Diese Entwicklung wurde bislang offensichtlich durch die

problematische Beschäftigungssituation gerade auch für junge Leute gestützt. War die Befürchtung, eine Schulzeitverlängerung entzöge dem Arbeitsmarkt die dringend benötigten Arbeitskräfte, ein zentrales Argument gegen die im Bildungsgesamtplan geforderte Einführung des 10. allgemeinen Pflichtschuljahres, so hat sich spätestens seit Beginn der 80er Jahre die Ausgangslage in ihr Gegenteil verkehrt: Die Verlängerung der Schulzeit hatte einen erheblichen Entlastungs- oder Absorbitionseffekt für den überforderten Arbeits- und Ausbildungsmarkt (vgl. KLEMM 1987).

Auch vor diesem Hintergrund ist die Frage besonders interessant, in welchem Maße sich das 10. allgemeinbildende Schuljahr durchsetzen konnte. Aus der Perspektive unserer zentralen Fragestellung, nämlich der Prüfung des Ausmaßes von Chancengleichheit im Schulwesen, heißt das: Für wieviele Schüler endet die Schulzeit vor dem Erreichen eines mittleren Abschlusses? Mit Blick auf die weiteren Schulchancen formuliert: Wieviele Schüler werden durch die Dreigliedrigkeit in der Chance auf Erreichung eines höheren Bildungsabschlusses "beschnitten"?

1986 befanden sich fast 271.000 Schüler der Hauptschulen in der 9. Klassenstufe. Ein Schuljahr später befanden sich nur noch 85.000 von ihnen in einem 10. Hauptschuljahr (StBA 1989 und KMK 1988). Da die Aufsteiger in Realschulen oder gar Gymnasien quantitativ kaum ins Gewicht fallen, muß der Befund lauten: Fast 200.000 Hauptschüler beenden ihre allgemeinbildende Schulzeit ohne ein 10. Schuljahr - das sind grob gerechnet zwei Drittel der Hauptschüler des 9. Schuljahrganges.

Die Dokumentation des Ausbaustandes des 10. Schuljahres an der Hauptschule kann einerseits die Frage beantworten, inwieweit alle Schüler die Chance haben, eine mittlere Qualifikation zu erwerben. Andererseits vermögen diese Daten, länderspezifisch differenziert, ein Bild der jeweiligen realen Hauptschulpolitik zu zeichnen, das anderes - und mehr - erkennen läßt, als politische Bekenntnisse für oder wider diesen Schultyp. Fast 85.000 Schüler befinden sich in der 10. Klasse einer Hauptschule; allein Nordrhein-Westfalen stellt mit fast 67.000 nahezu 80 % dieser Schüler. In Bayern hingegen gibt es keine 10. Hauptschulklasse, in Baden-Württemberg befinden sich gerade 98 Schüler in einem 10. Hauptschuljahr. Es ist bemerkenswert, wenn gerade die Länder, die die Hauptschule stärken wollen, weniger Möglichkeiten für erfolgreiche Hauptschüler vorsehen, in "ihrer" Schule einen mittleren Abschluß erwerben zu können.

Tabelle 7/7:

Schüler in einem allgemeinbildenden 10. Schuljahr ¹⁾ in % der 15-jährigen (1987/88)

	Land:											
	BW	BA	B	HB	HH	HE	NS	NW	RP	SA	SH	BG
Beschulungsgrad (in %)	60,7	55,9	95,4	79,4	86,6	71,0	75,3	95,4	54,8	52,5	63,4	73,2

1) in Haupt-, Real-, Gesamtschule, Gymnasium sowie Waldorfschulen

2) Da die Bevölkerungszahlen zum 31.12.1987 noch nicht länderspezifisch vorliegen, wird bei der Berechnung der Altersjahrgang der 14-jährigen zum 31.12.1986 zugrundegelegt.

Quellen: KMK 1988, StBA 1988 und eigene Berechnungen

Für das Schuljahr 87/88 ergab sich für das allgemeinbildende 10. Schuljahr eine Beschulungsquote von ca. 73 % (vgl. Tab. 7/7). Völlig unabhängig von der Frage, welchen weiteren schulischen Weg diese 73 % nehmen, steht andererseits dieser wichtige Befund: Nahezu 30 % aller 15-jährigen Jugendlichen sind vom Erreichen einer mittleren Qualifikation "abgeschnitten" und können sich allenfalls durch hürdenreiche Um- oder Sonderwege wieder an weiterführende Bildungsziele "ankoppeln".

Sitzenbleiben

Die Anzahl der nicht versetzten Schüler im allgemeinbildenden Schulwesen ist ein weiterer Indikator für das Ausmaß der Selektivität im System. Zuerst ist festzustellen: Fast 140.000 Schüler der S I sind 1986/87 Opfer dieses Verfahrens geworden (StBA 1989). Eine Dokumentation der Quoten nicht versetzter Schüler nach Schultyp und Klassenstufe zeigt zunächst, daß die Sitzenbleiberquoten im Durchschnitt unter 5 % liegen. In allen Schultypen steigen die Quoten in den 7. und 8. Klassen deutlich an (bis zu 9,1 % bei der Realschule), um dann wieder in unterschiedlichem Maße und mit unterschiedlicher Geschwindigkeit zu sinken. Schließlich läßt sich feststellen, daß die Hauptschule und besonders die Gesamtschule deutlich weniger selektiv verfahren als Realschule und Gymnasium. Das heißt aber auch, daß das Gymnasium keinesfalls eine stärkere Auslesepraxis übt, also insofern nicht "exklusiver" ist als die Realschule.

Tabelle 7/8:

Wiederholerquoten in der S I nach Schulformen und Ländern¹⁾ - 1987 - in % aller Schüler

Land	Haupt-schule	Real-schule	Gymna-sium	Gesamt-schule
BW	2,2	3,5	3,8	4,4
BA	0,8	7,1	5,3	2,2
BE	15,5	9,9	6,4	10,4
BR	5,2	10,3	5,8	3,3
HA	3,4	9,8	7,2	-
HE	4,8	5,1	3,4	0,1
NS	2,5	5,7	3,8	1,5
NW	6,5	5,1	4,6	0,9
RP	3,3	4,7	4,3	1,3
SA	3,3	6,3	4,8	1,5
BG	3,5	5,1	4,3	1,8

1) ohne Schleswig-Holstein

Quelle: Statistisches Bundesamt 1989

Schüler ohne Hauptschulabschluß

Als letzten Indikator für die Ausleseprozesse in der S I werden wir uns einen Überblick über die Zahl derjenigen Schüler verschaffen, die das allgemeinbildende Schulwesen ohne einen Hauptschulabschluß verlassen (vgl. Tab. 7/9).

Tabelle 7/9:
Schulentlassene nach Beendigung der Vollzeit-Schulpflicht ohne
Hauptschulabschluß¹⁾ - 1987

	Hauptschule	Sonderschule für Lernbehinderte
BW	4.403	2.887
BA	6.083	3.395
BE	2.275	616
BR	484	278
HH	935	578
HE	3.985	2.101
NS	5.193	3.290
NW	9.828	3.907
RP	3.027	1.394
SA	896	370
SH	1.783	1.646
BG	38.892	20.462

1) Aus Klassen 7 bis 8 nach erfolglosem Besuch des 9. Schuljahres sowie Schulentlassene aus Sonderschulen für Lernbehinderte

Quelle: KMK 1988, S. 229f

Im Jahre 1987 verließen ca. 60.000 Schüler das allgemeinbildende Schulwesen aus Hauptschulen oder Sonderschulen für Lernbehinderte ohne einen Hauptschulabschluß. Anders ausgedrückt: 8,4 % aller 15-jährigen verließen 1986 die Schulen ohne Abschluß, sie sind beruflich und sozial vorverurteilt, ihre Lebenschancen sind erheblich eingeschränkt.

Ein Zwischenfazit muß hier lauten:

Die quantitative Analyse der S I offenbart wenigstens drei zentrale Problem-bereiche, auf die eine offensive Bildungspolitik ihre Aufmerksamkeit lenken muß. Die Sekundarstufe I ist gekennzeichnet durch:

- o einen hohen Grad an sozialer Selektivität;
- o durch unterschiedlich lange Bildungswege, so daß der größte Teil der Hauptschüler ohne einen mittleren Bildungsabschluß das Schulsystem verläßt;
- o ein hohes Mißerfolgsmaß, das sich an der Quote der Sitzenbleiber und vor allem an der Zahl der Abgänger ohne schulischen Abschluß zeigt.

Ausländische Schüler

Die Zahl ausländischer Schüler in der S I läßt sich nicht exakt ermitteln. Grob mag zunächst folgendes Datum helfen: 1987 sind - unter Vernachlässigung spezifischer kleinerer Mängel bei der Datenerfassung einzelner Bundesländer - insgesamt fast 360.000 ausländische Schüler an Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien (S I und S II) und Gesamtschulen (inkl. Freie Waldorfschulen) (S I und S II) gemeldet (StBA 1989). Nach einem zeitweiligen Rückgang der ausländischen Schüler läuft die Entwicklung nunmehr wieder nach oben. Was die Gesamtzahl aller ausländischen Schüler an allen allgemeinbildenden Schulen betrifft, so heißt das konkret: Waren 1970 noch 159.000 Schüler an den allgemeinbildenden Schulen, so konnte 1982 mit 723.000 der Höchstwert

verzeichnet werden. Ein kleiner Einbruch wurde 1983 mit 713.000 und 1984 mit 666.000 registriert. Der entsprechende Wert lag 1986 mit 684.470 wieder höher (vgl. KMK 1987, S. 12), 1987 weiter erhöht bei 707.500 (StBA 1989, S. 22).

Da weder die Daten des Statistischen Bundesamtes noch die der KMK die Zahlen der ausländischen Schüler nach Schulstufen oder gar einzelnen Jahrgängen ausweisen, greifen wir für unsere SI-Analyse wiederum auf unsere Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 zurück: Tabelle 7/10 zeigt die Verteilung der ausländischen Wohnbevölkerung im Alter von 12 bis unter 15 Jahren auf die Schulformen und kann somit eine relativ verlässliche Momentaufnahme ihrer Nutzung der Bildungswege der Sekundarstufe I liefern. Eine Betrachtung der Daten verweist auf erhebliche Unterschiede in den Beteiligungsquoten der verschiedenen Nationalitäten. Die türkischen Kinder und Jugendlichen sind offenbar am seltensten in Realschule oder Gymnasium zu finden.

Tabelle 7/10:

Verteilung der ausländischen Wohnbevölkerung im Alter von 12 bis unter 15 Jahren auf Schulformen nach Herkunftsland 1987 - in 1000 und % -

Staatsangehörigkeit	Insgesamt	Integrierte Gesamtschule	Grund-/Hauptschule	Realschule	Gymnasium
EG-Staaten* zusammen	51	(3,9)	62,7	15,7	15,7
darunter:					
Griechenland	18	(0,0)	61,1	(16,7)	27,8
Italien	27	(7,4)	70,4	18,5	(7,4)
Jugoslawien	35	(2,9)	60,0	20,0	17,1
Portugal	(4)	(75,0)	25,0	(25,0)	
Spanien	8	(0,0)	62,5	(12,5)	25,0
Türkei	126	4,0	76,2	11,9	7,1
sonst. Ausl. u. staatenlos	30	(3,3)	60,0	(13,3)	23,3
zusammen	253	4,0	69,2	14,2	12,6

(Die in Klammern gesetzten Anteilswerte basieren auf absoluten Erhebungszahlen < 50)

* ohne Portugal und Spanien

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 durch das Projekt "Fortschreibung des Bildungsgesamtplans"

Bemerkenswert im Vergleich zu früheren derartigen Analysen ist, daß insgesamt eine beachtliche Steigerung des Besuchs von Realschulen und Gymnasien registriert werden kann. Für die ausländischen Schüler insgesamt gilt, daß statt 9,6 % im Jahre 1980 nunmehr 14,2 % die Realschule, und daß statt 8,4 % in 1980 12,6 % das Gymnasium besuchen. "Hier scheint eine Entwicklung in Gang zu kommen, in deren - langfristigem - Verlauf die ausländischen Kinder das nachzuholen suchen, was die deutschen Kinder nach 1950 in wachsendem Maße getan und in der ökonomischen Krise nicht aufgegeben haben - die Sicherung der Lebenschancen durch möglichst hohe Bildung" (KLEMM 1987, S. 838; vgl. auch KMK 1987, S. 12).

Geschlechtsspezifische Benachteiligung

Bei einer rein quantitativen Analyse läßt sich heute keine Benachteiligung von Mädchen in der S I mehr erkennen. Gut 49 % aller S I-Schüler sind weiblich. Der Anteil weiblicher Schüler an den Realschülern (fast 53 %) und den Gymnasiasten (fast 51 %) liegt leicht über diesem Wert, der bei geschlechtsspezifischer statistischer Chancengleichheit zu erwarten wäre. Entsprechend liegt der Beteiligungswert an der Hauptschule unterhalb dieser Marke (46 %). Die registrierten Daten dokumentieren zweifelsfrei einen Erfolg der Bildungsreform bzw. -expansion - allerdings nur einen quantitativen Erfolg, der nach wie vor von qualitativen Formen der Benachteiligung begleitet wird.

Wichtiger - und weniger bekannt - dürfte in diesem Zusammenhang ein weiterer Befund sein, der mit Hilfe einer Sonderauswertung des Mikrozensus von 1987 erstellt werden konnte: Die Aufhebung der geschlechtsspezifischen Benachteiligung erfolgte in allen sozialen Schichten. Tabelle 7/11 zeigt, daß Arbeiter-, Angestellten- und Beamtentöchter in den mittleren und höheren schulischen Bildungswegen jeweils höhere Beteiligungswerte aufweisen als die Jungen jeweils gleicher Herkunft. Die Behauptung, daß die Differenzierung und Hierarchisierung des Schulwesens besonders die Arbeitermädchen treffe, erweist sich auf Grundlage dieser Daten als falsch.

Tabelle 7/11:

Verteilung 13- und 14-jähriger Schüler auf die Schulformen nach sozialer Herkunft und Geschlecht - 1987 (in %)

	Beamte		Angestellte		Arbeiter	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich
IGS	5,1	3,7	5,5	4,4	4,0	4,2
HS	18,6	14,8	25,4	20,3	64,3	55,5
RS	22,0	25,9	28,4	31,6	21,4	28,6
Gym	52,5	55,5	41,2	44,3	10,3	12,2

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 durch das Projekt "Fort-schreibung des Bildungsgesamtplans"

7.1.3 Die Sekundarstufe II

Der Sekundarbereich II umfaßt alle Bildungsgänge, die auf den Sekundarbereich I aufbauen. Es kann hierbei zunächst unterschieden werden zwischen Bildungsgängen, die unmittelbar an die S I anschließen (Erster Bildungsweg) und solchen, die erst nach einer Unterbrechung eingeschlagen werden (Zweiter Bildungsweg, ZBW). Der ZBW wird im Abschnitt 7.1.4 gesondert abgehandelt. Der folgende Text bezieht sich also im Kern auf die S II als die direkt an die S I anknüpfende Stufe der schulischen Ausbildung.

Der Sekundarbereich II ist fachlich hoch differenziert und strukturell vielfältig. Mit dieser Komplexität korrespondiert die Mannigfalt der erwerb-baren

Qualifikationen und Berechtigungen. Grob läßt sich, vorbehaltlich der inhaltlichen Probleme der Begriffe, der "allgemeinbildende" von dem "berufsbildenden" Zweig unterscheiden.

Im allgemeinbildenden Zweig (Kap. 7.1.3.1) der S II soll in den Jahrgangsstufen 11 - 13 die allgemeine Hochschulreife erworben werden. Auch mit dem erfolgreichen Abschluß der 12. Klasse und dem damit verbundenen Erwerb der Fachhochschulreife, die zum Besuch der Fachhochschule berechtigt, ist ein sinnvoller schulischer Abschluß erreichbar. Für 1987 weist die KMK-Statistik (KMK 1988, S. 217) immerhin fast 5.300 Absolventen mit an einer allgemeinbildenden Schule erworbener Fachhochschulreife aus (von insgesamt 70.000 Absolventen mit Fachhochschulreife).

Die allgemeinbildende S II definiert sich als "studienqualifizierend". Den "Gegenpart" zur allgemeinbildenden und studienqualifizierenden S II bildet das berufsbildende Schulwesen (Kap. 7.1.3.2), das auf den Erwerb einer Berufsqualifikation ausgerichtet ist, die zur Aufnahme einer Berufstätigkeit befähigt. Innerhalb des berufsorientierten Sektors der S II kann allerdings auch die Fachhochschulreife, und in besonderen Schulformen auch die Hochschulreife erworben werden.

Das berufliche Schulwesen ist seinerseits gegliedert in teilzeitschulische Bildungsgänge und vollzeitschulische Bildungsgänge. Schüler im beruflichen Teilzeitbereich erhalten in der Regel eine betriebliche Berufsausbildung, die schulische ergänzt und fundiert wird.

Zum Sekundarbereich II gehören außerdem doppelqualifizierende Bildungsgänge (Kap. 7.1.3.3), also Bildungswege, die sowohl zur allgemeinen Hochschulreife als auch zu einem beruflichen Abschluß führen.

Schließlich übernimmt die S II auch die Aufgabe, bestimmte Jugendliche auf die Ausübung einer Berufstätigkeit ohne qualifizierte Ausbildung vorzubereiten oder sie zu befähigen, später eine Ausbildung zu beginnen und erfolgreich zu absolvieren. Solche Maßnahmen werden als berufsvorbereitende und berufsbefähigende Bildungsgänge bezeichnet (Kap. 7.1.3.4).

Schülerzahlen

Im Überblick läßt sich zunächst folgendes feststellen: Der Sekundarbereich II expandierte in den 70er Jahren erheblich. Von 2,4 Millionen im Jahre 1970 stieg die Schülerzahl über 2,7 Millionen in 1975 auf über 3,2 Millionen in 1980. Im folgenden erhöhte sich die Gesamtzahl der S II-Schüler weiter leicht. Mit 1983 jedoch setzt eine demographisch bedingte Schrumpfung ein. In 1987 sind etwa 3,1 Millionen Schüler in der S II, 636.000 in allgemeinbildenden Schulen, 610.000 in beruflichen Vollzeitschulen und 1,9 Mio. im beruflichen Teilzeitbereich.

