



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



DIPF

Bildungsforschung
und Bildungsinformation

Schriftliche Wiedergabe der Diskussionen

**im Expertenworkshop „Bildung und Demografie“
im Rahmen der Bildungsberichterstattung**

am 12.12.2008 in Berlin



I Bevölkerungsvorausberechnungen

Vortrag 1: Zur Demografischen Lage und Entwicklung von Kindern und Jungen Menschen
(Bettina Sommer, Statistisches Bundesamt)

Vortrag 2: Demografischer Wandel und Konsequenzen für Prognosen der Bevölkerung in Deutschland (Dr. Rembrandt Scholz, Rostocker Zentrum zur Erforschung des Demografischen Wandels)

Moderation: Prof. Dr. Horst Weishaupt, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Auditorium: Ich hätte zwei Fragen, wobei sich die eine Frage vielleicht an beide Referenten richtet, weil beide auf den entsprechenden Aspekt eingegangen sind: nämlich auf das Alter bei der Geburt des ersten Kindes. Sie sagen, dieses Alter gleiche sich zwischen Ost und West an, es schiebe sich nach oben. Jetzt wissen wir, dass es Zusammenhänge zwischen diesem Aspekt und anderen Faktoren gibt. Herr Scholz hat zwar gesagt, dass zum Beispiel die Kinderbetreuungsangebote Ost-West die Differenzen nicht erklären. Für den Bildungsbericht ist es aber hoch interessant, inwieweit der Aspekt möglicherweise mit Bildungsfaktoren zusammenhängt. Ich will auch noch einmal den Hintergrund beschreiben, den wir potenziell für einflussreich erachten: Das deutsche Jugendinstitut hat zusammen mit Bertelsmann vor Kurzem eine Vaterschaftsstudie durchgeführt und in diesem Zusammenhang junge Männer zu ihrem Kinderwunsch und zu ihren Vorstellungen über die Gründung einer Familie befragt. Und die jungen Männer haben sehr deutlich gesagt: „Ich will dann Kinder, wenn ich meine Ausbildung abgeschlossen habe, wenn ich in den Beruf einmünde und wenn ich mich selber existenzsichernd ernähren kann.“ Wenn das ein wesentlicher Faktor ist, stellt sich die Frage, ob nicht der Zeitpunkt, wann jemand in den Beruf einmündet oder, andersherum gesprochen, wann Ausbildung endet, ein ganz wesentlicher Faktor ist, den man als Erklärung heranziehen müsste. Wenn dies irgendeine Rolle spielt, ist ja möglicherweise die Entwicklung in Deutschland – also G8-Gymnasien einzurichten, Studienzeiten zu verkürzen, Kinder früher einzuschulen – ein Effekt, der sich unmittelbar auf die Geburtenentwicklung auswirken könnte. Und meine Frage ist, ob es dafür Plausibilitäten gibt und ob man das beobachten muss, weil das natürlich für unsere Prognose wichtig wäre.

Die zweite Frage richtet sich an Frau Sommer: Sie hatten den Trend formuliert, dass die Anzahl der 1- und 2-Personen-Haushalte insgesamt zunehme. Das ist, glaube ich, völlig unstrittig, Sie haben aber implizit auch gesagt, dass es damit zu tun habe, dass es immer mehr ältere Menschen gibt: Irgendwann ziehen Kinder aus einem Haushalt aus, dann lebt man zu zweit und irgendwann lebt dann vielleicht eine Person allein. Aber es stellt sich auch die Frage, ob sich in den Haushalten der 30 bis 50-Jährigen massive Veränderungen ergeben, oder ob die Zunahme der 1- und 2-Personenhaushalte im Wesentlichen mit den jungen Menschen in Ausbildung und mit den älteren Menschen korrespondiert. Das ist für uns ja auch nicht ganz unwichtig in der Beobachtung der Konsequenzen für Bildungsfragen.

Frau Sommer: Für die einzelnen Gruppen müsste ich die Entwicklung noch einmal aufzeigen, aber der Trend zu 1- und 2-Personen-Haushalten hängt wesentlich mit der Alterung zusammen. Die Zahl der älteren Menschen nimmt stark zu und dadurch nimmt auch die Zahl der kleinen Haushalte stark zu. Im mittleren Alter ist der Trend auch zu beobachten, aber die Entwicklung insgesamt wird mehr von den Älteren geprägt.

Was die Frage zum Aspekt der kürzeren Ausbildungszeiten betrifft: Er spielt offenkundig eine Rolle. Wir haben lange Zeit eine Verlängerung der Ausbildungszeiten und eine Verzögerung der Berufsanfangszeiten gehabt. Das hat sicher dazu beigetragen, dass die Kinder später kamen. Es ist bis jetzt noch keine andere Entwicklung abzusehen, im Gegenteil: Der leichte Geburtenanstieg 2007 geht wesentlich auf Frauen jenseits der 30 zurück. Man könnte vermuten, dass es sich hier um Menschen handelt, die sich schon lange mit dem Gedanken getragen haben, ein Kind zu bekommen, und ihren Kinderwunsch jetzt endlich realisiert haben. Man wird beobachten müssen, ob die kürzeren Ausbildungszeiten und auch die Sicherheit, die sich dann für die Lebensplanung und die Lebensperspektive einstellt, dazu beitragen kann, diesen Trend mindestens zu stoppen.

Herr Scholz: Also, ich kann mich sicher anschließen. Allerdings müssen Sie berücksichtigen, dass diese differenzierten, qualitativen Studien maximal 3000 Befragte einbeziehen. Sie können in so einer Studie nicht die deutschen Verhältnisse einfangen. Die Daten, die wir für eine Bewertung dieser Sachverhalte bräuchten, haben wir gar nicht. Diese Daten kann man nur durch eine Volkszählung bzw. durch den Mikrozensus erheben. Das ist sozusagen unsere beste Quelle dafür. Es gibt nicht nur diese Vaterschaftsstudie, es gibt ganz viele solcher Studien, die in ihrer Gesamtheit richtig bewertet werden müssen. Jeder Forscher ist natürlich von seinen Ergebnissen überzeugt, die werden medienwirksam platziert und es gibt einen Mainstream. Aber die eigentliche Situation ist doch folgende: Demografischer Wandel vollzieht sich in Deutschland seit 150 bis 200 Jahren. Wir starten von einer hohen Fertilität: Es werden fünf bis zehn Kinder geboren, von denen nur wenige überleben. Zur damaligen Zeit hatten Kinder eine ökonomische Bedeutung. Kinder waren Arbeitskräfte in der Landwirtschaft, in der Industrie usw. Sie waren die einzige Möglichkeit der Rentensicherung und Krankenversicherung. Heute sind diese Notwendigkeiten für Kinder nicht mehr gegeben. Wir brauchen sie nicht für das individuelle Überleben, sondern für die Gesellschaft. Die Opportunitätskosten sind nach wie vor relativ hoch, sie bewegen sich in einer Größenordnung von 700.000 Euro. Und diese 700.000 Euro müssten aus meiner Sicht umgerechnet werden. Erst dann können wir diese Kosten im Rentensystem und in der Pflegeversicherung berücksichtigen. Ich möchte nicht die früheren Verhältnisse zurück, ganz im Gegenteil: Ich finde es gut, dass wir Wahlspielraum haben. Aber die Entscheidung für oder gegen ein Kind ist eine sehr bewusste. Das sind alles Punkte, die berücksichtigt werden müssen. Und wenn die Gesellschaft Kinder braucht, muss sie auch die entsprechenden Opportunitätskosten übernehmen oder sich zumindest an ihnen beteiligen und nicht die bestrafen, die sich für Kinder oder ein zweites und drittes Kind entscheiden, im Verhältnis zu denen, die das nicht tun.

Auditorium: Ich möchte zunächst eine Anmerkung zum Bereich der verkürzten Ausbildungszeiten machen. Die Verkürzung der Ausbildungszeiten betrifft im Wesentlichen den hochqualifizierten Sektor – das Gymnasium und die Universität. Am Rande spielt das Vorziehen des Einschulungsalters um augenblicklich 3 bis 5 Monate eine Rolle. Dann betrifft es die 20% Hochschulabsolventen, die wir haben. Also ein Fünftel derer, die Kinder bekommen könnten. Das ist aber der Teil, der die wenigsten Kinder bekommt. Also, man kann ziemlich genau eingrenzen, wie gering der Anstieg der Geburtenzahlen sein könnte, wenn er so induziert wäre. Also, meiner Meinung nach ist eine marginale Entwicklung erwartbar.

An die Referenten habe ich folgende Fragen: Herr Scholz, Sie haben die Ab- und Rückwanderung am Beispiel Mecklenburg-Vorpommerns geschlechtsspezifisch dargestellt. Verfügen Sie auch über qualifikationsspezifische Daten? Meine Vermutung ist, dass die Rückwanderer die geringer Qualifizierten sind. Das ist eine Hypothese, die ich nicht belegen kann, die mich aber interessieren

würde. Dann habe ich eine Nachfrage zu Ihren regionalisierten Daten. Also, die steigenden Zahlen für Hamburg und die stagnierenden Zahlen für Berlin, wie auch von Frau Sommer dargestellt, sind bekannt. Mich haben Ihre Daten zu Großstädten, ländlichen Kleinstädten und den anderen von Ihnen verwendeten Kategorien verwundert. Ich kenne die regionalspezifische Prognose für NRW vom Statistischen Landesamt Nordrhein-Westfalen, die auf andere spannende regionalspezifische Unterschiede aufmerksam macht. Wir haben an der Rheinschiene – egal ob Großstadt, Kleinstadt oder Dorf – zum Teil Bevölkerungsentwicklungen auf 110 - 115%. Bonn geht auf 110% nach der Prognose. Und in Gebieten, die im Hinblick auf die Größenordnung der Gemeinden gleich strukturiert sind, zum Beispiel in 30.000er Städten im Ruhrgebiet, Bevölkerungszahlen, die auf 70 - 65% sinken. In Nordrhein-Westfalen finden wir also nach der Prognose des Statistischen Landesamtes, die durch erste Daten bereits gehärtet ist, eine Regionalisierung, die nicht über die Struktur Groß- und Kleinstadt, sondern über alte und neue Industrie, Dienstleistung usw. stärker determiniert wird. Meine Frage ist, ob Sie dazu bundesweite Daten präsentieren könnten. Ich kenne nur die NRW-Daten und habe sie aus dem Kopf zitieren müssen, weil ich sie nicht mitgebracht habe.

