

Ludger Wößmann

Aufstieg durch Bildung



Ludger Wößmann

**Aufstieg durch Bildung**  
**Bildungspolitik für den Zugang**  
**zur gesellschaftlichen Mitte**

## Inhaltsverzeichnis

### Zum Geleit 7

### **Bildung schafft Zugang zur gesellschaftlichen Mitte 11**

Bildung ist das entscheidende Thema für eine durchlässige Gesellschaft 11

Aktive Bildungspolitik als zentrale Säule einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung 13

Die zentrale wirtschaftliche Bedeutung einer guten Bildung 14

Das Scheitern einer durchlässigen Bildung in Deutschland 16

### **Politischer Ansatzpunkt 1: Frühkindliche Bildung für alle sicherstellen 19**

Hohe Erträge frühkindlicher Bildungsinvestitionen für benachteiligte Kinder 19

Die Rolle des Staates in der frühkindlichen Bildung 20

Unausgeschöpfte Potenziale qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung 21

### **Politischer Ansatzpunkt 2: Wettbewerb der Ideen fördern 23**

Anreize, damit sich die Anstrengung für gute Bildung lohnt 23

Wettbewerb zwischen Schulen

durch elterliche Wahlfreiheit und freie Schulträgerschaft 24

Mehr Selbstständigkeit für die Schulen 26

Externe Leistungsüberprüfungen schaffen Lernanreize 27

### **Politischer Ansatzpunkt 3: Länger gemeinsam lernen 30**

Wider die ideologisierte Schulstrukturdebatte 30

Frühe Aufteilung verhindert den Aufstieg durch Bildung 31

Nach der späteren Aufteilung reicht ein zweigliedriges System 32

Herausgeber:

Herbert Quandt-Stiftung

Am Pilgerrain 15

61352 Bad Homburg v. d. Höhe

T +49 (0) 6172 1712 – 500

F +49 (0) 6172 1712 – 545

info@herbert-quandt-stiftung.de

www.herbert-quandt-stiftung.de

Redaktion und Lektorat: Dr. Karsten Essen, Berlin

Projektberatung, Gestaltung und Satz:

Palmedia Publishing Services GmbH, Berlin

Foto: Helmut Henkensiefken, München

© Herbert Quandt-Stiftung, April 2009

ISBN 978-3-937831-13-8

## **Politischer Ansatzpunkt 4: Berufsausbildung breiter ausrichten 35**

Herausforderungen des dualen Ausbildungssystems  
im beschleunigten Strukturwandel 35

Verringerung der Anzahl der spezifischen Ausbildungsberufe 36

Stärkung allgemeiner Ausbildungsinhalte 37

Erleichterter Einstieg in die und Aufstieg aus der Berufsbildung 38

## **Politischer Ansatzpunkt 5: Bildungsfinanzierung von Herkunft entkoppeln 41**

Bildungsfinanzierung über den Lebenszyklus 41

Studienfinanzierung von Herkunft entkoppeln,  
nicht von finanzieller Zukunft 42

Studiengebühren benötigen einkommensbedingt  
rückzahlbare Kredite 43

**Fazit: Aufstieg durch Bildung ist möglich 45**

**Kommentierte Literaturhinweise 50**

**Zum Autor 55**

**Herbert Quandt-Stiftung:**

**Den Bürger stärken – die Gesellschaft fördern 56**

## **Zum Geleit**

Wie steht es um die Mitte unserer Gesellschaft? Seit einigen Jahren geht die Herbert Quandt-Stiftung dieser so einfachen wie vielfältigen Frage nach. Ausgangspunkt ist dabei die Erkenntnis, dass in jedem demokratisch verfassten Gemeinwesen dessen Mitte schon rechnerisch besonderes Gewicht zukommt. Dies umso mehr, als die Mittelschicht(en) derzeit hierzulande messbar über 45 Prozent der Bevölkerung ausmachen.

Doch neben der Quantität sollte der qualitative Aspekt von Mitte in unserer Gesellschaft nicht außer Acht gelassen werden. Unsere Vorstellungen und Überzeugungen von Demokratie und Partizipation, von Emanzipation und Moderne sind seit der Aufklärung mit den Begriffen „Bürger“ und „Mittelstand“ oder „gesellschaftliche Mitte“ verflochten. Wohl und Wehe unserer Geschichte hingen dabei oft genug an der Frage nach Stabilität, Strahlkraft und Zugänglichkeit der Kernzonen der Gesellschaft. Heute nach dem Zustand und nach der Zukunft der gesellschaftlichen Mitte in Deutschland zu fragen, heißt daher auch, sich produktiv um die politische Kultur unseres Landes zu sorgen.

Die Stiftung geht bei diesem Thema in Abstimmung mit den Professoren Stefan Hradil, Mainz (Soziologie), Paul Nolte, Berlin (Geschichte), und Martin Werding, Bochum (Volkswirtschaft), mehrstufig vor. Über Arbeiten wie den wissenschaftlichen Lagebericht zur „Mitte“ („Zwischen Erosion und Erneuerung“, Frankfurt am Main: Societäts-Verlag 2007) fördern wir in akademischer Form die Kenntnisse der Sachlage. Gezielte „Öffentlichkeitsarbeit“ soll, zweitens, das

Partizi-  
pation

allgemeine Bewusstsein für den Stellenwert des Themas „Mittelschichten“ fördern. Von einem Förderprogramm wie der ab Frühjahr 2009 zu erwartenden „Allianz für Bürgersinn“ wiederum erhoffen wir uns – zusammen mit unseren Förderpartnern, ausgewählten Bürgerstiftungen – exemplarische Beispiele aus großen Städten unseres Landes, wie es gelingt, gesellschaftliche Mitte oder: Bürger vor Ort zu stärken oder heranzubilden.

#### Gedanken zur Zukunft

Mit Schriften wie der vorliegenden sowie ausgewählten Diskussionsrunden in Berlin schließlich möchten wir (Denk-)Anstoß erregen. In Form von akademisch fundierten, doch rhetorisch zugespitzten kleinen Veröffentlichungen sollen zentrale Erkenntnisse und Empfehlungen unseres Schwerpunktthemas „Gesellschaftliche Mitte“ ins politische Gespräch gebracht werden. Diese policy papers mögen dazu beitragen, die in Deutschland lange vernachlässigte Frage nach Zustand und Perspektiven von nicht nur ökonomisch zentralen Segmenten unserer Gesellschaft an politisch wichtigen Orten neu zu verhandeln. Wir hoffen, damit die erforderliche Debatte über das Thema fachlich anzuregen, international einzuordnen und „fern von der Parteien Haß und Gunst“ im Sinne des Gemeinwesens voranzubringen.

Die Stiftung freut sich, als zweiten Band der Reihe das *policy paper* Professor Wößmanns „Aufstieg durch Bildung: Bildungspolitik für den Zugang zur Mitte der Gesellschaft“ vorlegen zu können. Der Text geht inhaltlich zurück auf eine Anregung der Stiftung; seine zugespitzte Form verdankt er einer Diskussion in kleinem Kreis vom Februar 2009 in unserer Berliner Repräsentanz in der Dorotheenstraße in Berlin-Mitte, an der neben anderen Professor Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Inhaber des Lehrstuhls für Historische Erziehungswissenschaften am Institut für Allgemeine Pädagogik der Humboldt-Universität zu Berlin, mitwirkte. Wir sind ihm sowie den weiteren Akteuren jener Runde im Rahmen unserer Gesprächsreihe „Gedanken zur Zukunft“ dankbar für deren Beiträge. Dem Autor schulden wir großen Dank für die Bereitschaft, das anspruchsvolle Thema mit wissenschaftlicher Umsicht und Distanz, aber auch Freude am zugespitzten Argument und ohne Scheu vor kontroversen politischen Implikationen zu behandeln.

An der Grundlegung dieses Vorhabens hat Dr. Jörg Schulte-Alte-dorneburg, nun Düsseldorf, verantwortlich mitgewirkt; das Vorhaben

so verständig wie sorgfältig verwirklicht hat mein Fachkollege Dr. Karsten Essen, Berlin.

Die Stiftung veröffentlicht diesen kleinen Band in der Hoffnung, damit einen weiterführenden Beitrag zu der Frage zu leisten, wie es in der und um die Mitte unserer Gesellschaft steht. Ihm ist eine wohlwollende Aufnahme und engagiertes Interesse der Leser zu wünschen.

Bad Homburg und Berlin, im März 2009

Dr. Albrecht Graf v. Kalnein

Vorstand der Herbert Quandt-Stiftung



## Bildung schafft Zugang zur gesellschaftlichen Mitte

### Bildung ist das entscheidende Thema für eine durchlässige Gesellschaft

Die gesellschaftliche Mitte ist in letzter Zeit wieder stärker ins Bewusstsein der öffentlichen und politischen Diskussion gerückt. In breiten Teilen von Bevölkerung und Politik kommt es zunehmend zu einer Besinnung darauf, dass – bei aller Bedeutung von politischen Maßnahmen, die auf die Ränder der Gesellschaft abzielen – eine offene Gesellschaft davon lebt, dass sie eine breite Mitte hat, die ihr sowohl Zusammenhalt als auch Dynamik gibt. Langfristig ist es sicherlich die beste Art von Sozialpolitik (wie auch von Wirtschaftspolitik), wenn allen Menschen unabhängig von ihrer Herkunft ein unbehinderter Zugang zur Mitte der Gesellschaft ermöglicht wird.

Wer aber eine durchlässige Gesellschaft mit Aufstiegschancen will, für den muss Bildung *das* zentrale Thema sein. Bildung ist eine Investition in den Menschen, die ihn in die Lage versetzt, sich ertragreich in die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Prozesse einzubringen. In der modernen Wissensgesellschaft ist eine gute Bildung der entscheidende Faktor, um in verantwortungsvolle Positionen aufzusteigen. Die Zugehörigkeit zur gesellschaftlichen Mitte wird in gesellschaftswissenschaftlichen Betrachtungen sogar häufig direkt durch den Besitz gehobener Qualifikationen – teils zusammen mit einer leitenden Stellung im Beruf und einem Dienstleistungscharakter der ausgeübten Tätigkeit – definiert. In diesem Sinne ist ein Bildungssystem, das allen Kindern und Jugendlichen unabhängig vom Bildungs- und sozioökonomischen Hintergrund ihrer Familien den Zugang zu einer hervorragenden Bildung sicherstellt, der zentrale Ansatzpunkt für eine Politik, die den Zugang zur Mitte der Gesellschaft ermöglichen will.

**Aufstiegs-  
chancen**

Die bestehenden Analysen zu Stand und Entwicklung der gesellschaftlichen Mitte in Deutschland belegen, dass diese auch heute in wirtschaftlicher wie kultureller Sicht durchaus kräftig und vital ist (Hinweise auf Belege und weiterführende Analysen hierzu wie auch zu allen weiteren Themen finden sich in den kurzen kommentierten Literaturhinweisen am Ende dieses Heftes). Der deutlichste Wermutstropfen in der Analyse der gesellschaftlichen Mitte besteht aber darin, „dass der Zugang zur gesellschaftlichen Mitte in Deutschland in den letzten zehn bis zwanzig Jahren zusehends schwieriger geworden ist“ (Werding).

Die Tatsache, dass es hierzulande an Zugangsmöglichkeiten und sozialer Dynamik hinein in die gesellschaftliche Mitte hapert, ist der Ausgangspunkt des vorliegenden Beitrags. Die genaue Größenordnung der Effekte hängt letztlich von der jeweiligen Definition der „gesellschaftlichen Mitte“ ab (und eine Diskussion über spezifische Definitionen soll hier unterbleiben, weil sie häufig an Semantismen hängt, die an der politischen Schlussfolgerung wenig ändern). Aber die im Folgenden kurz beschriebenen Belege werden deutlich machen, dass ein Bildungsaufstieg für Kinder aus bildungsfernen Schichten heute in Deutschland erheblich schwerer ist als in den meisten anderen Ländern. Die vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse zeigen deutlich, dass dies zu einem großen Teil auf die Gestaltung des Bildungssystems zurückgeführt werden kann. Deshalb ist die Situation bei entsprechendem politischem Willen auch gestaltbar und veränderbar.

**bildungs-  
ökono-  
mische  
Forschung** Der vorliegende Beitrag will aber kein weiteres politisches Plädoyer für oder wider bestimmte bildungspolitische Maßnahmen sein. Es geht vielmehr ausschließlich um Schlussfolgerungen, die sich aus den Befunden der internationalen wissenschaftlichen Forschung ableiten lassen, um Empfehlungen auf der Basis vor allem bildungsökonomischer Forschung, die sich auf klare empirische Evidenz stützen kann. Politische Standpunkte, die häufig fern empirischer Realitäten vehement lang gehaltene Positionen verteidigen, müssen überdacht werden, wenn das Gemeinwesen seiner Verantwortung gerecht werden soll. Die Umsetzung der hehren gesellschaftspolitischen Ziele scheitert immer wieder an ideologischen und oft partikularinteressierten Scheuklappen. Stattdessen bedarf es in vielen Bereichen der Bildungsdiskussion – etwa bei Studiengebühren und Schulstruktur, Betreuungsgeld

und Privatschulen – mehr Nüchternheit und Unaufgeregtheit. Wem es um die Zukunft unserer Kinder und Jugendlichen, unserer Gesellschaft geht, der muss Ideologie gegen an der Realität getestete wissenschaftliche Erkenntnis eintauschen.

Zur Abgrenzung der Themenstellung sei betont, dass es hier bewusst um die Erleichterung des *Zugangs* in die gesellschaftliche Mitte durch *Bildung* gehen soll. Weitere wichtige Bereiche einer Politik für die Mitte, etwa in Bezug auf Arbeitsmarktdynamik und aktivierende Sozialpolitik, werden an anderer Stelle umfassend gewürdigt. Auch werden Thematiken, die vor allem für den Verbleib in der gesellschaftlichen Mitte von zentraler Bedeutung sein können, wie insbesondere der prinzipiell wichtige Bereich der Weiterbildung, hier nicht näher thematisiert.

