



AUSGABE 144  
März 2014

# ANALYSEN & ARGUMENTE

## Akademische Massenausbildung und Bestenauslese – ein Widerspruch?

Hans Joachim Meyer (ext.)

Im nachfolgenden Beitrag zur aktuellen „Akademisierungsdebatte“ erläutert der ehemalige Sächsische Staatsminister Prof. Dr. Dr. h. c. Hans Joachim Meyer, ein profunder Kenner des deutschen Bildungs- und Wissenschaftssystems, die Herausforderungen, die für die Hochschulen im Spannungsfeld der Erwartungen zwischen akademischer Ausbildung von exzellenten Nachwuchswissenschaftlern einerseits und einer breit angelegten berufsbefähigenden Ausbildung an Hochschulen andererseits entstehen. Mit deutlichen Worten und zugespitzten Formulierungen weist er auf die Probleme in der tertiären Bildung hin und legt die Defizite offen. Er plädiert nachdrücklich für eine kritische Überprüfung der bisherigen Entwicklung: eine Hochschulbildung mit Augenmaß und eine stärkere Anerkennung der dualen Berufsausbildung.

### **Ansprechpartner in der Konrad-Adenauer-Stiftung**

Dr. Norbert Arnold  
Leiter Team Gesellschaftspolitik  
Hauptabteilung Politik und Beratung  
Telefon: +49(0)30 2 69 96-35 04  
E-Mail: [norbert.arnold@kas.de](mailto:norbert.arnold@kas.de)

### **Postanschrift**

Konrad-Adenauer-Stiftung, 10907 Berlin

[www.kas.de](http://www.kas.de)  
[publikationen@kas.de](mailto:publikationen@kas.de)

ISBN 978-3-95721-028-9



Konrad  
Adenauer  
Stiftung



## AKADEMISCHE MASSENAUSBILDUNG UND BESTENAUSLESE – EIN WIDERSPRUCH?

Der Ruf nach ständiger Erhöhung der Studentenzahl gehört zum festen Repertoire der gegenwärtigen Bildungspolitik. Die Ministerpräsidenten der deutschen Länder haben dieser Forderung durch gemeinsamen Beschluss politische Weihe gegeben und dafür als Zielzahl 40 Prozent eines Jahrgangs genannt. Inzwischen kann man sogar schon hören und lesen, dass 50 und 60 Prozent wünschenswert oder gar notwendig seien. Der Wissenschaftsrat nimmt, wenn auch verhalten, in seinen Empfehlungen „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“ eine ähnliche Position ein, wenn er fordert, das Wissenschaftssystem müsse sich „auf eine anhaltend hohe und zumindest mittelfristig noch steigende Zahl von Studierenden einstellen“ (S. 9) oder von einer „hohe(n), perspektivisch womöglich noch steigende(n) Akademisierungsquote“ (S. 27) ausgeht. Dafür nennt der Wissenschaftsrat zwei Gründe. Erstens: „Die entsprechenden Prognosen der Kultusministerkonferenz (KMK) mussten in den vergangenen Jahren stets nach oben korrigiert werden“ (S. 32). Das ist unbestreitbar richtig, und es sei hinzugefügt, dass die sich von der Finanzpolitik erzwungenen Reduzierungen des Hochschulpersonals regelmäßig als Fehleinschätzungen mit katastrophalen Folgen erwiesen haben. Gleichwohl ist das Argument nicht zwingend. Denn auch das ist eine unbestreitbare Erfahrung: Je länger ein Trend andauert und vorherrschend wird, umso wahrscheinlicher ist, dass er seinen Höhepunkt überschritten hat und jedenfalls nicht zum allein bestimmenden Faktor wird. Neben dem quantitativ-statistischen Argument führt der Wissenschaftsrat jedoch, zweitens, einen qualitativen Grund an: „Eine hohe Akademisierungsquote wird auch in Zukunft notwendig bleiben, da eine wissenschaftsbasierte Gesellschaft für ihre kreative und produktive Weiterentwicklung auf wissenschaftlich qualifizierte Menschen angewiesen ist.“