Auditorium: Ich habe eine Bemerkung, die auch eine Antwort auf Ihre Frage ist, Herr Rauschenbach. Und dann eine Frage an die Referenten. Die Bemerkung ist: Sie stellten die Frage, ob es bezüglich des Durchschnittsalters der Frau bei der Geburt eines Kindes Unterschiede je nach Bildungsstand gibt. Nun, wir haben draußen eine Broschüre hingelegt, "Deutschland im demografischen Wandel". Da können Sie auf Seite 19 genau die Antwort auf Ihre Frage nachlesen: Es gibt in Deutschland im Hinblick auf das Alter der Mutter bei der Geburt eines Kindes sehr große Unterschiede in Abhängigkeit des Bildungsstands. Sie betragen bis zu sechs Jahre und sind nach Kohorten ansteigend, umfassen also bei jüngeren Kohorten mehr als sechs Jahre. Es liegen auch wissenschaftliche Arbeiten vor, beispielsweise eine Dissertation von V. Skirbeck bei uns an der Uni Rostock, der für Norwegen den Effekt auf die Fertilität geschätzt hat, wenn das Gymnasialalter, um ein Jahr verkürzt wird, also der Schulaustritt vorverlegt wird. Aber die Frage an die Referenten: Sie haben uns viele Fertilitätsdaten sehr anschaulich dargestellt, aber keiner von Ihnen hat auf die Kohortenfertilität Bezug genommen. Nun ist die Kohortenfertilität auch in Deutschland weit höher, sie liegt für die Kohorte 1960 beispielsweise bei 1,65 und ist ebenfalls ansteigend. Wie erklärt sich das Auslassen dieser Größe?

Auditorium: Die Frage schließt an Klaus Klemm an: Von den Entwicklungstrends her liegt eine relative Eindeutigkeit vor; man würde sagen, dass es sich um langfristige Trends handele, die vielleicht gar nicht so stark durch aktuelle politische Maßnahmen beeinflussbar sind. Haben Sie auch sozialstrukturelle Daten eingespeist, um zu sehen, inwiefern Differenzen zwischen Bevölkerungsgruppen existieren? Denn die normale Annahme der Modernisierungstheorie geht ja dahin, dass der Geburtenrückgang der Preis für die Modernisierung und den Wandel der Sozialstruktur ist.

Herr Scholz: Also, hier sind vier Fragen gestellt worden. Ich fange mit der letzten an. Fertilität kann nur vor dem Hintergrund der Kohorten gewertet werden, das ist richtig. Leider sind die Daten, die in Deutschland vorliegen, für entsprechende Bewertungen nicht zu verwenden. Wir können solche Aussagen normalerweise nur vor abgeschlossenen Kohorten, also vor Geburtsjahrgängen, die die Fertilitätsphase bereits abgeschlossen haben, treffen. Man rechnet 45 bis 50 Jahre zurück. Das heißt, Aussagen sind für die Vergangenheit und für Jahrgänge möglich, über die wir gar nicht sprechen wollen. Seit 2008 sind auch Aussagen für die Gegenwart möglich. Die Statistik wurde umgestellt, jetzt

wird nach der Geburt der Mutter (die wievielte Geburt der Mutter ist es) gefragt. Für die Zukunft sind entsprechende Aussagen möglich; für die Vergangenheit wären sie ebenfalls möglich, wenn man andere Datenquellen erschließt. Dabei sind wir jetzt, wir werden meiner Meinung nach die Kohortenfrage in einem Jahr auch für Deutschland beantworten können, ich bin diesbezüglich ganz optimistisch. Es ist mehrmals nach der Einbeziehung weiterer sozialer Merkmale gefragt worden. Ich hätte sie gerne genutzt, sie standen aber nicht zur Verfügung. Sie liegen nur aus kleinen Studien vor, so dass wir sehr viele kleine Studien benutzen und diese integrieren müssten. Das ist bislang nicht erfolgt. Ich habe keinen Überblick über alle Studien und bin in dieser Hinsicht auch kein Fachmann. Es ist zweitens zur Regionalisierung angemerkt worden, dass sich die Situation im Ruhrgebiet und in NRW insgesamt differenzierter und anders darstellt. Ich habe die Daten des BBR, des Bundesamts für Bauwesen und Raumordnung, genutzt, die ich für die richtigen Daten halte. Sie haben gar nicht die Chance bzw. das Know-How, die Entwicklungen im Durchschnitt aller Länder zusammenzutragen. Und insofern habe ich sehr großes Vertrauen in die Daten. Das reicht Ihnen nicht, ok. Der Autoritätsbeweis ist immer der einfachste. Aber wir müssen Folgendes feststellen: Sie haben prinzipiell immer in allen Regionen die gleichen Trends. Die Unterschiede sind nicht so stark, deshalb sollte man nicht so sehr auf diese Differenzen im Einzelnen abzielen. Qualitativ sind diese Grenzziehungen sicherlich auch möglich. Ich wollte auf ein Drittes eingehen: Ganz sicher ist Wanderung mit Qualifikation verbunden, aber die Amtliche Statistik hat dazu keine Angaben. Wir müssten eine andere Wanderungsstatistik haben. Ich wäre sowieso dafür, dass man den Mikrozensus auch für die Bewegungsmengen wie Migration und Mortalität auswertbar macht. Es ist prinzipiell möglich, die größte Zufallsstichprobe Deutschlands dazu zu benutzen, wenn man entsprechende Änderungen vornimmt und der politische Wille dazu da ist.

Frau Sommer: Zu den Kohorten: Herr Scholz hat schon darauf hingewiesen, dass ab 2008 Änderungen in den Erhebungen umgesetzt sind. Das betrifft einmal den Mikrozensus, der jetzt vierjährlich die Frauen danach befragt, wieviele Kinder sie insgesamt geboren haben. Und in der Geburtenstatistik wird die Geburtenfolge - also das wievielte Kind, das gerade geboren ist - für alle Kinder erfragt, und nicht nur für ehelich geborene, wie wir es bisher hatten. Wir haben allerdings schon einige Anhaltspunkte aus einer Sondererhebung zu Geburten, die wir 2006 durchgeführt haben. Dazu haben wir gerade auch noch einen etwas ausführlicheren Bericht veröffentlicht, in dem auch bestätigt wird, dass die durchschnittliche Kinderzahl in Abhängigkeit der Qualifikation der Frau sehr unterschiedlich ausfällt; insbesondere für Westdeutschland hat sich das wiederum gezeigt. Wir setzen unsere Rechnung in der Art um, dass wir wirklich nur mit ganz wenigen Daten arbeiten – nämlich den Geburten, den Sterbefällen, der Wanderung und der vorhandenen Bevölkerung – und aus den Indikatoren, die daraus errechenbar sind, die Annahmen treffen und die Berechnung durchführen. Die anderen Gegebenheiten fließen bei der Annahmensetzung mit ein, sind aber nicht einzeln zu quantifizieren. Trotzdem denke ich, dass wir damit schon einen Blick in die Zukunft werfen können. Also, auch wenn man unterschiedliche Annahmen in einzelnen Rechnungen hat, weichen diese im Regelfall nicht so weit ab. Wenn die Wanderungen im Moment niedriger ausfallen als wir sie angesetzt haben, dann hat das natürlich für den aktuellen Rand zur Folge, dass die Berechnung etwas abweicht. Aber wie die Entwicklung langfristig sein wird, erkennt man daraus meiner Meinung nach schon sehr gut. Und man darf sich auch, wenn man eine Vorausberechnung oder eine Prognose ansieht, durch den aktuellen Rand nicht so sehr erschrecken lassen. Die Entwicklungen, die hin und her schwanken, kann man nicht als Indikator sehen für das, was zukünftig geschehen wird. Man muss schon den Blick auf einen längeren Zeitraum richten. Und damit, denke ich, konnten wir Ihnen schon Hilfestellung leisten. Das hoffe ich jedenfalls.

II Familienstruktureller Wandel - veränderte Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen

Vortrag 1: Familienstruktureller Wandel und seine Auswirkungen auf die Bildungsbiografien von Kindern (Prof. Dr. Hans Bertram, Humboldt-Universität zu Berlin)

Vortrag 2: Abwanderung und Demografischer Wandel – Folgen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Herausforderungen für Schule und Jugendhilfe in peripheren Regionen Ostdeutschlands (Prof. Dr. Wilfried Schubarth; Universität Potsdam)

Moderation: Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Direktor des Deutschen Jugendinstituts

Auditorium: Ich habe eine sehr konkrete Frage an Herrn Bertram und eine etwas allgemeinere Frage. Im Hinblick auf Ostberlin hatten Sie zwei Aussagen gemacht: Zum Einen sei der Anteil der Migrantinnen und Migranten dort besonders hoch, zum Anderen aber auch der Anteil der Alleinerziehenden. Wie verhalten sich diese beiden Aussagen zueinander?

Der zweite Punkt betrifft ihre Kernaussagen: Erstens, dass Schule nicht kompensieren kann. Und zweitens, dass wir eigentlich noch zu wenig darüber wissen, in welcher Weise das soziale Umfeld oder der social background, wie auch immer man das nennt, die Ungleichheit von Generation zu Generation perpetuiert. Bildungspolitik oder Schulpolitik scheinen also wenig zu helfen. Man könnte sagen, Jencks hat das schon 1973 gesagt¹. Glück und soziales Kapital seien vielmehr die entscheidenden Faktoren. Jetzt kommt jedoch mein kleines „aber“: Professor Hank Levin aus Stanford hat unter dem großen Dach von children at risk über zehn Jahre ein interessantes Schulprojekt (accelerated schools project) gemacht. Dieses Projekt – es war über zehn Jahre das größte Schulreformprojekt in den USA – ist in Deutschland nie bekannt geworden. Aber es scheint so, dass dieses Projekt sehr viel Erfolg gehabt hat, weil es sich genau an diese gettoisierten Schulen und an die Jugendlichen, die in diesen Gettos leben, richtete.

Auditorium: An den beiden Vorträgen hat mir gefallen, dass Sie die weichen Faktoren so stark betont haben. Aber das bringt uns auch in gewisse Verlegenheiten. Wie zum Beispiel dieses hübsche Beispiel aus Schweden, das schlussfolgert, die Zukunftsorientiertheit des Vaters sei der beste Prädiktor für die kindliche Entwicklung. Ähnliches kann ich aus der Arbeitswelt hinzufügen. Aber welche interferierenden Variablen sind es, die da wirken? Das muss man ja beantworten. Sybille Volkholz, die mit ihrem Lesepatennetzwerk hier in Berlin sehr segensreich wirkt, hat den schlichten Satz gesagt oder vielleicht in der ZEIT sogar geschrieben: Jedes Kind hat das Anrecht auf optimistische Eltern. Wir haben sie dann gefragt: Sybille, wie produzierst du optimistische Eltern? Und diese Frage richtet sich auch an Sie. Denn dies kennen wir aus der self-efficacy Forschung hinreichend, aber wie kommen wir dazu?