Lehrer und Schüler-Lehrer-Relation

Noch stärker als der Anstieg der Schülerzahlen zwischen 1970 und den frühen 80er Jahren wuchs im gleichen Zeitraum der Lehrerbstand, woraus eine stetige Verbesserung der Schüler-Lehrer-Relation in der S II resultierte. Von dieser Entwicklung profitierten die allgemeinbildenden Schulen jedoch sehr viel stärker als die berufsbildenden. In der teilzeitschulischen Berufsausbildung fand eine Verbesserung der Relation kaum statt. Die Schüler-Lehrer-Relation liegt heute in den Allgemeinbildenden Schulen bei knapp 10 und in den beruflichen Vollzeitschulen bei knapp 13. In der beruflichen Teilzeit-

Tabelle 7/15:

Wohnbevölkerung im Alter von 17 und 18 Jahren nach ausgewählten Merkmalen sowie nach Stellung im Beruf des Familienvorstandes Erwerbslose/Erwerbstätige/Nichterwerbspersonen

	Insgesamt		Selbständige ohne mit Beschäftigte(n)		mithelf. Familienang.	Beante	Angestellte	Arbeiter	Familienvorst. nicht erwerbstätig
	abs in 1000	%	%	%	%	%	%	%	%
Wohnbevölkerung insgesamt % davon:	1.829	100	100	100	100	100	100	100	100
		100	4,6	8,0	(0,2)	8,3	27,1	36,0	15,7
Schüler: insgesamt	866	47,3	40,5	51,7	(25,0)	68,2	58,1	34,7	46,9
davon:									
Gesamtschule	16	0,9	(1,2)	(0,7)	-	(1,3)	1,0	0,8	(0,7)
Hauptschule	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Realschule	124	6,8	(4,8)	6,1	(0,0)	6,6	7,3	6,5	7,3
Gymnasium	515	28,2	23,8	35,4	(25,0)	51,0	40,3	15,6	22,2
berufl. Vollzeit ¹⁾	142	7,8	8,3	6,8	(0,0)	6,0	6,5	8,2	10,4
übrige ²⁾	69	3,8	(3,6)	3,4	-	3,3	2,8	3,8	6,6
Auszubildende: insgesamt	690	37,7	42,9	37,4	(25,0)	25,8	33,9	44,9	33,0
davon:									
in kaufm./techn.	266	14,5	15,5	12,2	(0,0)	11,9	17,3	14,6	11,8
in gewerblichen	424	23,2	27,4	25,2	(25,0)	13,9	16,5	30,3	21,2

	Insgesamt		Selbständige ohne mit Beschäftigte(n)		mithelf. Familienang.	Beamte	Angestellte	Arbeiter	Familienvorst. nicht erwerbstätig
	abs in 1000	%	%	%	%	%	%	%	%
Erwerbstätige: insgesamt	184	10,1	14,3	9,5	(0,0)	5,3	5,6	14,3	10,1
davon:									
Beamte	10	0,5	(1,2)	(0,7)	-	(2,0)	(0,4)	(0,3)	(0,7)
Angestellte	56	3,1	(4,8)	3,4	(0,0)	(2,0)	3,6	3,0	2,4
Arbeiter ³⁾	109	6,0	6,0	3,4	(0,0)	(1,3)	1,6	10,8	6,3
Sonstige	9	0,5	2,4	(2,0)	(0,0)	(0,0)	(0,0)	(0,2)	(0,7)
Erwerbslose: insgesamt	88	4,8	(2,4)	(2,0)	(0,0)	(1,3)	2,4	6,1	10,4
davon:									
mit AG/AH ⁴⁾	15	0,8	(0,0)	(0,0)	(0,0)	(0,0)	(0,4)	1,2	1,7
ohne AG/AH ⁴⁾	73	4,0	(2,4)	(1,4)	(0,0)	(1,3)	2,0	4,9	8,7

(Die in Klammern gesetzten Anteilswerte basieren auf absoluten Erhebungszahlen < 50)

1) Berufsfach-/Fachschüler 2) ohne Angabe/Berufsschüler/Hochschüler/Universität/Fachhochschüler 3) Selbständige mit/ohne Beschäftigte/mithelfenden Familienangehörige 4) Arbeitslosengeld/Arbeitslosenhilfe

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 im Rahmen des Projektes "Fortschreibung des Bildungsgesamtplans"

schule liegt der Wert dagegen bei knapp 48. Er bleibt damit deutlich hinter der Zielsetzung des Bildungsgesamtplans zurück, der für 1980 eine Schüler-Lehrer-Relation von 44 und für 1985 von 40 anvisierte (BLK 1973, S. 33). Im gescheiterten Fortschreibungsversuch von 1982 wurden diese Werte für den allgemeinen Lehrerbedarf übernommen und fortgeschrieben. Für 1990 ging man sogar von einem zu erstrebenden Wert von 28,3 (allgemeiner zusätzlich besonderer Bedarf) aus (DEUTSCHER BUNDESTAG 1982, S. 82 und S. 86).

Soziale Selektivität

In der S II setzt sich die soziale Selektivität der ersten Stufen des Bildungssystems fort (vgl. Tab. 7/12). Von 17- und 18jährigen Jugendlichen lernen noch 34,7% der Arbeiterkinder, aber 58,1 % der Angestellten- und 68,2 % der Beamtenkinder in Vollzeitschulen. Entsprechend häufiger finden sich Arbeiterkinder im Dualen System, bereits in der Erwerbstätigkeit oder sogar schon in der Arbeitslosigkeit.

Ausbildungsförderung

Mit dem Bundesausbildungsförderungsgesetz vom 26.08.1971 (BAföG) wurde die staatliche finanzielle Förderung der Auszubildenden im sekundären und auch im tertiären Bereich des Bildungswesens zusammengefaßt. Das Zusammenfließen der gesellschaftspolitischen Forderung nach mehr Chancengleichheit im Bildungswesen mit der wirtschaftspolitisch motivierten Vorstellung, es gelte, vorhandene Begabungsreserven auszuschöpfen, führte zu einem Konzept, dessen hoher Anspruch niemals voll verwirklicht wurde: Das BAföG sollte die materiellen Barrieren abbauen, durch die Kinder aus wirtschaftlich schwachen Familien vom Einschlagen höherqualifizierenden Bildungswege, besonders einem hochschulischen Studium, abgehalten werden. Unverzichtbar für die Erreichung dieses Zieles sei, so meinte man damals durchweg, daß die Unterstützung nicht als Darlehn, sondern als "verlorener Zuschuß" gezahlt werden müsse. Die prinzipielle Förderungsfähigkeit aller im Bildungssystem vorhandenen Ausbildungsgänge fügte sich in den anspruchsvollen Zielkatalog ein. Daraus folgte u.a., daß Kindern einkommensschwächerer Familien bereits nach der Erfüllung der Vollzeitschulpflicht weiterführende schulische bzw. berufliche Ausbildungen staatlicherseits bedarfsdeckend finanziert werden sollten.

Die tatsächliche Entwicklung des BAföG kann als schleichende Aushöhlung des Gesetzes beschrieben werden (vgl. BÖTTCHER/HOLTAPPELS/RÖSNER 1988, S. 35ff). Mit der BAföG-Novelle von 1983 fand diese Aushöhlung einen vorläufigen Abschluß. Für die Schüler der S II bedeutete das konkret: Die Schülerförderung wurde im wesentlichen begrenzt auf ausbildungsbedingt nicht bei den Eltern wohnende Schüler und Auszubildende sowie auf Studierende des Zweiten Bildungsweges; für andere Schüler und Auszubildende entfiel das BAföG, ihre Förderung wurde in den Aufgabenbereich der Bundesländer verwiesen. Diese Umstellung schlug 1984 voll durch, so daß - verglichen mit 1982 - mehr als eine halbe Million Schüler aus dem BAföG "herausfiel". Die länderspezifischen Regelungen konnten den Ausfall des BAföG bei weitem nicht kompensieren. Außerdem wurde die Länderförderung zum Instrument der jeweiligen Bildungspolitik, indem in einigen Län-

dem vom Prinzip der Unterstützung finanziell bedürftiger Schüler zugunsten einer Belohnung für erfolgreiche Schüler abgegangen wurde.

7.1.3.1 Studienbezogene Bildungsgänge der S II

Die allgemeinbildenden und zur allgemeinen Hochschulzulassung qualifizierenden Bildungsgänge werden vom Gymnasium dominiert. Von den ca. 636.000 Schülern der allgemeinbildenden S II im Jahre 1987 sind 581.000 Gymnasiasten. Etwa 20.000 besuchen die gymnasiale Oberstufe an Gesamtschulen, 6.000 sind Waldorfschüler; 30.000 Schüler lernen am Abendgymnasium bzw. am Kolleg, um über den Zweiten Bildungsweg die allgemeine Hochschulreife zu erlangen.

Tabelle 7/13 gibt einen Überblick über Schüler und Lehrer sowie die Schüler-Lehrer-Relation an den allgemeinbildenden Schulen der S II im Ersten Bildungsweg.

Tabelle 7/13:

Schüler und Lehrer, Schüler-Lehrer-Relation an allgemeinbildenden Schulen der S II¹⁾ - 1987 -

	Schüler	Lehrer	Schüler- Lehrer- Relation
Gymnasium (11-13)	580.907	54.048	10,7
Integrierte Gesamtschulen (11-13)	19.723	1.980	10,0
Freie Waldorfschulen (11-13)	5.865	519 ²⁾	11,2
gesamt	606.495	56.547	10,7

1) ohne Abendschule und Kolleg

2) ohne Saarland (insgesamt 54 Lehrer), da nicht nach Bildungsbereichen aufteilbar

Quelle: KMK 1988, S. 15ff

Der Bildungsgesamtplan forderte für 1985 eine Schüler-Lehrer-Relation zwischen 14 und 12 bei den Vollzeitschulen der S II. Das Planziel wurde im Bereich allgemeiner Bildung also übererfüllt.

Die Zahl der Studienberechtigten stieg in der Vergangenheit deutlich an. Lag im Jahre 1980 der Anteil der Absolventen mit Hoch- oder Fachhochschulreife bezogen auf den Durchschnittsjahrgang der 18- bis unter 21jährigen Gesamtbevölkerung bei 22,4 %, so stieg er auf 25,4 % im Jahre 1987. Der Anteil der Absolventen mit allgemeiner Hochschulreife an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung betrug 1987 21,6 %, der mit Fachhochschulreife lag bei 6,8 % (vgl. KMK 1988, S. 222).

Der Anteil der jungen Frauen an den Studienberechtigten hat sich deutlich erhöht, so daß insofern keine geschlechtsspezifische Benachteiligung mehr besteht. Bei den Studienentscheidungen zeigt sich allerdings, daß hinter der statistischen geschlechtsspezifischen Chancengleichheit beim Erwerb des Abiturs Ungleichheitsdimensionen verborgen bleiben. Von den jungen Frauen sind sehr viel mehr als von ihren männlichen Mitschülern zum Studienverzicht bereit. Sofern sie sich für ein Studium entscheiden, treffen sie typischerweise andere Fächerwahlen.

Die gymnasiale Oberstufe ist in hohem Maße sozial-selektiv. Einer Sonderauswertung von Mikrozensusdaten zufolge (vgl. Tab. 7/12) sind 51 % aller Beamtenkinder, 40 % aller Angestelltenkinder, aber nur 16 % aller Arbeiterkinder in Gymnasien bzw. in Fachoberschulen. Dies wird durch die prinzipiell eingeräumte vertikale Durchlässigkeit kaum angeglichen. Dies kann, da bundesweite Daten nicht vorliegen, am Beispiel Nordrhein-Westfalens verdeutlicht werden: Von den Schülern der dortigen gymnasialen Oberstufe stammten 1984 nur 2,4 % aus Hauptschulen und 9,0 % aus Realschulen. Alle anderen gelangten - wenn man die Gesamtschulen hier nicht mit berücksichtigt - aus der gymnasialen Sekundarstufe I (vgl. KLEMM/ROLFF 1988, S. 84). Gleichwohl profitierten von dieser insgesamt geringen vertikalen Durchlässigkeit Arbeiterkinder überdurchschnittlich (vgl. BÖTTCHER/HOLTAPPELS/RÖSNER 1986, S. 120).

Die Quote der Nichtversetzten bzw. der freiwilligen Wiederholer ist in der S II des allgemeinbildenden Schulwesens beachtlich: In der 11. Klassenstufe der Gymnasien beträgt sie 5,0 %, in der 12. Stufe 2,5 % und in der 13. schließlich nur noch 2,1 % (1986/87). Das Sitzenbleiben oder freiwillige Wiederholen von Beginn der Schulzeit an bis zum Ende der S II führt dazu, daß eine große Gruppe von Schülern der gymnasialen Oberstufe bereits relativ alt ist. An den Gymnasien befanden sich 1986 fast 25.000 Schüler, die 20 (nahezu zwei Drittel von ihnen sind männlich) und fast 5.000 Schüler, die 21 oder sogar älter als 21 Jahre waren (mehr als zwei Drittel von ihnen sind männlich - vgl. StBA 1989, S. 67).

7.1.3.2 Berufsqualifizierende Bildungsgänge der S II

Das berufliche Schulwesen ist zweigeteilt: Einerseits vermittelt es Berufsqualifikationen im Zusammenspiel mit Ausbildungsbetrieben (Duales System) in Teilzeitschulen, andererseits in ausschließlicher Zuständigkeit als Vollzeitsystem. Der weitaus größte Teil der Jugendlichen wird allerdings im Dualen System ausgebildet.

Versuch der Neugestaltung im Rahmen der Bildungsgesamtplanung und das Scheitern der Reform

Eine Analyse des beruflichen Schulwesens ist ohne einen historischen Rückblick nur schwer möglich. Die nach 1945 in der Bundesrepublik zunächst wiederhergestellte und dann ergänzte und erweiterte Form der Berufsausbildung war nach dem Urteil der meisten Fachleute außerordentlich komplex und differenziert, gleichzeitig aber kaum systematisiert. Schon in den 50er Jahren sprach man, bezogen auf die beruflichen Schulen, von einem "organisierten Chaos" (LUCHTENBERG 1952, S. 20). Dieser Zustand änderte sich auch in der Folgezeit kaum, so daß die Bundesregierung in ihrem Bildungsbe-

richt '70 feststellen mußte: "Die Vielzahl von Schulformen, Abschlüssen und Berechtigungen hat das berufliche Bildungswesen sehr unübersichtlich werden lassen" (BMBW 1970, S. 57).

Die damalige Kritik bezog sich vor allem auf vier Charakteristika der beruflichen Bildung: Vielfältigkeit bis zur Undurchschaubarkeit, Ungleichwertigkeit (im Hinblick auf die allgemeinbildenden Schulformen), bildungspolitische Vernachlässigung (Lehrlinge: "Die vergessene Majorität", WINTERHAGER 1970) und die fehlende öffentliche Verantwortung für diesen Bereich (vgl. ebd. S. 57f).

Mit der Bildungsreform der 60er und beginnenden 70er Jahre wurde eine grundsätzliche Neugestaltung der deutschen Berufsausbildung angestrebt. Die Leitlinien für diese Neugestaltung ergaben sich aus der Kritik, wie sie im Bildungsbericht formuliert war. Das grundlegende Ziel der Neugestaltung war die Einbeziehung der Berufsbildung in ein einheitliches, nach Stufen organisiertes Gesamtbildungssystem. Dies setzte eine Reduktion der Dominanz des Dualen Systems mit der beherrschenden Stellung der Ausbildungsbetriebe und die Vereinheitlichung der Vielzahl unverbunden nebeneinander bestehender beruflicher Schulen und Schulformen voraus.

Der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates (DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1970) bestimmte berufliche Ausbildung als Fachbildung, die sich in Stufen vollziehen sollte. Fachbildung bedeutete Generalisierung der Prozesse beruflicher Qualifizierung und die Lösung beruflicher Bildung aus einer einzelberuflichen Orientierung, einer Orientierung an Ausbildungsberufen. Die berufliche Erstausbildung sollte sich in den Stufen der Grundbildung (Berufsbildungsjahr) und der beruflichen Fachbildung vollziehen; die Weiterführung und Fortsetzung der beruflichen Ausbildung sollte in einer Fachschulstufe erfolgen, die ihrerseits in eine Fachschulstufe I und Fachschulstufe II unterteilt sein sollte. Diese Konzeption von Berufsausbildung als generalisierter, gestufter Fachbildung im Gegensatz zur einzelberuflichen Ausbildung war die organisatorische Voraussetzung der Integration von Allgemeinbildung und Berufsbildung wie auch die Grundlage für die Verwirklichung der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung, da erst in einer integrierten Stufenschule äquivalente Leistungen zugeordnet, anerkannt und gleich bewertet werden konnten. Die inhaltliche Integration konnte sich auf dieser organisatorischen Grundlage vollziehen. Der Bildungsgesamtplan gab als Ziel vor: "Curriculare Abstimmung und Verzahnung von Bildungsgängen im derzeitigen allgemeinen und beruflichen Bildungswesen" (BLK 1973, S. 30).

Mit dem Bildungsgesamtplan ist kein systematischer Entwurf einer Neugestaltung vorgelegt worden, doch war er generell dem Ziel verpflichtet, die Berufsausbildung in ein in öffentlicher Verantwortung stehendes, stärker schulisch organisiertes Gesamtbildungssystem zu integrieren. Die vorgeschlagenen Einzelmaßnahmen ordneten sich in dieses Gesamtkonzept ein und waren von dieser Gesamtperspektive bestimmt. Hierzu gehörte die bildungspolitische Zielsetzung, den Vollzeitbereich aus- und den Teilzeitbereich abzubauen (vgl. BLK 1973, 2 Bd., S. 13). In die Prognosen des Bildungsgesamtplan ging "die bildungspolitisch gewollte Verringerung der Schülerzahl im Teilzeitbereich zugunsten des Ausbaus der beruflichen Vollzeitschulen" ein (vgl. ebd. S. 12). Die Verringerung einer beruflichen Ausbildung im Dualen System ist nicht erfolgt, die duale Ausbildung ist die grundlegende Form der beruflichen Qualifizierung geblieben. Die Zielsetzung der Bildungsreform: Einheitlichkeit,

Gleichwertigkeit, Verstärkung der theoretischen Elemente in berufsqualifizierenden Bildungsgängen, Integration allgemeiner und beruflicher Bildung auch in doppelqualifizierenden Formen und öffentliche Verantwortung für die Berufsausbildung in einem vorwiegend schulisch organisierten Gesamtbildungssystem wurde nicht durchgesetzt.