Gestützt wird diese Aussage ebenfalls durch eine Erfahrung. Die in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts geäußerte Vermutung, der immer höhere Grad wissenschaftlicher Durchdringung würde die Produktion so weit automatisieren, dass sich die Zahl der dafür erforderlichen Fachkräfte dadurch drastisch reduzieren würde, war zwar für die traditionellen Produktionszweige nicht falsch. Was sie jedoch nicht vorhersah, war die revolutionäre Dynamik völlig neuer wissenschaftsbasierter Tätigkeiten und deren prägende Wirkung auf die Gesellschaft. Gleichwohl weist eben diese Tatsache auf eine erhebliche Schwachstelle im Prognosewert des Zusammenhangs von hoher Akademisierungsquote und wissenschaftsbasierter Gesellschaft hin. Es kann nämlich überhaupt keine Rede davon sein, dass die sich entwickelnde

wissenschaftsbasierte Gesellschaft pauschal mehr Hochschulabsolventen braucht. Das zeigt schon heute der Blick auf die realen Bedürfnisse der Gesellschaft und auf die Erfolgsaussichten, die sich heute und morgen bieten. Was die Gesellschaft offenbar wirklich in sehr viel höherem Maße benötigt, sind Mathematiker und Naturwissenschaftler, Ingenieure und Informatiker. Wobei auch dies schon wiederum eine zu pauschale Aussage ist. Denn, auch das zeigen jüngste Erfahrungen, Ingenieure können zeitgleich gesucht werden und arbeitslos sein.

Auf der anderen Seite drängt sich der Eindruck auf, dass es – pauschal gesagt – Absolventen aus den Geistes-, Sozial-, Rechts- und Kulturwissenschaften eher zu viele als zu wenige gibt. Allerdings kann sich auch dies bei konkreter Betrachtung als eine oberflächliche Aussage erweisen. Denn der rasante technische Fortschritt und die wachsende Globalisierung führen wiederum zu sozialen und kulturellen Herausforderungen, welche für die Forschung und Praxis dieser Wissenschaftsgebiete neue Aufgaben und Möglichkeiten bieten. Freilich hängen solche Entwicklungen sehr viel stärker als in den Technik- und Naturwissenschaften von Einsichten ab, die erst durch Debatten und politische Konflikte zum politisch relevanten gesellschaftlichen Allgemeingut gemacht werden müssen. Die Problematik solcher Prozesse sei kurz an der Zahl der künftig benötigten Lehrer angedeutet. Einerseits könnte aus der zu geringen Zahl von Kindern der Schluss gezogen werden, dass auch die Zahl der Lehrer zurückgehen muss. Es liegt bekanntlich im Wesen eines bornierten Fiskalismus, eine solche Schlussfolgerung für normal zu halten. Dagegen wäre es im schon heute erkennbaren Interesse der künftigen Gesellschaft, zu deutlich besseren Betreuungsrelationen zu kommen, um durch ein intensiveres Zusammenwirken von Lehrer und Schülern deren Fähigkeiten und Begabungen möglichst voll zu entfalten. Die politische Erfahrung lehrt freilich, dass der öffentliche Wille zu solchem politischen Handeln alles andere als ein Automatismus ist, weil er sich gegen eine Vielzahl anderer Interessen durchsetzen muss.

Meine erste These lautet also: Die Vorhersagbarkeit und Wünschbarkeit einer akademischen Massenausbildung ist als bildungspolitische Standardformulierung genauso oberflächlich wie die populären Behauptungen, wer Hochschulabsolvent sei, würde mehr verdienen und wäre weniger häufig arbeitslos. Ganz abgesehen davon, dass solche Studiermotivation im Ernstfall schwerlich trägt, können weder die Wissenschaft, noch die Wissenschaftspolitik ihr Handeln auf solche pauschalen Aussagen gründen. Über die generelle Erwartung hinaus, dass die Studentenzahlen insgesamt hoch bleiben, lassen sich daraus kaum konkrete Vorgehens-



weisen ableiten. Und je höher die Akademikerquote ist, umso ungünstiger dürfte ohne einen beträchtlichen Anstieg der Hochschulfinanzierung das Bedingungsgefüge für ein qualitativ anspruchsvolles Studium sein. Eine wesentliche Verbesserung der Grundfinanzierung der Hochschulen durch die dafür zuständigen Länder ist jedenfalls nicht in Sicht. Ganz im Gegenteil.