Auditorium: Ich wollte eigentlich nur zur Aufklärung der Frage beitragen, wie es mit den Migranten in Ost- und Westberlin aussieht. In Berlin Ost haben wir 10% Personen mit Migrationshintergrund, im Westen sind es 30%. Auf der gezeigten Folie stand auch nicht Migration sondern Ausländer. Die Zahlen, die ich eben genannt habe, sind die Zahlen aus dem aktuellen Mikrozensus 2007.

¹ [Jencks, C. u.a. (1973): Chancengleichheit. Hamburg]

Herr Bertram: Zunächst zur ersten Frage. Wir haben uns im Rahmen des Familienberichts natürlich die Kinder angeschaut. Das heißt, wir schauen nicht die Anteile an. [...] Wenn in einem Bezirk wie Marzahn mehr Kinder von Eltern mit russischem Hintergrund geboren werden, dann sind in der Schulpopulation andere Verhältnisse vorzufinden als in der Gesamtbevölkerung. Das ergibt sich schlicht und einfach aus der Frage der unterschiedlichen Fertilität. Diese Entwicklung müsste man zerlegen [differenzierter betrachten], denn Ostberlin ist ja keine Einheit. Es gibt einzelne Bezirke, die sehr unterschiedlich aussehen. Obwohl ich die Entwicklung zunächst nur für Gesamtostberlin zeige, finden die Entwicklungen in unterschiedlichen Bezirken statt. Das kann man noch auf die Bezirksebene runterbrechen, aber man kann, glaube ich, schon sagen, dass es in bestimmten Bezirken aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungen schlicht unterschiedliche Lebensformen gibt, die sich massiv voneinander unterscheiden. Diese sind aber nicht notwendigerweise mit denen der ausländischen Familien gleichzusetzen. Das sind zwei Prozesse.

Nun zu den allgemeinen Fragen. Ich fange mit der Frage von Herrn Baethge an, weil man das von hinten fast am besten aufrollen kann. Dann komme ich nämlich zu den politischen Antworten. Ich denke, wenn man über weiche Faktoren spricht, heißt das nicht, dass man deswegen nicht intervenieren kann. Ich habe ja einige Beispiele genannt. Die These ist: Solange wir immer nur auf die Schule schauen und glauben, die Schule könne „das“ leisten, haben wir ein Problem, weil wir im Grunde genommen die Schule hinsichtlich dessen, was sie leisten kann, überfordern. Jetzt geht es um die Frage, wie ich optimistische Eltern kriege? Wenn wir Lewin nehmen, dann würde er der Bildungshypothese nicht zustimmen, weil er von einem Persönlichkeitskonzept ausgeht, das sehr viel stärker genetisch bedingt ist. Wenn sie beispielsweise die big five [Fünf-Faktoren-Modell nach Lewin] nehmen, so geht es eher um genetische Faktoren und diese sind schwer zu beeinflussen. Meine Antwort wäre jetzt genau diese. Also muss ich doch einen Kontext schaffen, wo andere Ansprechpartner sind, den Kindern genau dieses Gefühl vermitteln. Und glücklicherweise sind ja Kinder so ausgestattet, dass sie in der Lage sind, nicht nur mit einer Person, sondern auch mit mehreren Personen zu kommunizieren. Das heißt, wir müssen eine Umwelt schaffen, die es den Kindern ermöglicht, auch andere Vorbilder zu bekommen. Und das, denke ich, ist eine ganz wichtige Antwort. Wir müssen davon [Ansicht, Schulen könnten kompensieren] weg kommen. Und in Deutschland denkt man immer, man wolle die Familien abschaffen.

Damit komme ich jetzt auf die Frage der politischen Perspektiven. Ich nehme jetzt mal einen stockkonservativen Soziologen, James Coleman. Er hat schon 1973 in „Die asymmetrische Gesellschaft“² geschrieben, dass man natürlich die Nachbarschaft und die Gemeinde braucht, um Kinder zu entwickeln. Diese Frage stellt sich in den angelsächsischen Traditionen nicht. Da stellt sich vielmehr die Frage: Wie schaffe ich einen Kontext, in dem sich Kinder auch dann, wenn die Eltern nicht optimistisch sind, entwickeln können? Die erste Antwort kommt da von Urie Bronfenbrenner, der ganz klar sagt: Jedes Kind braucht einen Menschen, der crazy für dieses Kind ist. Er hat nicht gesagt, dass es der Vater oder die Mutter sein müsse. Einer muss es zumindest sein. Und man müsse sicher stellen, dass das Kind in einem Kontext aufwächst, in dem ihm die Entwicklungschancen eingeräumt würden, die es dann auch nutzen kann. Und wenn sie sich zum Beispiel anschauen, dass der amerikanische Kongress, auch wenn die Schuleffekte weitgehend ausgeblieben sind, jedes Jahr 800.000 Kinder in dem Head Start-Programm finanziert, stellt sich die Frage, warum er diese finanziert? Weil sehr schön nachgewiesen wurde, dass die Kriminalitätsanfälligkeit, die Armutsanfälligkeit, die Arbeitslosigkeit und ähnliches bei diesen Kindern sehr viel geringer ist als bei den Kindern, die nicht in solchen Programmen sind. Und daraus ergibt sich für mich die relativ klare

² [Coleman, James S., 1986: Die asymmetrische Gesellschaft. Vom Aufwachsen mit unpersönlichen Systemen. Weinheim, Basel: Beltz. (amerikanische Erstausgabe 1973)]

Aussage: Wir müssen sehr viel mehr darüber nachdenken, ob es Möglichkeiten gibt, solche integrativen Konzepte auch in Deutschland zu etablieren, um sicherzustellen, dass solche Förderungsmöglichkeiten überhaupt möglich sind. Im Augenblick ist es deswegen nicht möglich, weil der Bund sich da vornehm zurückhält und sagt, dass das doch bitte die Kommunen machen sollen. Und die armen Kommunen haben natürlich für diese ganzen Dinge kein Geld. Aber im Grunde genommen fehlt uns eine Programmstruktur, wie sie die Amerikaner mit der National Head Start Association haben, um die weichen Faktoren auch stärker in den Vordergrund zu holen. So dass ich eigentlich schon der Meinung bin, dass meine Perspektive in erheblichem Umfang bestimmte politische Konsequenzen hat.

Herr Schubarth: Als Soziologe würde ich voll zustimmen, dass die Familie mehr Einfluss auf die Rahmenbedingungen hat als die Schule. Als Erziehungswissenschaftler höre ich das natürlich nicht gerne und darf das auch meinen Studenten so nicht sagen, darf zumindest den pädagogischen Optimismus nicht ganz lassen. Es hat ja auch fatale Folgen, denn meiner Meinung nach ist die Wirklichkeit differenzierter. Es gibt immer wieder Projekte oder Reformschulen, die es schaffen, auch mit einem schwierigen Klientel gute Projekte zu machen. Generell aber haben wir ein Problem in den Risikogruppen – das ist bekannt – und seit PISA hat sich da wenig verändert, Herr Klemm weist immer darauf hin. Und da ist der Ansatz von positiver Diskriminierung, den Sie vorgestellt haben, schon ein möglicher Ansatz. Aber wie gehen wir mit denen um, die nicht mithalten können? Das ist ein zentrales Thema, im Bildungsbericht eigentlich das Thema, aus meiner Sicht. Und es gibt auch durchaus den Spielraum, den man nutzen kann. Ich würde es nicht ganz so pauschal sagen, sondern behaupten, dieser vorhandene Spielraum wird von Schule unterschiedlich genutzt. Aber wenn wir jetzt das Signal geben, dass der Spielraum zu klein ist, hat das eine symbolische Funktion. Deswegen würde ich schon eher sagen, dass er vorhanden ist und dass Schule mehr machen kann als sie bisher macht. Das ist meiner Meinung nach unbestritten.

Auditorium: In der Soziologie werden die Probleme der Ungleichheit traditionell so betrachtet, dass man zwischen primären und sekundären Ungleichheiten unterscheidet. Und ich denke, das Problem ist möglicherweise gerade bei den internationalen Vergleichen, dass die Bedeutung sekundärer Effekte auf Ungleichheit vielleicht nicht so stark ist wie in Deutschland. Insofern wäre es noch einmal eine Frage – unabhängig von den weichen Faktoren – wo man ansetzt: Ob man quasi sozialpolitisch ansetzen soll bei Unterstützungsmaßnahmen für die Kinder und die Familien, oder auch bei Maßnahmen der Sprachförderung usw., um spezifisch die primären Ungleichheiten gezielt zu reduzieren, oder ob man nicht auch sagt: In Deutschland spielen die sekundären Ungleichheiten, auch die Ungleichheiten durch differenzielle unterschiedliche Lernmöglichkeiten aufgrund der Gegliedertheit des Schulwesens eine viel größere Rolle, und insofern müsste man vielleicht auch stärker dort ansetzen. Es gibt dazu ja auch Simulationsstudien, die auf PISA aufbauen, die genau sagen: In Deutschland müsste man viel stärker die sekundären Ungleichheiten verringern und dort auch politisch ansetzen, weil dort im Grunde genommen die größeren Effekte noch zu erwarten sind, als wenn man bei den primären ansetzt. Und das würde ja auch die amerikanischen Programme usw. mit unterstützen, obwohl sie natürlich aufgrund der anderen Schulstruktur diese Unterscheidung von primär und sekundär gar nicht so gut gestatten.

Auditorium: Eine Frage an Herrn Bertram und eine Anmerkung dazu. Gibt es in der Bildungsforschung einen Schwellenwert bezüglich des Ausländerschüleranteils an einer Schule, einen Wert, ab dem es sozusagen „umkippt“? Also, wenn beispielsweise 30% Ausländer in der Schule sind, funktioniert es ja

– soweit man hört – manchmal ganz gut und irgendwann „kippt es um“. Es würde mich interessieren, ob es diesbezügliche Forschungsergebnisse gibt.

Und zum zweiten, Ihre Anmerkungen zu Berlin und zur Frage, wie dort die Förderung der Bezirke und der Schulen in Bezirken erfolgt, die aufgrund des Ausländeranteils große Probleme haben. Nach meiner Erkenntnis ist es doch so, dass der Senat innerhalb der Berliner Bezirke umverteilt. Also, die Bezirke, in denen größere Probleme auftreten, bekommen in größerem Maße Mittel zugewiesen. Dies geschieht zum einen dadurch, dass das Stundendeputat angepasst wird. Und zum anderen gibt es natürlich auch eine indirekte Umverteilung dadurch, dass sich in den wohlhabenderen Bezirken – sie haben Charlottenburg und Dahlem genannt – ein größerer Anteil an Privatschulen befindet und die Subventionierung der Privatschulen nicht mit den Kosten erfolgt, die bei den öffentlichen Schulen eingesetzt werden. Es wird vielmehr nur ein Teil der Kosten, nämlich die Personalkosten, subventioniert.