Nicht nur der Versuch, Berufsausbildung stärker vollzeitschulisch zu organisieren, ist in den 70er Jahren an politische Grenzen gestoßen, sondern ebenso die Versuche, die Berufsausbildung durch eine Novellierung des Berufsbildungsgesetzes von 1969 zu reformieren, die Ausbildungsplatzsituation durch ein Ausbildungsplatzförderungsgesetz zu ordnen und zu verbessern, der schulischen Berufsgrundbildung durch eine Anrechnungsverordnung Anerkennung zu verschaffen, die Ausbildung der Ausbilder durch eine Verordnung inhaltlich zu regeln oder die Berufsausbildung in den nichtärztlichen Heilberufen im Rahmen des Krankenhausfinanzierungsgesetzes in ein staatlich verantwortetes Berufsausbildungssystem zu überführen, um nur einige der wichtigsten Reformvorhaben anzusprechen.

Im Bericht der Bundesregierung zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans von 1982 sind die Konsequenzen aus der bildungspolitischen Auseinandersetzung und den Kräfteverhältnissen in dieser Auseinandersetzung gezogen worden. Die Perspektive einer umfassenden Neuordnung der Berufsausbildung in einem integrierten Gesamtsystem vorwiegend vollzeitschulischer Art ist aufgegeben worden. Von einer "Fortschreibung" des Bildungsgesamtplanes kann also im Hinblick auf die Berufsausbildung prinzipiell eigentlich schon 1982 nicht mehr die Rede sein. Für die Bildungsgesamtplanung von 1982 beschränkt sich die Reform der Berufsbildung auf die Weiterführung der im "Stufenplan" als Schwerpunkte herausgestellten Einzelmaßnahmen wie Durchführung des Berufsgrundbildungsjahres und Ausbau überbetrieblicher Ausbildungsstätten (vgl. BLK 1975). Der Berufsbildungsbereich insgesamt wird 1982 lediglich mittels Verwaltungskriterien beschrieben, ohne irgendwelche Entwicklungslinien oder bildungspolitische Intentionen deutlich zu machen.

Letztlich bleibt lediglich von der Idee eines Berufsgrundbildungsjahres noch etwas bestehen. Eine berufliche Grundbildung war als Gesamtkonzeption politisch nicht durchsetzungsfähig, erst recht nicht in der weitergehenden Zielperspektive des Strukturplans, das erste Jahr der beruflichen Erstausbildung generell als schulisches Berufsgrundbildungsjahr durchzuführen. Aber selbst der sehr zurückgenommenen Form der Berufsgrundbildung, wie sie in der Fortschreibung des Bildungsgesamtplanes von 1982 noch verfolgt wird, fehlt inzwischen die politische Unterstützung.

Das bedeutet nicht, daß das Programm einer beruflichen Grundbildung grundsätzlich gescheitert wäre. Vielmehr besteht heute weitgehend bildungspolitischer Konsens darüber, berufliche Grundbildung im Rahmen der dualen Ausbildung "systemkonform" zu verwirklichen. Mit den "Eckdaten zur Neuordnung der industriellen Metallberufe" von IG-Metall und Gesamtmetall, 1978 unterzeichnet (vgl. KUDA/MIGNON 1979, S. 123ff), ist ein erster Schritt zu einer Reform der Berufsausbildung innerhalb des Dualen Systems eingeleitet worden, die mit der Neuordnung der Ausbildungsberufe (für die industriellen Metall- und Elektroberufe) 1987 einen ersten Abschluß gefunden hat. Berufsgrundbildung ist in diese Neuordnung der Ausbildungsberufe einbezogen worden und wird im Rahmen der neugeordneten Ausbildung durchgeführt. Diese Neuordnungspolitik wird konsequent fortgesetzt, nach den industriellen

Metall- und Elektroberufen sind weitere Neuordnungen erfolgt bzw. stehen vor dem Abschluß oder werden vorbereitet.

Mit dieser Politik ist eine grundsätzliche und grundlegende bildungspolitische Entscheidung für eine Berufsausbildung im Dualen System getroffen worden. Das Duale System wird als Ausbildungsform bildungspolitisch nicht mehr in Frage gestellt. Das bedeutet aber auch, daß eine Neugestaltung der Berufsbildung in Form der Integration der Berufsbildung in ein gestuftes, vollzeitschulisch organisiertes Gesamtbildungssystem politisch nicht mehr weiter verfolgt wird. Das heißt jedoch andererseits nicht, daß damit auch wesentliche inhaltliche Vorstellungen zur Reform der Berufsausbildung wie Grundbildung, theoretisch-wissenschaftliche Fundierung der Ausbildung, Ausweitung der Fachtheorie, systematische Ausbildung, Verstärkung allgemeinbildender Anteile an Berufsausbildung, Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Ausbildung usw. aufgegeben werden müssen.

Zusammenfassend läßt sich festhalten: Die jüngste Entwicklung des beruflichen Schulwesens beläßt die einzelnen Schulformen in ihrer Isolation, in einem Geflecht unkoordinierter und unkoordinierbarer Bildungsaufträge. Eine Gesamtkonzeption für das berufliche Schulwesen, von der Bestandsaufnahme, Bewertung, Funktionssetzung und Aufgabenerfüllung ausgehen könnte, ist gegenwärtig nicht vorhanden. Auch wir verfügen nicht darüber. Eine Fortschreibung des Bildungsgesamtplans kann daher nicht mehr von den generellen Leitlinien dieser Planung ausgehen, sondern kann zunächst nur die einzelnen Schulen des beruflichen Schulwesens untersuchen und nach ihrer Funktion und Funktionserfüllung fragen. Dabei bleibt zu berücksichtigen, daß es nicht einmal in bezug auf die einzelnen Schulformen des beruflichen Schulwesens eine länderübergreifende, kohärente Bildungspolitik gibt.

Das berufliche Schulwesen im Überblick

Insgesamt stellt sich das berufsbildende Schulwesen gegenwärtig in folgender Form dar: Im Teilzeit- und im Vollzeitbereich zusammen werden 1987 etwa 2,4 Millionen Schüler versorgt (vgl. Tab. 7/14). Bei dieser Rechnung sind das Berufsvorbereitungsjahr (vgl. Kap. 7.1.3.4), die Berufsaufbauschule (vgl. Kap. 7.1.4) und die Kollegschule (vgl. Kap. 7.1.3.3) nicht berücksichtigt. Zusätzlich zu den genannten Schulen werden in Schulen des Gesundheitswesens im Schuljahr 1987 etwa 109.000 Schüler unterrichtet (vgl. StBA 1989a, S. 86). Diese Schüler unterstehen nicht den Kultusverwaltungen der Länder. Würde man auch die in Tabelle 7/14 nicht berücksichtigten Gruppen mitzählen, so ergäbe sich eine Schülerzahl von mehr als 2,5 Millionen.

Die Teilzeitberufsschule spielt mit deutlich mehr als 1,7 Millionen Schülern in quantitativer Hinsicht die bedeutendste Rolle im schulischen System der beruflichen Bildung. Etwa drei Viertel aller Schüler im berufsbildenden Schulwesen lernen in ihr. Der nächstgrößte Schultypus ist die Berufsfachschule, die als Vollzeitschule der beruflichen Vorbereitung dient oder auch zur vollen Berufsausbildung führt (vgl. StBA 1989b, S. 8). Die durchschnittliche Schüler-Lehrer-Relation im Teilzeitbereich liegt bei 47,2, im Vollzeitbereich bei 12,6.

Tabelle 7/14:
Das Berufliche Schulwesen im Überblick ¹⁾ - 1987 -

	Schüler	Lehrer	Schüler- Lehrer- Relation
Teilzeitform	1.846.776	39.163	47,2
davon: Berufsschule	1.773.146	36.849	
Berufsgrund- bildungsjahr	28.170	873	
Fachoberschule	22.597	764	
Fachschule	22.863	677	
Vollzeitform ²⁾	563.020	44.769	12,6
davon: Berufsgrund- bildungsjahr	58.750	5.756	
Berufsfach- schule	301.271	23.136	
Berufsoberschule/ Technische Ober- schule	4.649	381	
Fachgymnasium	62.085	4.927	
Fachoberschule	53.983	3.926	
Fachschulen	73.679	5.698	
Fachakademie/ Berufsakademie	8.603	945	
Insgesamt	2.409.796	83.932	

1) ohne Berufsaufbauschule und ohne Kollegschule (NW)

2) ohne Berufsvorbereitungsjahr

Quelle: KMK 1988

Berufliche Schulen in Teilzeitform

Von den einzelnen Formen des beruflichen Schulwesens ist die Teilzeit-Berufsschule die wichtigste und zahlenmäßig größte Schulform. Nach der KMK-Rahmenvereinbarung von 1975 hat sie die Aufgabe, den Schülern allgemeine und fachliche Lerninhalte unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen der Berufsausbildung zu vermitteln. Die Berufsschule übernimmt damit zwar einen Teil der Berufsausbildung im "Dualen System", ohne daß allerdings die berufliche Ausbildung gleichgewichtig auf Schule und Betrieb aufgeteilt wäre. Die berufsschulische Ausbildung ist ergänzend zur betrieblichen Ausbildung, letztere ist inhaltlich wie formal für die Berufsausbildung bestimmend.

Zur Erfüllung dieses eingeschränkten Auftrages müßten in den Berufsschulen zwei grundlegende und unverzichtbare Voraussetzungen erfüllt sein: Zum einen müßten die erforderlichen wöchentlichen Unterrichtsstunden im vollen Umfang erteilt werden und zum anderen müßte dies durch Lehrerinnen und Lehrer geschehen, die über die jeweils erforderlichen Lehrbefähigungen verfügen. Beide Voraussetzungen sind Ende der 80er Jahre nicht gegeben. Die Lehrerversorgung, die auf der Grundlage der Schüler-Lehrer-Relation von 47,2 im Jahr 1987 an den Teilzeit-Berufsschulen im Bundesdurchschnitt ge-

geben war, reicht gerade für die Erteilung von wöchentlich knapp 11 Unterrichtsstunden aus (vgl. dazu DIECKERHOFF u.a. 1989, S. 7). Dies ist bei weitem nicht genug, um die Anforderungen an den schulischen Teil der Berufsausbildung des Dualen Systems zu erfüllen, die in den neugeordneten Berufen entstanden sind (mindestens 14 Wochenstunden). Dieses Defizit in der Lehrerversorgung wiegt umso schwerer, als selbst der tatsächlich erteilte Unterricht oft genug fachfremd erteilt wird, also von Lehrern ohne eine entsprechende Lehrbefähigung. Initiativen zum Abbau dieses Mißstandes sind weder in den betroffenen Bundesländern noch länderübergreifend bei der KMK auszumachen. Die Versorgung mit Lehrern der gewerblichen Fachrichtungen wird sich in Zukunft erheblich verschärfen, da die Zahl der Studenten und Absolventen in den Studiengängen des Lehramts an beruflichen Schulen extrem zurückgegangen ist (vgl. JOST 1989)

Die quantitativ und fachspezifisch unbefriedigende Situation bei der Versorgung der Teilzeit-Berufsschule mit Lehrerinnen und Lehrern ist auch deshalb bemerkenswert und für die Schulentwicklung charakteristisch, weil diese Schule damit die einzige ist, bei der Ende der 80er Jahre die Zielwerte des Bildungsgesamtplans von 1973 nicht erreicht wurden: Damals wurde für 1985 eine Schüler-Lehrer-Relation von 40 angestrebt. Es fällt schwer, keinen Zusammenhang zwischen dieser Vernachlässigung der beruflichen Bildung in Teilzeitschulen und der Tatsache zu sehen, daß 43 % aller Auszubildenden im Alter von 17 und 18 Jahren Arbeiterkinder, aber nur 6,0 % Beamtenkinder sind (Sonderauswertung Mikrozensus 1987 - nicht als Tabelle).

Überbetriebliche Ausbildung/ überbetriebliche Lehrwerkstätten

Nach den Bestimmungen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) kann die Berufsausbildung durch überbetriebliche Ausbildung ergänzt werden; tatsächlich ist angesichts bestehender sektoraler, regionaler und betriebsgrößenbedingter Ausbildungsdefizite im Dualen System diese überbetriebliche Ergänzung in vielen Fällen unbedingt notwendig. Der verstärkte Ausbau überbetrieblicher Ausbildungsstätten zählte zu den Reformmaßnahmen für den S II-Bereich (BLK 1973, S. 31). Für 1985 wurde ein Bedarf von 210.000 überbetrieblichen Ausbildungsstätten veranschlagt (ebd. S. 35). Infolge finanzieller und inhaltlicher Erwägungen wurde diese Planungszahl für den Ausbau der überbetrieblichen Ausbildung erheblich reduziert. Der "Mittelfristige Stufenplan für das Bildungswesen bis zum Jahre 1978 (Kosten- und Finanzierungsplan)" sah für das Jahr 1978 eine Gesamtzahl von rund 50.000 überbetrieblichen Ausbildungsplätzen vor; dies bedeutete bei rund 23.000 vorhandenen Ausbildungsplätzen im Jahr 1973 die Einrichtung weiterer 27.000 Ausbildungsplätze. Diese Ausbauplanung wurde 1975 auch in den "Stufenplan" übernommen (vgl. BLK 1975, S. XVIII, S. 8 und S. 17ff), ohne daß diese Vorgaben auf konkreten Bedarfsrechnungen beruht hätten. Im "Programm zur Durchführungen vordringlicher Maßnahmen zur Minderung der Beschäftigungsrisiken von Jugendlichen" vom November 1976 wurden, allerdings wieder ohne konkrete Berechnung, neue Ausbauzahlen für die überbetriebliche Ausbildung vorgegeben (vgl. BLK [1976], S. 7). Danach sollten bis 1983 77.100 Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen. Diese Zahl ging in die Fortschreibung des Bildungsgesamtplans von 1982 ein und ist die Zielgröße der Bundesregierung für den Ausbau der überbetrieblichen Ausbildung geblieben (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG 1988). Ein Ausbau in dieser Größenordnung ist 1989 tatsächlich nahezu erreicht. Die zum Erreichen dieser Pla-

nungsgröße noch fehlenden rund 2.000 Ausbildungsplätze/Werkstattplätze sollen in den nächsten Jahren eingerichtet werden (BMBW 1989, S. 109). Die überbetriebliche Ausbildung wird noch stärker als bisher als Faktor regionaler und/oder sektoraler Wirtschafts- und Gewerbeförderung gesehen und damit in Strukturentwicklungskonzepte einbezogen, aus denen neue und andere Bedarfsfeststellungen hervorgehen müssen.

Eine Abstimmung und Zusammenarbeit mit den beruflichen Schulen, vor allem im Bereich der Weiterbildung, scheint unerlässlich. Die Forderung, überbetriebliche Ausbildungsstätten unternehmensunabhängig einzurichten (vgl. BLK 1972, S. 29) scheiterte am Widerstand der Wirtschaft.

Berufliche Schulen: Vollzeitbereich

Zum Vollzeitbereich schulischer Aus- und Fortbildung zählen die folgenden Formen: Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr, Berufsaufbauschule, Berufsfachschule, Fachoberschule, Berufsoberschule/Technische Oberschule, Fachgymnasien, Fachschule, Kollegschule (KMK 1988, S. 16). Ferner können noch die Schulen des Gesundheitswesens hinzugerechnet werden. Da von diesen Schulformen einige nur in bestimmten Bundesländern angeboten wurden, so die Berufsoberschule/Technische Oberschule (Baden-Württemberg, Bayern) und die Kollegschule (Nordrhein-Westfalen) oder auch das Fachgymnasium werden wir diese nicht im einzelnen weiterverfolgen (Berufsaufbauschulen behandeln wir ausführlicher in ihrer Funktion als "Aufstiegsschulen" in unserem Kapitel über den ZBW (7.1.4), Kollegschulen führen wir im Kapitelabschnitt über doppeltqualifizierende Bildungsgänge an (7.1.3.3)) und das Berufsvorbereitungsjahr im Abschnitt über berufsvorbereitende und -befähigende Bildungsgänge (7.1.3.5).

Der Vollzeitbereich ist hochgradig differenziert und weist zahllose länderspezifische Abweichungen auf. Kennzeichnend für diesen Schulbereich ist "eine länder- und fachspezifische, inhaltliche und organisatorische Heterogenität" (FORSCHUNGSGRUPPE KAMMERER 1980, S. 1006), die diesen Bereich selbst für Bildungsexperten nahezu undurchschaubar macht. Die Zahl der Schüler in beruflichen Vollzeitschulen ist bis 1982/83 kontinuierlich gestiegen, ab 1983 geht sie zurück. Gegenüber dem Höhepunkt von 1982 sind 1987 mit 563.020 schon über 100.000 Schüler und Schülerinnen weniger zu verzeichnen. Die KMK geht davon aus, daß diese Schülerzahl im berufsschulischen Vollzeitbereich weiter zurückgehen wird. Der Bildungsgesamtplan ging noch von einem kontinuierlichen Zuwachs an Schülern in berufsqualifizierenden Bildungsgängen in Vollzeitschulen aus, natürlich über das Jahr 1982 hinaus. Dieser Zuwachs wurde als die von uns bereits skizzierte quantitative Auswirkung der grundsätzlichen Neukonzeption der berufsbildenden Ausbildung angenommen.