#### Aktive Bildungspolitik als zentrale Säule einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung

Damit ein Mensch eine freiheitliche Gesellschaftsordnung überhaupt akzeptieren kann, muss es außer Frage stehen, dass er genauso wie jeder andere, ungeachtet der anfänglichen Stellung seiner Familie in der Gesellschaft, die gleichen Startchancen hat. Denn die Akzeptanz einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung hängt davon ab, ob man in die Lage versetzt wird, von den sich in einer freien Wirtschaft ergebenden Möglichkeiten zu profitieren. Dazu müssen die Menschen zu dem Zeitpunkt, an dem sie beginnen, selbstständig über ihren Lebensweg entscheiden zu dürfen, die gleichen Startchancen haben. Eine Bildungspolitik, die allen Kindern gute Startchancen für einen erfolgreichen Lebensweg bietet, ist *die* zentrale (und in dieser Aufgabe zu sehr vernachlässigte) Basis einer menschenwürdigen und freiheitlichen Gesellschaftsordnung. Und deshalb kann der Staat die Sicherstellung gleicher Bildungschancen nicht aus seiner Verantwortung geben.

Für Dahrendorf ist eine „aktive Bildungspolitik“ überhaupt nur überzeugend begründbar mit einem „Bürgerrecht“ auf Bildung, die eine reale Chancengleichheit im Sinne einer Erlaubnis und Befähigung zur vollen Teilnahme am Leben der freien Gesellschaft ermöglicht, die den Menschen zur eigenen Entscheidung befreit. Auch wenn es in der heutigen globalisierten Wissensgesellschaft aufgrund der zentralen

**Start-  
chancen**

wirtschaftlichen Rolle von Bildung weitere gute Gründe für eine aktive Bildungspolitik gibt – etwa ihre Rolle für das Erreichen wirtschafts-, arbeitsmarkt- und sozialpolitischer Ziele –, so trägt eine solche an die Fundamente unserer Gesellschaftsordnung rührende Begründung doch sicherlich noch weiter.

Insofern steht es bei der vorliegenden Faktenlage außer Frage, dass eine aktive Rolle des Staates gefragt ist, damit allen eine gute Bildung offensteht. Es kann sicherlich nicht darum gehen, die Bürger zu bevormunden oder an der freien Entfaltung für sich und ihre Familien zu hindern. Aber einem jeden Menschen unabhängig von seiner Herkunft tatsächlich die Chance zu geben, bis zu dem Zeitpunkt, an dem sie oder er mündig wird und für sich selbst entscheidet, durch zuvor gebotene Bildungschancen so weit wie möglich noch alle Möglichkeiten offen zu haben – das muss Aufgabe des Gemeinwesens sein. Denn es geht ja auch hier um die Ermöglichung von Freiheit, nämlich für die Kinder, die noch nicht selbstständig über die entscheidenden Weichenstellungen verfügen dürfen – damit ihnen in ihrer Zukunft eine freiheitliche Lebensentfaltung möglich ist. Für Kinder, deren Familien nicht schon von sich aus eine Zukunft eröffnende Bildung sicherstellen, hat der Staat eine fundamentale Aufgabe, aus deren Verantwortung er sich nicht stehlen darf.

### Die zentrale wirtschaftliche Bedeutung einer guten Bildung

**Wertekanon** Bildung bezieht ihren Wert ganz allgemein, und besonders in Bezug auf den Zugang zur gesellschaftlichen Mitte, sicherlich nicht nur in wirtschaftlichen Kategorien. Ihr Wert ergibt sich, wie bereits angedeutet, unter anderem aus ihrer Bedeutung für die Entwicklung zu menschlich selbstverantwortlichem Handeln, für zivilgesellschaftlich reguliertes Verhalten, für staatsbürgerliches Bewusstsein, für einen gemeinsamen Wertekanon, für gesellschaftlichen Zusammenhalt oder etwa auch für die Gesundheit.

Dass Bildung in der heutigen Gesellschaft aber eben auch und nicht zuletzt der entscheidende Hebel für die Möglichkeit zu wirtschaftlichem Aufstieg ist, lässt sich mit vielen Fakten belegen. Aus individueller Sicht sinkt mit einem besseren Bildungsabschluss die Arbeitslosigkeit und steigt das Erwerbseinkommen. Von 100 Personen ohne

Schulabschluss sind hierzulande knapp 30 arbeitslos, von 100 Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung dagegen nur 7, mit Hochschulabschluss sogar nur 5. Eine gute Bildung ist die beste Versicherung gegen Arbeitslosigkeit, die in Deutschland heutzutage vor allem eine Arbeitslosigkeit der Geringqualifizierten ist. Zusätzlich verdient unter den Berufstätigen ein Hochschulabsolvent mehr als doppelt so viel wie jemand ohne Schulabschluss. Die moderne Wirtschaftsforschung liefert klare Belege dafür, dass es sich bei diesen Zusammenhängen um kausale Effekte einer besseren Bildung handelt: Die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit steigt aufgrund der besseren Bildung.

Studien anhand US-amerikanischer Daten belegen zudem, dass es dabei weniger auf den reinen Bildungsabschluss als vielmehr auf die tatsächlich erlernten Kompetenzen ankommt. Dementsprechend lässt sich auch zeigen, dass die existierenden Unterschiede in der Einkommensungleichheit zwischen Ländern zum Großteil auf internationale Unterschiede in der Ungleichheit von Bildungskompetenzen zurückzuführen sind. Die Verteilung der Bildung ist also der entscheidende Erklärungsfaktor für die gesellschaftliche Einkommensverteilung.

Auch für die Entwicklung der Volkswirtschaft insgesamt ist eine erfolgreiche Kompetenzvermittlung von entscheidender Bedeutung. Neuere Studien belegen, dass eine Bildungsreform, die Deutschland aus dem PISA-Mittelfeld nahe an die Spitzenreiter heranbrächte, langfristig den Wachstumspfad unserer Volkswirtschaft jedes Jahr um 0,5–0,8 Prozentpunkte erhöhen würde. Zum Vergleich: In den vergangenen zehn Jahren wuchs die deutsche Wirtschaft insgesamt nur um durchschnittlich 1,2 Prozent. Natürlich würde es einige Zeit dauern, bis solche Kompetenzverbesserungen überhaupt am Arbeitsmarkt und damit in der Wirtschaft ankämen. Gleichwohl würde eine solche Bildungsreform, selbst wenn sie 10 Jahre zur Umsetzung bräuchte, in 30 Jahren das Bruttoinlandsprodukt so sehr erhöht haben, dass allein aus der Erhöhung das gesamte Bildungsbudget unserer Republik bezahlt werden könnte. Und die wirklich großen Wachstumseffekte setzen dann erst richtig ein.

Es ist also wichtig zu betonen, dass die bessere Bildung des einen nicht zu Lasten der wirtschaftlichen Chancen der anderen geht. Vorstellungen, eine gute Bildung sei nichts mehr wert, wenn jeder sie hätte,

**Bildungsreform**

sind völlig irrig. Sie basieren auf der falschen Vorstellung eines in seiner Größe feststehenden wirtschaftlichen Kuchens, den es zu verteilen gelte. Ganz im Gegenteil profitiert die gesamte Volkswirtschaft von der besseren Bildung jedes Einzelnen, nicht zuletzt auch durch die Verringerung der Belastung der sozialen Sicherungssysteme und durch zusätzliche Steuereinnahmen für gesamtgesellschaftliche Aufgaben. Die Fakten belegen, dass der „Kuchen“ wächst, wenn alle ein höheres Bildungsniveau erreichen. Damit ist nicht nur für jeden, der mehr wirtschaftlichen Wert schöpft, mehr da, sondern gesellschaftlich gibt es im Zweifelsfall auch mehr zu verteilen.

Die Fakten sollten also jemanden, der an seine eigene Zukunft denkt, genauso motivieren wie jemanden, der an die Zukunftschancen unserer Gesellschaft denkt. Deshalb sollten wir auf diese fundamentale Bedeutung guter Bildung immer wieder hinweisen und gerade auch in bildungsfernen Schichten keinen Zweifel daran lassen, dass Bildung der entscheidende Schlüssel für eine erfolgreiche Zukunft ist. Personen des öffentlichen Interesses sollten sich weniger damit brüsten, wenn aus ihnen trotz schwacher Noten etwas geworden ist – denn damit sind sie die Ausnahme, die die Regel bestätigt. Stattdessen müssten wir öfters hören, wie viel mehr sie noch hätten erreichen können, wenn sie noch mehr gelernt hätten! Denn in den allermeisten Fällen ist Bildung der entscheidende Hebel für gesellschaftlichen Aufstieg.

### Das Scheitern einer durchlässigen Bildung in Deutschland

**Herkunft** Gerade aufgrund dieser zentralen wirtschaftlichen Bedeutung einer guten Bildung ist ein weiterer empirischer Befund so erschreckend: Kaum irgendwo sonst auf der Welt ist eine gute Bildung so sehr von der Herkunft abhängig wie in Deutschland. Es gibt kaum ein anderes Land, in dem die in TIMSS und PISA gemessenen Bildungsleistungen der Schülerinnen und Schüler gegen Ende der Sekundarstufe I stärker vom familiären Hintergrund abhängen als in Deutschland. Die Kompetenzen, die die Chance auf Aufstieg durch Bildung bedeuten, hängen bei uns weit stärker als anderswo von der gesellschaftlichen Stellung der Eltern ab. Als Konsequenz ist die Ungleichheit der erzielten Schülerleistungen, gemessen als Leistungsunterschied zwischen den besten

und den schlechtesten Schülern, in kaum einem Land so groß wie in Deutschland. Besonders frappierend ist, dass in keinem anderen Land, das sowohl an der Grundschulstudie IGLU als auch an der Mittelstufenstudie PISA teilgenommen hat, die Ungleichheit der Schülerleistungen zwischen dem Ende der Grundschule und dem Ende der Mittelstufe so stark ansteigt wie in Deutschland. Dass es anderswo anders ist – und dass auch in Deutschland nach der vierten Klasse noch weit weniger Ungleichheit herrscht –, zeigt, dass die sich letztlich ergebende deutsche Abhängigkeit der Bildungschancen vom Elternhaus keine Naturkonstante ist.

Zahlreiche weitere Fakten belegen die außerordentliche Rolle der sozioökonomischen Herkunft für die Bildungsergebnisse in Deutschland. Hierzulande ist die Wahrscheinlichkeit, ein Gymnasium zu besuchen, für Jugendliche aus Akademikerfamilien fast siebenmal so hoch wie für Jugendliche aus Arbeiterfamilien. Selbst wenn man nur Jugendliche vergleicht, die ein *identisches* Kompetenzniveau aufweisen, ist die Wahrscheinlichkeit des Gymnasialbesuchs für Jugendliche aus Akademikerfamilien immer noch viermal so hoch wie für Jugendliche aus Arbeiterfamilien *mit exakt denselben Kompetenzen*. Neueste Befunde belegen, dass der Einfluss der sozialen Herkunft auf die Schulformempfehlungen der Lehrkräfte in den vergangenen Jahren sogar noch weiter gestiegen ist.

Die sich in der Mittelstufe abzeichnende soziale Selektion der Schüler verstärkt sich im weiteren Verlauf der Bildungsbiografie weiter. 88 Prozent der Jugendlichen, deren Vater einen Hochschulabschluss erworben hat, treten in die gymnasiale Oberstufe ein, aber nur 46 Prozent der Jugendlichen mit Vätern ohne Hochschulabschluss. Während dann nahezu alle (94 Prozent) aus der ersten Gruppe auch ein Hochschulstudium aufnehmen, sind es aus der zweiten Gruppe lediglich die Hälfte. Damit fangen 83 Prozent der Kinder von Vätern mit Hochschulabschluss, aber nur 23 Prozent der Kinder von Vätern ohne Hochschulabschluss selbst ein Studium an. Oder noch drastischer: 95 Prozent der Kinder von Beamten mit Hochschulabschluss nehmen selbst auch ein Studium auf, aber nur 17 Prozent der Arbeiterkinder.

Von dem Mythos, dass unser Bildungssystem allen Kindern unabhängig von ihrer Herkunft die gleichen Chancen eröffnet, müssen wir

uns also verabschieden. Zwar haben wir die allgemeine Schulpflicht; aber das heißt noch lange nicht, dass jeder am Ende der Schulpflicht eine gleich gute Bildung – oder auch nur eine gute Bildung – erhalten hat. Die Qualität des Gelernten (und nicht die Dauer des Schulbesuchs) ist jedoch genau das, worauf es im Leben ankommt. Weil die bis dahin erlangte – oder eben nicht erlangte – Bildung so entscheidend wichtig ist für den weiteren Lebensweg, ist hierzulande ein großer Teil der Chancen schon determiniert, wenn ein Mensch erwachsen wird. Zum Zeitpunkt, zu dem die Menschen mündig werden, sind die Karten schon ungleich verteilt. Wenn es dagegen gelingen würde, allen Menschen zum Zeitpunkt ihrer Mündigkeit durch eine qualitativ hochwertige Bildung ausreichende Startchancen für den weiteren freiheitlichen Lebensweg zu schaffen, dann käme man dem Ideal einer menschenwürdigen und freiheitlichen Gesellschaftsordnung wesentlich näher. Weil es an ihr hängt, ob die Menschen in die Lage versetzt werden, in eigener Verantwortung ihren Lebensweg zu gehen, ist die Bildungspolitik *der* entscheidende Bestandteil einer solchen Gesellschaftsordnung.

Bildungs-  
lebens-  
zyklus

Das deutsche Bildungssystem ist an der Aufgabe, gleiche Startchancen und damit eine durchlässige Gesellschaft zu ermöglichen, gescheitert. Was muss sich ändern, damit Bildung auch bei uns ungeachtet der Herkunft den Aufstieg in die Mitte der Gesellschaft ermöglicht? Aufgrund der vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse sollen hier entlang der Phasen des Bildungslebenszyklus fünf konkrete politische Ansatzpunkte angesprochen werden, deren Berücksichtigung auch in Deutschland Aufstieg durch Bildung erleichtern würde.