Überdies gibt es zur generell angenommenen hohen Studierquote einen objektiven Widerspruch. Denn eine solche Studierquote ist bereits mit der aktuellen Höhe von 40 Prozent eines Altersjahrgangs deutlich höher als die Normalverteilung (Gauß'sche Glockenkurve) des Intelligenzquotienten, nach der 15 Prozent der Bevölkerung über eine überdurchschnittliche Intelligenz verfügen. Zwar hängt der Grad, in dem Intelligenzreserven ausgeschöpft werden, von der Qualität des Schulwesens und von fördernden kulturellen Bedingungen ab. Sich für fördernde Maßnahmen einzusetzen, ist also eine wichtige bildungspolitische Aufgabe. Allerdings führt der dadurch erzielte Anstieg des Mittelwertes nicht zu einer Änderung der Normalverteilung. Anders gesagt: Die beiden wissenschaftspolitischen Ziele, nämlich eine Erhöhung der Studierquote und eine Auswahl und Förderung der Besten, stehen in einem unbestreitbaren Spannungsverhältnis. Konkret, wenn auch überwiegend anekdotisch, wird dies durch schockierende Erfahrungsberichte von Hochschullehrern über die mangelnde Leistungsfähigkeit von Studierenden belegt. Darauf ein generelles Urteil über die Leistungsfähigkeit der heute Studierenden zu gründen, wäre gewiss ungerecht. Die Hinweise aus der Professorenschaft aber einfach zu ignorieren, wäre unverantwortlich. Schließlich gibt es in Deutschland eine jahrzehntelange Auseinandersetzung über die unterschiedliche Aussagefähigkeit der von den Ländern verantworteten Abituranforderungen. Dass sich die Kultusministerkonferenz zu entschiedenen Schritten in Richtung auf übereinstimmende Qualität entschlossen hat, ist ein wirklicher Fortschritt. Anzunehmen, dass sich das künftig gemeinsame Niveau eher an der Mitte denn an der Spitze orientieren wird, entspricht gleichwohl langjährigen bildungspolitischen Erfahrungen im föderalen Deutschland.

Der Wissenschaftsrat ist sich dieser Problematik offenbar durchaus bewusst, doch geht er mit dieser Einsicht eher behutsam und verstohlen um. Bezeichnend scheint mir die folgende Fundstelle, wo über die „Verbesserung der Lehre als Profilierungselement“ gesprochen wird:

„Diesbezügliche Strategien werden nur dann erfolgreich sein, wenn sie durch eine dem eigenen Leistungsprofil entsprechende, nicht einseitig nur auf die ‚besten Köpfe‘ zielende Auswahl der Studierenden begleitet werden.“ (S. 41)

Eher verschleiern ist die Aussage, es brauche „Strategien zur Verbesserung des individuellen Studienerfolgs vor dem Hintergrund einer immer ausgeprägteren Heterogenität der Studierendenschaft“ (S. 9). Und die Hochschulen müssten „strategisch auf die Heterogenität der Studierendenschaft reagieren. Die Diversität der Studierenden mit ihren unterschiedlichen Eingangsqualifikationen und Studienzielen sowie ihrer unterschiedlichen Herkunft wird weiter zunehmen“ (S. 32). Und dennoch: „Die Studienerfolgsquote muss erhöht werden.“ (ebenda) Also Nachhilfeunterricht und individuelle Studienpläne an der Massenuniversität? Was der Wissenschaftsrat hier ziemlich unverblümt proklamiert, ist, dass das Abitur nicht mehr verlässlich die Studierfähigkeit bescheinigt, obwohl dieses Zeugnis in Deutschland den Status einer Hochschulzugangsberechtigung hat, deren Einlösung bei Entscheidungen von Verwaltungsrichtern zur Hochschulzulassung ein höherer Stellenwert zukommt als dem Qualitätsanspruch der Wissenschaft. Nicht, dass der Wissenschaftsrat hier die studentische Heterogenität in den Blick nimmt, ist kritisch anzumerken, sondern dass er die Verantwortung für deren Folgen in einer verschleiern Sprache allein den Hochschulen zuschiebt.

Meine zweite These ist also, dass das Ziel einer akademischen Massenausbildung und der Wunsch nach einer wissenschaftlichen Heranbildung der Besten in einem nur schwer aufhebbaren Spannungsverhältnis stehen. Die Auffassung, ersteres könnte oder müsste letzteres ersetzen, halte ich für einen zukunftsgefährdenden Irrtum.

