

Verkannte Innovationen im Bildungssektor?

Reimut Jochimsens Konzeptionen zur Bildungspolitik, Bildungsplanung und Bildungsökonomie in den 1960er und 70er Jahren

Inauguraldissertation zur Erlangung des
Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.) durch die Philosophische Fakultät der
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Historisches Seminar VI:
Lehrstuhl für Neueste Geschichte
und Landesgeschichte

Vorgelegt von
Sebastian Hösel
aus Mönchengladbach

Gutachter: 1. Univ.-Prof. em. Dr. Kurt Düwell
 2. Univ.-Prof. Dr. Christoph Nonn

Datum der Promotion: 18. Januar 2010

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	2
Eidesstattliche Erklärung	8
Danksagung.....	9
Zusammenfassung.....	10
Abkürzungsverzeichnis	12
1. Einleitung	15
1.1. Aufbau der Arbeit	15
1.2. Zur Person Reimut Jochimsens	17
1.3. Forschungsstand.....	19
1.4. Quellenlage und Quellenzugang	25
1.4.1. Jochimsens Nachlass im Archiv der sozialen Demokratie	25
1.4.2. Weitere Quellen.....	25
1.5. Methodische und formale Anmerkungen.....	27
1.6. Historische Einführung	29
1.6.1. Die verschiedenen bildungspolitischen Phasen	29
1.6.2. Wesentliche Gesetze und Entscheidungen dieser Jahre	31

Kapitel I.....33

1. Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungspolitik.....33

1.1.	Vorschulbereich und Schulwesen	34
1.1.1.	Vorschulbereich und Grundschule	34
1.1.2.	Mittelstufe/Sekundarstufe I	40
1.1.3.	Oberstufe/Sekundarstufe II	46
1.1.4.	Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik.....	48
1.2.	Hochschulpolitik	53
1.2.1.	Der erste Entwurf	53
1.2.2.	Institutionelle Reform und Aufgabenbestimmung der Hochschule.....	55
1.2.3.	Verhältnis zwischen Hochschule und Staat.....	63
1.2.4.	Numerus clausus.....	69
1.2.5.	Studienreform.....	75
1.2.6.	Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Hochschulpolitik	81
1.3.	Berufliche Bildung	84
1.3.1.	Die größten Mängel des Berufsbildungsgesetzes von 1969	84
1.3.2.	Notwendige Reformen in der beruflichen Bildung	85
1.3.3.	Das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung	90
1.3.4.	Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur beruflichen Bildung	95
1.4.	Weiterbildung	98
1.4.1.	Recurrent Education.....	98

1.4.2.	Institutionelle und organisatorische Konzeption der Weiterbildung	101
1.4.3.	Die Rolle der Hochschulen in der Weiterbildung	105
1.4.4.	Die inhaltlichen Ziele der Weiterbildung	107
1.4.5.	Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Weiterbildung	109
1.5.	Fazit – Jochimsens bildungspolitische Konzepte	111
2.	Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsplanung	115
2.1.	Jochimsens Grundauffassung von politischer Planung	115
2.2.	Jochimsens Bewertung der bisherigen bildungsplanerischen Entwicklung	119
2.3.	Notwendige Änderung in der Bildungsplanung.....	123
2.4.	Das Verhältnis von Bildungsplanung und Föderalismus	128
2.5.	Fazit – Jochimsens bildungsplanerische Konzepte	138
3.	Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsökonomie	142
3.1.	Definition und historische Entwicklung der Bildungsökonomie	142
3.2.	Forschungsgruppe Bildungsökonomik Kiel	144
3.2.1.	Ursprung und Entstehung	144
3.2.2.	Zielsetzungen und methodische Ansätze	145
3.2.3.	Zusammensetzung und Zeitrahmen	146
3.2.4.	Partizipation Jochimsens.....	148
3.3.	Jochimsens spätere Auseinandersetzung mit der Bildungsökonomie	153

3.3.1.	Verein für Socialpolitik	153
3.3.2.	Bedarfsorientierung des Bildungswesens	155
3.4.	Fazit – Jochimsens bildungsökonomische Konzepte	161