Auditorium: Ich habe eine Frage und eine Anmerkung an Sie, Herr Schubarth. Die Frage: Es hat mir sehr gefallen, dass Sie gesagt haben, dass jung sein in einer alten Gesellschaft auch ein Topthema sein müsste. Gibt es Untersuchungen, welche die Risikobereitschaft – im positiven Sinne, also etwa Zukunftsorientierung, Innovationsakzeptanz, Freude – von Kindern alter Eltern im Vergleich zu Kindern junger Eltern erforschen; vielleicht Vergleichsstudien mit Japan? Japan hat eine sehr hohe Innovationsrate auch in wissensintensiven Bereichen und ist doch schon lange die älteste Gesellschaft der Welt.

Meine Bemerkung zu Ihnen, Herr Bertram, bezieht sich auf ihre Aussage, Schule könne nicht kompensieren. Es gibt doch viele Beispiele aus Ländern und vergangenen Zeiten, in denen das gut gelungen ist. Ich muss hier einmal sozialistische Länder positiv hervorheben, beispielsweise Rumänien, Bulgarien oder Ungarn, Länder mit sehr großen Einkommensunterschieden, sehr großen ländlich geprägten Teilen. Länder, die Top-Ergebnisse in allen internationalen Olympiaden in Mathematik, Physik, Informatik erzielen und bei denen man weiß, dass Kinder auch aus armen Familien und aus Bauernfamilien stammen. Der große Unterschied zu Deutschland – wenn ich einmal eine internationale Perspektive einfügen darf – besteht darin, dass es in diesen Ländern besser gelungen ist, allen Eltern zu kommunizieren, dass Wohlstand aus Bildung folgt. Meiner Meinung nach gibt es in Deutschland ein sehr großes Defizit, und ich frage mich, ob mit der Einführung eines bedingungslosen Grundeinkommens diese Vermittlung gelungener ausfallen wird.

Herr Schubarth: Zunächst zur Frage nach den Kindern älterer Eltern und jüngerer Eltern. Ich kenne keine Studien, aber ich vertrete die Annahme, dass bei älteren Eltern die kognitive Entwicklung besser ist. Studien müssten das auch bestätigen.

Zur zweiten Frage von Herrn Weishaupt zu den sekundären Faktoren der sozialen Ungleichheit: Meiner Meinung nach ist das das Thema des gegliederten Schulsystems, auch bei Deutschland im internationalen Vergleich. Es gibt Daten, die zeigen, dass andere Schulsysteme beim Ausgleich sozialer Ungleichheiten effektiver sind. Und es war ein großer Fehler, das sieht man ja jetzt nach der Wende, dass man in einem Land mit absehbarer Bevölkerungsentwicklung ein gegliedertes Schulsystem entwickelt hat. Man hätte gleich eher auf geschlossene Bildungssysteme übergehen können, dann wäre man gewappnet gewesen für diese Entwicklungen, hätte möglicherweise auch soziale Faktoren besser erfassen können. Da haben wir im Nachhinein viele Fehler gemacht.

Herr Bertram: Also, ich fange auch mit den primären und sekundären Effekten an. Ich denke, dass meine Perspektive sich ja zunächst auf die sekundären Effekte bezogen hat, nämlich auf die Lebensumwelt von Kindern, nicht auf die Schule. Meine These war ja: Konzentrieren wir alle Mittel immer nur auf die Schule und denken wir, die Schule solle das leisten, sind wir hinterher alle enttäuscht, dass die Schule es nicht leistet, weil die Umwelt der Schule nicht in den Blick kommt. Und zu der Frage, wie das mit dem differenzierten Schulsystem sei: Wenn Sie sich die Daten von Herrn Baumert für 2003 ansehen, stellen sie fest, dass in der mathematischen Kompetenz die Sachsen und die Bayern ganz vorne liegen und der soziale Hintergrund in Bayern so gut wie gar keine Rolle spielt, jedenfalls eine geringere als in Schweden. Insofern bin ich immer ganz vorsichtig, ob die Schule wirklich solche starken Effekte hat. In Mecklenburg-Vorpommern haben sozialer Hintergrund und mathematische Kompetenz bei Herrn Baumert 28%, in Bayern etwa 14%. Ich würde eher auf einen anderen Punkt hinweisen, der mir viel wichtiger erscheint: Die armen Kinder in Mecklenburg-Vorpommern haben im Durchschnitt 10 bis 12 Stunden Schulzeit täglich, weil sie permanent herumgefahren werden müssen, da es nicht mehr so viele Schulen gibt. Und solange sie ein differenziertes Schulsystem haben, sind sie natürlich in ländlichen Regionen total auf der falschen Seite, weil die Schulwege notwendigerweise länger werden. D.h. die demografische Entwicklung in den neuen Bundesländern erzwingt auf Dauer eine andere Schulstruktur. Es sei denn, sie wollen von den 10 Stunden auf 12 Stunden hochgehen, was aber nicht sinnvoll ist. Die alternative Strategie in den neuen Bundesländern ist – für die ich eigentlich sehr stark eintrete – die Eltern zu motivieren in die Städte zu ziehen.

Jetzt zur zweiten Frage, was Schule leisten kann und was Schule nicht leisten kann, und zur Berliner Situation, die immer wieder besonders hervorgehoben wird: Wenn ich über überproportionale Förderung spreche, meine ich beispielsweise die Standards, die die amerikanische Gesellschaft für Psychologie und die amerikanische Gesellschaft der Kinderärzte als notwendige Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung von Kindern unter drei Jahren in Krippen für erforderlich halten: fünf Kinder auf eine akademische Erzieherin. Ich würde es z.B. als überproportionale Förderung ansehen, wenn z.B. in Neukölln und in allen diesen benachteiligten Bezirken zunächst die Standards, die international als notwendig erachtet werden, erfüllt werden. Es gibt ja für diese Dinge auf der internationalen Ebene sehr schöne Standards, und man kann die alle durchgehen. Wenn eine Strategie wäre, in den benachteiligten Quartieren zunächst die Standards einzuhalten, bin ich ja gespannt, wie die Verteilungskonflikte in einer großen Kommune aussehen. Ich habe das am Beispiel von Berlin gemacht, man kann das aber genau so am Beispiel von Essen machen, da habe Sie genau das gleiche Problem. Und dann kommt der zweite Punkt: Wenn sie zum Beispiel eine Klasse mit 16 verschiedenen Nationen haben, müssen Sie möglicherweise die Standards einsetzen, die Herr Hellbrügge schon ganz konservativ für gemischte Klassen mit behinderten Kindern unterstellt hat, nämlich etwa maximal 8 bis 10 Kinder auf einen Lehrer. Wir sagen immer, wir wollen investieren, aber wir reden nicht darüber, was in internationalen Vergleichsstudien gesagt wird, sondern sind ganz froh, wenn eine große Kommune und eine arme Kommune, wie etwa Berlin, etwa im Bereich der Jugendhilfe 150 zusätzliche Stellen investiert. Wir reden nicht darüber, dass die Bundesrepublik Deutschland – was UNICEF ja gestern wieder wunderbar festgestellt hat – im internationalen Vergleich schlicht und einfach 1% des Bruttoinlandsprodukts weniger in diesen Bereich investiert als andere Länder. Das muss man zur Kenntnis nehmen. Und irgendwo fehlt einfach das Geld.

Jetzt zu der Frage nach der Kompensation. Wenn Sie sich ein Land wie Finnland anschauen, werden sie feststellen, dass ein Teil des positiven Effekts der finnischen Schulen auch darauf zurückzuführen ist, dass die finnischen Schulen in einem Land stehen, in dem die Ungleichheit dieses Landes sehr viel geringer ist. D.h. sie spiegeln sozusagen die Sozialstruktur der Gesellschaft wieder. Ich kann es nicht beurteilen, ich kenne Ungarn zu wenig, aber bei den Ländern, die ich kenne, kann man sehr genau

zeigen, das im Grunde genommen die Ungleichheiten, die Schulen reproduzieren, etwas mit der Ungleichheit zu tun haben, die in der Gesellschaft bestehen. Also, würde ich sagen: Will ich die Ungleichheit in der Bundesrepublik vermindern, muss ich da ansetzen. Und deswegen komme ich wieder zu dem Grundeinkommen, wo die Ungleichheit entsteht. Gibt es eine große Einkommensungleichheit in einer Gesellschaft und ich will diese Ungleichheit vermindern, muss ich möglicherweise nicht den Umweg über die Schule gehen, sondern muss den direkten Weg über die Einkommensverteilung gehen.

Auditorium: Ich teile ja fast alle Ihre Einschätzungen, Herr Bertram, aber ich finde, wir machen im Augenblick einen Fehler, weil wir sehr getrennte Diskurse führen. Sie wissen, dass wir beide in PISA 2003 von Baumert wegen der Thesen, die Sie gerade noch einmal – für mich überzeugend und von mir auch geteilt – vorgetragen haben, „abgewatscht“ worden sind. Ich denke, wir müssen an der Stelle den direkten Diskurs mit den PISA-Leuten führen. Also, wenn Sie die Interpretation von Prenzel in der ZEIT zu den sächsischen Ergebnissen lesen, ist das ausschließlich „Schule, Schule, Schule“. Er hat alles, was Sie gesagt haben, beiseite geschoben, ich finde, zu Unrecht. Die Interpretationshoheit liegt bei ihnen, nicht bei uns. Ich denke, wir müssen diesen Diskurs mit ihnen führen, und wenn wir es an anderen Stellen so sagen und sie sagen es so, haben sie eher das Publikum. Es wird über Schule geredet und Prenzel führt alles auf die tolle Mittelschule in Sachsen und auf die Lehrer zurück, die noch ordentlich durchgreifen und autoritär auftreten können. Das ist die Erklärung, die uns von PISA im Augenblick geboten wird. Und nicht jene, die Sie tragen und die ich auch genau so teile. Das ist der eine Punkt. Der zweite Punkt: Ich wollte noch einmal Ihre Hinweise zu den Regionalanalysen und den regionalen Verteilungsmustern unterstreichen. Strohmeier, den ich auch immer gerne heranziehe, hat das ja noch weiter getrieben: Er hat gezeigt, dass sich in den Stadtteilen des Ruhrgebietes etwa – also Essen, Gelsenkirchen, in denen er das vor allem untersucht hat, aber auch für NRW insgesamt – arme Leute, Leute mit Migrationshintergrund, kinderreiche Leute in den Stadtteilen konzentrieren, in denen früher die Bergarbeiter wohnten. Er hat weiterhin gezeigt, dass in diesen Stadtteilen die Wahlbeteiligung bei 30% liegt, nicht über 30% steigt, während sie in den südlichen Stadtteilen in meiner Heimatstadt Essen – etwa dort, wo ich wohne – bei 70 bis 80% liegt. Und diese 30% sind nur die Beteiligung derer, die wahlberechtigt sind. Ein Großteil der Migranten darf ja gar nicht wählen. Real bezogen auf die erwachsene Population gehen dort unter 20% wählen. D.h. aber, eine Gruppe, die sich für Dich stark macht, müssen Paten von außen sein, müssen andere sein als die, die in den Stadtteilen leben, und das stimmt nicht sehr optimistisch, denn warum sollten die gegen die eigenen Interessen Umverteilungsprozesse einleiten? Und noch ein letzter Hinweis dazu: Die regionalen Disparitäten werden ja noch einmal verstärkt durch das gegliederte System. Die letzten Potentiale, die in den schwierigen Stadtteilen unserer Region existieren, die starken Potentiale, die da noch existieren bei den Jugendlichen, gehen in die Gymnasien im Süden, in die begüterten Stadtteile. Also, die politische Struktur verschärft das noch einmal.