Ist das Dilemma widerstreitender bildungspolitischer Ziele also unauflösbar? Zweifellos konfrontiert uns die Wirklichkeit nicht selten mit unaufhebbaren Spannungen. Bevor wir uns jedoch halb entschuldigend, halb achselzuckend auf eine widersprüchliche Realität berufen, wäre zu prüfen, ob diese von den stillschweigenden Voraussetzungen dominierender bildungspolitischer Vorstellungen überhaupt zutreffend abgebildet wird. In Übereinstimmung mit gängigen Behauptungen in der öffentlichen Debatte erklärt der Wissenschaftsrat in seinen hier zur Rede stehenden Empfehlungen, dass „eine wissenschaftsbasierte Gesellschaft für ihre kreative und produktive Weiterentwicklung auf wissenschaftlich qualifizierte Menschen angewiesen ist“ (S. 32). Unbestreitbar ist unsere Gesellschaft in Gegenwart und Zukunft in höherem Masse „wissenschaftsbasiert“ als vorhergehende Epochen. Daraus kann jedoch nicht gefolgert werden, nur noch ein Hochschulstudium garantiere dessen „kreative und produktive Weiterentwicklung“. Unklar bleibt auch, was hier unter wissenschaftlicher Qualifizierung zu verstehen sei. Meint dies das zum Wesen von Wissenschaft gehörende Erkenntnisinteresse als leitendes Handlungsmotiv? Davon kann für die Mehrzahl



der Hochschulabsolventen weder heute, noch morgen ernsthaft die Rede sein. Was der Wissenschaftsrat offenbar sagen will, könnte auch schlicht und einfach wie folgt formuliert werden: Wenn Wissenschaft immer wichtiger wird, brauchen wir auch immer mehr Hochschulabsolventen. Also eine Entwicklung mit nach oben offener Tendenz? Das scheint mir ein reichlich oberflächliches Bild der Zukunft. Allerdings geht von einer solchen Aussage eine schon heute feststellbare Wirkung aus. Denn sie entwertet die in Deutschland praktizierte Berufsausbildung als vorwissenschaftlich, so dass deren Bedeutung, weil nicht mehr zeitgemäß, abnehme. Eine solche Behauptung steht aber in einem eklatanten Gegensatz zur Realität. Wenn die aktuellen wirtschaftlichen Krisenerscheinungen im Euro-Raum irgendetwas schlagend demonstrieren, dann den fortdauernden Wert unseres dualen Systems der beruflichen Bildung. Den europäischen Ländern, die in eine tiefgehende wirtschaftliche Krise geraten sind, fehlt es weiß Gott nicht an Hochschulabsolventen. Woran es ihnen gebricht, ist eine qualitätsorientierte und selbstverständlich am wissenschaftlichen Fortschritt partizipierende Berufsausbildung in geregelter Partnerschaft von Schule und betrieblicher Praxis.

Nun wird man dem Wissenschaftsrat nicht vorwerfen können, er ignoriere oder bestreite den Wert der dualen Berufsausbildung. Allerdings sieht er darin ausschließlich eine Brücke oder ein Eingangstor zum Hochschulstudium als tertiärer Bildung. So heißt es in seinen Empfehlungen „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“:

„Deutschland hat traditionell einen Schwerpunkt in der fachlichen Berufsausbildung. Diese Stärke sollte in Zukunft noch enger mit den Angeboten des tertiären Sektors verschränkt werden. Das sich sehr dynamisch entwickelnde Segment der dualen Studiengänge stellt in diesem Zusammenhang einen wichtigen Beitrag zur Verschränkung der traditionell getrennten Bereiche dar, indem es die Schnittstellen zwischen akademischer und beruflicher Bildung reibungslos gestaltet und darüber hinaus in besonderer Weise geeignet ist, qualifizierungsinteressierte Menschen außerhalb des tertiären Bildungssystems für eine hochschulische Aus- respektive Weiterbildung zu gewinnen.“ (S. 38)

Das ist zweifellos richtig. Und mit Recht könnten sich die Autoren dieses Textes darauf berufen, dass ihr Thema nicht die Perspektiven des deutschen Bildungswesens sind, sondern allein die des deutschen Wissenschaftssystems. Allerdings beanspruchen sie innerhalb des Bildungswesens für das Hochschulstudium eine so herausgehobene Stellung, dass die duale Berufsausbildung wie auch jede Art von nicht-akademischer fachlicher Bildung faktisch marginalisiert wer-

den oder doch zumindest in ihrer künftigen Bedeutung in Frage gestellt sind. Denn, so der Tenor der Empfehlungen, der einer wissenschaftsbasierten Gesellschaft adäquate Abschluss ist der durch ein Hochschulstudium erworbene. Diese Perspektive erscheint den Autoren als so selbstverständlich, dass sie meinen, sich dabei im Grunde nur auf die vorherrschende bildungspolitische Meinung berufen zu müssen.