## Politischer Ansatzpunkt 1: Frühkindliche Bildung für alle sicherstellen

### Hohe Erträge frühkindlicher Bildungsinvestitionen für benachteiligte Kinder

Der Wirtschaftsnobelpreisträger James J. Heckman von der Chicago University wird nicht müde zu betonen, dass die langfristigen Erträge auf Bildungsinvestitionen am höchsten sind, wenn sie früh ansetzen – also im frühkindlichen und vorschulischen Bereich –, und dann ganz besonders, wenn sie Kindern aus benachteiligten Schichten zugute kommen. Dies kommt vor allem dadurch zustande, dass Bildung ein dynamischer Prozess ist, in dem frühes Lernen die Produktivität des späteren Lernens sehr stark beeinflusst. Einmal erlernte Fähigkeiten steigern die Produktivität des Erlernens weiterer Fähigkeiten, früh erlernte kognitive und nicht-kognitive Fähigkeiten erleichtern späteres Lernen: „Bildung zeugt Bildung“.

Produktivität

Weil Kinder aus sozial benachteiligten Schichten oft nicht schon von Haus aus ein bildungsanregendes Umfeld erfahren, sind bei ihnen die Erträge früher Bildungsinvestitionen besonders hoch. Für sie ist es besonders wichtig, in den Genuss frühkindlicher Bildung zu kommen. Der Grund dafür liegt darin, dass frühe Bildungsinvestitionen nicht nur direkt nutzbare Kompetenzen aufbauen, sondern auch noch die darauf folgenden Bildungsinvestitionen wirksamer machen, indem diese nun auf eine bessere Kompetenzbasis aufbauen können. Dies kann quasi den gesamten Bildungslebenszyklus von Kindern aus bildungsfernen Schichten positiv verändern. Damit sind die Bildungserträge im frühkindlichen Alter bei ihnen höher als bei Kindern, die schon von Haus aus als Kleinkinder ein bildungsförderndes Klima erfahren. Deshalb sind Investitionen früh im Lebenszyklus nicht nur ef-

fizient, sie erhöhen auch die Aufstiegsmöglichkeiten gerade für Kinder aus bildungsfernen Schichten.

Umfassende empirische Belege verdeutlichen, dass frühkindliche Bildungsinvestitionen in Form vorschulischer Programme sehr effektiv in der Förderung langfristiger Bildungs- und Arbeitsmarkterfolge sein können, gerade für Kinder aus problembelasteten familiären Verhältnissen. Es gibt intensive frühkindliche Investitionsprogramme in sozialen Brennpunkten in den USA, die belegen, dass jeder eingesetzte Dollar langfristig mehr als acht Dollar an individuellen und sozialen Erträgen zurückgebracht hat. Der langfristige Nutzen solcher Investitionen kann ihre Kosten also um ein Vielfaches übersteigen. Diese Erträge liegen etwa in einer Verringerung der Klassenwiederholung im weiteren Bildungsverlauf, der Arbeitslosigkeit, der Kosten der sozialen Sicherungssysteme und der Kriminalität sowie einer Erhöhung der Einkommen und der Steuereinnahmen. Als ein wichtiger Bestandteil erfolgreicher Programme hat sich dabei erwiesen, dass sie die Eltern involviert und ihnen bei der Lösung ihrer erzieherischen Probleme geholfen haben.

Auch im internationalen Vergleich weisen Länder mit einem ausgebauten System frühkindlicher Bildung systematisch geringere Unterschiede der erzielten Bildungsleistungen für Jugendliche mit unterschiedlichen sozioökonomischen Hintergründen auf. Gerade durch frühkindliche Investitionen ist also langfristiger Aufstieg durch Bildung möglich. Sowohl in Ländern, in denen nahezu alle Kinder vorschulische Einrichtungen besuchen, als auch dort, wo der Besuch dieser Einrichtungen früh einsetzt, sind die späteren Bildungschancen deutlich ausgewogener. Das spricht für die ausgleichende Wirkung eines alle sozialen Schichten umfassenden Systems frühkindlicher Bildung, das den Aufstieg in die gesellschaftliche Mitte erleichtert.

### Die Rolle des Staates in der frühkindlichen Bildung

Entwicklungs-  
potenziale

Insofern ist die Initiative von Bundesfamilienministerin von der Leyen für den Ausbau von Krippenplätzen, nach der bis 2013 jedes dritte Kind unter drei Jahren einen Kindertagesstättenplatz erhalten soll, sehr zu begrüßen. In dem Maße, wie sie Kinder aus bildungsfernen Schichten erreicht, deren Elternhaus nicht alle ihre Entwicklungspotenziale fördert, kann sie den Zugang zur gesellschaftlichen Mitte erleichtern.

Allerdings muss natürlich konstatiert werden, dass dies keineswegs gesichert ist; dazu würde eine Anlage, die statt „jedes dritte Kind unter drei Jahren“ „jedes Kind im dritten Lebensjahr“ vorsehen würde, mit größerer Sicherheit beitragen.

Aus diesem Blickwinkel ist allerdings das immer noch diskutierte Betreuungsgeld sehr kritisch zu sehen, das Eltern dann zustehen würde, wenn ihre Kinder nicht die frühkindlichen Bildungseinrichtungen besuchen. Wenn ein solches Betreuungsgeld dazu beiträgt, Kinder aus sozial schwachen Hintergründen aus den Krippen herauszuhalten, so wird es ausgesprochen kontraproduktiv wirken. Es liegt nämlich nahe zu erwarten, dass das Betreuungsgeld nicht so sehr die Entscheidungen von Eltern mit traditionellen Familienmustern betrifft, sondern in erster Linie die Entscheidungen von Familien, in denen jeder Cent zweimal umgedreht werden muss und es auf jeden Euro ankommt. Nur sind das genau diejenigen Schichten, für deren Kinder es besonders wichtig wäre, wenn sie einige Zeit – zumindest halbe Tage – in frühkindlichen Bildungseinrichtungen verbringen würden. Somit könnte der durch ein Betreuungsgeld generierte finanzielle Anreiz dazu beitragen, gesellschaftliche Disparitäten zu zementieren statt gesellschaftlichen Aufstieg zu erleichtern.

Betreuungs-  
geld

Sicherlich gelten solche Argumente nicht für ein Kindesalter, in dem den Eltern derzeit etwa noch Elterngeld zusteht. Hier ist es sicherlich im Sinne des Kindes und auch der Erziehungsrechte und -pflichten der Eltern, wenn die Eltern ohne staatlich geförderte Alternative die ganztägige elterliche Betreuung wählen können. Im weiteren Verlauf ist dies dann aber gegen die Gefahr der frühen gesellschaftlichen Ausgrenzung von Kindern ohne bildungsförderliches Umfeld abzuwägen.

### Unausgeschöpfte Potenziale qualitativ hochwertiger frühkindlicher Bildung

Freiräume für kindgerechte elterliche Entscheidungen sollten hier vor allem durch eine echte Wahlfreiheit für Eltern in der Form von vorschulischen Bildungsgutscheinen geschaffen werden, die wahlweise bei verschiedenen – staatlichen und nicht-staatlichen – Bildungsträgern eingelöst werden können. So legen jüngste international vergleichende Ergebnisse nahe, dass Kindergärten in den Ländern besonders stark zur längerfristigen Kompetenzentwicklung beitragen, in denen Einrichtungen in freier Trägerschaft einen relativ großen Anteil ausma-

chen. Dies setzt die Einrichtungen in einen fruchtbaren Wettbewerb untereinander, wie es für den Bereich der Schulbildung im nächsten Abschnitt noch vertiefend erläutert wird.

**Kontinuität  
des Lernens**

Darüber hinaus wird in den aktuellen Diskussionen über den staatlichen Ausbau der Krippenplätze viel zu wenig die Frage diskutiert, wie eine hohe Qualität der frühkindlichen Bildung zu erreichen ist. Krippen und Kindergärten dürfen nicht als „Kinderaufbewahrungsstätten“ betrachtet werden, sondern müssen als Einrichtungen der frühkindlichen Bildung verstanden werden. Der internationale Vergleich deutet auch die Chancen an, die aus einem stärkeren Bildungsauftrag der Krippen und Kindergärten entstehen könnten, wie er etwa im umfassenden System der „Écoles maternelles“ in Frankreich gegeben ist. Dort sind die Bildungschancen besonders ausgeglichen. Demgegenüber weisen internationale Organisationen darauf hin, dass in Deutschlands Krippen und Kindergärten erhebliche Mängel vorliegen, so etwa bei der Klarheit und Überprüfung von Zielen und Standards, bei der Vorbereitung auf die Schule und bei der Kontinuität des Lernens zwischen Kindergarten und Grundschule.

Das Potenzial, das in der frühkindlichen Bildung steckt, wird in deutschen Krippen und Kindergärten nicht zur Genüge ausgeschöpft. Dabei geht es nicht darum, die Kleinkinder schon im Kindergarten Lern- und Leistungsdruck auszusetzen, sondern lediglich um die Integration eines „spielenden Lernens“ in den Tagesablauf. Jedes Kind ist wissbegierig; dies gilt es zu fördern. In dem Maße, wie die in einigen Bundesländern aufkommenden Bildungspläne für Kindergärten erschaffen, dies tatsächlich umzusetzen, sind sie sehr zu begrüßen.

Neben den positiven Effekten freier Trägerschaft legen die internationalen Ergebnisse weiterhin nahe, dass Kindergärten dort besonders effektiv sind, wo die Ausgaben pro Kind höher sind, wo die Erzieherinnen und Erzieher ein relativ hohes Einkommen erhalten und wo diese in der Regel einen Hochschulabschluss vorweisen müssen. In die frühkindliche Bildung investiertes Geld scheint also in der Tat gut angelegtes Geld zu sein. Deshalb ist es sicherlich an der Zeit, auch in Deutschland über eine Aufwertung des Status von Erzieherinnen und Erziehern zu diskutieren und über eine entsprechende Erweiterung und Aufwertung ihrer Ausbildung nachzudenken.

## **Politischer Ansatzpunkt 2: Wettbewerb der Ideen fördern**

### **Anreize, damit sich die Anstrengung für gute Bildung lohnt**

Im Bereich der Schulbildung belegen eingehende Analysen der internationalen Schülervergleichstests, dass es vor allem auf institutionelle Reformen ankommt, die für alle Beteiligten Anreize setzen, damit sich ihre Anstrengung für bessere Bildungsergebnisse lohnt. Mit bloßen Ausgabenerhöhungen und Klassenverkleinerungen innerhalb des Systems, wie es derzeit strukturiert ist, mag man politisch punkten können; für die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler bringen sie nichts. Solange sich die bestehenden Rahmenbedingungen unseres Schulsystems und die Anreize, die es bietet, nicht verändern, werden unsere Kinder nicht mehr lernen, wenn wir einfach nur mehr Geld ins System stecken.

Damit es im Schulsystem zu erfolgreicher Kompetenzvermittlung kommt, müssen alle Beteiligten für ihre Aufgaben motiviert sein – Schülerinnen und Schüler zum Lernen und Lehrerinnen und Lehrer zum Lehren. Darum sind Anreize so wichtig – Anreize im weitesten Sinne des Wortes: Wenn es sich lohnt, sich beim Lernen und Lehren anzustrengen, dann wird es auch dazu kommen.

Dazu ist es zunächst wichtig zu wissen und zu kommunizieren, was eingangs schon betont wurde: Gute Bildung bringt etwas. Die Fakten belegen eindeutig, dass mit besserer Bildung die Arbeitslosigkeit sinkt und das Einkommen steigt. Auch sind Verteilung und Niveau der Bildungsleistungen entscheidend für die gesellschaftliche Einkommensverteilung und das volkswirtschaftliche Wachstum. Dies sollte den Einzelnen wie die Gesellschaft motivieren, sich für bessere Bildung

**Kompetenz-  
entwicklung**

einzusetzen. Gerade auch in bildungsfernen Schichten muss diese Botschaft der fundamentalen Bedeutung guter Bildung für gesellschaftlichen Aufstieg ankommen.

Damit sich die Qualität unseres Bildungssystems verbessert, müssen aber auch innerhalb des Schulsystems die Anreize so gesetzt sein, dass sich Anstrengungen lohnen. Die bildungsökonomische Forschung hat anhand der Daten der internationalen Schülervergleichstests gezeigt, dass dafür vor allem drei Dinge wichtig sind: mehr Wettbewerb unter den Schulen, mehr Selbstständigkeit für die Schulen und externe Überprüfung der erzielten Ergebnisse.

### **Wettbewerb zwischen Schulen durch elterliche Wahlfreiheit und freie Schulträgerschaft**

Als erster, wesentlichster Einflussfaktor erweist sich empirisch der Wettbewerb unter den Schulen um die besten Ideen, der durch größere Wahlmöglichkeiten der Eltern entsteht. Müssen die Schulen um die Gunst der Eltern konkurrieren, dann können diese die aus ihrer Sicht beste Alternative wählen, und schlechte Schulen verlieren ihre Schüler. Das schafft Anreize, die Sache möglichst gut zu machen. Dies ist besonders dann der Fall, wenn es viele Schulen in freier Trägerschaft gibt. Umfassende Analysen der internationalen Vergleichsstudien – sei es TIMSS oder die verschiedenen PISA-Studien – belegen eindeutig und wiederholt, dass Schulsysteme, die mehr Schulen in nichtstaatlicher Trägerschaft haben, systematisch ein höheres Leistungsniveau für alle Schülerinnen und Schüler erreichen – gerade auch für diejenigen, die in unserem derzeitigen System benachteiligt sind.