Kapitel II164

1. Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen164

1.1.	Friedrich Edding	165
1.2.	Der Deutsche Bildungsrat.....	171
1.3.	Max-Planck-Institut für Bildungsforschung	181
1.4.	Der Wissenschaftsrat	185
1.5.	Die OECD.....	190
1.6.	Reimut Jochimsens Studienaufenthalt in den USA	194
1.7.	Fazit – Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen.....	197

Kapitel III.....198

1. Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen198

1.1.	Schulwesen	199
1.1.1.	Chancengleichheit.....	199
1.1.2.	Dreigliedriges Schulwesen	203
1.1.3.	Reformen in der Sekundarstufe und in der beruflichen Bildung	208

1.1.4.	Fördermaßnahmen.....	209
1.2.	Hochschulwesen	212
1.3.	Weiterbildung	218
1.4.	Berufliche Bildung	220
1.5.	Bildungsplanung.....	223
1.6.	Bildungsökonomie	226
1.7.	Fazit – Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen.....	229
Kapitel IV.....		231
1.	Resümee.....	231
1.1.	Reimut Jochimsens Konzeptionen	231
1.2.	Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen	237
1.3.	Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen	238
Literatur- und Quellenverzeichnis		241
Abbildungsverzeichnis		271

Anhang	272
I. „Neuordnung des Hochschulwesens in Europa“ (Um 1978)	272
II. „Neuordnung der Berufsausbildung“ (1974).	277
III. „Die Bildungsreform geht weiter – was können Sozialde- mokraten dafür tun?“ (1976).....	294
IV. „Möglichkeiten und Grenzen längerfristiger Bildungsplanung“ (1971).....	312
 Lebenslauf	 331

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit ohne Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen (einschließlich des Internets) direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner Prüfungsbehörde vorgelegt.

Mönchengladbach, den 18. Januar 2010

Danksagung

Der Autor dankt der „Stiftung Bildung und Wissenschaft“ für die großzügige Unterstützung bei der Erstellung der Dissertation.

Zusammenfassung

Reimut Jochimsen (1933 – 1999) war ein deutscher Volkswirt und Politiker. Er entwickelte in den 1960er und 70er Jahren vielfältige Konzepte zur Bildungspolitik, -planung und -ökonomie.

Seit seinem beruflichen Wechsel vom Professor zum Politiker Anfang der 70er Jahre, und besonders nach seinem Eintritt als Staatssekretär in das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, rückten Überlegungen zu bildungspolitischen Reformen in den Mittelpunkt seines Wirkens. Die Herstellung größtmöglicher Chancengleichheit für Menschen aus bildungsfernen sozialen Schichten war damals sein zentrales Anliegen. Unter anderem wollte er dies durch umfassende Reformen im Schulwesen erreichen. Dabei erachtete er die Auflösung des dreigliedrigen Schulsystems als die vordringlichste Maßnahme. Flankiert werden sollte diese tief greifende Änderung nicht zuletzt durch eine verstärkte frühkindliche Förderung und durch die Integration beruflicher Lerninhalte in das Curriculum der allgemeinbildenden Schulen. Im Hochschulbereich hielt Jochimsen eine deutliche Verkürzung der seiner Meinung nach übermäßig langen Studienzeiten für unbedingt notwendig. Dieses Ziel erschien ihm in erster Linie durch die Einführung gestufter Studiengänge erreichbar. Nach einem vergleichsweise kurzen Erststudium sollte jedem Absolventen ein weiterführendes Aufbaustudium offenstehen. Des Weiteren wollte er eine Reduzierung der hohen Abbrecherquoten bewirken. Ein geeignetes Mittel dazu sah er in der Einführung umfangreicher Studienberatungsangebote.

In der Bildungsplanung plädierte er für das Konzept des „lebenslangen Lernens“. Angesichts der sich rasch wandelnden gesellschaftlichen Verhältnisse und des technischen Fortschritts erschien ihm eine alleinige Erstausbildung unzureichend. Nur die stetige Fortbildung in einem deutlich ausgebauten Weiterbildungssystem sichere die berufliche Zukunft des Einzelnen. Außerdem könne auf diese Weise auch die Chancengleichheit erhöht werden. Personen, die aufgrund des von Jochimsen als ungerecht angesehenen Schulwesens keine hohen Bildungsabschlüsse erreicht hätten, werde dadurch die Möglichkeit eröffnet, solche zu einem späteren Zeitpunkt nachzuholen. Zudem vertrat er die Auffassung, dass viele der damaligen Probleme im Bildungswesen durch eine sinnvolle und vor allem

längerfristige Bildungsplanung zu vermeiden gewesen wären. Dies gelte umso mehr, wenn man berücksichtigt, dass Reformen im Bildungssystem in der Regel erst nach vielen Jahren wirksam würden.