Darum lautet meine *dritte* These: Die Annahme, Rolle und Umfang der Hochschulausbildung würde zu Lasten der beruflichen und fachlichen Bildungswege immer weiter zunehmen und so künftig zum typischen Bildungsnachweis für das Berufsleben werden, schreibt bisherige Entwicklungen einfach fort und ignoriert die enormen Vorteile, welche die duale Berufsausbildung wie auch andere fachliche Bildungswege Deutschland im europäischen und internationalen Leistungsvergleich geben. Es gibt jedenfalls keine überzeugenden Argumente, die für eine eindimensionale Entwicklung des Bildungswesens sprechen. Geht man jedoch auch künftig nach dem Abschluss der allgemein bildenden Schule von einem breiten und vielfältigen Feld einerseits stärker praxisorientierter und andererseits stärker wissenschaftsorientierter Angebote zum Weg in das berufliche Leben aus, dann entschärft sich auch das Problem der Auslese und Förderung der Besten. Denn diese wird nicht mehr auf das primär theoretische Hochschulstudium und dessen intellektuelle Voraussetzungen fokussiert. Stattdessen erfolgt Bestenauslese und Bestenförderung im konkreten Kontext des jeweiligen Berufsfeldes, was nicht nur ein vielfältigeres, sondern auch ein realitätsnäheres Verständnis von Begabung zugleich voraussetzt und befördert.

Ich fasse zusammen: Für die inzwischen zum Gemeinplatz gewordene pauschale Forderung, die Studentenzahlen immer weiter zu erhöhen, gibt es keine überzeugenden Argumente. Allenfalls kann man sich dabei auf bisherige Trends berufen. Dagegen sprechen jedoch drei gewichtige Tatsachen. Erstens berücksichtigt eine solche Behauptung nicht die unterschiedlichen Bedingungen und Bewegungsfaktoren der verschiedenen Wissenschaftsgebiete. Zweitens steht eine solche Forderung im Widerspruch zu der Tatsache, dass eine überdurchschnittliche intellektuelle Begabung, wie sie für ein Hochschulstudium aus guten Gründen vorausgesetzt wird, nur bei etwa 15 Prozent eines Altersjahrgangs gegeben ist. Eine allgemeine Erhöhung der Leistungsfähigkeit durch schulische Bildung und ein förderndes kulturelles Umfeld ist zwar möglich und im Interesse der persönlichen Entfaltung und des gesellschaftlichen Fortschritts auch notwendig. Die Heterogenität der Studierenden bleibt gleichwohl eine Herausforderung für die Hochschule, welche wahrscheinlich mit der Breite des Hochschulzugangs und



der Zunahme von Studierwilligen überproportional zunimmt. Drittens ignoriert die Konzentration auf das Hochschulstudium als vorgeblich allein zeitgemäßen und zukunftsfähigen Bildungsweg die außerordentliche Bedeutung der dualen Berufsausbildung wie auch anderer fachlicher Bildungsangebote des nichtakademischen tertiären Sektors. Eine solche Forderung steht also im eklatanten Gegensatz zu dem, was täglich im wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben zu beobachten ist. Im Blick auf die Bedürfnisse der Gesellschaft ist eine solche pauschale Zielstellung unrealistisch und zukunftsgefährdend.

Die Frage stellt sich, warum dennoch diese Sichtweise in der öffentlichen Meinung einen solchen Einfluss gewinnen konnte, dass sie faktisch als nicht mehr hinterfragbar gilt und sogar vom Wissenschaftsrat unkritisch übernommen wird. Wer die bildungspolitische Debatte der letzten Jahrzehnte analysiert, stößt auf zwei wirkungsmächtige Kräfte in der Meinungsbildung. Das ist erstens die OECD, welche in immer neuen Berichten die Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungswesens im internationalen Vergleich allein nach der Zahl der Hochschulabsolventen bewertete. Schon in sich war dieser Vergleich unsinnig. Denn die Gleichstellung deutscher Hochschulgrade mit ausländischen Einrichtungen unterschiedlichsten Niveaus erweist entweder sachliche Unkenntnis oder deutet auf ideologische Absicht hin. Zugleich blieb dabei die wichtige Leistung der dualen Berufsausbildung und der fachorientierten Bildungseinrichtungen in Deutschland systematisch und demonstrativ außer Betracht. Da die OECD auch trotz begründeter Einwände aus Deutschland bei dieser bewertenden Berichtspraxis blieb, drängt sich der Verdacht auf, dass die OECD das deutsche Bildungssystem grundsätzlich in Frage stellen will. Der Vorwurf, Deutschland habe im internationalen Vergleich zu wenige Hochschulabsolventen, ist also nicht sachlich begründet, sondern ideologisch motiviert. Dass die deutschen Medien solche Behauptungen zur gern praktizierten Skandalisierung nutzen, passt ins Bild.