#### **Wahlmöglichkeiten**

Dazu ist aber – ganz im Gegensatz zur Trägerschaft – bei der Finanzierung der Staat gefragt: Die Ergebnisse belegen, dass öffentliche Finanzierung zu besseren Ergebnissen führt – insbesondere dann, wenn sie privat geleitete Schulen finanziert. Denn wenn sich aufgrund von hohem Schulgeld nur die oberen Zehntausend den Besuch von Privatschulen leisten können, entsteht ja kaum Wettbewerb: Die meisten Eltern haben keine Alternative. Erst wenn durch staatliche Finanzierung alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrem Hintergrund die gleichen Wahlmöglichkeiten haben, entsteht ein Wettbewerb der Schulen um die besten Konzepte, der allen Schülerinnen und Schülern

zugute kommt. Das Paradebeispiel dafür sind die Niederlande: Drei Viertel der Schüler gehen dort auf privat geleitete Schulen, die alle vom Staat finanziert werden. So haben Eltern mehr Wahlmöglichkeiten. Das zwingt Schulen dazu, sich gute Konzepte einfallen zu lassen.

Gleichzeitig gibt es durch die öffentliche Finanzierung keine Diskriminierung ärmerer Familien, da auch an den freien Schulen keine Schulgebühren anfallen. Die international vergleichenden Studien zeigen, dass in solchen Systemen nicht nur die Leistungen insgesamt besser sind, sondern vor allem Kinder aus bildungsfernen Schichten profitieren. Die staatliche Finanzierung von Schulen in privater Trägerschaft kommt ganz besonders denjenigen zugute, denen im heutigen Schulsystem keine qualitativ hochwertige Alternative offensteht. Die staatliche Finanzierung, gepaart mit der Möglichkeit, Schulen in privater Trägerschaft genauso zu wählen wie Schulen in staatlicher Trägerschaft, lässt Eltern und Kindern aus sozioökonomisch schwächeren Schichten endlich die notwendige Aufmerksamkeit zukommen. Ein solches System ermöglicht den Aufstieg in die gesellschaftliche Mitte. Ohne die finanzielle Gleichstellung von staatlich und privat geleiteten Schulen wird dagegen in der Tat die Schere zwischen Arm und Reich immer weiter aufklappen, weil sich die Bessergestellten aus dem staatlichen System verabschieden.

Für Vorschläge zu verstärktem Wettbewerb durch private Schulträgerschaft hat etwa der Aktionsrat Bildung vor einiger Zeit partei- und verbandsübergreifend Kritik geerntet. Dabei ist die Flucht von immer mehr Eltern in den Privatschul Sektor in der Realität immer deutlicher erkennbar. Damit das nicht zu sozialem Sprengstoff wird, bedarf es einer fairen staatlichen Finanzierung für alle. Derzeit bekommen Schulen in freier Trägerschaft in Deutschland zumeist drei Jahre lang gar keine öffentliche Förderung. Danach ersetzt der Staat ihnen nur einen Teil der Personalkosten und zumeist keine Sachkosten. Das führt dazu, dass nur sehr wenige neue Schulen entstehen. Außerdem müssen diese Schulen Schulgebühren erheben – wodurch sie sich wiederum nur Eltern mit höheren Einkommen leisten können.

#### **Privatschul Sektor**

Stattdessen sollte der Staat jeder Schule in freier Trägerschaft den gleichen Satz pro Schüler erstatten, den auch die öffentlichen Schulen bekommen. Privat geleitete Schulen sollten den staatlichen Schulen finanziell gleichgestellt werden. Im Gegenzug darf es ihnen nicht er-

laubt sein, soziale Ungleichgewichte durch zusätzliches Schulgeld zu verstärken oder Schüler selektiv zurückzuweisen. Auch müssen sie sich unter die staatliche Schulaufsicht und bundeseinheitliche Prüfungen stellen. In einem solchen System merken auch die öffentlichen Schulen, dass die Eltern die Schüler abziehen, wenn sie keinen guten Unterricht machen. Das ist zwar unbequem, aber zugleich ein Ansporn. Die internationalen Vergleichsstudien belegen, dass es gerade die öffentlichen Schulen sind, die besser werden, wenn es in ihrem Land mehr Schulen in freier Trägerschaft gibt. Wettbewerb wirkt also auch im Schulsystem und kann dort gerade den im jetzigen System Benachteiligten helfen.

Ein solches System von staatlicher Finanzierung, aber nichtstaatlicher Trägerschaft bei gleichzeitiger Wahlfreiheit für die Eltern ist auch im Konzept der sogenannten „Bürgerschule“ angelegt, das der Paritätische Wohlfahrtsverband in Berlin vorgeschlagen hat. Es sieht Wahlfreiheit für alle durch Bildungsgutscheine und mehr Autonomie für die Schulen durch eine Herauslösung aus den öffentlichen Organisationsstrukturen vor. Einem solchem Konzept wäre bundesweit wesentlich mehr Aufmerksamkeit zu gönnen.

### Mehr Selbstständigkeit für die Schulen

Neben dem Wettbewerb durch Schulen in nichtstaatlicher Trägerschaft erweist sich auch eine stärkere Selbstständigkeit der Schulen in staatlicher Trägerschaft als ein zweiter wichtiger Einflussfaktor. Dies ist auch insofern wichtig, als Wahlfreiheit und Wettbewerb ja aufgrund der lokalen Monopolstellung der Schulen in sehr ländlichen Räumen keine Kraft entfalten können. Die internationalen Leistungsvergleiche belegen, dass die Schüler dort signifikant mehr lernen, wo Lehrer und Schulen verstärkt selbstständig entscheiden dürfen. Vor allem in Personalfragen und in Fragen des Tagesgeschäfts benötigen die Schulen viel mehr Freiheit.

So ist die planwirtschaftlich organisierte Zuweisung von Lehrern auf die öffentlichen Schulen durch Schulbehörden ein Anachronismus, der die Schulen in Deutschland darin behindert, das Beste aus dem Potenzial ihrer Schüler herauszuholen. Auch kommt es den Schülerleistungen zugute, wenn Schulen selbstständig über erfolgsabhängige Bestandteile der Lehrergehälter entscheiden können. Einige neuere

Untersuchungen etwa aus England, Israel und Indien belegen, dass Schülerleistungen sich wesentlich verbessern, wenn die Vergütung der Lehrer von tatsächlich erzielten Lernsteigerungen ihrer Schüler abhängig gemacht wird. Für solche institutionellen Reformen wäre in den meisten deutschen Bundesländern vermutlich eine Abkehr von der Verbeamtung der Lehrer notwendig, zumindest aber eine grundlegende Reform des Beamtenrechts.

Außerdem sollten Schulen und Lehrer selbst darüber entscheiden können, wie sie das ihnen zustehende Budget verwenden wollen. Dort, wo Schulen selbst über den Einkauf von Lehrmitteln entscheiden und Lehrer die Ressourcenanschaffung beeinflussen können, lernen Schüler mehr. Die Entscheidung darüber, ob vor Ort eher eine neue Tafel oder bestimmte Schulbücher benötigt werden und wie die Lehrer am gezieltesten zur Förderung zurückbleibender Kinder eingesetzt werden können, gehört in die Verantwortung von Schulen und Lehrern. Es motiviert, wenn man als Fachmann für die Kompetenzvermittlung angesehen wird und echte Verantwortung für den Einsatz der Ressourcen übertragen bekommt.

### Externe Leistungsüberprüfungen schaffen Lernanreize

Damit Wettbewerb funktionieren kann und damit Schulen ihre Autonomie nicht für anderweitige Dinge ausnutzen, bedarf es für Eltern und Aufsichtsbehörden einer entsprechenden Informationsbasis über die Qualität der erbrachten Leistungen. Deshalb erweisen sich externe Leistungsüberprüfungen, die Schüler und Schulen einer Rechenschaft unterziehen, als dritter wesentlicher Einflussfaktor auf die Qualität des Schulsystems. Vor allem die positiven Effekte schulischer Selbstständigkeit kommen nur dann zum Tragen, wenn die Schulen gleichzeitig durch externe Prüfungen für das erreichte Leistungsniveau verantwortlich gemacht werden.

Sowohl der Bundesländer- als auch der internationale Vergleich belegen, dass Schülerleistungen dort wesentlich besser sind, wo es in den verschiedenen Abschlüssen externe Prüfungen wie das Zentralabitur gibt. Die Noten des Abschlusszeugnisses haben für potentielle Arbeitgeber eine wesentlich größere Signalwirkung über die tatsächlichen Leistungen eines Bewerbers, wenn sie durch externe Prüfung

Vergleichbarkeit aufweisen. So wird ein Lehrmeister in einem Bundesland, in dem externe Prüfungen einen klaren Maßstab setzen, einer 2 in Mathematik auf dem Realschulzeugnis eines Bewerbers viel mehr Bedeutung zumessen als in einem Bundesland ohne externe Prüfungen. Dort weiß er nämlich nicht, ob die 2 durch gute Leistungen des Schülers oder durch niedrige Standards des Lehrers zustande gekommen ist. Das weiß aber auch der Schüler: Bei externen Prüfungen lohnt es sich viel mehr, sich für gute Noten anzustrengen, denn sie werden später Konsequenzen haben. Das motiviert.

**Externe Prüfungen** Externe Prüfungen motivieren auch die Lehrer. Sie setzen einen Maßstab, mit dem die Lehrer sehen können, wie sehr sich ihr Einsatz gelohnt hat. Sie eröffnen auch Eltern und Schulleitern, ob Lehrer eine erfolgreiche Wissensvermittlung leisten. Damit entstehen auch für die Lehrer verstärkte Anreize, den Schülern möglichst viel des erwarteten Stoffes beizubringen. So machen externe Prüfungen alle Beteiligten für das Erreichte verantwortlich. Darüber hinaus machen sie den Lehrer vom „Richter“ eher zum „Coach“, der nicht gegen, sondern mit seinen Schülern zusammen arbeitet. Das kann das Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern wesentlich verbessern. Politisch gesehen sollten deshalb die derzeit entstehenden nationalen Bildungsstandards schleunigst durch nationale Prüfungsbestandteile ergänzt werden.

**PISA** Die vergleichende Prüfung der Bundesländer löst weitere Anreizwirkungen aus: Im neuesten PISA-Bundesländervergleich haben sich die Schlusslichter aus dem Jahr 2000 – Bremen, Sachsen-Anhalt, Brandenburg – bis 2006 am meisten verbessert, während sich die Spitzenreiter eher auf ihren Lorbeeren ausgeruht haben. Bei den Schlusslichtern hat der Leistungsvergleich gewirkt, sie haben mehr als die Hälfte ihres Rückstandes zu den Spitzenreitern aufgeholt. Hier zeigt sich die Macht von PISA: Bei den Landesregierungen, die am schlechtesten abschneiden, entsteht ein gewaltiger politischer Druck, endlich etwas zu ändern und besser zu machen. Da sieht man, was allein das Publikmachen von Bildungsergebnissen für Anreize auslösen kann. Auch Kultusminister reagieren auf Anreize. Umso verheerender ist das Signal, dass die Kultusministerkonferenz beschlossen hat, schon in der nächsten PISA-Runde keinen Vergleich zwischen den Bundesländern mehr durchzuführen. Eine solche organisierte Verantwortungslosigkeit ist es, die gerade denjenigen Kindern Bildungschancen verbaut, deren El-

tern nicht schon von sich aus alles Machbare für eine hervorragende Bildung in die Wege leiten.

Reformen des Schulsystems, die auf Wettbewerb, Schulautonomie und externe Prüfungen setzen, schaffen Anreize für alle Beteiligten, möglichst gute Schülerleistungen hervorzubringen. Sie führen dazu, dass leistungsförderndes und -behinderndes Verhalten mit entsprechenden Konsequenzen verbunden wird und machen damit die Beteiligten für ihr Tun verantwortlich. Gerade im Falle der Lehrer ist es von zentraler Bedeutung, dass ihr Einsatz Anerkennung findet. Sie sind es, von denen die zukünftige Wissensbasis unseres Landes – und damit nicht zuletzt auch unsere wirtschaftliche Zukunft – abhängt. Deshalb leisten die Lehrer eine entscheidende Aufgabe, die bei entsprechendem Erfolg zutiefst erfüllend ist. Viel zu oft stehen hierzulande aber Lehrer, die kaum Einsatz und wenig pädagogische Fertigkeiten zeigen, am Ende des Tages genauso da wie diejenigen Lehrer, die sich über alles für die Bildung ihrer Schülerinnen und Schüler einsetzen – schon allein, weil niemand extern überprüft, was ihre Schülerinnen und Schüler wirklich gelernt haben. Stattdessen müssen wir die herausragenden Leistungen motivierter Lehrer viel deutlicher anerkennen. Denn Aufstiegsmöglichkeiten durch eine bessere Schulbildung bekommen wir nur dann, wenn der Einsatz dafür sich für die Beteiligten lohnt.

### Politischer Ansatzpunkt 3: Länger gemeinsam lernen

#### Wider die ideologisierte Schulstrukturdebatte

Ein leidiges Thema in der deutschen Bildungsdebatte ist die Frage nach der Schulstrukturreform. Die Vorzüge und Kehrseiten der frühen Bildungsselektion in unterschiedliche Schulformen sind in Deutschland seit Jahrzehnten Gegenstand oftmals hitzig geführter und vielfach paralyisierender bildungspolitischer Debatten. Leider bleibt uns dieses Thema aber nicht erspart. Denn die empirische Evidenz gibt sehr klare Belege dafür, dass die Frage des längeren gemeinsamen Lernens eine wichtige Bedeutung für den Zugang zur gesellschaftlichen Mitte hat.