Die Bildungsökonomie beschäftigte ihn vor allem in den 60er Jahren und hier besonders während seiner Professur an der Universität Kiel. Mit der von ihm geleiteten „Forschungsgruppe Bildungsökonomik“, die bildungsökonomische Analysen mit regionalwissenschaftlichen Aspekten verband, betrat er Neuland. Erstmals wurden hier umfangreiche Nachfrage-, Bedarfs- und Kapazitätsanalysen für das Einzugsgebiet einer einzelnen Hochschule durchgeführt.

Der Ursprung sämtlicher Ideen und Konzepte Jochimsens lässt sich aufgrund der zahlreichen Einflussfaktoren nicht bestimmen. Allerdings sind einige markante Leitlinien erkennbar. In der Schulpolitik existieren deutliche Parallelen zu dem „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrates von 1970. Im Bereich der Hochschulpolitik trifft dies auf die „Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970“ des Wissenschaftsrates aus dem gleichen Jahr zu. Wichtige Impulse für seine bildungsplanerischen Überlegungen gingen von den Veröffentlichungen und Konferenzen der OECD aus. Für seine bildungsökonomischen Studien hatten, laut eigener Aussage, die Arbeiten Friedrich Eddings Vorbildcharakter. Zusätzlich inspirierten ihn die Untersuchungen des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung. Dort gehörte er seit 1971 dem Wissenschaftlichen Beirat an und pflegte regelmäßigen Kontakt zu dessen Gründer Hellmut Becker.

Jochimsens damalige Konzepte erweisen sich im Vergleich zu den Erkenntnissen, die aus aktuellen Studien und Stellungnahmen zum Bildungswesen hervorgehen, vielfach als außerordentlich weitsichtig. Prominentestes Beispiel sind in diesem Zusammenhang sicherlich die PISA-Studien, in denen gerade Deutschland ein hohes Maß an Chancengerechtigkeit attestiert wird. Daher wird darin eine spätere Einteilung der Kinder auf verschiedene Schularten oder vielfach sogar die Einführung eines eingleisigen Schulsystems befürwortet. Im Hochschulwesen wurde durch den sogenannten Bologna-Prozess eine wesentliche Forderung Jochimsens, nämlich die nach gestuften Studiengängen, weitgehend umgesetzt. Im Bereich der Bildungsplanung plädieren unter anderem die OECD und der Europäische Rat für das lebenslange Lernen.

Abkürzungsverzeichnis

AdsD	Archiv der sozialen Demokratie
AfB	Arbeitsgemeinschaft für Arbeit
ASB	Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMBW	Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft
BRD	Bundesrepublik Deutschland
BSP	Bruttosozialprodukt
BVerfGE	Bundesverfassungsgericht
CDU	Christlich Demokratische Union Deutschlands
CSU	Christlich Soziale Union
d. Verf.	der Verfasser
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DESI	Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International
DIPF	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
DRZ	Deutsches Rechenzentrum
EDV	Elektronische Datenverarbeitung
EENEE	European Expert Network on Economics of Education
FDP	Freie Demokratische Partei

FH	Fachhochschule
GAL	Grüne Alternative Liste
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GG	Grundgesetz
GWK	Gemeinsame Wissenschaftskonferenz
HIS	Hochschul-Informationen-System GmbH
HRG	Hochschulrahmengesetz
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IFS	Institut für Schulentwicklungsforschung
IfZ	Institut für Zeitgeschichte
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
KMK	Kultusministerkonferenz
LV	Literaturverzeichnis
MPIB	Max-Planck-Institut für Bildungsforschung
NC	Numerus clausus
NRW	Nordrhein-Westfalen
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OPEC	Organization of the Petroleum Exporting Countries
PDF	Portable Document Format
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study

PISA	Programme for International Student Assessment
RIAS	Rundfunk im amerikanischen Sektor
SPD	Sozialdemokratische Partei Deutschlands
UdSSR	Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken
VN	Vereinte Nationen
WZB	Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung
ZVS	Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen

1. Einleitung

1.1. Aufbau der Arbeit

In der vorliegenden Dissertation werden die bildungspolitischen, -planerischen und -ökonomischen Ansichten Reimut Jochimsens, die er in den 1960er und 70er Jahren entwarf, dargestellt und analysiert. Um die Arbeit möglichst übersichtlich zu gestalten, wird sie in drei übergeordnete Kapitel unterteilt.