Auditorium: Herr Bertram, ich fand Ihre Aussage, Schule könne nicht kompensieren, etwas zu einfach. Denn muss man nicht auch fragen, welche Schule wir meinen? Meinen wir Schule als Unterrichtsinstitution und sonst nichts? Meinen wir Schule als Erfahrungsraum und Lebensraum, wie von Hentig das meint? Das ist eine ganz andere Idee von Schule als das, was wir zurzeit und seit 1945 vorfinden. Insofern würde ich alles, was sie gesagt haben, einer anderen Idee von Schule – nämlich Schule als Erlebens- und Erfahrungsraum, auch im Sinne einer am Gemeinwesen orientierten Öffnung der Schule, mit solchen Leistungen, wie Bronfenbrenner sie angesprochen hat oder wie sie nach Coleman in die Schule geholt werden sollen – zuordnen. Es gibt ja einzelne Schulversuche, die

das zu realisieren versuchen, gerade der von von Hentig in Bielefeld. Also, insofern muss man das relativieren, denn ansonsten wäre es eine sehr pessimistische Schlussfolgerung, dass Schule nicht kompensieren könne. Da können wir eigentlich gleich nach Hause gehen und sagen, dass wir einen Band über Einkommensverteilungsförderung und Einkommensungleichheit erstellen.

Auditorium: Ich sitze hier, weil der Expertenworkshop eigentlich hieß „Bildung und Demografie“. Jetzt stellt sich mir die Frage – und insbesondere richtet sich die Frage an Sie, Herr Prof. Bertram – wie denn der Begriff „Demografie“ hier wirklich verstanden oder definiert wird? Wird der Begriff „Demografie“ breiter definiert, als es bisher üblich war, also z. B. im Sinne einer Aufnahme von weichen Faktoren wie „Fatalismus von Vätern“ oder „Entwicklung von Armut von Kindern“ usw.? Der Begriff von Demografie war für mich bisher relativ eingeschränkt, und mich würde schon interessieren, ob Sie diesen Begriff hier in diesem Kontext wirklich so weit fassen wollen.

Auditorium: Ich wollte noch einmal kurz auf die letzte Runde eingehen, in der eine Frage zum kritischen Schwellenwert bei dem Ausländeranteil gestellt wurde. Prof. Steiner fragte, ob es Arbeiten oder Studien zu problematischen Konstellationen gebe, in denen der kritische Wert identifiziert wird.

Herr Bertram: Zunächst zur Frage der Kompensation. Ich glaube, ich bin völlig falsch verstanden worden. Meine wiederholt geäußerte These war: Wenn wir nur auf die Schule blicken, leistet sie die Kompensation nicht. Ich habe immer gesagt, dass wir das Umfeld mit betrachten müssen, um etwas zu erreichen.

Jetzt zur Frage der Demografie: Mein Thema war, die Effekte demografischer Entwicklungen auf die Bildungsentwicklung von Kindern zu betrachten. Und da gibt es meiner Meinung nach ganz klare demografische Effekte, beispielsweise die Veränderung familiärer Lebensformen, die wir nicht nur in der Bundesrepublik, sondern weltweit beobachten können. Es gibt zum Zweiten aufgrund der Zuwanderungseffekte plötzlich eine sehr bunte Population mit ganz unterschiedlichen kulturellen Hintergründen in unserer Gesellschaft. Und es gibt zum Dritten – darauf ist Herr Schubarth eingegangen, weshalb ich den Teil weggelassen habe – ganz klare demografische Effekte auf die Komposition der Bevölkerung in ländlichen und städtischen Regionen. Das sind die Ausgangsbedingungen. Wenn ich sie habe, muss ich fragen, ob es Effekte von ihnen auf die kindliche Entwicklung gibt oder nicht. Und meine These ist, dass die Effekte im Grunde genommen keine direkten Effekte sind, sondern sich aus dem sozialökologischen Kontext, in den diese Entwicklungen eingebettet sind, ergeben. Also, wenn beispielsweise ein Kind mit japanischen Eltern in einer Düsseldorfer Vorstadt aufwächst, in der sehr viele Japaner leben, ist es völlig klar, dass der Kontext dort ein völlig anderer ist als beispielsweise in bestimmten Teilen von Essen. D.h. die demografischen Effekte selbst sind niemals linear auf die Wirkung bezogen, ich muss vielmehr immer den Kontext mit einbeziehen, in dem sie sich entfalten, sonst kann ich über sie gar nicht sprechen.

Auch in der sächsischen Enquete-Kommission zur demographischen Entwicklung war die Einbeziehung von Kontextvariablen Standard unter allen teilnehmenden Demographen, die ja vom BIBB, vom Statistischen Bundesamt usw. stammten. Sie können zum Beispiel über Alterung nur dann sprechen, wenn Sie die unterschiedlichen Mobilitätsströme berücksichtigen. In Hoyerswerda etwa, wo es enorme Abstromquoten und eine Zuwanderung von Älteren gibt, existiert eine andere Altersstruktur als beispielsweise in Dresden. Ohne diese Differenzierung können Sie über demografische Entwicklung von Alterung wenig sagen. Um das schöne Beispiel zu nehmen: Wir investieren in den neuen Bundesländern sehr viel in Bildung. Inzwischen sind die Bildungsdifferenzen

zwischen den jungen Frauen und den jungen Männern sehr groß und die jungen Frauen suchen sich – Herr Blossfeld hat das ja immer wieder wirklich wunderbar untersucht – junge Männer, die auch eine entsprechende Bildung besitzen. Wenn Sie entsprechende Bildungsdefizite bei den jungen Männern haben, haben Sie einfach entsprechende Abwanderungseffekte, weil die jungen Frauen sich andere Heiratsmärkte suchen. D.h. es sind immer solche Kontexteffekte, die man schlicht und einfach mit reflektieren muss, wenn man solche Aussagen formulieren will.

Nun aber zur abschließenden Frage nach den generalisierten Schwellenwerten: Wir wissen aus Studien, dass in einer Population mit einem Bevölkerungsanteil von mehr als 20% mit ausländischem Hintergrund die Sprachfertigkeiten der Kinder signifikant zurückgehen. Ich bin da aber deshalb so vorsichtig, weil man gleichzeitig auch zeigen kann, dass ein Teil dieser Effekte wieder aufgefangen werden kann, wenn beispielsweise in eine differenzierte Vorschulbetreuung investiert wird. D.h. im Grunde genommen kann ich zwar über diese existierenden Effekte sprechen, aber ich weiß auch, wie ich diesen Kontext beeinflussen kann. Und damit komme ich jetzt noch einmal auf die Frage zu Herrn von Hentig: Man muss sich natürlich fragen, warum diese wunderbare Konzeption von diesem wirklich großen, schon über neunzigjährigen Pädagogen als Laborschule in Bielefeld existiert, aber sonst nirgendwo.

III Arbeitsmarkt und Demografie

Vortrag 1: Entwicklung und Projektion des Erwerbspersonenpotenzials: Konsequenzen für den Arbeitsmarkt (Dr. Ulrich Walwei, Vizedirektor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg)

Vortrag 2: Fachkräftemangel im demografischen Wandel: eine EU-Perspektive (Prof. Dr. Thusnelda Tivig, Rostocker Zentrum zur Erforschung des Demografischen Wandels, Leiterin des Forschungsbereichs 1: „Aging Labor Force“)

Moderation: Prof. Dr. Martin Baethge, Präsident des Soziologischen Forschungsinstituts an der Universität Göttingen

Fragen an Herrn Walwei:

Auditorium: Ich habe ein paar Fragen, die im Hinblick auf das Thema Bildung für uns interessant sind. Zum Teil überschneidet es sich mit dem, was Frau Tivig zuvor berichtet hat. Erstens: Sie haben beim Arbeitkräftepotential, vor allem bezüglich der Entwicklung, auf den späteren Eintritt ins Rentenalter verwiesen. Auch da stellt sich wieder die Frage, was wäre, wenn man früher in das Erwerbsleben einsteigt. Wenn Sie sagen, dass durch die Alterung der Bevölkerungsstruktur auch das Erwerbspersonenpotential zur besonderen Herausforderung wird, betrifft das Weiterbildung usw., aber wenn wir Bildungszeiten verkürzen und früher ins Erwerbsleben einsteigen, hat dies auch Effekte. In diesem Zusammenhang wäre es natürlich wichtig zu wissen, was es bedeutet, wenn wir selber mit dem demografischen Wandel argumentieren.

Zweite Frage, und das hat Frau Tivig auch angedeutet: Es wäre interessant, wenn Sie einmal nicht nur retrospektiv, sondern auch prospektiv ausführen könnten, wovon Sie in Bezug auf das Erwerbspersonenpotential ausgehen, bei dem was Sie Verhaltenskomponente genannt haben, sprich was die Erwerbsbeteiligung von Frauen anbelangt. Wenn die Politik nur sagt, sie gingen selbstverständlich von Doppelerwerb, und zwar Vollzeiterwerbstätigkeit, von Männern und Frauen aus, bedeutet dies eine völlig andere Relation. Wenn man konsequent denkt, was hieße das mit Blick auf das Erwerbspersonenpotential, was wieder Rückwirkung auf Bildungssysteme hätte? Das wäre für uns wichtig.