Faktisch wird durch diesen Vergleich Deutschland mit Ländern gleichgestellt, die über keine ausgebaute Berufsausbildung verfügen, sondern die nach der Sekundarschule ganz überwiegend nur Einrichtungen kennen, welche einem weit gefassten Begriff von Hochschulbildung zugerechnet werden oder sich diesem selbst zurechnen. Ein geradezu klassisches Beispiel dafür sind die USA, welche von öffentlich einflussreichen Kreisen in Deutschland gern als Modell und Vorbild für die sich entwickelnde globale Gesellschaft betrachtet und propagiert werden. Bekanntlich gibt es in den USA wenig, was mit unserer dualen Berufsausbildung auch nur annähernd vergleichbar wäre. Andererseits gibt es dort un-

ter dem Oberbegriff Higher Education eine große Zahl von Universities, Institutes und Colleges höchst unterschiedlichen Niveaus und weit divergierender Zielstellungen. Dass zu diesen eine überschaubare Zahl anspruchsvoller Research Universities gehört, von denen wiederum einige weltweit als wissenschaftliche Spitzeneinrichtungen anerkannt sind, führt unvermeidlich dazu, dass viele in Deutschland diese als repräsentativ für den gesamten tertiären Sektor des amerikanischen Bildungswesens ansehen und dessen Komplexität und Widersprüchlichkeit nicht erkennen. Die Relevanz für unsere Frage, was ein Hochschulgrad ist und wie vieler Hochschulabsolventen sich ein Land rühmen kann, zeigt sich am Stellenwert und an der realen Bedeutung des amerikanischen Bachelor-Grades. Zwar kann dieser einen fachwissenschaftlichen Abschluss oder den Abschluss eines ersten grundständigen Studienganges einer Fachwissenschaft bezeichnen. Sehr viel häufiger steht der an einem College oder einer Universität erworbene Bachelor jedoch für ein relativ breit angelegtes Curriculum mit einem Hauptfach („major“) und Nebenfächern („minors“), das akademische Bildung als Erstorientierung in der Wissenschaft vermitteln will. Nicht zuletzt wird der Bachelor von einer Anzahl von Colleges verliehen, deren Ziel es ist, das High-School-Diploma aufzustocken und damit die Aussichten im Berufsleben und auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Wie die Lücke zwischen höherer Bildung und beruflichen Anforderungen zu schließen ist, bleibt eine Sache des Einzelnen oder des an beruflichem Nachwuchs interessierten Betriebes. Ein systematisches Angebot gibt es nicht.

Angesichts dieser Sachlage sollte sich eigentlich ein gleichsetzender Vergleich von Inhabern von Bachelor-Graden mit deutschen Hochschulabsolventen von selbst verbieten. Dass die OECD (wie übrigens auch die EU-Kommission) mit solchen Gleichsetzungen gleichwohl erfolgreich ist, erklärt sich denn auch nicht aus deren Beweiskraft, sondern aus dem in der Bundesrepublik Deutschland vorherrschenden öffentlichen Bewusstsein und dessen prinzipiell distanziert-kritischem Blick auf deutsche Eigenheiten. Denn in der Tat sind Deutschlands duale Berufsausbildung und seine nichtakademischen fachlichen Bildungsstätten nicht nur im internationalen, sondern auch im europäischen Vergleich fast so etwas wie ein Unikat, das überdies im Lande selbst immer mal wieder in der Kritik steht. Damit komme ich zum zweiten, ungleich wichtigeren Meinungsfaktor, welcher dazu führt, nach einer ständigen Erhöhung der Studentenzahlen zu rufen und die Berufs- und Fachausbildung zu missachten. Und das ist die kritiklose Übernahme von Wertvorstellungen, welche als international gelten und meist angloamerikanischer Provenienz sind.