Bei der „Schulstrukturfrage“ geht es um die frühe Mehrgliedrigkeit oder schulische Selektion, also die Aufteilung der Schülerinnen und Schüler insbesondere zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium, die in den meisten deutschen Bundesländern nach der vierten Klasse erfolgt. Befürworter des derzeitigen Systems sehen in einer möglichen Abkehr von der frühen Aufteilung im deutschen Schulsystem zumeist den sich ankündigenden Untergang des Abendlandes. Um es vorwegzuschicken: Der Rest des Abendlandes hat ein solches System schon längst nicht mehr. Außer bei unseren österreichischen Nachbarn gibt es kein weiteres Bildungssystem, das die Kinder in einem so jungen Alter auf verschiedene Schulformen aufteilt wie das deutsche. Zahlreiche Länder, die früher ebenfalls eine schulische Selektion in jungen Jahren hatten, wie etwa Finnland, Großbritannien oder Schweden, haben diese spätestens in den 1970er Jahre aufgegeben. In zwei Drittel der entwickelten Staaten findet die erste schulische Selektion erst im Alter von 15 oder 16 Jahren statt.

Schulstrukturfrage

#### Frühe Aufteilung verhindert den Aufstieg durch Bildung

Aber die frühe Aufteilung ist nicht deshalb problematisch, weil sie sonst niemand mehr vornimmt, sondern weil es klare empirische Belege dafür gibt, dass sie zu einer Verringerung der Chancengleichheit für Kinder mit nachteiligem Hintergrund führt. In international vergleichenden empirischen Studien zeigt sich, dass die Streuung der Bildungsleistungen in mehrgliedrigen Schulsystemen nach der Grundschule wesentlich stärker zunimmt als in eingliedrig bleibenden Schulsystemen. Auch erweist sich die Abhängigkeit der individuellen Schülerleistungen vom jeweiligen familiären Hintergrund sowohl im Bundesländer- als auch im internationalen Vergleich als umso geringer, je später die Selektion in unterschiedliche Schulformen erfolgt und je geringer die dann einsetzende Anzahl an Schulformen ist. Im Bundesländervergleich ist es etwa so, dass die beiden Bundesländer mit einer sechsjährigen Grundschule – Brandenburg und Berlin – nach Berücksichtigung weiterer Faktoren die signifikant geringste Abhängigkeit der PISA-Leistungen vom sozioökonomischen Familienhintergrund der Schülerinnen und Schüler aufweisen können. Trotz der vielfach beschworenen Durchlässigkeit zwischen den Schulformen hat die frühe Selektion offensichtlich bleibende negative Konsequenzen für einen Aufstieg in die Mitte der Gesellschaft.

Gleichzeitig geht eine geringere Selektion nicht auf Kosten des Leistungsniveaus. Der Zusammenhang zwischen Alter bei der Mehrgliedrigkeit und Leistungsniveau ist statistisch zumeist nicht signifikant, deutet aber regelmäßig in die Richtung, dass eine spätere Aufteilung eher mit einem besseren denn mit einem schlechteren Leistungsniveau einhergeht.

Der Tatbestand, dass eine frühe Aufteilung die Abhängigkeit vom familiären Hintergrund erhöht, findet sich ebenso im Vergleich der Schweizer Kantone. Für die Reform der Gliederung in Schweden in den 1950er-Jahren und die finnische Reform in den 1970er-Jahren, in denen das Alter der beginnenden Mehrgliedrigkeit nach hinten geschoben wurde, wurde ebenfalls belegt, dass die verzögerte Aufgliederung des Schulsystems zu einer Verringerung der späteren Ungleichheit auf dem Arbeitsmarkt geführt hat. Der positive Zusammenhang zwischen längerem gemeinsamem Lernen und der im Schulsystem erzielten Chancengleichheit erweist sich also als ein sehr robuster Befund.

Leistungsniveau

Es ist erwiesen, dass die frühe Selektionsentscheidung in Deutschland in entscheidendem Maße vom sozioökonomischen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler abhängt und dem tatsächlichen individuellen Potenzial nur ungenügend gerecht wird. Trotz der Versuche der Förderung von späterer Durchlässigkeit und des Ausbaus alternativer Wege in die höhere Bildung verstärkt die frühe Selektion die Ungleichheit der Bildungsleistungen.

Bei der ausgleichenden Wirkung einer späteren Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schulformen ist zu beachten, dass es prinzipielle Unterschiede gibt zwischen einem eingliedrigem Schulsystem und den in Deutschland anzutreffenden Gesamtschulen. Die deutschen Gesamtschulen treten ja als weitere Schulform neben die anderen bestehenden Schulformen, wodurch im Zweifelsfall eine noch stärkere spezifische Selektion der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schulformen erreicht wird. Für die deutschen Gesamtschulen konnte kein ausgleichender Effekt gefunden werden. Demgegenüber beziehen sich die ausgleichenden Wirkungen auf ein eingliedriges System, das eben nicht so früh wie in Deutschland in unterschiedliche Schulformen selektiert.

Politisch könnte ein erster, wenn auch wohl nur kleiner Schritt in die richtige Richtung darin bestehen, den Übertritt zwischen den verschiedenen Schulformen durch eine bessere Abstimmung weiter zu erleichtern. Aber letztlich lassen sich wirkliche Fortschritte nur dann erzielen, wenn die Aufteilung der Schüler signifikant nach hinten verlagert wird.

### Nach der späteren Aufteilung reicht ein zweigliedriges System

Zusätzlich hat sich im internationalen wie im Bundesländervergleich gezeigt, dass Kinder aus sozial schwachen Familien dort bessere Chancen haben, wo es nach der Aufteilung nicht drei, sondern nur zwei Schulformen gibt. Die frühe Versammlung von Kindern aus bildungsfernen Familien in gesonderten Schulen scheint eine Perspektivlosigkeit zu befördern, die das Erlernen existenzieller Basiskompetenzen behindert und die Perspektivlosigkeit wiederum bestätigt. Natürlich ist die Hauptschule durchaus nicht überall in Deutschland zu einer perspektivlosen „Restschule“ verkommen. So tragen etwa in Bayern hohe Leistungsstandards und ein Hauptschulanteil von über einem Drittel

Arbeits-  
markt-  
perspektiven

der Schüler dazu bei, dass viele Hauptschulabsolventen ansprechende Arbeitsmarktperspektiven haben. Aber in Bundesländern, in denen nur noch ein kleiner Anteil der Schüler die Hauptschule besucht, könnte durch eine Verringerung der Schulformen die Ausgrenzung leistungsschwacher Schüler gestoppt werden. Insgesamt wird in Deutschland offenbar viel zu vielen Jugendlichen, die ihren Begabungen nach das Zeug zu einer guten Berufs- oder sogar Hochschulbildung hätten, der Weg dorthin schon im Kindesalter weitgehend verbaut.

Deshalb ist es zu begrüßen, dass seit Kurzem immer mehr Bundesländer den Schritt von einem drei- zu einem zweigliedrigem Schulsystem machen wollen. Seit die konservativ regierten Länder Schleswig-Holstein und Hamburg diesen Weg beschritten haben, scheint ein Bann gebrochen, und auch in mehreren weiteren Bundesländern gibt es ähnliche Bestrebungen. Die demographische Entwicklung tut das Ihrige hinzu: In vielen ländlichen Gebieten wird es in absehbarer Zeit gar nicht mehr genügend Schüler geben, als dass eine flächendeckende Versorgung mit drei Schulformen sichergestellt werden könnte. Wenn die Tendenz zur Zweigliedrigkeit auch begrüßenswert ist, so wird es wirklich große Fortschritte beim Aufstieg durch Bildung aber nur durch eine spätere Altersaufteilung geben.

In der ideologiegeschwängerten deutschen Bildungsdebatte scheint es schwer zu vermitteln, dass man in einer späteren und weniger intensiven Aufgliederung der Schülerinnen und Schüler nicht gleich den Untergang des Abendlandes sehen muss – oder den Einzug der sozialistischen Einheitsschule. Die „bürgerliche“ Einheitsschule, die allen Schichten ein Recht auf Teilhabe an guter Bildung gewährt, hat aber überall in Europa längst Einzug gehalten – außer bei uns. Es bleibt zu betonen, dass ein längeres gemeinsames Lernen selbstredend weder die Forderung einer Abschaffung des Gymnasiums noch die Abwendung vom deutschen System der dualen Berufsausbildung bedeutet. Beides kann und sollte weiter Bestand haben und sollte in den jeweiligen Stärken weiterentwickelt werden.

„bürgerliche“  
Einheits-  
schule

Das Problem der ideologisierten deutschen Bildungsdebatten seit den 1960er-Jahren lag vor allem darin, dass die Idee eines integrierenden Systems gedanklich immer mit der Ablehnung von Leistung und Wettbewerb verbunden wurde. Es ist eine ebenso falsche wie verhängnisvolle (und außerhalb Deutschlands kaum zu vermittelnde)

Verknüpfung im deutschen Denken zu meinen, dass gemeinsamer Unterricht für alle mit einem Absenken des Leistungsanspruchs einhergehen müsse. Wir benötigen beides – sowohl die Abkehr vom selektiven System als auch klare Leistungsorientierung und Wettbewerb –, damit alle Kinder eine hervorragende Bildung erlangen, die den Zugang zur gesellschaftlichen Mitte erleichtert.

## **Politischer Ansatzpunkt 4: Berufsausbildung breiter ausrichten**

### **Herausforderungen des dualen Ausbildungssystems im beschleunigten Strukturwandel**

Das vor allem in deutschsprachigen Ländern verbreitete duale System der Berufsausbildung, das theoretisches Lernen in den Berufsschulen mit einer praktischen Berufsausbildung in den Betrieben verbindet, ist in Deutschland nach wie vor der zentrale Zugangsweg von der Schule auf den Arbeitsmarkt. Noch immer erzielt mehr als die Hälfte eines jeden Jahrganges einen Bildungsabschluss im Rahmen des dualen Ausbildungssystems. Damit liegt in ihm schon allein aufgrund seiner Breitenwirkung ein wichtiger Ansatzpunkt für den Zugang zur gesellschaftlichen Mitte.

Verglichen mit rein schulischen oder rein praktischen Systemen der Berufsausbildung stellt die im deutschen Berufsbildungssystem angelegte Dualität aus theoretischem Lernen einerseits und praktischer Berufserfahrung andererseits grundsätzlich einen pragmatischen Kompromiss dar, der viele Chancen bietet. Eine solide Ausbildung mit gleichzeitiger Praxiserfahrung im Beruf erleichtert prinzipiell den Einstieg in den Arbeitsmarkt gegenüber rein schulischen Systemen. Dabei ist es für die Berufsanfänger von Vorteil, dass der Erwerb beruflicher Qualifikationen überbetrieblich durch ein anerkanntes Zertifikat abgesichert ist. Beim Berufseinstieg und im späteren Berufsverlauf stellen diese Zertifikate für die Arbeitskräfte und die Arbeitgeber einen hohen Informations- und Orientierungswert über berufliche Kenntnisse und mögliche Einsatzfelder dar.

Die durch ständige Wandlungs- und Globalisierungsprozesse gekennzeichnete moderne dynamische Wirtschaft stellt das deutsche Be-

**Zertifikate**

**Standortwettbewerb** rufsausbildungssystem aber vor große neue Herausforderungen. Die Beschleunigung des technischen und damit auch (berufs-)strukturellen Wandels unserer Wirtschaft verlangt Kompetenzen, die sich regelmäßig verändern. Auch die im Zuge der Globalisierung voranschreitende Internationalisierung der Märkte, der internationale Standortwettbewerb und die weltweite Vernetzung durch neue Informationstechnologien schaffen zunehmend Unsicherheiten, die die Fähigkeit zu flexiblen Anpassungen erfordern.

Es ist fraglich, inwieweit der deutsche Sonderweg der dualen Ausbildung in seiner heutigen Form diesen Flexibilisierungserfordernissen gewachsen ist. Berufliche Ausbildung unterscheidet sich von allgemeiner Ausbildung primär durch eine frühe und starke Fokussierung auf eine auszuübende Tätigkeit. Dies erschwert tendenziell die Möglichkeit eines späteren Wechsels in andere Tätigkeiten. Dem Vorteil der dualen Berufsausbildung, dass sie den Übergang von der Schul- in die Arbeitswelt erleichtert, steht deshalb in zunehmendem Maße die Gefahr gegenüber, dass (berufs-)spezifische Kompetenzen im Zuge der beschleunigten strukturellen Wandlungen immer schneller obsolet werden. Dies kann insbesondere zu einer stark erhöhten Erwerbslosigkeit in späteren Altersstufen beitragen.

Damit aufgrund der Struktur des Ausbildungssystems nicht breiten Bevölkerungsschichten in Zukunft eine dauerhafte Position in der Mitte der Gesellschaft verwehrt bleibt, bedarf es einer Reform des dualen Systems der Berufsausbildung hin zu einer weniger starken frühen Spezialisierung. Für eine solche breitere Ausrichtung der Berufsausbildung muss die Anzahl der spezifischen Ausbildungsberufe verringert und der allgemeinbildende Anteil an den Ausbildungsinhalten gestärkt werden.