Dritter Punkt: Sie haben gesagt Sie gehen aufgrund der älteren Bevölkerung insgesamt von einer Zunahme der Dienstleistung aus; das leuchtet mir sofort ein. Im Bereich von personenbezogenen Dienstleistungen wäre es interessant zu wissen, welche Komponente darin steckt, weil man gerade von Pflegeaufgaben und spezielleren Aufgaben, gerade bei älteren Menschen, ausgeht. Die Frage ist also, ob Sie da eine Besonderheit sehen oder ob Sie sagen, es gleiche sich eigentlich alles wieder aus und sei keine Besonderheit für personenbezogene Dienstleistungen.

Und letzter Punkt, aber der hängt mit meiner zweiten Fragen zusammen, wir hatten heute Vormittag auch schon ein bisschen darüber diskutiert, Herr Timmermann hat es angedeutet: Ist die Konsequenz aus diesen Überlegungen nicht, dass wenn man Arbeitkräftepotential braucht – und das wäre für Bildungsfragen natürlich von zentraler Bedeutung – muss man nicht langfristig planen und bräuchte eine öffentliche Versorgung oder Ganztagesversorgung von Kindern und Jugendlichen? Also ein öffentliches Aufwachsen, weil wir anders die Arbeitsmarktprobleme nicht lösen. Das wäre für uns zumindest perspektivisch wichtig.

Auditorium: Herr Walwei, mich würde ganz konkret Folgendes interessieren: es gibt eine Prognose zum qualifikationsspezifischen Arbeitskräftebedarf und -angebot von IZA, die vor allem von einem Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften ausgehen. Wenn dies nun stimmt, was Sie aus der retrospektivischen Betrachtung auch zum Ausdruck gebracht haben, dass jährlich ein Zuwachs von ungefähr 120.000 Hochschulabsolventen unter den Erwerbstätigen zu verzeichnen ist, der nun weiter ausgebaut werden muss und ein Ersatzbedarf noch da ist, dann wäre es schön gewesen, wenn Sie dies am Ende etwas präziser dargestellt hätten als nur anhand des Kohortenvergleiches, um für uns klarer die Botschaft mitzugeben, was nun im Hinblick auf Bildung getan werden muss. Vielleicht könnten Sie dies noch ein bisschen präzisieren.

Herr Walwei: Ich fange mit der ersten Frage an: Sie haben den Aspekt der Verkürzung von Ausbildungszeiten angesprochen. Dies ist sicherlich ein wichtiger Punkt. In vielen Bundesländern ist man ja inzwischen dazu übergegangen Gymnasialzeiten zu verringern, das wird jetzt Zug um Zug umgesetzt. Man muss, glaube ich, vorsichtig sein, wenn man wiederum Bildungszeiten bezogen auf ein ganzes Erwerbsleben betrachtet. Ich denke es ist richtig zu sagen, es gibt gute Argumente für kürzere Bildungszeiten, um die jungen Menschen schon früh am Arbeitsmarkt zu haben. Aber ich glaube, uns allen muss klar sein, dass wenn man über die lange Strecke nachdenkt – und das war ja auch in Ihrer Frage mit enthalten – und wenn berufliche Ausbildung / Hochschulbildung eine Erwerbstätigkeit bis 67 oder 70 ermöglichen soll, dann wird man das, was man eingesparte Bildungszeiten in der frühen Phase, in den späteren Phasen auch noch benötigen. Es ist dann aber nicht mehr für produktive Arbeit verfügbar. Deswegen wäre ich vorsichtig mit einem Ansatz der Gesamtverkürzung von Bildungszeit. Aber das haben Sie wahrscheinlich auch nicht gemeint. Die Verkürzung ist ein Einmaleffekt für die jeweiligen Gruppen, um die es geht, der eintritt, wenn generell die Bildungszeiten verkürzt werden. Und dann ist natürlich der nächste Punkt, ob das dann heißt, dass sie zu keinem anderen Zeitpunkt Bildungszeiten nachzuholen haben. Das ist ein Einmaleffekt.

Erwerbsbeteiligung ist auch in der Langfrist-Projektion berücksichtigt gewesen, wobei wir da schon an das obere Ende dessen gegangen sind, was man sich vorstellen kann, wo sich die Erwerbsbeteiligung, zumindest der Wunsch nach Erwerbsbeteiligung, bei den Frauen genauso entwickelt wie bei den Männern.

Was die Verschiebung der Nachfrage angeht, waren in der Tat in einem breiteren Sinne auch personenbezogene Dienstleistungen gemeint, wobei ich die nicht nur auf den Bereich Gesundheit beziehen würde, sondern auch berücksichtigen würde, dass der Haushalt als solcher viel stärker Outsourcing betreibt und weniger selber macht, also mehr einkauft. Im Grunde also wie ein kleines Unternehmen funktioniert. Das ist im Wesentlichen der Ansatz, wobei man sich auch noch vorstellen kann weite Bereiche des produzierenden Bereiches hinzuzunehmen, diese könnten sich auch viel stärker auf die Kundschaft der Älteren einstellen, auch bei den Produkten könnte es eine Reihe von Veränderung geben.

Der Aspekt der Ganztagsbetreuungseinrichtungen ist sicherlich nicht nur vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung wichtig, weil er eine flankierende Rahmenbedingung für die Erwerbsbeteiligung von Eltern wäre. Das ist der eine Punkt. Aber ich würde auch einen Vorteil der Ganztagsbetreuung mit Blick auf die Qualifikationsstruktur der Bevölkerung sehen, weil uns im Moment die Förderangebote, gerade bei den bildungsferneren Schichten, fehlen. Viel „win-win“ kann man gar nicht erkennen oder formulieren. Was ich sehe, ist ein Maßnahme, die uns in jeder Hinsicht weiterhelfen würde, und es ist richtig, dass wir im Moment keine eigene Projektion für die

längerfristige Qualifikationsentwicklung haben, aber wir arbeiten gerade mit dem BIBB daran eine solche vorzulegen.

Einruf: Wann würde die neue Prognose vorliegen?

Antwort: Das wird erst im Herbst sein.

Einruf: Wir werden sie also noch verwenden können.

Einruf: Warum machen Sie ihre eigene Projektion, warum nehmen Sie nicht die von IZA?

Antwort: Das ist nichts, was ich verschweigen würde, ich habe sie eher aus Zeitgründen nicht mit hineingenommen.

Auditorium: Wir haben ja heute demografische Prognosen gehört, und die gehen von Annahmen aus. Sind diese Annahmen tatsächlich vergleichbar für die Länder, die sie in Ihrer Studie genommen haben?

Frau Tivig: Für solche Vergleichsstudien kann man nur Daten verwenden, die darauf ausgerichtet sind. Wir arbeiten mit Eurostat-Prognosen, die auf eigenen Annahmen basieren, aber über die Regionen und Länder hinweg kompatibel sind. Sie entsprechen nicht der elften Vorausberechnung, und selbst wenn wir diese nehmen würden, nehmen wir dort eine andere Variante; wir haben auch Arbeiten, bei denen wir mit der elften Vorausberechnung arbeiten, aber dann mit 3W1, was andere nicht tun. Es gibt also nur eine Datenbasis bei Eurostat, und diese ist vergleichbar. Fast alle unsere Daten kommen von Eurostat.

Auditorium: Frau Tivig, ich habe Ihre Daten vor allen Dingen so verstanden, dass sie dann hoch spannend sind, wenn ich als Unternehmer nach Wirtschaftsstandortfaktoren entscheiden muss, wo ich mich in Zukunft ansiedele. Wo sehen Sie die Konsequenzen für Bildungsfragen? Könnten Sie dies noch weiter erläutern? Humankapital qualifizieren müsste man schließlich überall. Wo wären für uns noch Ansatzpunkte, für die wir diese regionalen Analysen nutzen können?

Auditorium: Wie haben Sie denn diesen Humankapital-Indikator berechnet, auf Basis der Abschlüsse oder auf Basis der Löhne, anteilig gewichtet?

Auditorium: Auf der letzten oder vorletzten Folie haben sie drei Städte genannt: Dresden, Hamburg und Berlin, die besonders chancenreich sind. Dann wundert einen, dass München nicht vorkommt, dass Frankfurt nicht vorkommt. Und was sind die anderen europäischen Städte, wo ist sozusagen die „Konkurrenz“?

Frau Tivig: Wir haben viel Konkurrenz: sie sitzt zu einem großen Teil in Belgien, bei Brabant Wallon mit 41% Akademiker-Anteil, in Brüssel selbst haben wir fast 38%, in Flams-Brabant ebenso. In einigen spanischen Regionen, z.B. im Baskenland, haben wir auch 38%, und dort finden sich auch positive Kontextfaktoren. Es ist also einmal der Standort an sich, der gute Bedingungen aufweist, zudem ist die demografische Entwicklung in diesen Regionen gut. Es handelt sich zu einem großen Teil um Hauptstadtregionen oder Hauptstadtnahe Regionen. München selbst ist keine Region bei uns, sondern auf dieser Ebene der NUTS-2 Regionen zählt München zu Oberbayern. Oberbayern hat gerade mal 28% Akademikeranteil und andere haben über 40%. Und das alleine senkt schon den Index für diese Region deutlich, die demografische Entwicklung, also die Altersstruktur des

Akademikerteils, ist relativ ungünstig, und die Exzellenz-Initiative schlägt sich in den Kontextfaktoren, auf Ebene von Eurostat, noch nicht nieder.

Ich komme nun zur zweiten Frage, wie wir den Humankapital-Indikator berechnet haben. Wenn Sie sich auf den Standortfaktor beziehen, da haben wir einfach den Akademiker-Anteil nach ISZ 5ba und 6 genommen und als Demografie-Indikator die Altersstruktur des Akademiker-Teils herangezogen.

Auditorium: Gut, das ist das OEDC-Argument, dass wir einen geringen Akademiker-Anteil haben und deshalb schlecht dastehen. Man kann ja nicht behaupten, dass die deutsche Wirtschaft nicht wettbewerbsfähig sei, weil der Akademiker-Anteil ein bisschen geringer ist als in den anderen EU-Ländern.

Frau Tivig: Dies ist eine zukunftsgerichtete Beurteilung und die Frage, wie lange es dauert, bis wir unsere Lernkurven erschöpft haben, und dann das Innovationspotential ausschlaggebend für die Wirtschaftsleistung sein wird, das ist eine offene Frage. Es ist in der Tat so, dass wir diesen Indikator genommen haben. Wir haben auch den Bereich Arbeitsproduktivität als einen anderen Bereich, und dort kommen auch solche Argumente, die Sie vielleicht im Hinterkopf haben – wie etwa die Arbeitsproduktivität, die Bruttowertschöpfung pro Arbeitsstunde usw. – ins Spiel.