Das beginnt schon damit, dass engl. „student“ nicht gleich dt. „Student“ ist. Bekanntlich steht PISA, eine andere, in der deutschen bildungspolitischen Diskussion zunehmend missbrauchte Wunderwaffe der OECD, für Programme of International Students Assessment. Tatsächlich geht es jedoch um Leistungsmessungen in den Schulen. Allerdings gingen von diesem Missverständnis keine ideologischen Nebenwirkungen aus, weil die meisten Menschen ohnehin nicht wissen, was PISA abkürzt. Ein sehr viel gravierenderes Beispiel ist dagegen die Tatsache, dass es möglich war, für Deutschland erfolgreich die Einführung des „international anerkannten angloamerikanischen Graduierungssystems“ zu fordern. Obwohl es in der Bundesrepublik Deutschland nicht wenige Menschen gibt, welche aus eigener Kenntnis und Anschauung wissen müssten, dass sich der englische und der amerikanische Bachelor-Grad in Bezug auf Fachlichkeit und Spezialisierungsgrad ganz wesentlich unterscheiden und dass es in der englischsprachigen Welt ohnehin keine systematischen Regelungen der akademischen Grade gibt, solche daher auch gar nicht international anerkannt sein können, war das öffentliche Echo auf eine so oberflächliche Idee überwiegend positiv und fachliche Kritik eher leise oder ohne Aussicht auf Gehör. Stattdessen wurde die deutsche Umsetzung der erst danach (!) vereinbarten Bologna-Erklärung weithin von dieser fixen Idee bestimmt. Nur so lässt sich auch erklären, dass die von Bologna empfohlene und grundsätzlich auch richtige Zweistufigkeit der Studien fächerübergreifend mit einer Pauschalität und Rigorosität durchgesetzt wurde, wie sie in der Politik für ideologiebestimmte Vorgehensweisen charakteristisch sind.

Zur starken Orientierung im meinungsprägenden Teil der deutschen Öffentlichkeit tritt allerdings ein weiterer Umstand hinzu, der vielleicht sogar ausschlaggebend ist. Über Jahrzehnte war die bildungspolitische Debatte in Deutschland, vor allem in der alten Bundesrepublik, bestimmt vom Konflikt zwischen jenen, die primär auf Leistungsanspruch und auf institutionelle Differenzierung mit hoher sozial-kultureller Homogenität setzen, und jenen, die vor allem eine nach oben gerichtete soziale Mobilität befördern wollten und darum eine individuelle Differenzierung in heterogenen Bildungskontexten anstreben. Dass beide Richtungen, zumal in ihren ideologischen Zuspitzungen, einseitig und vorurteilsbelastet waren, sei ausdrücklich hinzugefügt. Insofern ist die zunehmende Rücknahme ideologischer Frontstellungen im vereinigten Deutschland zweifellos ein Gewinn. Freilich ist nicht zu übersehen, dass die erste der beiden Richtungen, trotz eines erfolgreichen Neustarts nach der Einheit in den unionsregierten ostdeutschen Bundesländern inzwischen erheblich an programmatischer Konsistenz und an erkennbarem Selbstbewusstsein verloren hat. Bundespolitisch

schwenkt sie eigentlich nur noch die Fahne der Internationalisierung. Versteht man darunter, wie es weithin geschieht, Amerikanisierung, so kann es jenen, die schon lange einen Hochschulabschluss als Normalfall ansehen und Leistungsansprüche als „elitär“ verdächtigen, nur Recht sein. Allerdings sollten beide Richtungen die Konsequenzen gut bedenken. Im Sekundarbereich ist für ein begütertes Bildungsbürgertum der Ausweg aus einer aus Traditionsgründen weiter als Gymnasium bezeichneten Gesamtschule in eine anspruchsvolle Privatschule noch realistisch. Dass jedoch ein zur akademischen Massenveranstaltung umgestaltetes deutsches Hochschulwesen – wie sein amerikanisches Vorbild – auch noch einige exzellente Spitzeneinrichtungen aufweisen wird, ist aus rechtlichen und geschichtlichen Gründen eher unwahrscheinlich. Denn die Spitzenuniversitäten der USA sind bekanntlich überwiegend Einrichtungen privater Stiftungen, die nach aller Erfahrung in Deutschland nicht kopiert werden können. Die deutsche Exzellenzinitiative war ein Wettbewerb in der Forschung und nicht in der Lehre und kann daher nicht als Gegenargument dienen.

