



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Vom Reformmodell zur modernen Universität

Rimbach, Gerhard

Düsseldorf, 1992

4.1 Bildungsbericht '70

urn:nbn:de:hbz:466:1-8287

4. Chancengleichheit

4.1 Bildungsbericht '70

Wie bereits berichtet, erreichte 1970 in der Zeit der sozialliberalen Bundesregierung der verbale Konsens für eine umfassende Bildungsreform seinen Höhepunkt. Von der kompensatorischen Elementarerziehung über die Gesamtschule bis zur integrierten Gesamthochschule sollte durch reformierte Curricula, durch neue Schulstrukturen und Abschlüsse, durch individuelle Förderung statt Selektion, durch Durchlässigkeit statt Abschottung, durch Differenzierung statt Vereinheitlichung, durch einen demokratischen statt einen autoritären Umgangstil der "Verfassungsgrundsatz der Chancengleichheit" verwirklicht werden. Im Bildungsbericht '70 deutet die mehrfache Nennung dieses anspruchsvollen Zieles auf seine programmatisch zentrale Bedeutung hin:

"Gesellschaftspolitisches Ziel aller Bildungsreformen ist die Verwirklichung des Rechts auf Bildung:

- Nicht privilegierende Auslese, sondern Chancengleichheit durch individuelle Begabungsförderung ist ihr wichtigster Grundsatz,
- nicht Nivellierung, sondern Differenzierung der Bildungsziele und qualitative Verbesserung sind ihr notwendiger Maßstab."¹

Der Bericht nennt auch die benachteiligten Gruppen, nämlich Kinder aus sozial schwächeren Schichten, Mädchen und Landkinder (regionales Bildungsgefälle zwischen Stadt und Land).²

"Die umfassende Reform der Curricula muß auf die Förderung des individuellen Leistungsniveaus und entwicklungsbedingter Begabungsunterschiede abgestimmt sein, damit sie Chancengleichheit verbessern kann."³ Ebenso wenig wie das Sekundarschulwesen sei "das tradierte deutsche Hochschulsystem darauf angelegt, Chancengleichheit auch dadurch zu sichern, daß spezifische Begabungen genügend berücksichtigt und Nachteile, die sich aus dem soziokulturellen Milieu ergeben, ausgeglichen werden können."⁴ Falls die Eltern dazu nicht in der Lage seien, müsse im Interesse der Chancengleichheit die Gesellschaft die Kosten für die Ausbildung übernehmen.⁵

Das utopische Ziel Chancengleichheit war damals in aller Munde. Gemessen an den seitdem eingetretenen tatsächlichen Veränderungen des Bildungssystems ist zu fragen, warum trotz des damaligen verbalen Konsenses die Forderung nach Chancengleichheit nicht durch eine umfassendere Bildungsreform in politische Praxis umgesetzt wurde. Statt Chancengleichheit waren bald ganz andere Schlagworte in der Diskussion: Überqualifikation, Abiturienten- und Lehrerschwemme, Studentenlawine, Untertunnelung des Studentenberges, Akademikerproletariat. Das Wort von der Chancengleichheit erwies sich für viele als Modewort der Politik, dessen Konjunktur bald vorüber war. Das Engagement für Bildungsreformer schwand schnell. Alles blieb Stückwerk. Man wandte sich anderen Themen und Problemen zu.

¹ Bildungsbericht '70, S. 17.

² Ebd., S. 31 u. 51.

³ Ebd., S. 75.

⁴ Ebd., S. 96.

⁵ Ebd., S. 121.

Wenn heute in der Bundesrepublik trotzdem die sozialen, geschlechtlichen und regionalen Bildungsbarrieren z.T. niedriger geworden sind, so ist das höchstens punktuell ein Verdienst einer aktiven Bildungspolitik. Die Entwicklung zu qualifizierterer Bildung hat sich relativ unabhängig von restriktiver oder fördernder Bildungspolitik durch viele Einzelentscheidungen vollzogen. Die Verbesserung der materiellen Situation eines Großteils der Bürger regte ihren Aufstiegswillen an. Ein qualifizierter Schulabschluß wurde als eine unverzichtbare Startbasis im Verdrängungswettbewerb um einen möglichst sicheren Arbeitsplatz erkannt. Weiterführende Bildung als Voraussetzung, um einen angemessenen Lebensstandard zu erreichen, hat sich weitgehend unbeeinflusst von den nach wie vor vorhandenen Hindernissen, Selektionsmechanismen, vorzeitigen Weichenstellungen, generativen, sozialen und regionalen Benachteiligungen durch das Bildungssystem ausgebreitet. Pontiert kann man sagen: das rückständige Bildungssystem hat den Trend zur weiterführenden Bildung nicht verhindern können. Jedenfalls hat die in Ansätzen steckengebliebene Bildungs- und Hochschulreform die Entscheidung breiter Bevölkerungsschichten für eine weiterführende Bildung ihrer Kinder kaum beeinflußt.

Welches waren die Gründe, daß vor etwa 20 Jahren, Chancengleichheit, das Bürgerrecht auf Bildung, eine grundlegende Bildungsreform zum obersten politischen Ziel erklärt wurden? Die Anforderungen der Wirtschaft an das Bildungssystem und der sich ausbreitende Numerus clausus spielten dabei eine Rolle. Sie reichen als Erklärung aber nicht aus. Die Landesregierung von NRW stellte damals fest: "Ein Bildungssystem, das aus ökonomischem Anspruch die Bildungsmöglichkeiten beschneidet, ist unmenschlich."⁶ Ganz abgesehen davon, daß die seitdem in den 80er Jahren vollzogene Bildungspolitik vor diesem Anspruch nicht bestehen kann, führt dieser Satz aus dem Jahre 1971 zu einem der Gründe, der für den Ruf nach Chancengleichheit maßgebend war. Obwohl die Bildungsreform sich damals noch im Stadium der Programmatik befand, erhoben sich doch schon Stimmen, die aus ökonomischer Sicht wegen der sich abzeichnenden Bildungsexpansion vor einer Überqualifikation warnten. Das Bildungssystem und dessen Absolventen drohten zu teuer zu werden: zu viele Abiturienten und zugleich Lehrlingsmangel.