Im Ersten werden die Konzepte Jochimsens, gegliedert in die Bereiche Bildungspolitik, -planung und -ökonomie, geschildert.

Das zweite Kapitel widmet sich der Frage nach dem Ursprung der Konzeptionen Jochimsens. Dabei werden seine Auffassungen einerseits mit den Veröffentlichungen verschiedener im Bildungssektor tätiger Institutionen wie etwa dem Deutschen Bildungsrat verglichen. Andererseits müssen in diesem Zusammenhang natürlich auch die von ihm selbst als Vorbilder bezeichneten Personen berücksichtigt werden.

Als Drittes wird analysiert, inwieweit die früheren Konzeptionen Jochimsens innovativ und richtungsweisend waren. Dazu werden sie in Relation zu aktuellen Studien und Beschlüssen namhafter Organisationen und Einrichtungen gesetzt. Zu diesen gehören unter anderem die OECD und die Kultusministerkonferenz.

Ein zusammenfassendes Resümee stellt das vierte Kapitel dar.

Im Anhang werden schließlich einige inhaltlich beispielhafte Aufsätze und Reden Jochimsens, die bislang unveröffentlicht geblieben sind, dokumentiert.

Der ursprüngliche Plan, Jochimsens Konzeptionen zu den verschiedenen Bereichen des Bildungssektors mit den Auffassungen seiner damaligen politischen und wissenschaftlichen Gegner zu vergleichen, musste schließlich verworfen werden. Ein solches Unterfangen hätte den Rahmen dieser Arbeit deutlich gesprengt, da es zu jedem einzelnen von Jochimsen angesprochenen Aspekt in den 60er und 70er Jahren eine umfangreiche politische Diskussion mit zahlreichen Teilnehmern gab.

Prinzipiell lässt sich jedoch sagen, dass vor allem die Wortführer der politischen Opposition, wie etwa der langjährige bayerische Kultusminister Hans Maier, aber auch innerparteiliche Kritiker in Gestalt von Herrmann Lübke, Jochimsens Ansichten nicht teilten. Dies gilt insbesondere für seine Reformvorstellungen hinsichtlich des Schulsystems, wie etwa seine Befürwortung der Gesamtschule. Bis heute spricht sich eine deutliche Mehrheit von CDU/CSU für das dreigliedrige Schulsystem aus. Ebenso ablehnend stand diese weiteren Änderungsvorschlägen Jochimsens gegenüber. Hier sind neben vielen anderen seine Plädoyers für die Integration beruflicher Elemente in das Curriculum der Gymnasien oder die von ihm befürwortete sogenannte „Öffnung der Hochschulen“ zu nennen. Gerade in Ersterem sahen viele Oppositionsvertreter Gemeinsamkeiten mit dem polytechnischen Unterricht in der DDR, also ein Bildungsideal des damaligen „Klassenfeindes“.¹

¹ Vgl. dazu neben den im Kapitel „Forschungsstand“ genannten Überblicksdarstellungen zur Bildungspolitik in der Bundesrepublik vor allem auch:
Glötz, Peter „Der verkrustete Weg - Das Jahrhundert des sozialen Wandels: Aufstieg durch Bildung“ in: Der Spiegel 22/1999, S. 149 – 162.
Jochimsen, Reimut/Maier, Hans (1977): „Welche Ziele der Bildungspolitik sind heute zeitgemäß“. Interview in: Radius – Vierteljahresschrift der Evangelischen Akademikerschaft in Deutschland, H. 3, S. 15 – 18.
Zum polytechnischen Unterricht siehe:
Anweiler, Oskar (1992): Bildungspolitik in Deutschland 1945 – 1990: Ein historisch-vergleichender Quellenband. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung (Schriftenreihe der Bundeszentrale für Politische Bildung, 311)., S. 19ff.