Einruf: Ich glaube, dass die Frage dahingeht, ob unterschiedliche Qualifikationsmuster in den Ländern in einer Kategorie wie Humankapital abgebildet werden können, dass man Humankapital eben nicht auf einen Faktor, so habe ich es verstanden, beschränken darf, sondern dann auch beobachten muss, wo etwa die mittlere Qualifikationsebene wie besetzt ist. Denn Akademiker alleine werden auch in Zukunft nicht die Produktivität bestimmen. Der Akademikeranteil korrespondiert sicherlich sehr stark mit R&D, weil da die meisten Akademiker gebraucht werden.

Frau Tivig: Nicht ganz, in R&D sehen wir nur die wissensintensiven High-Tech-Bereiche, dort sind die Akademiker-Anteile von z.B. Kulturwissenschaftlern nicht von Bedeutung. Unsere Aufgabe war, ein transparentes Indikatorengerüst zu konstruieren, an denen sich die Wirtschaft orientieren kann. Hätten wir 3, 4, 5 Indikatoren für die einzelnen Bereiche schon nur für den Standort berücksichtigt, dann wäre das vielleicht nuancierter gewesen, aber weniger transparent, wo die Stärken und Schwächen der 264 Regionen liegen.

Frau Tivig zur Frage von Herrn Rauschenbach: Welche Konsequenzen hat ihre Studie für die Bildung? Der Anschluss ist vor allem ein Kontextfaktor. Bei den Kontextfaktoren haben wir Bildungsvariablen in allen Bereichen aufgegriffen, beim Humankapital fließt es nicht nur in den Kontext ein, sondern schon in den Standortbereich, aber im Kontext haben wir Bildungsaspekte bei allen Bereichen berücksichtigt. Wir haben die akademische Infrastruktur, wir haben R&D-Ausgaben, Bildungsausgaben, all das geht in den Kontext ein. Und der Kontext bestimmt im EU-weiten Vergleich die Standortqualität sehr stark mit, das war die Lehre, die wir daraus gezogen haben. Hier ist also ein Ansatzpunkt um zu sehen, wo es andere Länder im Kontextbereich besser machen.

Moderator: Herzlichen Dank für Vortrag und Diskussion, Frau Tivig.

IV Bildungsausgaben und Bildungsfinanzierung: Konsequenzen der demografischen Entwicklung für die Bildungsfinanzierung

Vortrag 1: Konsequenzen der demographischen Entwicklung für die Bildungsfinanzierung (Prof. Dr. Victor Steiner, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, Leiter Abteilung Staat Berlin)

Vortrag 2: Bildung und Demografie (Prof. Dr. Klaus Klemm, Arbeitsgruppe Bildungsforschung/-planung, Universität Duisburg-Essen)

Moderation: Prof. Dr. Horst Weishaupt, Deutsches Institut für Pädagogische Forschung

Auditorium: Als Mitarbeiter der zentralen Datenstelle der Landesfinanzminister vertrete ich die Sichtweise der Finanzseite. Ich hätte eine Frage an Professor Steiner zu den fiskalischen Bildungsrenditen. Sie haben, finde ich, sehr eindrucksvoll dargestellt, wie die privaten Bildungsrenditen aufgrund sinkender Löhne abnehmen, wenn große Kohorten besser ausgebildet auf den Arbeitsmarkt drängen. Und Sie haben das schön am Beispiel der Juristen und Mediziner verdeutlicht. Meine Frage ist: Gilt Gleiches nicht auch für die fiskalische Bildungsrendite? Wenn man davon ausgeht, dass jemand mit einer höheren Bildung mehr verdient, deshalb höhere Steuern zahlt, weniger arbeitslos ist und deshalb weniger Sozialleistungen in Anspruch nimmt; sinkt diese Rendite dann nicht auch, wenn größere hochqualifizierte Kohorten auf dem Arbeitsmarkt verfügbar sind, weil eben einfach der erzielbare Einkommensvorteil nicht mehr so hoch ist und das Risiko der Arbeitslosigkeit steigt?

Außerdem möchte ich noch eine Anmerkung machen. Ich war im Land Brandenburg für einige Jahre für die Bildungsfinanzierung von Seiten des Finanzministeriums zuständig und war deshalb in dieser Zeit auch bemüht, die demografischen Renditen zu realisieren. Aus meiner Erfahrung kann ich Ihnen sagen, das gelingt praktisch nicht, weil mit der zurückgehenden Kinderzahl die Strukturen so kostenintensiv werden. Dadurch, dass die Lehrer nicht so freigesetzt und die Schulen nicht so geschlossen werden können, wie die Kinderzahlen zurück gehen, haben Sie eine günstigere Schüler-Lehrer-Relation und die Klassen werden teurer. De facto ist in unserem Fall nichts realisiert worden an demografischer Rendite im Bildungswesen. Das heißt, das, was zur Verteilung ansteht, ist sehr viel weniger als wir jetzt glauben und in den Vorträgen angenommen wurde.

Auditorium: Mir erscheint das Medizinerbeispiel nicht so gelungen, denn die Gehälter sind aufgrund politischer Administration derart gesunken. Das sind nicht unbedingt Entwicklungen, die nur freie Lohnbildung bedeuten. Deshalb würde ich hier ein bisschen genauer und vorsichtiger argumentieren, obwohl der Mengeneffekt relativ wahrscheinlich ist. Ich wollte aber eigentlich eine andere Frage stellen, die sich auf die Bildungsrendite bezieht: Mir ist nicht klar geworden, ob es sich um eine durchschnittliche oder eine marginale Bildungsrendite handelt, und für welche Bildungsstufe sie gilt. Ich weiß aus internationalen Studien, dass getrennte Bildungsrenditen für Primarstufe, Sekundarstufe und Hochschulbildung berechnet werden. Und dann wird die Frage interessant, welche fiskalische Rendite folgt jeweils aus diesen Schulstufen.

Auditorium: Die OECD rechnet ja eben genau das Besprochene aus. Mich würde mal interessieren, was die methodischen Unterschiede sind zwischen dem, was Sie vorgestellt haben und die OECD tut, wenn man dieses denn in knappen Worten sagen kann.

Auditorium: Meine Frage bezieht sich auf die Aussagekraft der Bildungsrenditen für die Bildungsaktivität. Dies beispielsweise im Kontext der Befunde für Schweden. Dort gibt man viel Geld aus und hat eine negative Bildungsrendite. Mir ist nicht recht verständlich, wie sich das erklärt.

Auditorium: Ich würde gerne zu dem, was von den beiden Finanzspezialisten gesagt wurde, noch etwas fragen. Erstens: Was Herr Brandenburg sozusagen implizit erwähnt hat. Warum ist in diese ganzen Rendite-Berechnungen nicht die Entwicklung des Kindergeldes zum Beispiel mit eingerechnet, die ja sofort durchlägt, kein Persistenzproblem ist und in der Tat mit sinkenden Kinderzahlen sofort wirksam wird, zumindest, wenn man die unteren Altersjahrgänge betrachtet. Und das Zweite ist ein Hinweis betreffend die Aussage von Herrn Braun: Was Sie sagen, ist so nicht ganz korrekt. Im Grunde genommen ist das, was Herr Steiner aufzeigt, ein Persistenzproblem. An der Kinderbetreuung in den neuen Bundesländern kann man sehr anschaulich zeigen, dass es einen langen „Nachzieheffekt“ gab, dass sie inzwischen aber am schlechtesten ausgestattet sind. D.h. es dauert einige Jahre bis überschüssige Kapazitäten abgebaut sind, aber die Rückführung erfolgt.

Herr Steiner: Zunächst wurde mehrfach die Frage gestellt, worauf sich die Bildungsrendite bezieht. Wenn man vom Pflichtschulniveau ausgeht, d.h. dieses als Basis heranzieht, und dann nur differenziert nach weiterführenden Schulstufen bis hin zur Hochschule, dann ist es wohl so – das zeigt sich in vielen Studien und kann auch für Deutschland bestätigt werden – dass die Bildungsrendite sich zwischen den einzelnen Schulstufen anscheinend nicht signifikant unterscheidet. Bezüglich dessen, was ich Ihnen dazu gezeigt habe, waren die ersten Schätzungen, die Vergleiche mit anderen Ländern bei den privaten Bildungsrenditen, konventionell gerechnet, indem als erklärende Variable die Schuljahre erscheinen. Bei den anderen Renditen, die ich Ihnen gezeigt habe, mit den Abschlüssen für Arbeitslosigkeit, habe ich Abschlüsse verwendet. Hier ergab sich beispielsweise dieses Lohndifferenzial von 50%. Wenn ich das jetzt umrechne auf die längere Dauer an Schuljahren, die jemand hat, der eine Hochschule besucht, dann komme ich wieder zu dieser Bildungsrendite von circa 7%. Dieser Wert gilt generell, also zwischen kein Abschluss und mittlerer Abschluss ebenso wie zwischen mittlerer Abschluss und Hochschulabschluss. Für Deutschland gibt es im ökonomischen Bereich, die anderen überblicke ich nicht im Detail, wenig Evidenz dafür, dass die Bildungsrenditen gerade im Grundschulbereich deutlich höher sind. Zwar wird in der ökonomischen Literatur seit James Heckman den Nobelpreis erhalten hat, dessen Forschung immer herangezogen, um zu belegen, dass dort die Bildungsrenditen besonders hoch sind. Ich bin auch der Meinung, dass das sehr plausibel ist. Aber es ist nicht so, dass die ökonomische Literatur oder die Ökonomen, die sich mit diesen Fragen beschäftigen, für Deutschland überzeugende Evidenz produziert hätten. Es gibt die ein oder andere Studie, aber was ich unter 'überzeugend' verstehe, ist, dass eben eine relativ große Anzahl von Studien immer zum gleichen Ergebnis kommt. Das ist gegeben bei den Bildungsrenditen, die ich Ihnen da gezeigt habe, die sich aber nicht auf den Primarbereich beziehen.

Zum zweiten Punkt, den fiskalischen Bildungsrenditen. Diese sind nicht von uns persönlich berechnet worden. Vielmehr habe ich sie nur wiedergegeben aus einem EU-Projekt. Wir sind auch dabei, fiskalische Bildungsrenditen zu berechnen und all diese Beschränkungen, die der vorliegenden Studie da zugrunde liegen, irgendwie zu berücksichtigen. Insbesondere auch, und das wurde hier angesprochen, dass es durchaus auch bei fiskalischen Bildungsrenditen Kohorteneffekte geben kann. Da wir sie bei den privaten Bildungsrenditen erwarten, sollte man sie auch im fiskalischen Bereich vermuten. Das wurde in dieser Studie hier aber nicht berücksichtigt.