#### Verringerung der Anzahl der spezifischen Ausbildungsberufe

**Berufsgruppenprinzip** Das deutsche duale System ist durch eine tiefe berufstypische Binnenstrukturierung gekennzeichnet, die eine mangelnde Flexibilität verursacht. So gibt es hierzulande 344 spezifische Ausbildungsberufe – fast 90 mehr als in Österreich und fast 150 mehr als in der Schweiz. Selbst im Vergleich zu anderen Ländern mit umfangreichen dualen Bildungssystemen ist das deutsche System also hoch spezifiziert. Dies lässt sich besonders exemplifizieren an der Anzahl der Ausbildungsbe-

rufe im kaufmännischen Bereich: Sie beträgt in Deutschland 28, vom Kaufmann für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen bis zum Kaufmann für Bürokommunikation. In Österreich gibt es 11 kaufmännische Ausbildungsberufe, in der Schweiz nur einen einzigen, der branchenübergreifende Berufsschulkurse und Prüfungsteile aufweist und je nach Ausrichtung dann zusätzliche, spezifische Branchenkurse ermöglicht. Eine solche Struktur vermittelt dem Einzelnen Kompetenzen, die es ihm auch dann ermöglichen, sich flexibel anzupassen, wenn seine Firma oder die ganze Branche im Zuge des Strukturwandels keine Beschäftigungsoptionen mehr bietet. Im Gegensatz dazu sind die einzelnen zertifizierten Qualifikationspfade in Deutschland durch die Vielzahl an unterschiedlichen Ausbildungsberufen relativ festgeschrieben, was häufig ein Mobilitätshindernis darstellt und sich im späteren Erwerbsleben negativ auswirkt. Deshalb muss in Deutschland die Anzahl der spezifischen Ausbildungsberufe sehr stark verringert werden. Eine konkrete Möglichkeit bestünde darin, das bisher auf sehr viele und spezielle Berufe fokussierte Ausbildungsprinzip in ein neues sogenanntes Berufsgruppenprinzip umzuwandeln. Die Überlappung von Kompetenzen zwischen verwandten Berufen wird dabei insofern genutzt, als die Ausbildung zunehmend auf eine Berufsgruppe hin ausgerichtet und nicht schon von Beginn an festgelegt wird, auf welche genaue Spezialisierung und Berufsbezeichnung die Ausbildung hinausläuft. Existierende Umsetzungsvorschläge beinhalten etwa eine zwei Jahre umfassende Erstausbildung, die aus berufsübergreifenden Pflichtbausteinen zur Vermittlung von umfassenden Kern- und grundlegenden Fachkompetenzen besteht. Berufsspezifische Qualifikationen erfolgen in einem derartigen Modell dann entweder in einem dritten Ausbildungsjahr, in Form einer in die Berufstätigkeit integrierten Weiterbildung oder als abschlussorientierte Fortbildung.

#### Stärkung allgemeiner Ausbildungsinhalte

Neben der Verringerung der Einzelausbildungsberufe bedarf es auch insgesamt einer Stärkung von allgemeinen Ausbildungsinhalten. Wenn an die Stelle allzu (berufs-)spezifischer Bildungsinhalte ein größerer Anteil an allgemeinen Ausbildungsinhalten tritt, lässt sich eine größere Anpassungsfähigkeit der Einzelnen an existierende und zukünftige globale Veränderungen im Laufe des Berufslebens erzielen. So werden

die Kompetenzen nicht so schnell durch hohe jährliche Abschreibungsraten von Ausbildungsinhalten obsolet. Eine Stärkung allgemeiner Bildungsinhalte könnte etwa im Rahmen einer Flexibilisierung der Ausbildungsstruktur nach dem Prinzip der Ausbildungsbausteine umgesetzt werden, die als abgegrenzte standardisierte Einheiten innerhalb der Gesamtstruktur des Ausbildungsberufsbildes eigenständig zertifiziert und als Ausbildungsteilleistung angerechnet werden können.

Es ist wichtig bewusst zu machen, dass beide Reformbestandteile – die Reduktion der Ausbildungsberufe und die Verallgemeinerung der Ausbildungsinhalte – nicht notwendigerweise im (kurzfristigen) Interesse der einzelnen Ausbildungsbetriebe liegen. Während die ausbildenden Betriebe vor allem auf die direkte Verwertbarkeit in ihren Prozessen schauen, muss es im Interesse der Auszubildenden liegen, dass sie Kompetenzen erwerben, die ihnen eine langfristige Beteiligung am Erwerbsleben ermöglichen. Das kann gegebenenfalls auch bedeuten, dass sie sich in andere Wirtschaftszweige hin verändern, wenn sich der Wirtschaftszweig ihrer Ausbildung im Zuge des globalen Strukturwandels verkleinert. Im Sinne eines nachhaltigen Zugangs in die gesellschaftliche Mitte ist es hier also wichtig, das Interesse der Menschen an einer langfristigen Teilhabe über das Interesse der einzelnen Arbeitgeber an kurzfristiger Verwendbarkeit zu stellen. In dem Maße, wie dies die ausbildungsbezogene Kosten-Nutzen-Abwägung der Betriebe verschiebt, müssen zu einer Aufrechterhaltung und Stärkung der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe die Nutzenseite für die Betriebe verbessert und die Ausbildungskosten gesenkt werden.

#### Erleichterter Einstieg in die und Aufstieg aus der Berufsbildung

Auch beim Einstieg in die Berufsausbildung wird der leichtere Übergang von einer betrieblichen Ausbildung in das Beschäftigungssystem bereits durch hohe Kosten erkaufte. Zum einen besteht in Deutschland eine hohe Selektivität an der vorgelagerten Schwelle von der Schule in die Ausbildung, sodass nicht jeder Ausbildungswillige einen Ausbildungsplatz erhält. Zum anderen liegt die Abbrecherquote im Berufsausbildungssystem bei 20 Prozent.

Dass jeder Fünfte eine Ausbildung abbricht, weist auf ein weiteres Defizit der dualen Berufsausbildung in ihrer bestehenden Form hin:

Das heutige System entlässt zu viele junge Menschen ohne berufsqualifizierenden Abschluss. Um den Zugang zum und Verbleib im Berufsbildungssystem zu stärken, kann neben der Modularisierung und Einzelzertifizierung der Ausbildungsbausteine auch die flächendeckende Einführung von Einstiegshilfen für Geringqualifizierte genutzt werden. So wird seit einigen Jahren das Modell der Einstiegsqualifizierung Jugendlicher sehr erfolgreich angewendet. In ihm fördert die Bundesregierung ausbildungsvorbereitende Praktika für ausbildungslose und benachteiligte Jugendliche, die es den Unternehmen ermöglichen, einen Praktikanten zunächst ohne vertragliche Verpflichtungen zu beschäftigen und kennenzulernen. Die bisherigen Ergebnisse belegen, dass solche Programme bei Risikogruppen den Einstieg in eine Berufsausbildung sehr erfolgreich fördern.

Um den Aufstieg auch über das duale Berufsausbildungssystem hinaus zu erleichtern, müssen schließlich duale Ausbildung und Fachhochschulen noch besser verzahnt und duale Studiengänge auf breiter Front eingeführt werden. Berufsbildungssystem und Hochschulsystem existieren hierzulande noch immer nebeneinander und relativ abgeschottet voneinander; die Durchlässigkeit von beruflicher Bildung in die Hochschule ist im internationalen Vergleich immer noch unzureichend. Zu einer Verbesserung der Übergangs- und Anrechnungsmöglichkeiten würde auch eine Vereinheitlichung der unübersichtlichen bundesländerspezifischen Übergangsregelungen beitragen. Als sehr erfolgreich im Zugang zu höherer Bildung haben sich auch die sogenannten dualen Studiengänge erwiesen, die eine betriebliche Ausbildung mit einem Studium verbinden, sodass die Auszubildenden sowohl den Berufsschulabschluss als auch einen Hochschulabschluss erreichen können. Solche dualen Studiengänge finden sich vor allem in der Verbindung einer kaufmännischen Lehre mit einem betriebswirtschaftlich orientierten Studiengang und eines technischen Berufes mit einem Ingenieurstudium.

Die angesprochenen Reformen des dualen Systems der Berufsausbildung können die berufliche Mobilität und Flexibilität sowie die Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit der Ausbildung erhöhen, wie sie die sich beschleunigenden Wandlungsprozesse der Globalisierung erfordern. Durch eine solche breitere Ausrichtung der Berufsausbil-

**Modularisierung**

**duale Studiengänge**

dung, die eine zu starke frühe Spezialisierung der Bildung verhindert, können der Zugang zu und die nachhaltige Teilhabe an der gesellschaftlichen Mitte sowie der Aufstieg in führende Positionen durch das Bildungssystem gestärkt werden.

## Politischer Ansatzpunkt 5: Bildungsfinanzierung von Herkunft entkoppeln

### Bildungsfinanzierung über den Lebenszyklus

Damit Bildung als Aufstiegsmotor für Kinder aus benachteiligten Schichten wirken kann, muss ihre Finanzierung vom jeweiligen Elternhaus abgekoppelt werden. Deshalb wurde weiter oben bereits auf die Fruchtbarkeit staatlicher Investitionsprogramme im vorschulischen Bereich, gerade für Kinder aus bildungsfernen Schichten, sowie auf die Notwendigkeit der staatlichen Finanzierung im allgemeinbildenden Schulbereich hingewiesen. Auch im Bereich der Hochschulbildung sollte die Finanzierungsmöglichkeit vom Elternhaus entkoppelt werden: Niemand sollte von einem lohnenden Hochschulstudium abgehalten werden, weil ihm oder seiner Familie derzeit dafür das Geld fehlt. Gleichwohl bedeutet dies bei der höheren Bildung nicht, dass der Staat die komplette Finanzierung übernehmen muss.

Zunächst ist dafür in Erinnerung zu rufen, dass eine staatliche Förderung, die erst im Hochschulbereich ansetzt, in den allermeisten Fällen zu spät kommt. Weil Bildung, wie weiter oben ausgeführt, ein dynamischer Prozess ist, ist eine Studierfähigkeit nur dann sichergestellt, wenn bis zum Studienbeginn durch eine qualitativ hochwertige vorschulische und schulische Bildung die Kompetenzgrundlagen dafür gelegt sind. Insofern wird eine Politik, die Freiheit von Studiengebühren vor allem für Kinder aus sozial benachteiligten Schichten fordert, gleichzeitig aber die notwendigen Voraussetzungen dafür in den frühen Phasen des Lebenszyklus bis zum Abituralter entsprechend der bisher diskutierten politischen Ansatzpunkte nicht geschaffen hat, gänzlich wirkungslos bleiben. Hier ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass die eklatanten Ungleichheiten im Hochschulzugang, die

Kompetenz-  
grundlagen

eingangs beschrieben wurden, ja in einem System gänzlich staatlich finanzierter Hochschulen ohne jegliche Studiengebühren entstanden sind! Der entscheidende Hebel für einen Aufstieg durch Bildung liegt weit vor dem Zeitpunkt der Entscheidung für die Aufnahme eines Hochschulstudiums.

### Studienfinanzierung von Herkunft entkoppeln, nicht von finanzieller Zukunft

Gleichwohl sollte auch bei der höheren Bildung die Finanzierung auch für Kinder aus sozioökonomisch schwächeren Schichten sichergestellt sein. Es ist sowohl effizient (weil es lohnende Bildungsinvestitionen ermöglicht) als auch gerecht (weil es ansonsten benachteiligten Kindern hilft), wenn die Finanzierung des Hochschulstudiums vom Portemonnaie der Eltern abgekoppelt ist. Das heißt aber nicht, dass es keine Studiengebühren geben darf oder sollte. Denn nichts spricht dafür, dass die Finanzierung des Hochschulstudiums vom zukünftigen eigenen Portemonnaie der Studierenden abgekoppelt werden sollte.

Hier ist es besonders wichtig, sich noch einmal die wirtschaftlichen Erträge eines Hochschulstudiums bewusst zu machen. Die eingangs angesprochene empirische Evidenz belegt ganz klar, dass man im Durchschnitt mit abgeschlossenem Hochschulstudium ein weit höheres Einkommen erwarten kann als ohne. Wer also ein Hochschulstudium absolviert hat, wird in Zukunft tendenziell selbst eher zum wohlhabenderen Teil der Bevölkerung gehören. Deshalb ist es wenig verständlich, dass der Staat das Hochschulstudium komplett finanzieren sollte. Ab einem gewissen Alter kann nicht mehr nur die Herkunft des Elternhauses gelten, wenn es um Gerechtigkeitsaspekte und staatliche Umverteilung geht, sondern irgendwann gilt das eigene (zu erwartende) Einkommen über den Lebenszyklus – welches aufgrund der Hochschulbildung in den meisten Fällen überdurchschnittlich sein wird.

Neben diesem Gerechtigkeitsaspekt, der wohl den wichtigsten Grund für (und nicht gegen) Studiengebühren bildet, sprechen auch noch weitere Aspekte für eine private (Teil-)Finanzierung des Hochschulstudiums. So dürfte der Anspruch, den der einzelne Studierende aufgrund seiner eigenen Finanzierung gegen die Hochschulen und ihre Lehrenden hat, gewisse Anreize für eine bessere Lehre setzen. Allerdings spricht das Anreizargument entsprechend der zuvor für den

Gerechtigkeitsaspekt

allgemeinbildenden Schulbereich diskutierten Zusammenhänge vor allem für eine freie Trägerschaft und mehr Autonomie der Hochschulen, also für Privatinitiative auf der Organisations-, weniger aber auf der Finanzierungsseite. Es besteht international vergleichende Evidenz dafür, dass das Geld dort erfolgreicher eingesetzt wird, wo die Hochschulen selbstständiger über ihr Budget entscheiden können.

### Studiengebühren benötigen einkommensbedingt rückzahlbare Kredite

Das Einzige, was notwendig ist, damit Studienwillige unabhängig von der finanziellen Lage ihres Elternhauses ein Studium aufnehmen können, ist eine vorübergehende Finanzierung der Studiengebühren durch Studienkredite, die später in Abhängigkeit vom dann erzielten Einkommen zurückgezahlt werden müssen. Die Idee ist, dass jedem Studierenden die Gebühren während des Studiums gestundet werden. Sie müssen aber zurückgezahlt werden, wenn – und nur wenn – das spätere Einkommen der Hochschulabsolventen einen bestimmten Mindestbetrag übersteigt. So fallen die Studiengebühren letztendlich nur dann an, wenn das Hochschulstudium auch tatsächlich insofern erfolgreich war, als es zu einem höheren Lebensinkommen geführt hat. Somit kann niemand aufgrund der finanziellen Lage seines Elternhauses von einem gebührenfinanzierten Studium abgeschreckt werden.