Noch kurz vorher führte die umgekehrte Befürchtung, die durch Picht u.a. zu Beginn der 60er Jahre zum aufsehenerregenden Thema gemacht worden war, zum Ruf nach besserer Ausschöpfung der Begabungsreserven. Alle bildungsökonomischen Indikatoren, wie der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttosozialprodukt, die Übergangsquote zu weiterführenden Schulen, die Abiturientenzahl, die Akademikerquote, zeigten im internationalen Vergleich, daß die Bundesrepublik sich auf einem der hinteren Plätze in der Nachbarschaft von Entwicklungsländern (vgl. Kap. 2.2) befand. Der inzwischen wieder erreichte Wohlstand und die Wettbewerbsfähigkeit schienen bedroht. Deshalb war eine gewisse Bereitschaft vorhanden, das aus dem 19. Jahrhundert stammende Bildungswesen mit seiner ständischen Struktur für bisher benachteiligte Bevölkerungsgruppen zugänglicher zu machen. Der Begriff der Chancengleichheit bekam Konjunktur in einer Wohlstandsgesellschaft. Eine "Bildungskatastrophe" mußte verhindert werden. Soweit es die moderne Leistungsgesellschaft erforderte, sollte das Bildungssystem reformiert werden, um die dafür gebrauchten Bildungsreserven zu aktivieren, aber auch nicht

⁶ Landtag Nordrhein-Westfalen: Drucksache 7/1162 vom 19.10.71, S. 10.

mehr. Gegen diese einseitige Steuerung des Bildungssystems wandte sich die Landesregierung mit dem zitierten programmatischen Satz, der dem bildungsökonomischen Ansatz widerspricht.

4.2 OECD-Studie

Die "Mehrdeutigkeit" des Begriffs Chancengleichheit, auf die die OECD damals aufmerksam machte⁷, führte zu intensiven Auseinandersetzungen über die Frage, wie das Schulsystem zu organisieren sei, wobei die unterschiedlichen politischen Grundpositionen und gesellschaftlichen Interessenlagen sichtbar wurden. Nach der OECD war das Prinzip der Chancengleichheit attraktiv "aufgrund seiner augenscheinlichen Übereinstimmung mit den gegenwärtigen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Kräften".⁸ Den international hochrenommierten Experten fiel auf, daß in der Bundesrepublik das Schulsystem einem Hindernisrennen vergleichbar ist, wobei die Kinder als Rennläufer auf eine "Laufbahn" geschickt werden.

Drei "Grundmodelle dieser Rennstrecke (Laufbahn)", beschrieben sie als "durchaus authentische Interpretation des Prinzips der Chancengleichheit", jeweils auf unterschiedliche gesellschaftliche Einstellungen und Entwicklungsstadien zugeschnitten. Das erste Modell ist eine zutreffende Beschreibung des damaligen Bildungswesens. Das zweite, dessen Weiterentwicklung, war damals als Anpassung an den veränderten Bedarf der Industriegesellschaft vorübergehend mehrheitsfähig. Das dritte, das tatsächlich die individuelle Förderung in den Mittelpunkt stellt, wurde überwiegend als utopisch abqualifiziert. Diese klare Darstellung von Grundpositionen durch Modelle macht deutlich, was sich hinter der Forderung nach Chancengleichheit verbergen kann. Es ist nicht schwierig, diesen Schlagworte vermeidenden Text auf die Positionen in der Hochschulpolitik zu übertragen, mehr noch: auch diese werden verständlicher:

"Das erste Modell paßt sich den Anforderungen einer Gesellschaft an, in der kaum soziale oder wirtschaftliche Veränderungen erwartet werden und in der die Nachfrage nach den Fähigkeiten, die durch die Schule vermittelt werden, verhältnismäßig gering ist. In diesem Modell erhalten die meisten Kinder nicht einmal Gelegenheit, sich dem Wettbewerb auf der Rennstrecke zu stellen, weil die Elementarschulen nur abgeschlossene Kurse durchführen. Obwohl die meisten Kinder der privilegierten Klassen die Sekundarschulen besuchen, gelingt es nur sehr wenigen, und dann nur den begabtesten Kindern der unteren Gesellschaftsschicht, ihre "Starterlaubnis" für die Laufbahn, das heißt die Zulassung zur Sekundarschule, zu erreichen. Ein wesentlicher Bestandteil dieses Modells ist es, daß die höhere Schullaufbahn als ein "fairer" Wettbewerb zwischen einer begrenzten Gruppe angesehen wird. Nachdem sie einmal zugelassen worden sind, müssen alle Kinder, die eine Sekundarschule besuchen, sich einem einzigen Curriculum unterordnen und sich alle dem gleichen Abschlußexamen unterziehen. Da jedoch die Zahl der Hürden begrenzt ist, kommen nur die gelenkigsten hinüber; die anderen bleiben auf der Strecke. Die Kinder bekommen vielleicht mehr als eine

⁷ OECD: Bildungswesen: mangelhaft. BRD- Bildungspolitik im OECD-Länderexamen. Deutsch hrsg. v. Klaus Hüfner, Frankfurt a.M. 1973, S. 65. Der Bericht stammt vom November 1971. Seine Veröffentlichung wurde fast 2 Jahre verzögert.

⁸ Ebd., S. 64.