Ein genauer Vergleich der im Bildungsgesamtplan angenommenen Entwicklung mit der tatsächlich eingetretenen ist nur sehr bedingt möglich, da die KMK und das Bundesamt für Statistik ihren Darstellungen andere Kategorien zugrunde legen als der Bildungsgesamtplan. Ungeachtet bestimmter Ungenauigkeiten lassen sich jedoch Entwicklungslinien vergleichend bewerten. Einige bemerkenswerte Übereinstimmungen von Programm und Entwicklung fallen dabei auf. Der Gleichschritt von Bildungsgesamtplan-Annahmen mit der tatsächlichen Entwicklung im berufsschulischen Vollzeitbereich, vor allem bei den Berufsfachschulen, nämlich eine stetige Zunahme der Schülerzahlen, ist allerdings nicht Ergebnis einer konsequenten Verwirklichung der Ziele des

Bildungsgesamtplans, er ist nur äußerlich. Angesichts der Ausbildungsplatzkrise in den 70er Jahren, auch bedingt durch die enorm gestiegene Nachfrage nach Ausbildungsplätzen aufgrund der demographischen Entwicklung, erhielt die Schaffung und Einrichtung vollzeitschulischer beruflicher Ausbildungsmöglichkeiten erste Priorität, um den Mangel an betrieblichen Ausbildungsplätzen zu kompensieren. Ein Ausweichen auf vollzeitschulische berufsvorbereitende und/oder berufsausbildende Maßnahmen erwies sich als notwendig, weil eine gesetzliche Form der Ausbildungsplatzförderung scheiterte (Urteil des BUNDESVERFASSUNGSGERICHTS vom 10.12.1980) bzw. weil das sehr eingeschränkte Instrumentarium dieser Förderung auch zur Zeit seines legalen Gebrauchs aus politischer Opportunität nicht eingesetzt wurde. Da aber auch eine gegenüber der betrieblichen Ausbildung gleichrangige vollzeitschulische Berufsausbildung sich angesichts des politischen Widerstandes der Träger der dualen Ausbildung nicht durchsetzen ließ, kam der Besuch vollzeitschulischer beruflicher Ausbildungsstätten für die Mehrzahl der Schüler einem Aufenthalt in einer Warteschleife gleich, der der Aufnahme einer Berufsausbildung im Dualen System aufgrund der Ausbildungsplatzknappheit vorausgehen mußte. Der demographisch bedingte Rückgang der Schülerzahlen und damit einhergehend eine Entspannung auf dem Ausbildungsplatzmarkt machen gegenwärtig diese Warteschleifen im berufschulischen Vollzeitbereich mehr und mehr überflüssig. Die Abnahme im Vollzeitbereich wird sich daher mit größter Wahrscheinlichkeit fortsetzen.

Schultypen im vollzeitschulischen Bereich

Berufsfachschule

Der Berufsfachschule kommt im vollzeitschulischen Bereich quantitativ das größte Gewicht zu. Sie stellt durchgehend etwa 50 % der gesamten Schülerschaft im Vollzeitbereich. Diese herausgehobene Position ist der Berufsfachschule schon immer zugekommen. Sie erklärt sich durch die Bedeutung der Handelsschule/Höheren Handelsschule im historischen Entwicklungsprozeß der deutschen Berufsausbildung. Berufsfachschulen vermitteln entweder eine volle Berufsqualifizierung oder eine auf eine nachfolgende Ausbildung anrechenbare berufliche Teilqualifikation. Quantitativ betrachtet steht bei den Berufsfachschulen die letztere Aufgabe im Vordergrund.

Eine ausgesprochen hohe Differenziertheit führt gerade im Berufsfachschulbereich zu Unübersichtlichkeit. Grundsätzlich lassen sich sechs Fachrichtungsbereiche unterscheiden: Wirtschaft, Ernährung/Hauswirtschaft, gewerbliche Fachrichtungen, künstlerische Berufe, Landwirtschaft/Gartenbau und Sozialpflege/Gesundheitswesen.

Generell läßt sich feststellen, daß der Fachrichtungsbereich Wirtschaft, der allerdings auch zahlenmäßig der weitaus größte Bereich ist, noch die klarste Struktur aufweist. Hier befindet sich die größte Zahl der Schüler in einer Ausbildung, die eine anrechenbare berufliche Teilqualifikation vermittelt, wobei gleichzeitig noch ein mittlerer Abschluß erreicht werden kann. Diese strukturelle Konsistenz erklärt sich letztlich aus dem Einmünden der Handelsschultradition in den Berufsfachschulbereich und der Fortsetzung dieser Tradition. Ähnliche Traditionen gibt es für die anderen Fachrichtungsbereiche nicht. Diese Bereiche sind daher für momentane bildungspolitische Vorhaben offener, was dann zu Lasten der Einheitlichkeit und Überschaubarkeit geht.

Eine länderübergreifende bildungspolitische Zielsetzung hat es für den Berufsfachschulbereich nicht gegeben. Die Neudefinition und vorgesehene Integration fachschulischer Ausbildungen durch Struktur- und Bildungsplan blieben ohne Auswirkungen. Die Entwicklung dieses Bereichs erfolgt ziel- und planlos. Der Berufsfachschulbereich bietet sich als Experimentierfeld für jeweils länderspezifische ausbildungspolitische Vorhaben an, da die Konturen dieses Bereichs derart verschwommen sind, daß unter berufsfachschulischer Ausbildung alles untergebracht werden kann.

Fachoberschulen

Die Umwandlung der höheren Fachschule in Fachhochschulen war mit einer Höherstufung der Zugangsvoraussetzungen verbunden (Fachhochschulreife). Die Umwandlung erfolgte im Rahmen einer Vereinheitlichung und Anpassung von Bildungsgängen und Bildungsformen innerhalb der Europäischen Gemeinschaft. Zur Vermittlung der neuen Zugangsberechtigung wurde eine weitere Schulform geschaffen - die Fachoberschule. Diese studienqualifizierende Zugangsberechtigung weist aber im Gegensatz zu den Berechtigungen des allgemeinbildenden Schulwesens einen Berufsbezug auf. Der Besuch der Fachoberschule setzt eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus; wo diese nicht vorliegt, muß - in der Jahrgangsstufe 11 - eine berufliche Qualifizierung, hauptsächlich über die Form von berufsbezogenen Praktika, erworben werden. Durch die Koppelung an den Fachhochschulbereich hängt die Entwicklung der Fachoberschule von der Entwicklung der Fachhochschulen ab. Da mit der Streichung des Gesamthochschulparagraphen in der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes vom 26.09.1985 die Voraussetzungen für eine Integration von Fachhochschul- und Hochschulbereich entfallen sind, kann bildungspolitisch von der Trennung des tertiären Sektors in Fachhochschule und Hochschule ausgegangen werden. Solange Stabilisierung und Ausbau des Fachhochschulbereichs vorrangiges Ziel der Bildungspolitik ist (BMBW 1988a), gibt es für die Fachoberschule keine Bestands- oder Legitimationsprobleme. Die geringen Schwankungen in der Schülerzahl der Fachoberschule in den letzten Jahren sind Ausdruck des stabilen bildungspolitischen Bedingungsgefüges, in dem die Fachoberschule angesiedelt ist.

Fachschulen

Fachschulen sind Schulen der beruflichen Fortbildung, da ihr Besuch grundsätzlich eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine entsprechende berufliche Tätigkeit voraussetzt. Das Bundesamt für Statistik ordnet die Schulen des Gesundheitswesens den Schulen der beruflichen Fortbildung zu. Die Fachschulen gliedern sich nach Fachrichtungen (Technik, Wirtschaft und Verwaltung, Landwirtschaft, Gesundheits- und Sozialwesen usw.), sie sind innerhalb dieser Fachrichtungen stark differenziert. Der Strukturplan hatte auch den Fachschulbereich in das Stufenkonzept integrierter S II-Ausbildung aufgenommen. Diese Vorstellungen sind im Bildungsgesamtplan nicht fortgeführt worden. Fachschulen waren zu keinem Zeitpunkt Gegenstand bildungspolitischer Auseinandersetzungen; ihre Entwicklung wurde und wird von je spezifischen Fortbildungsbedürfnissen bestimmt.

Schulen des Gesundheitswesens

Auch die Schulen des Gesundheitswesens bleiben von bildungspolitischen Einwirkungsversuchen so gut wie unberührt, nicht jedoch von sonstigen politischen Aktivitäten. Diese Schulen nehmen eine Sonderstellung ein, da sie nicht den Kultusverwaltungen der Länder unterstehen und damit materiell auch nicht in den Bereich der Schulpolitik fallen. Sie unterstehen der Gesundheits- oder Sozialverwaltung der Länder und die sie betreffenden Entscheidungen werden im Rahmen der Gesundheits- und Sozialpolitik gefällt. Sie sind in der Regel mit Institutionen der Gesundheitspflege (Kliniken, Krankenhäuser) verknüpft, ihre Finanzierung erfolgt daher auch im Rahmen gesundheitspolitischer Zuständigkeiten. Die Ausbildungsgänge an den Schulen des Gesundheitswesens sind durch Gesetze und entsprechende Verordnungen bundeseinheitlich geregelt (siehe BMBW 1989, S. 189 und BIBB [1988], S. 161ff). Die Ausbildung an den Schulen des Gesundheitswesens bezieht sich auf die nichtärztlichen Heilberufe (Kompetenz des Bundes gemäß Artikel 74, Ziffer 19, Grundgesetz). Dazu zählen nicht die sog. Helferinnenberufe (Arzt-helferin, Zahnarzhelferin, Apothekenhelferin u.s.f.). Die Ausbildung in diesen Helferinnenberufen erfolgt nach den Vorschriften des BBiG, sie findet also im Dualen System statt.

Abschlüsse an beruflichen Schulen

Die beruflichen Schulen lassen sich unterteilen in Schulen, die vorrangig berufliche Qualifikationen vermitteln, und in Schulen, deren Ziel die Vergabe von Berechtigungen ist. Die letztere Gruppe, in der es zu allererst um den Erwerb von Berechtigungen geht, besteht aus den Berufsaufbauschulen und den Fachoberschulen. Auch wenn das Ziel des Erwerbs einer weiterführende Bildungswege eröffnenden Berechtigung nicht im Mittelpunkt der übrigen beruflichen Schulen steht, können auch dort Abschlußqualifikationen und damit im Schulsystem der Bundesrepublik anerkannte Berechtigungen erworben werden. So wurden 1987 in den beiden hier unterschiedenen Gruppen der beruflichen Schulen immerhin 20.627 Absolventen mit Hauptschulabschluß, 61.458 mit mittleren Bildungsabschlüssen, 64.226 mit einer Fachhochschulreife und weitere 18.674 mit einer allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife entlassen (KMK 1988). Diese beachtlichen Absolventenzahlen belegen, daß das berufliche zu einer bedeutsamen Konkurrenz für das allgemeinbildende Schulwesen geworden ist. Darüberhinaus machen sie noch einmal deutlich, wie problematisch die bildungstheoretisch ohnedies nicht haltbare Unterscheidung von Allgemein- und Berufsbildung ist.

Lehrer/ Lehrkräfte in der beruflichen Ausbildung

In der beruflichen Ausbildung lassen sich drei Gruppen von Lehrkräften unterscheiden:

- o die Ausbilder, die in der betrieblichen Ausbildung tätig sind,
- o die Lehrer an beruflichen Schulen, die aufgrund ihrer wissenschaftlichen Ausbildung die theoriebezogenen Teile der schulischen Berufsausbildung vermitteln und
- o die Lehrer für Fachpraxis an den beruflichen Schulen, die für die praxisbezogenen Anteile der berufsschulischen Ausbildung zuständig sind.

Bei den Ausbildern der betrieblichen Ausbildung besteht hinsichtlich des Erwerbs der Ausbilderqualifizierung keine Einheitlichkeit. Die Eignungsanforderungen für Ausbilder werden durch das Berufsbildungsgesetz und durch Ausbildereignungsverordnungen, die auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes erlassen werden, bestimmt. Für das Handwerk gelten die Bestimmungen der Handwerksordnung. Es gibt aber zahlreiche Befreiungsregelungen von den gesetzlichen Bestimmungen und Anerkennungspraktiken, so daß kein einheitlicher Ausbilderstandard in der betrieblichen Ausbildung gegeben ist. Eine konsequente Durchführung der Ausbilderqualifizierung scheiterte am erheblichen Widerstand der Wirtschaft. Für den Bereich der freien Berufe ist bis heute noch keine Ausbildereignungsverordnung erlassen worden. Erst in den letzten beiden Jahren hat die Zahl der bestandenen Ausbildereignungsprüfungen die Zahl der Befreiungen überstiegen (BMBW 1989, S. 156). Die Anforderungen an die fachliche und pädagogische Qualifizierung der Ausbilder sind in den letzten Jahren gestiegen; sie werden sich weiter erhöhen. Die pädagogischen und fachlichen Ausbildungsaufgaben werden in Zukunft nur von hochqualifizierten, professionellen Ausbildern bewältigt werden können. Der Lehrkörper an den beruflichen Schulen ist zweigeteilt: Wissenschaftlich ausgebildete Lehrer für den fachtheoretischen Unterricht und Lehrer für die Fachpraxis. Diese unterschiedlichen Lehraufgaben sind durch zwei Rahmenvereinbarungen der KMK von 1973 festgelegt worden. Diese Rahmenvereinbarungen haben auf die Berufsschullehrererausbildung vereinheitlichend gewirkt, wenngleich sich erhebliche strukturelle Unterschiede in der Ausbildung bis heute erhalten haben.

7.1.3.3 Doppeltqualifizierende Bildungsgänge der Sek II

Die Zielperspektive der Bildungsgesamtplanung war ein voll integriertes System von allgemeiner und beruflicher Bildung. Zu den im Bildungsgesamtplan formulierten Maßnahmen zählte daher: Verstärkter Ausbau der Bildungsgänge, die mit einer beruflichen Qualifikation oder Ausrichtung auch Bildungsgänge im tertiären Bereich eröffnen (vgl. BLK 1973, S. 28ff). Doppeltqualifizierende Bildungsgänge sind Reste dieser Orientierung.

Als doppeltqualifizierend im engeren Sinne sind solche Bildungsgänge der S II anzusehen, in denen neben dem studienqualifizierenden Abschluß auch ein berufsqualifizierender Abschluß erworben werden kann. Doppeltqualifizierende Bildungsgänge als eigenständiger Bildungsweg zielen auf Verzahnung allgemeinbildender und berufsbildender Inhalte. Ein solches Konzept, das in Konsequenz die Gleichwertigkeit der Qualifikationen unterstellt und ihre Integration fördert, ist mit der Kollegschule modellhaft in Nordrhein-Westfalens Schullandschaft realisiert. 1987 besuchen dort knapp 58.000 Schüler die Kollegschule, weniger als 16.000 von ihnen streben eine Doppelqualifikation an (StBA 1989a, S. 71).

Mit der Fortschreibung der Vereinbarungen zur gymnasialen Oberstufe seitens der KMK (1987b) wird die Bedingungen für die Vergabe eines einschlägigen Abschlusses nach Landesrecht geregelt. In der Regel sollen solche Ausbildungsgänge vier Jahre dauern und mit zwei getrennten Prüfungen abschließen. Diese Vereinbarung berührt allerdings das Konzept der Integration und leistet einem additiven Erwerb der Qualifikation Vorschub.

7.1.3.4 Berufsvorbereitende und berufsbefähigende Bildungsgänge

Der Bildungsgesamtplan ging davon aus, daß sich 1970 ungefähr 200.000 Schüler in den berufsbefähigenden Bildungsgängen der S II befanden (BLK 1973, S. 33). Eine Berufsbefähigung in dieser Größenordnung schien Ausdruck mangelnder Förderung in den vorhergehenden Bildungsstufen; Förderung als vorrangiges Bildungsziel in der S I konnte und mußte zur Bewältigung des Problems der Berufsbefähigung beitragen, daher konnte der Bildungsgesamtplan in seiner Entwicklungsperspektive von einem durchgreifenden und starken Rückgang der Schülerzahlen in diesen Bildungsgängen in der S II ausgehen. Die trotz intensiver Förderung noch notwendig werdende berufliche Befähigung sollte in Sonderformen des Berufsgrundbildungsjahres erfolgen (ebd., S. 31). Über diese Organisationsform Berufsgrundbildung blieb auch die Berufsbefähigung integrationsfähig für das Gesamtsystem, und sie wurde nicht als Sonderbehandlung mit Sonderschulcharakter stigmatisiert.

Ein konsistentes Konzept zur Berufsbefähigung ist aber weder im Strukturplan noch im Bildungsgesamtplan entwickelt worden. Da auch von keiner anderen Seite eine zusammenfassende bildungspolitische Ordnung der Berufsbefähigung ist erfolgt blieb der Bereich der Berufsvorbereitung und -befähigung disparat und unzusammenhängend. Die zahlreichen unterschiedlichen Maßnahmen lassen sich - versucht man gleichwohl eine Systematisierung - in vier Gruppen einteilen, nämlich in

- o berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit,
- o das Programm "Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen",
- o Sonderformen im Bereich berufsschulischer Ausbildung (Berufsvorbereitung, Sonderformen der Berufsgrundbildung, Berufsonderschulen) und in
- o Modellversuche.

Die berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit werden hauptsächlich in Lehrgangsform durchgeführt. Da die vom Bildungsgesamtplan vorgezeichnete Entwicklungslinie, Förderung, Befähigung und Qualifizierung bis zu einem Abschluß in der S I für alle erfolgen zu lassen, nicht verfolgt wurde, zudem die Krise der Jugendarbeitslosigkeit die Berufschancen gerade der schulisch nicht oder nur gering qualifizierten Jugendlichen erheblich reduzierte, waren berufsvorbereitende Bildungsgänge in den letzten Jahren von besonderer Bedeutung. Hier wurden viele der Jugendlichen versorgt, die - in der Mehrzahl ohne schulische Abschlußzeugnisse - auf dem Ausbildungs- oder Arbeitsmarkt keine Chance hatten. Bei der gesamten Ausbildungs- und Arbeitsplatzsituation für Jugendliche diente die Berufsvorbereitung der Bewältigung der vordergründigsten Probleme der Jugendarbeitslosigkeit.

Alternativen zu diesen vielfach als "Warteschleifen" kritisierten Programmen sind pädagogisch oder sozialpädagogisch besonders gestützte Maßnahmen der Berufsausbildung wie das "Benachteiligtenprogramm" und die "Ausbildungsbegleitenden Hilfen". Hier können junge Menschen (auch ohne Hauptschulabschluß) einen Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf erwerben. Solche nachqualifizierenden Maßnahmen waren jedoch eher Ausnahme von der Regel. Das Programm der Förderung von Jugendlichen wurde zunächst von der Bundesregierung durchgeführt und vom Bundesminister für

Bildung und Wissenschaft finanziert; 1988 wurden im Rahmen einer finanzpolitischen Umverteilung die Lasten für dieses Programm auf die Bundesanstalt für Arbeit übertragen. Damit wurden seine Kosten auch aus der Berechnung des Bildungsbudgets herausgenommen.