Eine solche Kombination aus Studiengebühren und (bedingt) rückzahlbaren Krediten entkoppelt die Finanzierung des Hochschulstudiums von der Herkunft, nicht aber von der eigenen späteren Lage. Es gibt mittlerweile mehrere internationale Beispiele, wie einkommensabhängige Studienkredite erfolgreich eingeführt werden können. Zu nennen sind hier vor allem Australien, Neuseeland und England. Am meisten Erfahrungen gibt es mit dem am längsten eingeführten kombinierten System aus Studiengebühren und einkommensabhängigen Studienkrediten in Australien. Die bestehende empirische Evidenz deutet darauf hin, dass die Einführung dieses Systems die sozioökonomische Zusammensetzung der Studentenschaft nicht verändert hat, dass also Kinder aus einkommensschwachen Elternhäusern nicht von einem Hochschulstudium abgeschreckt wurden. Insgesamt sind die Studierendenzahlen in Australien nach Einführung der Reform sogar erheblich angestiegen.

Studienkredite

**BAföG-System** In den Bundesländern, die in den letzten Jahren Studiengebühren eingeführt haben, bestand der große Fehler darin, dass diese Hals über Kopf eingeführt wurden. Über Kreditprogramme, die sicherstellen können, dass Kinder aus ärmeren Schichten durch die Studiengebühren nicht vom Studium abgeschreckt werden, wurde erst spät und wenig intensiv nachgedacht – obwohl es die internationalen Erfahrungen ja mittlerweile gibt. Dies muss umgehend angegangen werden. Allen Studienwilligen muss klar sein, dass die Studiengebühren sie und ihre Familien niemals in den finanziellen Ruin treiben können. Dazu bedarf es eines allgemeinen, einfachen und allseits bekannten Systems der Studienkredite, die aus dem und abhängig von dem späteren Einkommen zurückgezahlt werden können. Der Staat sollte gegebenenfalls durch eine staatliche Sicherung der Studienkredite dazu beitragen, dass der Zinssatz für die Studienkredite nicht unnötig hoch ausfällt. Aufgrund der hohen regionalen Mobilität der Studierenden und der unterschiedlichen Ausstattung der Bundesländer mit Hochschulangeboten spricht vieles dafür, dass ein solches einheitliches System der Studienkredite Aufgabe des Bundes sein sollte. Rein praktisch könnte es etwa an das BAföG-System angegliedert werden.

Um also den Aufstieg in die gesellschaftliche Mitte durch höhere Bildung zu ermöglichen, sollte die Finanzierung des Hochschulstudiums von der familiären Herkunft der potenziellen Studierenden abgekoppelt werden. Hingegen spricht nichts dafür, die Studienfinanzierung auch von der eigenen späteren finanziellen Lage der Studierenden abzukoppeln. Darum ist eine Kombination aus Studiengebühren und abhängig vom späteren Einkommen rückzahlbaren Studienkrediten das sinnvollste System der Studienfinanzierung.

## Fazit: Aufstieg durch Bildung ist möglich

Eine geeignete Bildungspolitik ist *die* politische Möglichkeit, den Aufstieg in die Mitte der Gesellschaft zu fördern. Eine solche Bildungspolitik sieht aber anders aus als die, die wir in Deutschland seit Jahrzehnten praktizieren. In politischen Sonntagsreden wird regelmäßig die Schlüsselrolle der Bildung für den Start ins (Berufs-)Leben propagiert und ein durchlässiges Bildungssystem gefordert. Die dazu notwendigen Maßnahmen werden aber weitgehend ignoriert. Jenseits solcher Reden legen die wissenschaftlichen Erkenntnisse ganz konkrete Maßnahmen nahe, die in Deutschland eine durchlässigere Bildungspolitik schaffen würden.

1. Es muss endlich Ernst gemacht werden mit einer qualitativ hochwertigen *frühkindlichen Bildung* für Kinder aus bildungsfernen Schichten. Ohne dass in jungen Jahren bereits die Grundlagen gelegt werden, ist ein weiterer fruchtbarer Bildungsweg, der in verantwortungsvolle Positionen in der Gesellschaft führt, nur sehr schwer möglich. In der Bildungspolitik müssen sich gesellschaftliche Verantwortung und eigenverantwortliche Leistung verbinden. Dabei verschieben sich die Verantwortlichkeiten im Verlaufe des Lebenszyklus: Die Gesellschaft trägt eine Verantwortung dafür, dass kein Kind ohne ein gutes Bildungsfundament bleibt. Wenn der junge Mensch mündig wird, muss er durch eine gute Bildung in die Lage versetzt worden sein, selbstständig zu entscheiden, sodass die Eigenverantwortung der Bürger in den Vordergrund treten kann. Ein internationaler Vergleich der öffentlichen Bildungsausgaben belegt, dass wir es in Deutschland genau falsch machen: Im Vergleich zu anderen Ländern gibt der Staat bei uns pro Kind relativ wenig

**Bildungs-  
fundament**

im (früh-)kindlichen Bereich aus, aber relativ viel pro Student im Hochschulbereich, wo mehr Eigenverantwortung gefragt wäre. Schließlich versuchen wir, mit teuren arbeitsmarkt-, sozial- und umverteilungspolitischen Maßnahmen im Nachhinein das zu kitten, was zuvor aufgrund eines unzureichenden Bildungsfundamentes versäumt wurde. Solche späten Maßnahmen sind weder effizient noch sind sie effektiv in der Förderung von Chancengleichheit.

Privat-  
initiative

2. Vor allem im Bereich der allgemeinbildenden Schulen, die die Kompetenzbasis für alle Kinder und Jugendlichen legen, aber auch in den anderen Bildungseinrichtungen muss viel mehr auf einen *Wettbewerb der Ideen* gesetzt werden. Damit an allen Einrichtungen erfolgreiche Kompetenzvermittlung geschieht, müssen die Rahmenbedingungen des Bildungssystems so gestaltet werden, dass alle Beteiligten Anreize und Möglichkeiten haben, die besten Ideen einzubringen und umzusetzen. Anstrengungen für gute Bildung müssen sich lohnen. Bestandteile eines Rahmens, der dies sicherstellt, ist ein verstärktes Setzen auf Privatinitiative bei der Trägerschaft von Schulen, mehr Wahlfreiheit für die Eltern, mehr Selbstständigkeit für die Schulen und eine externe Vorgabe und Überprüfung der Leistungsziele. Ein solches System gewährleistet am besten, dass alle Kinder und Jugendlichen die Qualifikationen erwerben, die sie für eine erfolgreiche Beteiligung an den gesellschaftlichen Prozessen benötigen.
3. Wer eine durchlässige Gesellschaft will, aber gleichzeitig vehement die frühe Selektion in unserem Schulsystem verteidigt, der verkennet die Realität. Die frühe Mehrgliedrigkeit ist eine wichtige Ursache dafür, dass Kinder aus bildungsfernen Schichten in unserem Land viel zu selten den Weg in die höhere Bildung finden. Dass dies in anderen Ländern ganz anders ist, belegt, dass dies keine Frage mangelnder Fähigkeitspotenziale ist; es ist eine Frage der Struktur unseres Schulsystems. In der Realität unseres Systems ist es einfach so, dass die Übertrittsentscheidung in die weiterführende Schulart sehr stark von der Herkunft der Kinder und zu wenig von ihrer tatsächlichen Befähigung abhängig ist, welche bei vielen Kindern in so jungem Alter auch noch gar nicht festzulegen ist. Die vorliegende Evidenz und die Erfahrung von mehreren Jahrzehnten lehren uns, dass dies nicht einfach durch „effizientere“ Übertrittsregelun-

gen zu lösen ist. Für eine Steigerung der Durchlässigkeit in die gesellschaftliche Mitte bedarf es eines *längeren gemeinsamen Lernens*, wie es uns der Großteil der entwickelten Länder vormacht.

4. Unser System der dualen *Berufsausbildung* darf die Jugendlichen nicht nur für ein enges spezifisches Berufsbild ausbilden, das in Zeiten der Globalisierung durch rapiden Strukturwandel leicht obsolet zu werden droht. Deshalb bedarf das deutsche Berufsbildungssystem einer Reduktion der Ausbildungsberufe und einer Verallgemeinerung der Ausbildungsinhalte. Nur so kann es auch in Zukunft das Fundament für eine nachhaltige Teilhabe an der gesellschaftlichen Mitte über das gesamte Berufsleben legen. Die Berufsausbildung muss eine generelle Bildungsgrundlage vermitteln, die die Menschen in die Lage versetzt, sich flexibel an sich verändernde wirtschaftliche Realitäten anzupassen. Weiterer Aufstieg durch Bildung wird darüber hinaus möglich, wenn die duale Berufsausbildung verstärkt mit Zugangsmöglichkeiten zu einem Hochschulstudium verbunden wird. Es muss normal werden, dass die Besten eines Ausbildungsjahrgangs an ihre industrielle Ausbildung ein Ingenieursstudium oder an ihre kaufmännische Ausbildung ein Wirtschaftsstudium anschließen.
5. Schließlich muss die Finanzierung einer guten Bildung von der Herkunft der sich Bildenden entkoppelt werden. Bis zum allgemeinbildenden Schulbereich bedeutet dies, dass der Staat für die Bildungskosten aller (unabhängig von der Trägerschaft der gewählten Bildungseinrichtung) aufkommt. Im darüber hinausführenden Bereich ist hingegen zu bedenken, dass ein Hochschulstudium auch Kinder mit benachteiligter Herkunft tendenziell zu zukünftigem Wohlstand verhelfen wird – das ist ja der Kern der Idee des Aufstiegs durch Bildung. Daher sollten Hochschulabsolventen durchaus durch Studiengebühren an der Finanzierung ihres Studiums beteiligt werden. Allerdings sollte dies erst dann und nur dann geschehen, wenn sie später ein ausreichendes Einkommen erzielen. Damit Studiengebühren in Deutschland nicht den Aufstieg durch Bildung behindern, muss dringend ein einheitliches und allseits bekanntes System von *Studienkrediten* eingeführt werden, die in Abhängigkeit vom späteren Einkommen zurückzuzahlen sind. So

wird die Studienfinanzierung von der Herkunft der Studierenden entkoppelt, nicht aber von ihrer eigenen späteren finanziellen Lage.

#### Föderalismus

In einigen der genannten Bereiche ist der deutsche Bildungsföderalismus zweifellos ein Bremsklotz für die notwendigen bildungspolitischen Reformen. Die Chance des Föderalismus besteht darin, verschiedene Möglichkeiten auszuprobieren und zu testen, um dann voneinander zu lernen, wie es am besten geht. Dazu bedarf es einheitlicher Ziele und Vergleichbarkeit der Zielerreichung, etwa durch bundeseinheitlich gesetzte und überprüfte Lernstandards, und dann viel mehr echter Autonomie der subnationalen Entscheidungseinheiten. In einigen Bereichen wären aber auch bundeseinheitliche Verantwortungen angebracht. Weil Bildungspolitik als Instrument zur Herstellung gleicher Startchancen zu einer zentralen Säule der modernen Sozialen Marktwirtschaft werden muss, ist sie in weiten Teilen eine nationale Aufgabe, die nicht von Eitelkeiten der Landespolitiker torpediert werden darf. Die Unzulänglichkeiten der derzeitigen föderalen Struktur dürfen aber kein Vorwand dafür sein, dass sich die Bildungspolitiker der Länder aus ihrer Verantwortung stehlen. Solange die föderale Struktur so ist wie sie ist, liegt es in ihrer Verantwortung, die für das Fundament unserer gesamten Gesellschaftsordnung so wichtige Aufstieg ermöglichende Bildungspolitik umzusetzen. Die Landespolitiker sollten ihr begründetes föderalistisches Verlangen nicht im Kultusbereich austoben, nur weil sie es in anderen, sinnvolleren Bereichen nicht dürfen. Wo ein durchlässigeres Bildungssystem durch die Landespolitik geschaffen werden kann, ist jeder Bildungspolitiker für sein Land gefragt. Und wo dies nur im Zusammenspiel der Länder mit den weiteren föderalen Ebenen erreicht werden kann, dort sind beherzte Schritte für eine koordinierte Vorgehensweise aller Länder gefragt. Wer hier durch Zuständigkeitsgeplänkel blockiert, wird seiner Verantwortung für unsere Gesellschaft nicht gerecht.

#### soziale Marktwirtschaft

Bildungsbedingter Aufstieg in die Mitte der Gesellschaft ist grundsätzlich möglich. Damit dies auf breiter Front geschieht, sind in Deutschland aber grundlegende Reformen der Bildungspolitik notwendig. Andere Länder haben diese Reformen angepackt und uns gezeigt, dass es geht: Beispielsweise haben die skandinavischen Länder umfassende Systeme frühkindlicher Bildung eingeführt. Länder wie

Finnland, Großbritannien und Schweden, die früher auch eine schulische Selektion in jungen Jahren hatten, haben diese (spätestens in den 1970er-Jahren) aufgegeben. Die Schweiz hat die Anzahl ihrer Ausbildungsberufe substanziell verringert. Australien, Neuseeland und England haben einkommensabhängige Studienkredite eingeführt.

Deutschland kann all das auch. Wir müssen uns nur die Frage stellen, was für eine Gesellschaft wir unseren Kindern wünschen. Sollen sie eine Stellung im oberen Bereich einer stagnierenden und auseinanderbrechenden Gesellschaft einnehmen oder lieber in der Mitte einer sich dynamisch entwickelnden und Chancengleichheit bietenden Gesellschaft stehen? Auch für Eltern, die selbst einen Platz in der gesellschaftlichen Mitte einnehmen, sollte die Antwort klar sein.

## Kommentierte Literaturhinweise

Die folgenden Literaturhinweise sollen einen ersten Einstieg in die wissenschaftlichen Analysen zu den einzelnen in dieser Broschüre angesprochenen Themen bieten. Es werden vor allem Überblicksarbeiten sowie die wichtigsten Studien, die den hier gemachten Aussagen zugrunde liegen, angegeben. Dort finden sich jeweils zahlreiche weitere Hinweise für ein vertieftes Studium der umfassenden Literatur.

### Bildung schafft Zugang zur gesellschaftlichen Mitte

Ausführliche Analysen zu Stand und Entwicklung der gesellschaftlichen Mitte in Deutschland finden sich in:

Werding, Martin (2009). *Der Arbeitsmarkt als Motor für eine dynamischere gesellschaftliche Mitte*. Herbert Quandt-Stiftung.