Dann vielleicht noch zum methodischen Unterschied zur OECD-Berechnung. Ja, die Berechnung ist anders. Man kann die Bildungsrenditen, so wie das die Ökonomen tun, im Rahmen einer sehr

einfachen Regressionsanalyse berechnen. Indem man ausgehend von der Mincer Lohngleichung diese Schätzung produziert, das ist recht einfach. Das Interessante daran ist allerdings, das Modell ist aus der Berechnung – abgezinste zukünftige Einkommensströme im Vergleich zu den Opportunitätskosten bei längerer Ausbildung – abgeleitet. Was nicht berücksichtigt ist in der regressionsanalytischen Methode, sind natürlich die privaten Kosten der Ausbildung, die über die Opportunitätskosten hinausgehen. In Deutschland sind diese vernachlässigbar; es gibt keine Schulgebühren und Lebenshaltungskosten muss man natürlich auch tragen, wenn man arbeitet. Insofern ist es für Deutschland durchaus plausibel, das zu ignorieren. Allerdings im internationalen Vergleich, speziell mit Ländern, wo diese indirekten Kosten hoch sind – wie in den USA beispielsweise - ist es natürlich etwas problematisch. Und deshalb sehen wir wahrscheinlich auch in den USA diese höheren privaten Bildungsrenditen. Wenn man das genau macht, das würde die OECD beispielsweise tun, müsste man auch noch die indirekten Kosten (Schulgebühren etc.) abziehen.

Gut, noch einen abschließenden Satz zu diesem Fixkosten-Block. Ja in der Tat, ich hatte jetzt die Annahme zu Grunde liegen, dass die Pro-Kopf-Ausgaben konstant sind, die ich ja nicht hier verteidigen will. Ich habe nur präsentiert, was gemacht wird. Wenn man diese Annahme trifft, kann man, wie Herr Braun betont hat, den rein demografischen Effekt errechnen. Mit Hinweis auf die ostdeutschen Länder hatte ich erwähnt, dass man Schulen nicht von heute auf morgen „zurückfahren“ und alle Lehrer entlassen kann, die man nicht mehr braucht. Deshalb gibt es natürlich diesen Regressionseffekt.

Herr Klemm: Ich wollte ganz kurz noch mal zu der Bildungsrendite kommen. Alle Studien, die ich kenne, besagen, dass Arbeitslosigkeit mit der Höhe der Qualifikation in Wahrscheinlichkeit und Dauer sinkt. Das Lebenseinkommen steigt mit der Höhe der Qualifikation und auch – was hier nicht angesprochen wurde – das persönliche Empfinden, Gesundheit etc. steigt mit der Höhe der Qualifikation. Das ist, glaube ich, bewiesen. Da gibt es tausend Methoden, die alle zu anderen Werten kommen. Aber die Grundaussage ist doch immer die Gleiche. Deshalb interessieren mich die Methodenfeinheiten als Nicht-Ökonom nicht so furchtbar. Was ich nicht ganz verstanden habe ist, was das mit der demografischen Entwicklung, die uns bevorsteht, zu tun hat. Es gab den Hinweis, dass möglicherweise die Gehälter für Höherqualifizierte sinken würden, wenn es da ein höheres Angebot gäbe. Nun sehe ich das überhaupt nicht. Wir haben im Moment – lassen wir mal die aktuelle Perspektive beiseite, die kann keiner anschätzen, wenn Sie die Arbeitsmarktperspektive sehen – Ärztemangel und wir haben Lehrermangel. Ich sehe kein Überangebot. In wesentlichen Bereichen des akademisch-qualifizierten Segments haben wir eher zu wenig als zu viel. Also sollten die Gehälter eher steigen als sinken. Wenn man die Kohorteneffekte betrachtet, dann müsste man genauer hinsehen. Ich sehe auch keinen Anstieg der Gymnasialbeteiligung. Wenn Sie die Gymnasialquoten der Klasse acht der letzten 15 Jahre betrachten, sehen sie konstante Werte. Diese sind unabhängig davon, was zwischenzeitlich am Arbeitsmarkt passiert ist. Also, ich bin nicht so sicher, dass die rational choice der Leute, dass sie tagtäglich auf das Gymnasium gehen, darin besteht, dass sie dann mehr Geld verdienen. Sondern sie gehen auf das Gymnasium aus Statusgründen oder aus Staterwerbungsgründen, egal ob sie arbeitslos werden oder nicht. Das ist jetzt auch ein bisschen verkürzt. Ich sehe den Zusammenhang zwischen demografischer Entwicklung und Bildungsrendite so im Augenblick nicht, er ist für mich zumindest nicht deutlich genug herausgearbeitet.

Zu dem Punkt der Einlösbarkeit der Demografie-Renditen: Ich denke, wir müssen aufpassen, dass wir nicht bei der historischen Betrachtung einem Fehler aufsitzen. Ich will zwei Informationen geben. Das eine ist: Die Ausgaben, die 5700 Euro je Schüler, die Sie angesprochen haben, sind zu 90% konsumtive und zu knapp 10% investive Ausgaben. Die investiven Ausgaben wird man nicht

zurückfahren können, wenn die Schülerzahlen sinken. Von den konsumtiven sind (innerhalb dieser 90%) 80% Gehälter und 10% Verbrauchsmaterialien, Kreide, Stifte, Papier usw.; da sind Reduktionen möglich. Seit den 80er und 90er Jahren hat sich die Situation stark verändert: In der alten Bundesrepublik hatten wir die Situation, dass die Lehrer nicht so schnell pensioniert wurden wie die Schüler wegblieben, aufgrund der Altersstruktur des Personals. Deshalb hatten wir diese abertausende von KB-Stellen, die künftig wegfallen, in den Haushalten, die nicht abgebaut werden konnten, weil die Stelleninhaber Beamte waren. Wie ich zum Beispiel. Aber wir haben im Augenblick einen jährlichen Einstellungsbedarf in der alten Republik von 30.000 Personen auf etwa 26.000 Stellen bei einer status quo-Fortschreibung, d.h. wenn wir alles lassen, wie es ist. Erstens heißt das, man kann ganz locker, indem man den Neueinstellungsbedarf herunterfährt, die Demografie-Rendite erwirtschaften und ist nicht mehr gebremst durch schon verbeamtete Lehrer. Es ist überhaupt kein Problem, das zu machen. Und ich sage voraus, das wird passieren, selbst wenn die Politik es nicht will, da wir zweitens nur 21.000 Lehrer jährlich „produzieren“. Mehr können wir gar nicht einstellen, weil wir sie gar nicht haben. Diese Trägheit des Systems, von der Sie zurecht für die 80er und 90er Jahre sagen, dass sie gegeben war, ist aus meiner Sicht in den vor uns liegenden 10, 15 Jahren nicht gegeben. Im Osten ist es etwas schwieriger, aber im Osten sind die Lehrer zum großen Teil nicht verbeamtet, wir haben ein hohes Maß an Flexibilität über Teilzeit- und Vollzeitverträge, und der Osten macht vom Gesamtpaket von 29.000 Stellen nur rund 3.000 aus.

Schlusswort: Prof. Dr. Horst Weishaupt

Vielen Dank den beiden Referenten. Ich denke, wir sollten angesichts der Zeit zum Ende kommen, obwohl gerade dieses Thema noch zu vielen Rückfragen und Diskussionsbeiträgen herausfordert. Für mich hat der Tag vor allem die Erfahrung gebracht, dass mit den demografischen Entwicklungen, die übereinstimmend so gesehen werden, dass wir von einer schrumpfenden Gesellschaft ausgehen müssen, wir auch so etwas wie eine regionale Vielfalt erhalten. Es ist zu erwarten, dass wir mit regional sehr unterschiedlichen Entwicklungen rechnen müssen. Und zwar nicht nur im Hinblick auf die quantitativen Trends, sondern auch im Hinblick auf qualitative, sozioökonomische Bedingungen, die zwischen den Regionen entstehen. Diesbezüglich fand ich auch den Hinweis von Frau Tivig sehr interessant, diese Aspekte auch im internationalen Rahmen zu sehen: die Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Regionen oder Deutschlands insgesamt, gerade innerhalb der EU, aber auch darüber hinaus in der gesamt-globalen Betrachtung. Ob wir mit der Akademikerquote vielleicht einen Indikator haben, der in Deutschland anders zu bewerten ist als international, das mag dahingestellt sein. Aber ich glaube, gerade die vorletzte Runde hat noch einmal deutlich gemacht hat, dass im Hinblick auf den qualifikationsspezifischen Arbeitskräftebedarf wir genauer hinsehen müssen, inwieweit der Ersatzbedarf gesellschaftlich hergestellt werden kann.

Die letzte Runde hat gezeigt, dass anscheinend die Flexibilität in den Bildungsausgaben bisher gar nicht ausreicht, um das zu finanzieren, was sowieso schon an Bedarfen entsteht. Ganz zu schweigen von dem, was vielleicht noch zusätzlich dazuzudenken wäre, wenn man tatsächlich die Dinge, die sich aus Arbeitsmarkterfordernissen ergeben würden, auch noch mit im Blick hätte. Insofern fand ich diesen Tag äußerst anregend. Man kann fast sagen, es war auch eine Dramaturgie in der Tagung insofern, als wir quasi mit jedem neuen Aspekt noch einmal auf weiterführende Problemfelder hingewiesen und auch immer wieder neue Aspekte erweiternd in den Blick gerückt wurden. Ich kann also nur allen Referentinnen und Referenten ganz herzlich danken, dass sie uns die inhaltlichen Impulse für diese anregende Tagung geboten haben.

Ich will aber neben den Referentinnen und Referenten auch dem BMBF dafür danken, dass es durch die Förderung dieser Tagung diesen Austausch erst möglich gemacht hat. Und ich möchte allen

Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern danken, die im Hintergrund dafür gesorgt haben, dass diese Tagung so reibungslos abgelaufen ist. Dann danke ich Ihnen für Ihre Geduld und Aufmerksamkeit bis zum Schluss, was ja auch ein Indikator dafür ist, dass Sie offensichtlich die Tagung als anregend empfunden haben. Nochmals vielen Dank für Ihre Teilnahme. Ich wünsche Ihnen eine gute Rückreise und ein schönes Wochenende.

Auf Wiedersehen.