An den beruflichen Schulen erfolgt Berufsvorbereitung, Berufsbefähigung und berufliche Qualifizierung von lernschwachen Schülern nicht einheitlich. Die einzelnen Maßnahmen tragen unterschiedliche Bezeichnungen und werden unterschiedlich zugeordnet. Durch den Zuordnungs- und Bezeichnungswirrwarr wird das Problem fehlender systematischer Förderung für die oder vor der Öffentlichkeit verdeckt. Das Berufsvorbereitungsjahr wird von allen Bundesländern nominell als Schulform geführt und ist daher noch am ehesten darstellbar.

Berufsvorbereitende und berufsbefähigende Maßnahmen werden notwendig bleiben. Die Aufspaltung des gesamten Bereichs (Bundesanstalt für Arbeit, Förderprogramm der Bundesregierung, berufliches Schulwesen) auf zahlreiche nebeneinander herlaufende, sich überschneidende, ergänzende, wiederholende oder inhaltlich nahezu identischen Kurse, Lehrgänge und schulische Maßnahmen ist dem Ziel der Förderung allerdings nicht dienlich.

Trotz all dieser Reparaturversuche und Warteschleifen ist die Gruppe derjenigen Jugendlichen, die als Opfer der Ausbildungsplatzkrise ohne Berufsausbildung und mit nur erheblich verminderten sozialen Chancen zurückgeblieben sind, erschreckend groß. Mit Hilfe einer Sonderauswertung von Mikrozensus-Daten (BÖTTCHER/KLEMM 1989) lassen sich die Geburtsjahrgänge 1960-69 erfassen und davon diejenigen ausweisen, die ohne Ausbildungsabschluß geblieben sind, aber sich auch nicht mehr auf dem Weg zu einem möglichen Berufsabschluß befinden wie Schüler, Studenten, Zivil- oder Wehrdienstleistende. Die Auswertung zeigt, daß 1,5 Millionen junger Menschen ohne Ausbildung geblieben sind. Umgerechnet sind dies 15 % aller von 1960-69 Geborenen (vgl. Tab. 7/15).

Tabelle 7/15:

Jugendliche und junge Erwachsene ohne beruflichen Ausbildungsabschluß - ohne Schul-/Hochschulbesuch nach Jahrgängen

davon keinen beruflichen Ausbildungsabschluß und nicht in Schulen/Hochschulen						
Geburtsjahrgänge 1960 - 1969 in Tausend	Wohnbevölkerung insgesamt %		Deutsche insgesamt %		Ausländer insgesamt	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich
	%	%	%	%	%	%
10.145	12,4	17,6	9,7	14,8	44,5	53,5

Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1987 im Rahmen des Projektes "Fortschreibung des Bildungsgesamtplans"

Differenziert man die vorliegenden Daten geschlechtsspezifisch, dann ergibt sich, daß 17,6 % der jungen Frauen aber "nur" 12,4 % der jungen Männer Opfer der Ausbildungskrise sind. Einen weiteren interessanten Befund liefert

die Differenzierung nach Ethnien. Demnach sind insgesamt 12,1 % der deutschen Wohnbevölkerung der entsprechenden Jahrgänge, aber 48,6 % der ausländischen Jugendlichen betroffen. Auch hier sind die jungen Frauen besonders benachteiligt.

7.1.4 Der Zweite Bildungsweg

Der Zweite Bildungsweg (ZBW) ist kein klar profiliertes System. Er ist nur schwer zu umreißen. In einer vorläufigen Eingrenzung könnte man den ZBW als den Schulweg bezeichnen, auf dem die Fortsetzung einer schulischen Ausbildung, nachdem diese zumeist durch Berufstätigkeit an irgendeiner Stelle der Abfolge unterbrochen war, versucht wird. Berufserfahrung ist neben dem durchschnittlich höheren Alter demnach ein Merkmal, das die Teilnehmer des ZBW von denen des Ersten Bildungswegs unterscheidet. Ziel des ZBW ist es, seinen Absolventen schulische Abschlüsse bis zur "Studierfähigkeit" zu vermitteln.

Von seiner ursprünglichen Konzeption her läßt sich der ZBW insofern als berufsbezogen begreifen, als er Berufstätigen die Chance ermöglichen will - sei es in Vollzeitform, sei es in Teilzeitform neben der Arbeit - einmal erfolgte Bildungs- und Berufsentscheidungen zu korrigieren. Gleichzeitig soll denjenigen die Möglichkeit eröffnet werden, die beim ersten Versuch im Schulsystem scheiterten bzw. zu früh abbrachen, im zweiten Anlauf grundlegende bzw. weiterführende schulische Qualifikationen erwerben zu können.

Der ZBW war im restaurierten Bildungswesen der noch jungen Bundesrepublik der erste Versuch, die gravierendsten Folgen der strukturellen Mängel eines hochselektiven Schulwesens zu kompensieren; er wurde nicht nur von reformerisch orientierten Kräften entsprechend forciert. So kann es nicht verwundern, daß PICHT seine Warnung vor der Bildungskatastrophe (1964) mit dem Vorschlag des Ausbaus des ZBW beim gleichzeitigen Erhalt der damaligen Schulstruktur verband.

Heute, so mag es scheinen, ist der ZBW selten Thema der Bildungspolitik. Andererseits "ist der Zweite Bildungsweg - definiert man ihn nunmehr als das Gesamt aller Unterrichtsangebote zum Erwerb zusätzlicher allgemeiner Qualifikationen im Anschluß an eine berufliche Ausbildung - lebendiger als je zuvor..." (KÜHNHOLD 1985, S. 5).

Welche Einrichtungen lassen sich nun unter der Überschrift "Zweiter Bildungsweg" fassen? Unsere Darstellung dazu beschränkt sich einerseits auf die Abendschulen, die die Abschlüsse des allgemeinbildenden Schulwesens vergeben: Abendhauptschule, Abendrealschule und Abendgymnasium sowie die Berufsaufbauschule und das Kolleg - die "klassischen" Institute des ZBW. Damit fallen Einrichtungen aus der Darstellung, die durchaus dem ZBW oder vielleicht angemessener: alternativen Bildungswegen zugerechnet werden können wie Fachoberschulen (vgl. Kap. 2.1.3.2) oder auch Volkshochschulen, die ja ein Bündel abschlußbezogener Kurse anbieten. Weitere Einrichtungen, die ganz ausgeklammert werden, sind einschlägige private Institute, die in die offenbar großen Lücken des staatlichen Bildungssystems stoßen, sind des weiteren die Fernlehrgänge Telekolleg und Funkkolleg sowie auch die Fernuniversität Hagen, die durch das Teilzeitstudium Berufstätigen die Möglichkeit einer wissenschaftlichen Ausbildung eröffnet. Ebenso wenig werden

wir über Bundeswehrfachschulen berichten. Als letzter "weißer Fleck" in unserer Berichterstattung verbleiben die Begabtenprüfungen, die den Hochschulzugang für Berufstätige ohne Abitur ermöglichen (vgl. KMK 1987a).

Tabelle 7/16:
Schüler und Schüler-Lehrer-Relation an allgemeinbildenden
Schulen des ZBW - Schuljahr 87/88

	Schüler	Schüler- Lehrer- Relation
Abendhauptschule	659	15,7
Abendrealschule	10.919	22,9
Abendgymnasium	17.628	14,2
Kolleg	12.152	9,9

Quelle: KMK 1988

Abendhauptschule

Angesichts der hohen Zahl von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluß erscheint das staatliche Abendhauptschulangebot eher dürftig: In nur vier Bundesländern wurden 1987 gerade 659 Schüler in Abendhauptschulen an den Hauptschulabschluß herangeführt (vgl. Tab. 7/16). Freilich darf nicht übersehen werden, daß daneben weitere Chancen bestehen, den nachträglichen Hauptschulabschluß zu erwerben (z.B. Volkshochschulen, berufsschulischer Bereich). Vor allem aber darf der Hinweis nicht fehlen, daß eine erfolgreich abgeschlossene Berufsausbildung gleichzeitig auch den Erwerb des Hauptschulabschlusses einbezieht.

Abendrealschulen

Abendrealschulen spielen eine etwas größere Rolle in der bundesdeutschen Schullandschaft. 1987 wurden immerhin fast 11.000 Abendrealschüler registriert (vgl. Tab. 7/16). Bedenkt man freilich, wieviele Schüler ohne einen mittleren Schulabschluß ihre Schullaufbahn beenden und bedenkt man zudem die beständig wachsende Bedeutung entsprechender Zertifikate (vgl. etwa ROLFF 1988), dann muß die Versorgung mit Abendrealschulangeboten als nicht hinreichend angesehen werden.

Abendgymnasium

Das Abendgymnasium wurde 1987 von fast 18.000 Schülern besucht (vgl. Tab. 7/16). 1987 wurden insgesamt 2.597 Schüler mit Hochschulreife und 358 mit Fachhochschulreife aus den Abendgymnasien der Bundesrepublik entlassen. Diese Zahl entspricht immerhin etwa 1,5 % aller Schulentlassenen mit Hochschul- bzw. Fachhochschulreife aus Gymnasien im gleichen Schuljahr (BMBW 1988, S. 72).

Kollegs

An Kollegs, Vollzeitschulen, die ebenfalls dem Erwerb der Hochschulreife dienen, lernten im Jahre 1987 mehr als 12.000 Schüler (vgl. Tab. 7/16). 1987 absolvierten insgesamt 2.850 Schulentlassene mit Hochschulreife und weitere 189 mit Fachhochschulreife die Kollegs, also etwa 1,6 % aller Schulentlassenen mit entsprechender Qualifikation aus Gymnasien (BMBW 1988, S. 72)..

Berufsaufbauschule

Die Berufsaufbauschule ist durch bildungspolitische Entscheidungen, die primär nicht dieser Schulform galten, in ihrer Aufgabenstellung betroffen und grundlegend verändert worden. Die Berufsaufbauschule ist nach dem zweiten Weltkrieg, als Ausbildungsstätte zur Erlangung der Fachschulreife eingerichtet worden. Sie bot damit den Volksschulabsolventen nach oder später auch neben einer Berufsausbildung die Möglichkeit, eine Berechtigung zu erwerben, die höhere Schullaufbahnen eröffnete (die höhere Fachschulen, in erster Linie die früheren Ingenieurschulen, und darüber letztlich auch die Technische Hochschule). Weil mit der Berufsaufbauschule die Kluft zwischen Volksschulbildung und höherer Bildung (Fachschul-Bildung/Hochschulausbildung) überbrückt werden konnte, wurde sie auch als "Kerninstitution" oder "Kernstück" des zweiten Bildungsweges in seiner Form als beruflicher Bildungsweg bezeichnet. Die Berufsaufbauschule war besonders als berufs begleitendes Angebot (in Teilzeitform) eine zentrale Einrichtung des ZBW, in der junge Menschen ohne Real- oder Gymnasialabschluß ihre Aufstiegswünsche realisieren konnten.

Mit der Umwandlung der höheren Fachschulen in Fachhochschulen, mit dem Übergang dieser Institutionen in den tertiären Sektor und der Neufestlegung des Zugangs zum Fachhochschulbereich (Fachhochschulreife) verlor die Berufsaufbauschule ihre eigentliche Funktion. Die Berufsaufbauschule verleiht weiterhin die Fachschulreife; diese Abschlußbezeichnung wurde beibehalten, obwohl sie sachlich unzutreffend geworden ist, denn mit dem Zugang zu den heutigen Fachschulen steht die Fachschulreife der Berufsaufbauschule in keiner Verbindung. Inhaltlich wurde der Abschluß der Berufsaufbauschule neu bestimmt und als einem mittleren Abschluß (mittlere Reife) gleichwertig definiert. Damit hatte der Abschluß der Berufsaufbauschule seine Berufsspezifik verloren; er wurde mehr oder weniger den Standards eines mittleren Abschlusses an allgemeinbildenden Schulen angepaßt. Diese Neubestimmung brachte den Abschluß an der Berufsaufbauschule auch in Konkurrenz zu anderen Formen der beruflichen Schulen, in denen ebenfalls der mittlere Bildungsabschluß erworben oder nachgeholt werden konnte (Berufsfachschulen). Der nicht zuletzt dadurch verursachte Bedeutungsverlust, den die Berufsaufbauschule erlitten hat, läßt sich an der Entwicklung der Schülerzahlen ablesen. Im Jahre 1987 besuchten knapp 10.000 Schüler die Berufsaufbauschule, 1965 waren dies insgesamt noch 53.000 (BMBW 1988, S. 36). Es kann dabei nicht überraschen, daß sich fast 60 % aller Berufsaufbauschüler in den beiden Bundesländern befinden, die eine neunjährige Hauptschule im dreigliedrigen Schulsystem beibehalten wollen (Baden-Württemberg, Bayern - vgl. KMK 1988, S. 168).

Für den ZBW, soweit er sich durch die Einrichtungen definieren läßt, über die wir Daten referiert haben, läßt sich zusammenfassend sagen, daß er, quantitativ betrachtet, allenfalls ein Randdasein in unserem Bildungswesen

führt. Das Reformvorhaben ZBW ist ausgelaufen. Freilich hat die Bildungsexpansion seine Bedeutung relativiert. Mit dem Ausbau eines allgemeinbildenden 10. Schuljahres wird er weiter an Relevanz verlieren. Dennoch muß in jedem Bildungssystem ein hinreichend großes Angebot bestehen bleiben, daß Korrekturen in den Bildungsverläufen nachträglich ermöglicht. Je selektiver ein Schulsystem in seinem Hauptweg verfährt, desto notwendiger bleibt es, wenigstens Nebenwege offenzuhalten. Das Erreichen weiterführender Qualifikationen muß für die Einzelnen durch hinreichende Finanzierung gerade beim Beschreiten alternativer Bildungswege unterstützt werden (vgl. PAUL-KOHLHOFF/SIMON-KOHLHOFF 1986).

7.1.5 Sonderschulen

In der Bundesrepublik Deutschland existiert ein spezielles und relativ isoliertes Sonderschulwesen mit, grob gesprochen, einerseits Einrichtungen für Lernbehinderte und andererseits Einrichtungen für sonstige Behinderte. Die bundeseinheitliche Sonderschulstatistik differenziert bei letzteren nach folgenden Behinderungsarten: Blinde, Sehbehinderte, Gehörlose, Schwerhörige, Sprachbehinderte, Körperbehinderte, Geistigbehinderte, Verhaltensgestörte, Kranke sowie Mehrfachbehinderte.

Der Bildungsgesamtplan hatte angeregt, ein reformiertes Bildungswesen solle bereits "im Elementarbereich Möglichkeiten der Kompensation individuell oder vom Milieu her bedingter Behinderungen bieten" (BLK 1973, S. 35). Neben der frühen pädagogischen Intervention sollte über eine Verzahnung mit dem allgemeinen Schulwesen sowohl in pädagogischer wie institutioneller Hinsicht Integration verstärkt werden. Seit mehr als 10 Jahren können Versuche, die sich an diesem Ziel orientieren, zusehends Erfolge vorweisen. Obwohl sich seither in diesem Bereich viel "bewegt", bleibt das Sonderschulwesen vorerst gesondert.

Tabelle 7/17:
Sonderschulen und sonstige Einrichtungen des Sonderschulwesens
- Schuljahr 1987/88

	Schulen ¹⁾	Einrichtungen ²⁾	Klassen	Schüler	Schüler je Klasse	Lehrer	Schüler- Lehrer- Relation
Lernbeh.	/	1.520	12.346	143.280	11,6	17.330	8,3
sonst. Behin.	/	1.529	13.656	110.698	8,1	21.635	5,1
zus.	2.170	3.049	26.002	253.978	9,8	38.965	6,5

1) Der Begriff Schule bezieht sich auf die Verwaltungseinheit Schule

2) Unter Einrichtungen sind selbständige Einrichtungen des Sonderschulwesens einschließlich der an anderen Schulen bestehenden Sonderschulzüge zusammengefaßt.

Quelle: KMK 1988a

1987 (vgl. hierzu und im folgenden KMK 1988a) gab es in Sonderschulen und sonstigen Einrichtungen des Sonderschulwesens in 26.000 Klassen 254.000 Schüler, die von 39.000 Lehrern unterrichtet und betreut wurden (vgl. Tab. 7/17). Die Schüler-Lehrer-Relation liegt bei 8,3 in Schulen für Lernbehinderte und 5,1 in Schulen für sonstige Behinderungen. Die Klassenstärken betragen im ersten Fall 11,6 Schüler, im zweiten 8,1 Schüler. Während die eingangs erwähnten integrativen Vorstellungen des Bildungsgesamtplans allenfalls in Ansätzen realisiert wurden, wurde das dort formulierte Ausbauziel "Schüler-Lehrer-Relation" übertroffen (BLK 1973, S. 36).

Die Schülerzahl insgesamt ist in den letzten Jahren kontinuierlich zurückgegangen, von knapp 354.000 in 1980 auf 254.000 in 1987. Der Schülerrückgang im Bereich von "Lernbehinderung" ist zum einen demographisch bedingt, zum anderen hat er seine Ursache darin, daß mehr Schüler mit Lernproblemen im regulären Schulbetrieb betreut und unterrichtet werden. Im Bereich "sonstige Behinderungen" allerdings ist die Schülerzahl entgegen der demographischen Entwicklung konstant geblieben.

Mit Behindertenquoten - also den Kennwerten, die den Anteil behinderter Kinder an der Altersgruppe der 6- bis 15jährigen anzeigen - lassen sich Entwicklungen der einzelnen Sonderschulbereiche unabhängig von der demographischen Entwicklung aufzeigen. Tabelle 7/18 belegt den eben erläuterten Trend eines Rückgangs der Schüler in Schulen für Lernbehinderte und eines relativen Anstiegs derer in Schulen für sonstigen Behinderungen.