Daher frage ich: Wie soll in Deutschland die für seine Zukunft lebensnotwendige Exzellenz in Forschung und Lehre ermöglicht werden, wenn man zugleich einer akademischen Massenausbildung mit hoher studentischer Heterogenität das Wort redet? Wie will man den Wert der für Deutschland spezifischen dualen Berufsausbildung und anderer fachlicher Bildungsangebote erhalten und steigern, wenn ihre bildungspolitische Bedeutung – und das ist die zwingende Konsequenz akademischer Massenbildung – vernachlässigt wird? Und schließlich: Was ist das für ein Menschen- und Gesellschaftsbild, welches faktisch den Hochschulabschluss zum Maßstab des Lebenserfolgs erhebt?

Aus dem hier Dargelegten ergeben sich für die Bildungs- und Wissenschaftspolitik folgende praktische Schlussfolgerungen:

1. Das Operieren mit pauschalen Zielzahlen für die künftig notwendige Studierenden- und Akademikerquote wird den realen gesellschaftlichen Anforderungen nicht gerecht. Stattdessen brauchen wir einen genauen Blick auf die vielgestaltige Wirklichkeit und deren unterschiedliche Notwendigkeiten, um adäquate Bildungsziele und Bildungswege abzuleiten. Dann ist es auch möglich, wirkungsvolle, weil differenzierte Programme zur Gewinnung und Förderung junger Menschen zu konzipieren. Allerdings müssen die Bildungsziele wiederum weit genug gefasst sein, um auf neue Entwicklungen reagieren zu können.



2. Der Begriff der wissenschaftlichen Qualifikation muss sachgemäß differenziert werden. Nur so kann er adäquat das weite Spektrum von Anforderungen abbilden, das von der hoch qualifizierten Tätigkeit in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft bis zur anspruchsvollen Forschung reicht. Dem entspricht eine differenzierte tertiäre Bildungsstufe, welche unterschiedliche Institutionen mit einem je eigenen Profil umfasst, also Berufsschulen, Fachschulen, Berufsakademien, Hochschulen für Angewandte Wissenschaft (Fachhochschulen) und primär forschungsorientierte Universitäten. Einerseits darf die Eigenart und der Anspruch des jeweiligen Typs von Bildungsinstitution nicht verwischt oder gar aufgegeben werden. Der Ruf nach einem Promotionsrecht für die Hochschulen für Angewandte Wissenschaft geht also in die falsche Richtung. Andererseits muss es zwischen allen Institutionen der tertiären Bildungsstufe regulierte und realistische Übergänge geben. Die fachliche Zusammenarbeit zwischen Institutionen unterschiedlichen Typs auf kollegialer Basis ist zu intensivieren und zu institutionalisieren, so insbesondere auf dem Gebiet der Forschung zwischen Universitäten und Hochschulen für Angewandte Wissenschaft.
3. Die für Deutschland charakteristische duale Berufsausbildung muss ständig weiterentwickelt und zugleich ihre Abschlüsse gegen alle Versuche, sie international abzuwerten, verteidigt werden. Formen der Integration von dualer Berufsausbildung und Hochschulbildung, wie in der Berufsakademie, werden wahrscheinlich künftig an Bedeutung zunehmen.
4. Der Begriff von „Besten“ und die Förderung der Besten darf nicht auf den akademischen Bereich beschränkt werden. Beides gehört in den Kontext jedes anspruchsvollen Bildungsangebots, sei es praxisorientiert oder theorieorientiert.

## DER AUTOR

### Staatsminister a. D. Prof. Dr. Dr. h.c. Hans Joachim Meyer

- Seit 1985: a. o. Professor für angewandte Sprachwissenschaften, Humboldt-Universität zu Berlin
- April bis Oktober 1990: Minister für Bildung und Wissenschaft der DDR
- 1990 bis 2002: Sächsischer Staatsminister für Wissenschaft und Kunst
- 1997 bis 2009: Präsident des Zentralkomitees der Deutschen Katholiken



Gefällt Ihnen diese Publikation?

Dann unterstützen Sie die Arbeit der Konrad-Adenauer-Stiftung für mehr Demokratie weltweit mit einer mobilen Spende. Der Betrag kommt unmittelbar der Stiftung zugute und wird für die Förderung unserer satzungsgemäßen Zwecke verwendet.



Jetzt QR-Code scannen  
und Betrag eingeben.