Herbert Quandt-Stiftung (Hrsg.) (2007). *Zwischen Erosion und Erneuerung: Die gesellschaftliche Mitte in Deutschland – Ein Lagebericht*. Frankfurt: Societäts-Verlag.

Einen allgemeinverständlichen Einstieg in die zentrale wirtschaftliche Bedeutung von Bildung und auf empirischen Ergebnissen basierende Reformnotwendigkeiten im deutschen Schulsystem bietet:

Wößmann, Ludger (2007). *Letzte Chance für gute Schulen: Die 12 großen Irrtümer und was wir wirklich ändern müssen*. München: ZS Verlag Zabert Sandmann.

Zur Bedeutung der Bildung für einen Aufstieg in die gesellschaftliche Mitte, zur ordnungspolitischen Bedeutung der Bildungspolitik sowie für weitere Verweise zum Scheitern einer durchlässigen Bildung in Deutschland vergleiche auch:

Wößmann, Ludger (2008). „Aufstieg durch Bildung“ – zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Herbert Quandt-Stiftung (Hrsg.), *Wege zur gesellschaftlichen Mitte – Chancen, Leistung und Verantwortung*, 28. Sinclair-Haus-Gespräch, S. 50–57. Frankfurt: Societäts-Verlag.

Wößmann, Ludger (2008). „Bildungsrepublik Deutschland“: Mythen und Fakten. *Orientierungen zur Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik*, Heft 117, S. 24–28.

Zur Begründung einer aktiven Bildungspolitik und zum Konzept der Chancengleichheit siehe:

Dahrendorf, Ralf (1965). *Bildung ist Bürgerrecht: Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Hamburg: Wegner Verlag 1968 (Nannen-Verlag 1965).

Roemer, John E. (1998). *Equality of Opportunity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Eine umfassende Behandlung des Themas Bildungsgerechtigkeit in Deutschland liefert:

Aktionsrat Bildung (Hans-Peter Blossfeld, Wilfried Bos, Dieter Lenzen, Detlef Müller-Böling, Jürgen Oelkers, Manfred Prenzel und Ludger Wößmann) (2007). *Bildungsgerechtigkeit: Jahresgutachten 2007 des Aktionsrats Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Eine Reihe neuerer Studien zum Thema Chancengleichheit in der Bildung finden sich in:

Wößmann, Ludger und Paul E. Peterson (Hrsg.) (2007). *Schools and the Equal Opportunity Problem*. Cambridge, MA: MIT Press.

Ein ausführlicher Einstieg in die Literatur zur zentralen wirtschaftlichen Bedeutung einer guten Bildung, wie sie sich vor allem in Kompetenzmaßen widerspiegelt, findet sich in:

Hanushek, Eric A. und Ludger Wößmann (2008). The Role of Cognitive Skills in Economic Development. *Journal of Economic Literature*, Band 46, Nr. 3, S. 607–668.

Einen hervorragenden Überblick über den aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung auf dem Gebiet der Bildungsökonomik bietet:

Hanushek, Eric A. und Finis Welch (Hrsg.) (2006). *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: North Holland.

### Politischer Ansatzpunkt 1: Frühkindliche Bildung für alle sicherstellen

Zur Effektivität frühkindlicher Bildungsinvestitionen und zur Kompetenzentwicklung im Lebenszyklus siehe die Arbeiten des Wirtschaftsnobelpreisträgers James J. Heckman, etwa:

Heckman, James J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, Band 312, Nr. 5782, S. 1900–1902.

Cunha, Flavio, James J. Heckman, Lance Lochner und Dimitriy V. Masterov (2006). Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation. In: Eric A. Hanushek und Finis Welch (Hrsg.), *Handbook of the Economics of Education*, Band 1, S. 697–812. Amsterdam: North-Holland.

Einen ausführlichen Überblick über die Ökonomik der vorschulischen Bildung bieten:

Blau, David und Janet Currie (2006). Preschool, Day Care, and Afternoon Care: Who's Minding the Kids? In: Eric A. Hanushek und Finis Welch (Hrsg.), *Handbook of the Economics of Education*, Band 2, S. 1163–1278. Amsterdam: North-Holland.

Zur Ökonomik der frühkindlichen Bildung vergleiche auch:

Apolte, Thomas und Antje Funcke (Hrsg.) (2008). *Frühkindliche Bildung und Betreuung aus ökonomischer Sicht*. Baden-Baden: Nomos.

Für eine Betrachtung des Lebenszyklus der Bildung aus deutscher Sicht siehe:

Wößmann, Ludger (2008). Die Bildungsfinanzierung in Deutschland im Licht der Lebenszyklusperspektive: Gerechtigkeit im Widerstreit mit Effizienz? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Band 11, Nr. 2 S. 214–233.

### Politischer Ansatzpunkt 2: Wettbewerb der Ideen fördern

Zur Bedeutung von Anreizen im Schulsystem siehe:

Hanushek, Eric A. mit zahlreichen Koautoren (1994). *Making Schools Work: Improving Performance and Controlling Costs*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.

Einen Überblick über die empirische Forschung zu den Effekten institutioneller Rahmenbedingungen anhand internationaler Schülerleistungstests mit weiterführenden Literaturhinweisen liefern:

Wößmann, Ludger (2006). Bildungspolitische Lehren aus den internationalen Schülertests: Wettbewerb, Autonomie und externe Leistungsüberprüfung. *Perspektiven der Wirtschaftspolitik*, Band 7, Nr. 3, S. 417–444.

Kapitel 4, „Wie bessere Leistungen zu schaffen sind“, in: Wößmann, Ludger (2007). *Letzte Chance für gute Schulen: Die 12 großen Irrtümer und was wir wirklich ändern müssen*. München: ZS Verlag Zabert Sandmann.

Neueste empirische Ergebnisse zu Schulwettbewerb, Autonomie und externer Prüfung finden sich in:

Wößmann, Ludger, Elke Lüdemann, Gabriela Schütz und Martin R. West (2009). *School Accountability, Autonomy and Choice around the World*. Cheltenham: Edward Elgar.

Ausführliche Evidenz zu den Effekten von Wettbewerb durch nicht-öffentlich geleitete Schulen im internationalen Vergleich berichtet:

Wößmann, Ludger (2009). Public-Private Partnerships and Student Achievement: A Cross-Country Analysis. In: Rajashri Chakrabarti und Paul E. Peterson (Hrsg.), *School Choice International: Exploring Public-Private Partnerships*, S. 13–45. Cambridge, MA: MIT Press.

Einen Überblick über US-amerikanische Arbeiten zu Effekten von Wettbewerb und Wahlfreiheit im Schulsystem bietet:

Hoxby, Caroline M. (2003). School Choice and School Competition: Evidence from the United States. *Swedish Economic Policy Review*, Band 10, Nr. 3, S. 9–65.

Ausführliche Evidenz zu den Effekten von externen Abschlussprüfungen und Schulautonomie im internationalen Vergleich berichtet:

Wößmann, Ludger (2008). Zentrale Abschlussprüfungen und Schülerleistungen: Individualanalysen anhand von vier internationalen Tests. *Zeitschrift für Pädagogik*, Band 54, Nr. 6, S. 810–826.

Das spezifische Konzept der Bürgerschule, das unter anderem freie Trägerschaft und Wahlfreiheit durch Bildungsgutscheine vorsieht, wird beschrieben in:

Paritätischer Wohlfahrtsverband, Landesverband Berlin (2007). *Bürgerschulen für alle! Schulen in Berlin – ein Reformkonzept*. Berlin: Paritätischer Wohlfahrtsverband, Landesverband Berlin.

### Politischer Ansatzpunkt 3: Länger gemeinsam lernen

Zusammenfassende Überblicke über die empirische Forschung zu den Auswirkungen der frühen Mehrgliedrigkeit des Schulsystems finden sich in:

Wößmann, Ludger (2009). Beeinflusst Bildungsselektion Bildungsergebnisse und Ungleichheit? Internationale und nationale Evidenz. In: Martin Held, Gisela Kubon-Gilke und Richard Sturn (Hrsg.), *Jahrbuch Normative und institutionelle Grundfragen der Ökonomik, Band 8: Bildungsökonomie in der Wissensgesellschaft*. Marburg: Metropolis.

Kapitel 5, „Gleiche Chancen für alle?“, in: Wößmann, Ludger (2007). *Letzte Chance für gute Schulen: Die 12 großen Irrtümer und was wir wirklich ändern müssen*. München: ZS Verlag Zabert Sandmann.

Ausführlichere empirische Analysen zum Thema Mehrgliedrigkeit mit weiteren Literaturverweisen liefern:

Schütz, Gabriela, Heinrich W. Ursprung und Ludger Wößmann (2008). Education Policy and Equality of Opportunity. *Kyklos*, Band 61, Nr. 2, S. 279–308.

Hanushek, Eric A. und Ludger Wößmann (2006). Does Early Tracking Affect Educational Inequality and Performance? Differences-in-Differences Evidence across Countries. *Economic Journal*, Band 116, Nr. 510, S. C63-C76.

#### Politischer Ansatzpunkt 4: Berufsausbildung breiter ausrichten

Eine Analyse der Reformnotwendigkeiten der dualen Berufsausbildung in Zeiten der Globalisierung liefert:

Kapitel 5, „Globalisierung und ihre Konsequenzen und Erfordernisse für die Berufsausbildung“, in: Aktionsrat Bildung (Hans-Peter Blossfeld, Wilfried Bos, Dieter Lenzen, Detlef Müller-Böling, Manfred Prenzel und Ludger Wößmann) (2008). *Bildungsrisiken und -chancen im Globalisierungsprozess: Jahresgutachten 2008 des Aktionsrats Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Einen allgemeinen Überblick über die Ökonomik der Berufsausbildung mit weiterführenden Literaturhinweisen bieten:

Mühlemann, Samuel, Stefan C. Wolter, Marc Fuhrer und Adrian Wüest (2007). *Lehrlingsausbildung – ökonomisch betrachtet*. Beiträge zur Bildungsökonomie, Band 3. Chur: Rüegger Verlag.

#### Politischer Ansatzpunkt 5: Bildungsfinanzierung von Herkunft entkoppeln

Zur ökonomischen Analyse eines Studienfinanzierungssystems, das Studiengebühren mit einkommensbedingt rückzahlbaren Krediten verbindet, siehe:

Barr, Nicholas (2004). Higher Education Funding. *Oxford Review of Economic Policy*, Band 20, Nr. 2, S. 264–283.

Chapman, Bruce (2006). Income Contingent Loans for Higher Education: International Reforms. In: Eric A. Hanushek und Finis Welch (Hrsg.), *Handbook of the Economics of Education*, Band 2, S. 1435–1503. Amsterdam: North-Holland.

Ein Beitrag zur ökonomischen Analyse der Finanzierung von Hochschulbildung aus deutscher Sicht ist:

Kupferschmidt, Frank und Berthold U. Wigger (2006). Öffentliche versus private Finanzierung der Hochschulbildung: Effizienz- und Verteilungsaspekte. *Perspektiven der Wirtschaftspolitik*, Band 7, Nr. 2, S. 285–307.

## Zum Autor

Prof. Dr. Ludger Wößmann ist Inhaber des Lehrstuhls für Volkswirtschaftslehre, insb. Bildungsökonomik, an der Ludwig-Maximilians-Universität München und Bereichsleiter Humankapital und Innovation am ifo Institut für Wirtschaftsforschung. Er war Gastprofessor an den Universitäten Stanford und Harvard, wo er auch als Research Affiliate des Program on Education Policy and Governance fungiert. Er ist Fellow der International Academy of Education, Koordinator des Europäischen Expertennetzwerks Bildungsökonomik und Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat beim Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie und im Aktionsrat Bildung. Seine Forschungsarbeiten, die sich mit Fragen der Bildungs-, Wachstums- und Innovationsökonomik sowie der Wirtschaftsgeschichte beschäftigen, werden regelmäßig in führenden internationalen Fachzeitschriften veröffentlicht und in den nationalen und internationalen Medien diskutiert.



## **Herbert Quandt-Stiftung: Den Bürger stärken – die Gesellschaft fördern**

Gestiftet als Dank für die Lebensleistung des Unternehmers Dr. h. c. Herbert Quandt setzt sich die Herbert Quandt-Stiftung für die Stärkung und Fortentwicklung unseres freiheitlichen Gemeinwesens ein. Ausgangspunkt ihres Handelns in den Satzungsbereichen Wissenschaft, Bildung und Kultur ist entsprechend diesem Vorbild die Initiativekraft des Einzelnen und die Einsatzbereitschaft für andere. Die Stiftung will mit ihrem Wirken dazu beitragen, das Ideal des eigenständigen Bürgers zu fördern: Sie möchte Menschen anregen, ihre individuellen Begabungen zu entfalten und Verantwortung für sich sowie für das Gemeinwesen zu übernehmen.

Die Stiftung ist grundsätzlich operativ tätig in Form von längerfristigen Programmen. Sie greift gesellschaftspolitische Themen auf, erschließt sie in Kooperation mit der Wissenschaft, entwickelt praktikable Lösungsansätze und bringt sie in das Bewusstsein der Öffentlichkeit und der Politik. Sie möchte damit auch die politische Kultur unseres Landes fördern. Je nach Erfordernis setzt die Herbert Quandt-Stiftung auf Bündnisse mit anderen Institutionen und Organisationen, um den gesamtgesellschaftlichen Dialog zu befördern sowie andere zu ermutigen, die Anliegen der Stiftung aufzunehmen und weiterzutragen.

Zu ihren Gesprächskreisen „Gedanken zur Zukunft“ lädt die Herbert Quandt-Stiftung in loser Folge Persönlichkeiten aus Wissenschaft, Wirtschaft und Publizistik ein, um in Gestalt von Vorträgen, gehalten vor einem kleinen Kreis junger Multiplikatoren, gesellschaftspolitische Fragen und Probleme zur Diskussion zu stellen, die über den Tag hinausweisen.