Tabelle 7/18:
Behindertenquoten im Zeitvergleich

	80	85	86	87
alle Behindertengruppen	4,188	4,198	4,196	4,188
davon Lernbehinderte	2,887	2,534	2,455	2,363
sonstige Behinderte	1,301	1,664	1,741	1,825

Quelle: KMK 1988a, S. 5

Eine interessante Information offenbaren die Behindertenquoten, wenn man länderspezifische Daten betrachtet (vgl. Tab. 7/19). Ganz offensichtlich belegen die relativ großen Streuungen um die Mittelwerte - zwischen 1,697 und 3,518 bei den Lernbehinderten sowie zwischen 1,039 und 2,819 bei den sonstigen Behinderungen -, daß der Definitionsspielraum bei der Kategorisierung von behinderten Kindern und Jugendlichen erheblich ist.

Der Anteil ausländischer Kinder und Jugendlicher im Sonderschulwesen ist überproportional hoch. 1987 werden insgesamt 40.954 ausländische Schüler gezählt. Die Gesamtzahl ergibt sich aus 29.443 Lernbehinderten, das sind 20,5 % aller lernbehinderten Schüler sowie 11.511 mit sonstigen Behinderungen, das sind immerhin 10,4 % aller Schüler dieser Gruppe. Die deutliche Überrepräsentation ausländischer Kinder im Lernbehindertenbereich fällt im Vergleich zwischen den Bundesländern sehr unterschiedlich aus.

Tabelle 7/19:
Behindertenquoten nach Ländern - 1987 -

	Lernbehinderte	sonstige Behinderte	zusammen
BW	2,382	2,169	4,551
BA	1,697	1,969	3,666
BE	2,034	1,995	4,029
BR	3,051	2,019	5,070
HA	2,183	2,819	5,002
HE	2,065	1,430	3,495
NS	2,649	1,039	3,688
NW	2,652	2,065	4,717
RP	2,203	1,278	3,480
SA	1,955	1,322	3,277
SH	3,518	1,680	5,197
BG	2,363	1,825	4,188

Quelle: KMK 1988a, S. 47ff

Wie folgenreich die Überweisung in Sonderschulen für Kinder und Jugendliche ist, belegt ein Blick auf die dort erworbenen Schulabschlüsse: Insgesamt 56,6 % aller Absolventen des Jahres 1987 verließen die Sonderschule für Lernbehinderte ohne Hauptschulabschluß. Hinzu kommen weitere 15,3 % der Absolventen der anderen Sonderschulen, die ohne Hauptschulabschluß blieben. Lediglich 0,2 % aller Sonderschüler erreichen die Fachhochschulreife oder die Hochschulreife. 1,5 % erreichen einen mittleren Schulabschluß.

7.1.6 Ganztagschulen

Die verstärkte Einrichtung von Ganztagschulen war Anfang der 70er Jahre eines der vielen schulstrukturellen Desiderata und bereits Ende der 60er Jahre Thema einer Bildungsrat-Empfehlung (DEUTSCHER BILDUNSRAT 1969). Im Bildungsgesamtplan wurde die Forderung quantifiziert: In einer ersten Ausbauvariante wurde davon ausgegangen, daß 1980 15 % und 1985 30 % aller Vollzeitschüler in Ganztagschulen lernen sollten. Allerdings wurde diese Zielmarke seinerzeit nur dann als erreichbar angesehen, "wenn auf Perfektionierung verzichtet wird und sinnvoll begrenzte Lösungen angestrebt werden" (BLK 1973, S. 28). Der Ausbau schien offenbar so dringlich, daß in pädagogischer Hinsicht Abstriche vertretbar schienen.

Angesichts der zu erwartenden Probleme bei der Errichtung von Ganztagschulen wurde im Bildungsgesamtplan neben der erwähnten zusätzlich mit einer reduzierten Ausbau-Alternative operiert. Hiernach sollten 1980 5 % und 1985 immerhin 15 % aller Vollzeitschüler in Ganztagschulen unterrichtet werden. Ausbauprobleme wurden übrigens als Resultat "technischer" Komplikationen erwartet, z.B. derart, daß es Schwierigkeiten bei der Bereitstellung des notwendigen Fachpersonals geben könnte. Im Unterschied zu anderen strukturellen Überlegungen zur zukünftigen Gestaltung des Schulwesens gab es hinsichtlich der Ganztagsversorgung keine Sondervoten der konservativ geführten Bundesländer. Trotz dieser Einmütigkeit ist der Ausbaustand

Ende der 80er Jahre weit hinter den damaligen Zielwerten zurückgeblieben. Unsere folgende Dokumentation dieses Tatbestandes stützt sich auf eine Umfrage bei den Kultusministerien. Es muß bemerkt werden, daß je nach Bundesland unterschiedliche Arten und Qualitäten der Erfassung einschlägiger Daten vorliegen. Eine Aggregation von Länderdaten muß deshalb unter einem gewissen Vorbehalt erfolgen. Ein weiteres Problem bei der Datendarstellung ergibt sich aus der nicht immer eindeutigen Unterscheidung zwischen Ganztagschulen, also Schulen, in denen Kinder verpflegt werden und die fünf Tage in der Woche ganztägig regelmäßige Unterrichts- sowie Freizeitangebote bereithalten und solchen Schulen, die als Halbtagschulen zusätzliche Angebote aufweisen. Bei solchen zusätzlichen Angeboten kann es sich um Mittagessen handeln oder Zusatzbetreuung wie Hausaufgabenaufsicht, Förderunterricht, Arbeitsgemeinschaften oder Freizeitbegleitung. Letztlich ist nicht immer gesichert festzustellen, ob alle an Ganztagschulen geführten Schüler auch tatsächlich am Ganztagsunterricht teilnehmen. Sollte es hierdurch zu einer leichten Verzerrung der Bestandsaufnahme kommen, so allerdings mit dem Effekt einer im Durchschnitt positiveren Darstellung der realen Versorgungssituation.

Eine Zusammenfassung der Ländererhebung ergibt folgendes Bild (vgl. Tab. 7/20): Die Quote an ganztagschulischen Angeboten liegt bundesweit bei 3,6 %. Dabei sind deutliche länderspezifische Unterschiede zu verzeichnen. Der Vergleich der durchschnittlichen Angebotsquote mit den Planungswerten des Bildungsgesamtplan zeigt eine überaus große Kluft zwischen Absicht und Verwirklichung: 3,6 % gegenüber 15 bzw. 30 %.

Tabelle 7/20:

Ganztagschüler in der Bundesrepublik
1987/88

Land	Ganztagschüler	Vergleichsgröße aller Schüler	Angebots- quote
BA	35.368	1.199.736	2,9
BW1)	25.204	1.012.944	2,5
BE2)	15.181	162.312	9,4
BR1)	2.170	68.063	3,2
HA3)	3.339	159.469	2,1
HE4)	1.557	204.169	0,8
NS	23.134	845.276	2,7
NW	107.645	1.982.593	5,4
RP5)	9.937	356.201	2,8
SA1)	-	101.385	-
SH1)	5.037	275.934	1,8
BG	228.572	6.368.082	3,6

1) ohne Sonderschulen

2) ohne Sonderschulen und ohne Klassenstufen 11-13

3) ohne Privatschulen

4) nur Primarstufe (für weitere Schulstufen nur Schulzahlen)

5) ohne S II

Quelle: Umfrage bei den Kultusministerien

7.2 Schwerpunkte zukünftiger Schulpolitik

Unsere bisherige Darstellung der Schulentwicklung, die wir vor dem Hintergrund der Perspektiven der Reformentwürfe der späten 60er und 70er Jahre versucht haben, hat auf eine Fülle unerledigter oder nicht hinreichend erledigter Aufgaben und ebenso auf zahlreiche neue Herausforderungen an das Schulsystem aufmerksam gemacht. Wir wollen nun versuchen, aus dieser Fülle die zentralen Problem- und Aufgabenfelder zu benennen und zu bündeln, um so der künftigen Schulentwicklung Prioritäten zu weisen. Manches betrifft dabei gleichermaßen alle Schultypen und Schulstufen, anderes betrifft besonders einzelne Bereiche des Schulsystems.

Die Einheitlichkeit des Schulsystems muß weitgehend gewährleistet sein:

Der Bildungsföderalismus darf nicht zum Auseinanderstreben der Schulsysteme in den Ländern führen. Spätestens dann, wenn die schulischen Chancen der Kinder und Jugendlichen davon abhängen, in welchem Bundesland sie aufwachsen, führt die dem föderativen Prinzip unterstellte Vielfältigkeit zu Ungleichheit und muß zugunsten größerer Einheitlichkeit reduziert werden. Die Analyse konnte nebenbei einige Indizien dafür liefern, daß die Einheitlichkeit der Lebenschancen im Schulwesen gefährdet ist. Funktionierende und mit gewissem Einfluß ausgestattete koordinierende Institutionen sollten dieses grundgesetzliche Prinzip überwachen.

Mit Förderung statt Auslese in der Primarstufe beginnen:

Die Primarstufe steht vor besonderen Problemen, die aus ihrer Stellung im Schulsystem resultieren. Neben den Anforderungen, die sich durch die Zielsetzung ergeben, einen langsamen Übergang vom Elementar- in den Primarbereich einerseits und eine angemessene Heranführung an die fachdifferenzierte Arbeitsweise im Sekundarbereich andererseits zu gestalten, müssen im Bereich der Primarstufe weitere besondere Aufgaben bewältigt werden: Gerade hier, wo die schulische Zukunft der Kinder in bedeutendem Umfang vorbestimmt wird, muß ein pädagogischer Schwerpunkt auf der Förderung derjenigen liegen, die in bestimmten Bereichen Lernschwächen oder Lernstörungen aufweisen. Mit dem Ende der Primarschulzeit realisiert sich in einem Schulsystem mit deutlich hierarchisiertem Aufbau der S I soziale Selektion. In der Primarstufe muß einer frühzeitigen Benachteiligung bestimmter sozialer Gruppen - soweit im gegliederten Schulwesen möglich - entgegengewirkt werden.

Das 10. allgemeinbildende Schuljahr für alle muß eingeführt werden:

Wenn fast 30 % aller jungen Menschen kein 10. allgemeinbildendes Schuljahr besuchen können, dann heißt dies, daß sie gerade auch bei den hohen Anforderungen in den neu geordneten Ausbildungsberufen in ihrer Berufswahl eingeschränkt sind, daß sie nur durch überdurchschnittliche Anstrengungen wieder auf den Weg zum Erwerb weiterer schulischer Qualifikationen kommen

können, daß ihre statistische Chancen zur Teilnahme an Weiterbildung sinken, kurz: daß ihre Lebenschancen reduziert sind. Bildungsplanung muß daher Vorsorge dafür tragen, daß ein mittlerer Bildungsabschluß am Ende eines 10. allgemeinbildenden Schuljahres für alle Jugendlichen erreichbar ist.

Schüler-BAföG ab Klasse 11 ist unverzichtbarer Bestandteil einer Politik der Chancengleichheit:

Schülern, die aus solchen Elternhäusern kommen, denen der weiterführende Schulbesuch ihrer Kinder finanzielle Probleme bereiten würden, muß die Gesellschaft helfen. Die Wiedereinführung eines Schüler-BAföG mit sozialer Komponente könnte möglicherweise die Entscheidungen zugunsten einer weiterführenden Ausbildung in einkommenschwachen Familien positiv beeinflussen. Sicher jedoch erleichtert es die Lebens- und Lernsituation vieler Jugendlicher, wenn wenigstens einige der Einkommensverluste ausgeglichen werden, die durch den weiteren Schulbesuch entstehen (vgl. BÖTTCHER/HOLTAPPELS/RÖSNER 1986 und 1988). Besonders den Jugendlichen, die über den ohnehin steinigem Umweg des ZBW Bildung und Qualifikationen erwerben wollen, muß eine finanzielle Unterstützung sicher sein (vgl. PAUL-KOHLHOFF/SIMONS-KOHLHOFF 1986). In unserem Plädoyer für eine Wiedereinführung des Schüler-BAföG schließen wir uns der Linie des Beirates zur Ausbildungsförderung beim Bundesminister für Bildung und Wissenschaft an (vgl. BEIRAT 1988).

Die Stärkung der beruflichen Teilzeitschule ist zwingend:

Die erfolgreichen Schüler bleiben länger in der Schule. Ihre Ausbildung läßt der Staat sich etwas kosten. In der gymnasialen Oberstufe ist für elf Schüler rechnerisch ein Lehrer zuständig, bei in Teilzeitform geführten Beruflichen Schulen liegt der entsprechende Wert bei völlig unzureichenden 47 (vgl. zur Kritik DIECKERHOFF u.a. 1989). Ein Entwicklungsschwerpunkt zukünftiger Schulpolitik muß im Ausbau und in der Stärkung des schulischen Teils der Berufsausbildung im Dualen System liegen. Nicht nur aus der Perspektive der hier Lernenden und Lehrenden, auch im Interesse der ökonomischen Entwicklung ist eine solche Neuorientierung unverzichtbar.

Dem Scheitern muß vorgebeugt werden; den Gescheiterten muß geholfen werden:

Das Ausmaß des Scheiterns in der Schule kann nicht als "natürliche Größe" behandelt werden. Nicht nur das pädagogisch umstrittene und kostspielige Prinzip des "Sitzenbleibens", sondern auch die Tatsache, daß jeder 13. Schüler aus dem Schulsystem ohne Abschluß ausgegliedert wird, ist sowohl aus gesellschaftlicher wie aus individueller Perspektive bedenklich. Je höher das durchschnittliche schulische Qualifikationsniveau steigt, desto aussichtsloser wird gleichzeitig die soziale Position derjenigen, die das Schulsystem ohne Qualifikation verlassen müssen. Eine Bildungspolitik in sozialer Verantwortung muß sich besonders dieser Gruppe Jugendlicher annehmen. Das bedeutet einerseits, daß zukünftig Anstrengungen notwendig werden, das Scheitern be-

reits in den Schulen zu reduzieren. Andererseits dürfen diejenigen nicht vergessen werden, die in der Vergangenheit "auf der Strecke blieben". Die Rede ist von immerhin 1,5 Mio. Jugendlichen, die weitgehend von sozialen Perspektiven abgeschnitten sind.

Bildungspolitik muß sozialbedingter Ungleichheit im Schulwesen entgegensteuern:

Nach wie vor gilt: Je "höher" die soziale Herkunft, desto größer die schulischen Chancen. Bei der Einlösung des Ziels "Chancengleichheit im Bildungssystem" ist dort zu wenig in Bewegung geraten, wo es um den Abbau schichtspezifischer Benachteiligung geht. Die Strukturreform, die in den 70er Jahren als notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung eines umfassenden Prozesses des Chancenausgleichs angesehen wurde, hat tatsächlich allenfalls in ersten zaghaften Ansätzen stattgefunden. Wenn Chancengleichheit in aktuellen bildungspolitischen Debatten ausgeklammert oder als marginal beiseite geschoben wird, dann muß mit besonderer Hartnäckigkeit immer wieder auf ihrer Thematisierung und Diskussion bestanden werden. Die Mechanismen der sozialen Selektion hören nicht auf zu wirken, nur weil man nicht mehr von ihnen spricht. Im Gegenteil: Unter dieser Bedingung kann Schule um so ungestörter und selbstverständlicher ihren Beitrag zur Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheit leisten.

Die grundlegende Erkenntnis kritischer bildungssoziologischer Forschung in den sechziger und siebziger Jahren muß bewahrt werden, wonach nämlich das Bildungssystem eine bedeutende Funktion in Prozessen der Statuszuweisung innehat. Nur eine integrierte Erziehung für alle, die die Abschottung unterschiedlicher und gesellschaftlich unterschiedlich bewerteter Bildungswege beendet, schafft die strukturelle Voraussetzung für eine Reduktion sozialer Chancengleichheit.

Der Abbau von Chancenungleichheit als leitendes Prinzip kann dabei nicht allein einem strukturellen Wandel auf Ebene des Schulsystems anvertraut bleiben. Aber er ist eben auch nicht auf dem Wege "innerer" Reformen der Schulen erreichbar. Beide - innere wie äußere Reformen - gehören zusammen, das Setzen auf einen der beiden Wege allein führt in die Irre.

Auf dem Hintergrund dieser Erkenntnis bleiben die Durchsetzung der Gesamtschule und die Zusammenführung von Allgemein- und Berufsbildung unverzichtbare Ziele der Schulentwicklung. Für quantitativ angelegte Bildungsplanung, die die Schulentwicklung in der Bundesrepublik insgesamt im Blick hat, bedeutet dies, daß in zwei Bereichen die Möglichkeit einer integrativen Schulentwicklung abgesichert werden muß: Die Bildungszeiten aller Schüler in der S I und in der S II müssen eine gemeinsame Mindestlänge haben (Bildungsgänge, die in der S I nach 9 Jahren abschließen, und verkürzte Ausbildungszeiten für lernschwächere Auszubildende wird es nicht geben dürfen). Außerdem muß gesichert sein, daß die personelle Ausstattung der Schulen einer Integration in der S I und in der S II nicht im Wege steht.

Die Anstrengungen für die Integration lernschwacher und behinderter Kinder müssen erhöht werden:

Es müssen in vermehrtem Umfang organisatorische und pädagogische Verbesserungen der Bedingungen für Integration geschaffen werden. Im Rahmen von Bildungsplanung, die die Schulentwicklung in der Bundesrepublik insgesamt zum Gegenstand hat, bedeutet dies vor allem, daß die Bereitstellung einer hinreichenden Zahl qualifizierter Lehrer und Lehrerinnen gesichert wird.

Die Kinder der ausländischen Mitbürger und Aussiedler bedürfen zusätzlicher schulischer Unterstützung:

Wenn sich auch die schulische Situation für die Kinder ausländischer Arbeitnehmer im Vergleich zu den früheren Jahren - während des Höhepunkts der Arbeitsmigration und den darauf folgenden Jahren - erheblich verbessert hat, so ist doch überdeutlich, daß sie in unserem Bildungssystem benachteiligt bleiben. Die reduzierten Chancen ausländischer Kinder, wenigstens den Hauptschulabschluß, womöglich einen mittleren oder höheren Abschluß zu erreichen, belegen diese Behauptung. Bereits in der Primarstufe müssen die Grundlagen dafür gelegt werden, daß diesen Kindern der "durchschnittliche" Weg durch das Bildungswesen ermöglicht wird.

Die Zuwanderung von Aussiedlern ist nicht nur in quantitativer Hinsicht bedeutsam. Auch diesen Kindern und Jugendlichen müssen besondere Förderprogramme angeboten werden.

Kleine Systeme dürfen nicht zur Norm erhoben werden:

Es könne sich durchaus als richtig erweisen, hieß es im Fortschreibungsentwurf des Bildungsgesamtplans, im Primarbereich einzügige Systeme aufrechtzuerhalten. Unter gewissen regionalen Bedingungen müsse dabei auch in Kauf genommen werden, daß die vorgeschriebenen Klassenfrequenzen unterschritten werden. Die pädagogische Leistungsfähigkeit müsse, so hieß es weiter, in solcher Situation freilich sichergestellt bleiben (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG 1982, S.28f). Diese Einschätzung hat Bestand. Solche einzügigen Systeme sind heute Realität und müssen auch weiterhin gestützt werden. Dies bedeutet, daß die Ende der 80er Jahre erreichten Schüler-Lehrer-Relationen vor allem in den Grund- und Sonderschulen nicht wieder verschlechtert werden dürfen. Für andere Schultypen als die Grundschule und als die Sonderschulen, sofern sie nicht integriert werden, sollten kleine Systeme nur in streng definierten Ausnahmen möglich sein.

Der Ausbau des ganztags schulischen Angebots ist bildungs- und sozialpolitisch geboten:

Wenigstens drei Problembereiche lassen sich benennen, die es notwendig erscheinen lassen, ganztags schulische Angebote im Sinne des Bildungsgesamtplans und in der dort vorgeschlagenen quantitativen Dimension auszubauen:

- o Das Maß schulischen Mißerfolgs fordert zum Handeln auf. Besonders die Schüler, die ohne Abschluß die Schule verlassen, bedürfen verstärkter päd-

agogischer Betreuung. Nicht übersehen werden darf, daß die "nach unten" ausgesonderten Schüler in der Regel aus unterprivilegierten und anregungsärmeren Elternhäusern entstammen;

- o Fast 1,2 Millionen Kinder unter 18 Jahren leben in unvollständigen Familien, d.h. in Familien, in denen nur ein Elternteil das Kind oder die Kinder erziehen und versorgen muß;
- o In der Bundesrepublik haben 27 % aller Kinder unter 18 Jahren erwerbstätige Mütter (im Falle vollständiger Familien heißt das im Regelfall, daß beide Elternteile berufstätig sind) mit mehr als 20 Arbeitsstunden in der Woche. Die Betreuung dieser Kinder und Jugendlichen ist eine bildungswie sozialpolitisch relevante Aufgabe.

Diese Sachverhalte - insbesondere die Größenordnung der Erwerbstätigkeit im Elternhaus - geben Hinweise für Richtwerte eines Ausbaus ganztägiger Angebote im Pflichtschulbereich: Wir planen eine Steigerung der wenigen ganztägigen Angebote um 30 Prozentpunkte. Es kann sich hierbei jedoch nur um eine vorläufige Marke handeln. Ein Blick in die Zukunft zeigt, daß langfristig das Angebot noch weiter zunehmen muß.

7.3 Die zukünftige Entwicklung des Schulwesens

Im folgenden Abschnitt werden überwiegend quantifizierbare Entwicklungslinien im Schulwesen herausgearbeitet. Zunächst werden für jede der Schulstufen bzw. -bereiche für die Zieljahre 1995, 2000, 2005 und 2010 Schülerzahlen ermittelt. Grundlage hierfür bildet die einschlägige KMK-Prognose, korrigiert nach Maßgabe der Werte unserer eigenen Bevölkerungsprognose (Kap. 3). Es versteht sich von selbst, daß die Prognose mit wachsendem Zeithorizont zunehmend unsicherer wird und überwiegend Trends markiert.

Auf Grundlage dieser Daten und bezugnehmend auf die benannten Problem-bereiche bzw. Entwicklungsaufgaben des Schulwesens, die bildungspolitisches Handeln erfordern (Kap. 7.2), wird dann für die Schulstufen bzw. -bereiche der zukünftige Lehrbedarf bzw. Bedarf an sonstigem pädagogischen Personal errechnet. Die Ergebnisse dieses Abschnittes liefern die zentrale Grundlage für die Kostenrechnung im Schulwesen (vgl. Kap. 10).

7.3.1 Entwicklung der Schülerzahlen als Grundlage der Berechnung des Lehrbedarfs

Die zukünftig zu erwartenden Schülerzahlen liefern zweifelsohne eine zentrale Grundlage für Planungen im Schulwesen. Die Schülerzahlen, die wir im folgenden prognostizieren, basieren im Kern auf der neuesten Prognose der KMK (1989). Allerdings hinkt diese Vorausberechnung bereits der realen Situation hinterher, vor allem, weil sie die aktuelle Geburtenentwicklung sowie

Tabelle 7/21:
Konkurrierende Prognosen der Entwicklung der Schülerzahlen nach Bildungsbereichen - in 1000 -

	Ist 1987	1995		2000		2005		2010	
		KMK	eig. Prog. Differenz						
vorschul. Bereich	65,3	68,0	73,5 5,5	67,0	72,5 5,5	60,0	63,5 3,5	54,0	56,0 2,0
P	2.323,9	2.482,0	2.626,0 144,0	2.530,0	2.747,5 217,5	2.254,5	2.421,0 167,0	1.904,0	1.999,5 95,5
S I1)	3.486,1	3.441,0	3.695,0 254,0	3.571,5	3.941,0 369,5	3.626,0	4.103,0 477,0	3.233,5	3.546,0 312,5
S II all- gemeinbil.	606,5	486,0	498,5 12,5	517,5	530,0 13,0	541,5	579,0 37,5	543,0	590,0 47,0
S II berufl. Vollzeit	601,3	431,5	443,0 11,5	434,0	445,0 11,0	452,5	483,5 31,0	448,0	486,5 38,5
S II berufl. Teilzeit	1.891,2	1.361,0	1.396,5 35,5	1.404,0	1.439,0 35,0	1.459,0	1.559,5 100,5	1.479,0	1.606,5 127,5
SO Lernbeh.	143,3	144,5	150,0 5,5	148,0	158,0 10,0	142,0	153,0 11,0	123,5	129,0 5,5
SO Sonstige	110,9	117,0	121,5 4,5	120,0	128,0 8,0	115,0	124,0 9,0	102,0	106,5 4,5
ZBW2)	51,0	48,5	48,5 -	48,5	48,5 -	47,5	47,5 -	48,0	48,0 -
Schulen insgesamt	9.279,5	8.579,5	9.052,5 473,0	8.840,5	9.509,5 669,0	8.698,0	9.534,0 836,0	7.935,0	8.568,0 634,0

1) 10. Schuljahr für alle ab 1995; 2) entspricht unkorrigierter KMK-Prognose

Quellen: KMK 1989, eigene Bevölkerungsprognose (Prognoseprogramm W. KLEMM und eigene Berechnungen)

die neuerdings starke Zuwanderungsbewegung unterschätzt. Wir werden daher eine Korrektur der KMK-Daten nach Maßgabe der Zahlen unserer eigenen Bevölkerungsprognose vornehmen. Dazu übernehmen wir die Modellannahmen der KMK bis hin zu den von ihr erwarteten - im wesentlichen schlichtweg fortgeschriebenen - Verteilungen der Schüler auf einzelne Schulbereiche (z.B. Anteile der Sonderschüler, Anteile der Schüler in Vollzeitschulen der Berufsbildung). Wie die Korrektur der KMK-Prognose erfolgt, soll an einem Beispiel erläutert werden. Wir wollen hierzu ermitteln, wieviele Schüler im Jahre 2000 in der Primarstufe sein werden. Diese Schüler rekrutieren sich im wesentlichen aus den Altersjahrgängen derjenigen Kinder, die von 1991 bis 1994 geboren werden. Wir addieren nun die Zahl der Geborenen dieser Jahre einerseits nach der Geburtenprognose, auf der die KMK-Schülerprognose beruht und andererseits nach unserer alternativen Geburtenprognose mit Basis 1988 (vgl. Kap. 3). Zu den Basiszahlen unserer Prognose addieren wir zusätzlich die Zuwanderer (ab 1990 15.000 Kinder und Jugendliche je Altersjahrgang). Wir setzen die KMK-Daten als 100 % und können nun die Abweichung zwischen beiden Prognosen ermitteln. Im Ergebnis erhalten wir einen "Korrekturfaktor", der im beschriebenen Beispiel bei 1,086 liegt, denn die Jahrgänge 1991-1994 liegen nach der KMK-Bevölkerungsprognose bei 2.531.000, nach unserer Prognose aber bei 2.749.000. Mit diesem Korrekturfaktor wird nun die Schülerzahl der KMK-Prognose multipliziert. Die Übersichtstabelle 7/21 zeigt für die Jahre 1995, 2000, 2005 und 2010 zunächst die Schülerprognose der KMK, dann unsere Schülerprognose und schließlich die Differenz zwischen beiden Rechnungen.

Aus der S I und S II haben wir die Schüler herausgerechnet, die nach der KMK-Prognose an Abendschulen, Kollegs und Berufsaufbauschulen lernen werden. Diese Schüler werden in unserer Rechnung im ZBW zusammengefaßt. Die Zahl dieser Schüler wird aus der KMK-Prognose ohne Korrektur übernommen.

Die Anzahl der Schüler in der S I ist in unserer Prognose gegenüber der KMK-Prognose zusätzlich um die Zahl derjenigen erhöht, die beschult werden müßten, wenn alle Schüler ein allgemeinbildendes 10. Schuljahr besuchen werden.

7.3.2 Schüler und Lehrerbedarf sowie Bedarf an sonstigem pädagogischen Personal nach Schulstufen und Bereichen

Bei der Berechnung des zukünftigen Lehrerbedarfs bzw. des Bedarfs an pädagogischen Kräften - zur Aufteilung zwischen diesen beiden Gruppen machen wir keine Aussagen - wählen wir zunächst den Status quo des Jahres 1987 zum Ausgang. Die sich daraus ergebende Schüler-Lehrer-Relation verbessern wir um 4 %, um auf diese Weise eine einstündige Verkürzung der Unterrichtsdeputate zu berücksichtigen. Darüberhinaus führen wir zusätzliche bedarfssteigernde Faktoren durch den Ausbau der ganztägigen Angebote und durch die Verbesserung der Lehrerversorgung der Teilzeit-Berufsschule (30) ein.

Vorschulischer Bereich und Primarstufe

Für die Berechnung der Schüler im vorschulischen Bereich haben wir die Anteilswerte der KMK-Prognose übernommen. Auch hier ergibt sich nach unserer Berechnung deshalb eine Erhöhung der Schülerzahlen, weil gegenüber der KMK-Annahme die Basis der Population vergrößert ist, aus der Schüler für Vorklassen und Schulkindergärten rekrutiert werden. Bis 1995 wird die Schülerzahl doch recht deutlich auf fast 74.000 steigen.

Tabelle 7/22:

Lehrerbedarf und Bedarf an pädagogischem Personal im vorschulischen Bereich

	Schülerzahl in 1000	Schüler- Lehrer- Relation	Lehrerbedarf Bedarf an päd. Personal in 1000
Ist	66,0	14,0	4,7
1995	73,5	13,4	5,5
2000	72,5	13,4	5,4
2005	63,5	13,4	4,7
2010	56,0	13,4	4,2

Quelle: KMK 1989, KMK 1988 und eigene Berechnungen

Der ohnehin quantitativ kleine Bereich vorschulischer Erziehung wird, beim Fortschreiben der Quoten und unter dem Verzicht, ganztags schulische Betreuung hier auszuweiten, dann aber bis 2010 kontinuierlich abnehmen. Der Bedarf an pädagogischem Personal und Lehrern wird sich entsprechend wieder reduzieren.

In der Primarstufe setzt ab 1985 mit einem leichten Anstieg eine Umkehr im Prozeß der Schülerzahlentwicklung ein. Nach den Vorausberechnungen der Kultusministerkonferenz ist von einer Fortsetzung dieser Tendenz bis etwa zur Jahrtausendwende auszugehen. Danach wird wieder mit einem leichten Rückgang gerechnet. Mit unter 2,3 Millionen Grundschulern in 1985 und gut 2,5 Millionen fünfzehn Jahre später, sind dieser Prognose zufolge die Eckwerte eines nur langsamen, aber kontinuierlichen Anstiegs genannt (vgl. KMK 1989). Nach unserer Prognose hingegen sind für 2000 mehr als 2,7 Mio. Grundschüler zu erwarten (vgl. Tab. 7/23), eine doch beträchtliche Differenz.

Bei der Berücksichtigung dieser vor allem demographisch bedingten Entwicklung sollte die mittelfristige Bildungsplanung im Hinblick auf die Primarstufe dennoch vor keinen größeren Problemen stehen. Für die nächsten Jahre sind keine wirklich dramatischen, durch die Schülerzahlentwicklung bedingten Einschnitte zu erwarten. Die demographische Talfahrt ist beendet. Mit einem Wiedereinsetzen des Schülerrückgangs ist jedoch nach der Jahrtausendwende zu rechnen.

Tabelle 7/23:

Lehrerbedarf und Bedarf an pädagogischem Fachpersonal im Primarbereich
- in 1000 -

	Schüler	Schüler- Lehrer- Relation	Lehrer Grund- bedarf	Zuschlag halbe GTS = 30 %	Zuschlag GTS = 60 %	Personal- bedarf gesamt
Ist	2.323,9	20,0	116,3	/	/	116,3
1995	2.626	19,2	137	Ausbau auf: 10 % 4,0	Ausbau auf: 5 % 4,0	145
2000	2.747	19,2	143	Ausbau auf: 15 % 6,5	Ausbau auf: 15 % 13,0	162,5
2005	2.421	19,2	126	Rück- führung auf: 10 % 4,0	Ausbau auf: 20 % 15,0	145
2010	1.999	19,2	104	Rück- führung auf: 0,0	Ausbau auf: 30 % 18,5	123

Die Primarstufe ist in unseren Planungsvorschlägen besonders durch einen deutlichen Ausbau des ganztags schulischen Angebots gekennzeichnet. Die Notwendigkeit einer raschen Expansion wird jedoch möglicherweise an technische Grenzen stoßen, denen wir mit der Einführung eines Zwischenmodells begegnen werden. Schneller als der Ausbau mit Ganztagschulen soll zunächst die Erweiterung des schulischen Angebotes im Primarbereich auf Betreuungszeiten von 8.00 - 13.00 Uhr täglich erfolgen. Eine ganze Halbtagschule bzw. halbe Ganztagschule kann nur einige der Probleme, auf die die Ganztagschule reagieren soll, lösen. Wir planen eine Steigerungsrate der erweiterten Öffnungszeiten von 10 % in 1995 auf 15 % in 2000. Danach, bei gleichzeitigem Steigen des ganztags schulischen Angebotes kann das Modell wieder reduziert werden. Für den Ausbau des ganztags schulischen Angebotes rechnen wir mit folgenden Eckdaten: 5 % in 1995, 15 % in 2000, 20 % in 2005, 30 % in 2010. Diese Ausbaumwerte verstehen sich als Steigerungen zusätzlich zum bestehenden Angebot, das im Primarbereich mit unter 1 % jedoch äußerst dürftig ist.

Für die halbe Ganztagschule rechnen wir mit einem zusätzlichen Personalaufwand von 30 %, die Ganztagschule wird 60 % Zuschlag erfordern. Das zusätzlich notwendig werdende Personal rekrutiert sich aus unterschiedlichen pädagogischen Professionen. Der Ausbau führt also nicht nur zu erhöhtem Lehrerbedarf, sondern vor allem auch zum vermehrten Bedarf an anderen Fachkräften.

Der Personalbedarf wird sich den nächsten Jahren deutlich erhöhen. Selbst nach dem Einsetzen des nächsten demographisch bedingten Schülerrückgangs werden wir im Planungszeitraum noch deutlich über dem Ist-Bestand liegen.

Sekundarbereich I

Die Sekundarstufe I befindet sich augenblicklich in einer auslaufenden Schrumpfungphase. Dieser Prozeß wird Anfang der 90er Jahre jedoch weitgehend abgeschlossen sein, so daß strukturelle und inhaltliche Fragen ihrer Gestaltung wieder ungestört durch demographisch bedingte Turbulenzen in den Vordergrund der Diskussion rücken werden und müssen. Die Entwicklung der Schülerzahlen erfolgt im Prognosezeitraum weit weniger dramatisch als in den letzten Jahren. Allerdings klappt zwischen der KMK-Prognose und unserer Berechnung eine sehr große Lücke. Diese resultiert jedoch nicht nur aus den unterschiedlichen Annahmen hinsichtlich der Bevölkerungsentwicklung. Während die KMK den Status quo der S I einfach fortschreibt, setzen wir die Forderung nach einem allgemeinbildenden 10. Schuljahr für alle in der Berechnung um.

Tabelle 7/24:

Schülerzahl und Lehrerbedarf in der S I bei einem 10. allgemeinbildenden Schuljahr für alle (ohne Abendschulen)

	Schüler	Schüler-Lehrer-Relation	Lehrer Grundbedarf	zusätzlicher Lehrerbedarf für GTS Zuschlag: 30 %	Personalbedarf gesamt
Ist	3.486,1	15,1	231,8		231,8
1995	3.695	14,5	255,5	Ausbau auf: 5% 4,0	259,0
2000	3.941	14,5	272,0	Ausbau auf: 15% 12,0	284,0
2005	4.103	14,5	283,0	Ausbau auf: 25% 21,0	304,0
2010	3.546	14,5	244,5	Ausbau auf: 30% 22,0	266,5

Wie sich die Schülerströme innerhalb der S I entwickeln werden, ist für unseren Ansatz der Bildungsgesamtplanung nicht relevant. Wir behandeln alle Schultypen der S I gleich, d.h. wir arbeiten mit S I-Durchschnittswerten.

Der tatsächliche Ausbaustand des ganztags schulischen Angebotes liegt in der S I über dem Durchschnitt des Angebotes insgesamt. Dennoch werden wir auch hier eine zusätzliche Angebotsquote von 30 % als Ausbauziel für 2010 ansteuern, so daß dann ca. 35 % aller S I-Schüler die Möglichkeit eines Besuchs einer Ganztagschule haben werden. Der notwendige Personalzuschlag liegt in der S I bei 30 %.

Bis 2005 wird die Zahl der Schüler und entsprechend der Lehrerbedarf deutlich anwachsen. Auch in 2010, nach dem Einsetzen einer zweiten demographischen Schrumpfung, werden beide Größen über den Ist-Größen liegen.

Sekundarstufe II

Aufgrund der demographischen Entwicklung befindet sich die S II zur Zeit in der Phase ihrer Schrumpfung. Von ca. 3,3 Millionen Schülern in 1985 rechnen wir mit einem Rückgang auf etwa 2,6 Millionen Schüler in 1990. Danach ist der Rückgang erheblich verlangsamt. Der Tiefpunkt der Entwicklung liegt beim Jahr 1995 mit etwa 2,3 Millionen Schülern.

Grundlegendes Problem einer differenzierten Prognose der Entwicklung der einzelnen Bereiche der S II ist es, daß es keine verlässlichen Daten darüber geben kann, wieviele Schüler jeweils welche Bildungswege einschlagen werden. Das Problem wird dadurch noch vergrößert, daß bislang eine zunehmende Tendenz zur beruflichen Ausbildung im Dualen System nach Absolvierung der allgemeinbildenden S II festgestellt werden konnte.

Die in zweijährigem Abstand durchgeführten Repräsentativbefragungen des Instituts für Schulentwicklungsforschung (vgl. IFS 1988) zeigen, daß der Trend zum Abitur ungebrochen ist und der Erwerb dieser Berechnung, wird sie auch häufig nicht "eingelöst" (d.h. auf die Aufnahme eines Studiums wird zugunsten einer Berufsausbildung im dualen System zumindest vorläufig verzichtet), als zunehmend wichtiger eingeschätzt wird. Insofern scheint es fraglich, die bisherige Quote der Übergänge in die allgemeinbildende S II fortzuschreiben.

Die KMK-Prognose - und damit auch unsere korrigierte Prognose - unterstellt jedoch im wesentlichen eine Fortschreibung der Übergangsquoten. Demnach werden im Prognosezeitraum 1995-2010 zwischen 21 und 22 % aller S II-Schüler allgemeinbildende Schulen besuchen. In beruflichen Vollzeitschulen werden 19 bzw. 18 % lernen; 60 % werden folglich berufliche Teilzeitschulen besuchen.

Tabelle 7/25:
Schülerzahl und Lehrerbedarf S II (ohne ZBW)
- in 1000 -

	Schulform	Schüler	Schüler-Lehrer-Relation	Gesamt-Lehrerbedarf
Ist	Allgem.	606,5	10,8	56,5
	Beruf. voll	601,5	12,3	48,8
	Beruf. teil	1.891,2	47,0	40,2
1995	Allgem.	498	10,4	48
	Beruf. voll	443	10,4	43
	Beruf. teil	1.396	35	40
2000	Allgem.	530	10,4	51
	Beruf. voll	445	10,4	43
	Beruf. teil	1.439	30	52
2005	Allgem.	579	10,4	56
	Beruf. voll	484	10,4	47
	Beruf. teil	1.559	30	52
2010	Allgem.	590	10,4	57
	Beruf. voll	487	10,4	47
	Beruf. teil	1.606	30	54

Bei der Berechnung des Lehrerbedarfs in der S II empfiehlt es sich, die drei Bereiche studienqualifizierende, vollzeitschulische berufsqualifizierende und teilzeitschulische berufsqualifizierende Bildungsgänge zu unterscheiden. Im berufsbildenden Teilzeit-Bereich unterstellen unsere Prognosen eine Verbesserung der Schüler-Lehrer-Relation (auf 30, vgl. DIECKERHOFF u.a. 1989) und damit insofern eine Angleichung an den allgemeinbildenden Bereich. Auch für die vollzeitschulische Berufsausbildung soll in unserem Modell die Angleichung der Schüler-Lehrer-Relation an die der allgemeinbildenden S II erfolgen. Das Fazit der Bedarfsrechnung: In den vollzeitschulischen Bereichen der S II wird, nach Durchlaufen des aktuellen demographisch bedingten Einschnitts bis 2010 wieder ein Lehrerbstand nötig sein, der im Bereich der heutigen Quantität liegt. Im Teilzeitbereich der beruflichen Bildung jedoch wird der Lehrerbedarf bald deutlich über dem aktuellen Stand liegen.

Der Zweite Bildungsweg

Betrachten wir zunächst die Prognose der KMK nach den Schulen differenziert: Abendhauptschule, Abendrealschule, Abendgymnasium, Kolleg und Berufsaufbauschule in Vollzeitform und in Teilzeitform. Auch hier kann man entdecken: die augenblicklichen Zahlen werden ohne größere Korrekturen fortgeschrieben. Leichte Veränderungen resultieren lediglich aus demographischen Verschiebungen.

Wenn immer mehr Schüler immer länger auf dem Ersten Bildungsweg bleiben, wird dadurch der Bedarf für einen Zweiten Weg tatsächlich nicht größer. Allerdings darf aktive Bildungspolitik diejenigen nicht vergessen, die beim ersten Versuch im Bildungssystem scheiterten oder es mit Qualifikationen unterhalb eines mittleren Niveaus verließen. Tatsächlich schreibt die KMK die Zahlen des Schulabgänger ohne Hauptschulabschluß bis zum Jahre 2010 fort, ohne mehr als demographisch bedingte Schwankungen zuzulassen. Auch im Jahre 2000 stehen demnach fast 50.000 Schüler für eine zynische Begabungstheorie, wonach fast 10 % eines Altersjahrganges schlichtweg unfähig sein sollen, grundlegende Qualifikationen zu erwerben.

Tabelle 7/26:
Schüler und Lehrerbedarf im ZBW
- in 1000 -

	Schülerzahl in 1000	Schüler- Lehrer- Relation	Lehrerbedarf in 1000
Ist	51,0	13,9	3,7
1995	48,5	13,3	3,6
2000	48,5	13,3	3,6
2005	47,5	13,3	3,6
2010	48,0	13,3	3,6

Einer weiteren Marginalisierung des ZBW wäre demnach entgegenzutreten. Schließlich ist zu bemerken, daß ein gutes Angebot nicht erst eine Antwort auf intensivierete Nachfrage sein muß, sondern daß umgekehrt ein gutes Angebot erst eine verstärkte Nachfrage anzuregen vermag. Es geht also in diesem Zusammenhang letztlich um das pädagogisch und sozial begründete politische Wollen. Angesichts der unüberwindlichen Schwierigkeiten, hier gesicherte Prognosen zu erstellen, beschränken wir uns auf die Übernahme der KMK-Zahlen, verweisen aber darauf, daß hier ein Entwicklungsbedarf gegeben ist. Für den Lehrerbedarf ergibt sich dann bei einer durchschnittlichen Schüler-Lehrer-Relation von etwa 13 ein konstanter Bedarf von etwa 3.800 Lehrern (vgl. Tab. 7/26).

Sonderschulwesen

Auch die Schülerzahlen im Sonderschulbereich werden seitens der KMK einfach fortgeschrieben. Verglichen mit den programmatischen Ansätzen im Bildungsgesamtplan sowie angesichts der neuen Debatten um Integration Behinderter und den vielfältigen Belegen, daß ein solches Konzept zum Vorteil behinderter und nicht behinderter Kinder pädagogisch durchführbar ist, zeugt eine solche Strategie von wenig Planungsmut.

Wir können in unserer Prognose nicht umhin, die KMK-Annahmen zu übernehmen. Diese Fortschreibung allerdings erfolgt unter dem ausdrücklichen Vorbehalt, daß eine Förderung der Integration Behinderter und Nicht-Behinderter forciert werden sollte. Das hieße, in Zukunft würden immer mehr Schüler und Lehrer aus Sonderschulen im allgemeinen Schulsystem sein. Dabei muß - im Sinne einer Minimalforderung - die im Sonderschulbereich geltende Schüler-Lehrer-Relation erhalten bleiben. Konkret bedeutet dies: Mit 5 körperbehinderten Schülern, die aus der Sonderschule wechseln, wechselt (mindestens) ein Sonderpädagoge.

Tabelle 7/27:

Schülerzahl und Lehrerbedarf im Sonderschulwesen/Lernbehinderte
- in 1000 -

	Schüler	Schüler- Lehrer- Relation	Lehrer Grund- bedarf	zusätzlicher Lehrer- bedarf für GTS Zuschlag: 30 %	Personal- bedarf gesamt
Ist	143,3	8,3	17,3	/	
1995	150	8,0	19	Ausbau auf: 10 % 0,5	19,5
2000	158	8,0	20	Ausbau auf: 20 % 1,0	21,0
2005	153	8,0	19	Ausbau auf: 30 % 1,5	21,5
2010	129	8,0	16	Ausbau auf: 30 % 1,5	17,5

In 1995 übersteigt die Zahl der Schüler, die sonderpädagogischer Betreuung bedürfen, die Marke 270.000 und übersteigt zur Jahrtausendwende die Zahl von 280.000, um dann wieder langsam auf etwa den aktuellen Stand zu sinken. Erst zum Zieljahr unserer Prognose hin tritt ein Rückgang ein, der bei etwa 235.000 Schülern leicht unter dem aktuellen Stand liegt. Der zukünftige Lehrerbefehl für den Bereich der Lernbehinderungen wird bis ins neue Jahrtausend hinein bis auf mehr als 21.000 angewachsen sein. Erst zum Jahr 2010 hin ist mit einem leichten Rückgang des Bedarfs auf etwa 18.000 Lehrer zu rechnen. In unserem Planungsmodell wird für die Sonderschule für Lernbehinderte das ganztags schulische Angebot bis 2005 um 30 Prozentpunkte gesteigert und dann konstant gehalten (vgl. Tab. 7/27).

Auch für die sonstigen Behindertengruppen wird Personal in einer Größenordnung von zwischen 22.000 in 2010 und 26.000 im Jahre 2000 benötigt werden (vgl. Tab. 7/28). Zu keinem Eckdatum der Planung liegt der Bedarf demnach unter dem aktuellen Stand.

Tabelle 7/28:
Lehrerbefehl in Sonderschulen/sonstige Behinderungen - in 1000 -

	Schülerzahl in 1000	Schüler- Lehrer- Relation	Lehrerbefehl in 1000
Ist	110,7	5,1	21,7
1995	121	4,9	25
2000	128	4,9	26
2005	124	4,9	25
2010	107	4,9	22

Übersicht über den Gesamtbedarf an Lehrern

Die Übersichtstabelle 7/29 zeigt für die einzelnen Stufen bzw. Bereiche des Schulsystems die Entwicklung des Lehrerbefehls:

Mit einem Gesamtbedarf von 588.000 in 1995, 644.000 in 2000, 656.000 in 2005 und immerhin noch 593.000 in 2010 sind die Eckwerte des zukünftigen Lehrerbefehls markiert. Die Zeiten der Schrumpfung sind damit beendet. Die steigenden Lehrer-Bedarfswerte ergeben sich insgesamt aus

- o demographischen Entwicklungen,
- o der Berücksichtigung einer einstündigen Arbeitszeitverkürzung,
- o dem Ausbau des ganztags schulischen Angebotes in der Primarstufe, der S I und im Bereich der Lernbehinderungen,
- o der Verbesserung der Schüler-Lehrer-Relation in der Teilzeitberufsschule sowie aus
- o der Einführung eines 10. allgemeinbildenden Schuljahres für alle.

Tabelle 7/29:
 Zukünftiger Lehrerberarf - in 1000 -
 - gerundet -

	1995	2000	2005	2010
vorschul. Bereich	5,5	5,5	5,0	4,0
P	145,0	162,5	145,0	123,0
S I (10. Schuljahr für alle) ohne ZBW	259,0	284,0	304,0	266,5
S II allgem. ohne ZBW	48,0	51,0	55,5	57,0
S II berufl. Vollzeit ohne ZBW	42,5	43,0	46,5	47,0
S II berufl. Teilzeit	40,0	48,0	52,0	53,5
Sonderschulen Lernbeh.	19,0	20,0	19,0	16,0
Sonderschulen Sonstige	25,0	26,0	25,5	22,0
ZBW	3,5	3,5	3,5	3,5
Lehrer insgesamt	587,5	643,5	656,0	592,5

7.4 Literatur

- BÖTTCHER, W./HOLTAPPELS, H.G./RÖSNER E.: Abitur - und was dann? Studienwahlen von Schülern der gymnasialen Oberstufe. Werkheft des Instituts für Schulentwicklungsforschung, Dortmund 1986
- BÖTTCHER, W./HOLTAPPELS, H.G./RÖSNER, E.: Wer kann sich Studieren noch leisten? Die Wende in der staatlichen Ausbildungsfinanzierung und ihre sozialen Folgen. Weinheim und München 1988
- BÖTTCHER, W./BUDDE, H./KLEMM, K.: Schulentwicklung im Ländervergleich: Föderalismus, Nord-Süd-Gefälle und Schulentwicklung. In: Rolff, H.-G. u.a. (Hrsg.) 1988
- BÖTTCHER, W./KLEMM, K.: Verantwortung sozialer Bildungspolitik. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 6, 1989
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG: Vorschläge für die Durchführung vordringender Maßnahmen. Stuttgart 1972
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (BLK): Bildungsgesamtplan (2 Bde). Stuttgart 1973
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (BLK): Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung. Stuttgart 1975
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (BLK): Programm zur Durchführung vordringlicher Maßnahmen zur Minderung der Beschäftigungsrisiken von Jugendlichen. Verabschiedet am 15.11. 1976, Bonn [1976].
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (Hrsg.): Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe. Bielefeld [1988]
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (BMBW): Bildungsbericht '70. Bonn 1970
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (BMBW): Grund- und Strukturdaten 1988/89. Bonn 1988
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (BMBW): Entwicklungsstand und Perspektiven der Fachhochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Antwort auf eine Große Anfrage. In: Bildung und Wissenschaft Aktuell 7/88, Bonn 1988a
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (BMBW): Berufsbildungsbericht '89. Bonn 1989
- DER BEIRAT FÜR AUSBILDUNGSFÖRDERUNG BEI DEM BUNDES-MINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Vorschläge zur Reform des Bundesausbildungsförderungsgesetzes (BAföG). Bonn 1988
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlung der Bildungskommission. Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen. Stuttgart 1969 (1970)
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart 1970 (19713)
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Bericht '75. Entwicklungen im Bildungswesen, Bonn 1975
- DEUTSCHER BUNDESTAG: Bericht der Bundesregierung zum Stand der Beratungen sowie zum weiteren Verfahren der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung zur Fortschreibung des Bildungsgesamtplans. Drucksache 9/2012. Bonn 1982

- DEUTSCHER BUNDESTAG: Unterrichtung durch die Bundesregierung: Konzeption für die Förderung überbetrieblicher beruflicher Ausbildungsstätten. Drucksache 11/2824. Bonn 1988
- DIECKERHOFF, W. u.a.: Der Teilarbeitsmarkt Schule in den 90er Jahren: Berufliche Schulen. Frankfurt 1989
- FORSCHUNGSGRUPPE KAMMERER: Berufliche Vollzeitschulen und Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit - Basisdaten über die Berufsfachschulen. In: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Band 2, Reinbeck bei Hamburg 1980
- HANSEN, R./RÖSNER, E./WEISSBACH, B.: Der Übergang in die Sekundarstufe I. In: Rolff, H.-G. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 4, Weinheim und Basel 1986
- INSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNGSFORSCHUNG: Die Schule im Spiegel der öffentlichen Meinung. In: Rolff, H.-G. u.a. (Hrsg.) 1988
- JOST, W.: Die Entwicklung von Studium und Ausbildung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen seit der KMK-Rahmenvereinbarung von 1973. In: Gerds, P./Passe-Tietjens, H./Linke, H. (Hrsg.): Aus- und Weiterbildung von Berufspädagogen. Alsbach 1989
- KLEMM, K./ROLFF, H.-G./TILLMANN, K.J.: Bildung für das Jahr 2000, Reinbek 1985
- KLEMM, K.: Bildungsexpansion und ökonomische Krise. In: Zeitschrift für Pädagogik 33,6, 1987
- KLEMM K./ROLFF, H.-G.: Der heimliche Umbau der Sekundarschule. In: Rolff, H.-G. u.a. (Hrsg.) 1988
- KUDA, E./MIGNON, U.: Berufliche Bildung. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Köln 1982
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1975 - 1984. Bonn 1985
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Ausländische Schüler und Schulabsolventen 1970 - 1986. Bonn 1987
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Vereinbarung über die Prüfung für den Hochschulzugang von besonders befähigten Berufstätigen. Beschluß der KMK vom 27./28.5.1982 i.d.F. vom 6.4.1987. Bonn 1987a
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Fortschreibung und einheitliche Durchführung der Vereinbarungen zur gymnasialen Oberstufe, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 4.12.1987, Bonn 1987b
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1980-1987, Bonn 1988
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Die Sonderschulen in der bundeseinheitlichen Schulstatistik 1980 - 1987. Bonn 1988a
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 1987 - 2010. Arbeitsmaterial der KMK. Bonn 1989
- KÜHNHOLD, G. (Hrsg.): Der nachgeholt Schulabschluß. Beiträge zu Situation des Zweiten Bildungsweges. Bad Honnef 1985
- LUCHTENBERG, P.: Kulturkrise und Berufserziehung. In: Luchtenberg P./Krause E. (Hrsg.): Beiträge zur Reform der Berufserziehung, Bielefeld [1952], S. 20

- PAUL-KOHLHOFF, A./SIMONS-KOHLHOFF, H.: Soziale Folgen der Ausbildungsfinanzierung. sfs-Forschungsbericht, Dortmund 1986
- PICHT, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe. Freiburg 1964
- ROLFF, H.-G. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 5, Weinheim und Basel 1988
- ROLFF, H.-G.: Bildungsexpansion und Weiterbildung. In: ders. u.a. (Hrsg.) 1988
- STATISTISCHES BUNDESAMT (StBA): Bildung im Zahlenspiegel 1988. Stuttgart und Mainz 1988
- STATISTISCHES BUNDESAMT (StBA): Fachserie 11, Reihe 1, Allgemeinbildende Schulen 1987, Stuttgart 1989
- STATISTISCHES BUNDESAMT (StBA): Fachserie 11, Reihe 2, Berufliche Schulen 1987, Stuttgart 1989a
- WINTERHAGER, W.D.: Lehrlinge - die vergessene Majorität. Weinheim 1970