1.2. Zur Person Reimut Jochimsens²

Im Mittelpunkt dieser Dissertation steht der Volkswirtschaftler, Politiker und Präsident der nordrhein-westfälischen Landeszentralbank Reimut Jochimsen.

Am 8. Juni 1933 in Niebüll, Schleswig-Holstein, als Sohn eines Oberstudiendirektors geboren, bestand er 1953 das Abitur in Flensburg mit durchweg ausgezeichneten Noten. In seiner Schulzeit war er Schulsprecher und Redakteur der Schülerzeitung „Der Turm“. Zudem war er zunächst stellvertretender Bundesvorsitzender und später Bundesvorsitzender der Bundesarbeitsgemeinschaft jugend-eigener Zeitungen „Junge Presse“. Dank seiner Geburt innerhalb der sogenannten „weißen Jahrgänge“³ blieb er sowohl von der Teilnahme am Zweiten Weltkrieg, als auch später von der Wehrpflicht verschont.⁴ Mithilfe eines Stipendiums der „Studienstiftung des deutschen Volkes“ nahm er 1953 ein Studium der Wirtschaftswissenschaften, Politikwissenschaft, Sozialpsychologie und Soziologie in Bonn auf. Im akademischen Jahr 1953/54 studierte er als Fulbright-Stipendiat an der Harvard University. In dieser Zeit kam er erstmals mit dem gestuften angloamerikanischen Hochschulsystem in Kontakt, was seine späteren hochschulpolitischen Konzeptionen nachhaltig beeinflusste. 1955/56 führte ihn ein Stipendium des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) an das „Bologna Center“ der „Johns Hopkins University School of Advanced International Studies“. Seinen Abschluss als Diplomvolkswirt erreichte er 1957 an der Universität Freiburg im Breisgau. Bereits zwei Jahre später wurde Jochimsen mit seiner Dissertation „An-

² Die biografischen Angaben zu Reimut Jochimsen sind, soweit nicht anders angegeben, entnommen:

Munzinger Internationales Biographisches Archiv, Ravensburg 10/2000.

Vgl. ebenfalls:

Lebenslauf Jochimsens aus unbekanntem Anlass. Ohne Datum, aber gemäß Text zwischen 1970 und 1972 entstanden. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.

³ So werden die Männer bezeichnet, die in dem Zeitraum zwischen dem 1. Januar 1929 und dem 30. Juni 1937 geboren wurden.

Vgl. dazu: Feldkamp, Michael F. (2005): Datenhandbuch zur Geschichte des Deutschen Bundestages 1994 – 2003. Eine Veröffentlichung der Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 173 in Verbindung mit Anmerkung 8.

⁴ Vgl. „Reimut Jochimsen – Brandts Chef des Planungsstabs“ Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Rheinischer Merkur“. Dated auf den 30. Januar 1970. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

satzpunkte der Wohlstandsökonomik“⁵ und dem Prädikat „summa cum laude“ zum Dr. rer. pol. promoviert. Im Anschluss daran lehrte er abwechselnd als Dozent sowohl in Freiburg, als auch von 1959 bis 1961 sowie 1964 als Gastdozent an seiner ehemaligen Universität in Bologna. Seine Habilitation und damit die Venia Legendi für Volkswirtschaftslehre erreichte er im selben Jahr mit seiner Arbeit „Theorie der Infrastruktur – Grundlagen der marktwirtschaftlichen Entwicklung“⁶. Unmittelbar daran anschließend wurde er beamteter Privatdozent in Freiburg und kurze Zeit später Gastdozent an der „Faculté Internationale d’Economic Comparée“ in Luxemburg. Im Oktober 1964 folgte der Ruf auf den neu eingerichteten Lehrstuhl für wirtschaftliche Staatswissenschaften an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel, wo er bald darauf das Institut für Regionalforschung gründete. Trotz seiner bevorstehenden Wahl zum Rektor kehrte Jochimsen der Universität 1970 den Rücken. Auf Anraten seines Studienfreundes Horst Ehmke, der mittlerweile zum Minister für besondere Aufgaben und Kanzleramtschef aufgestiegen war, wechselte er in die Politik. Bereits 1965 war Jochimsen in die SPD eingetreten. Ab dem 1. März 1970 leitete er nun den Planungsstab für die Ressortkoordinierung im Bundeskanzleramt. Von Anfang 1973 bis Mitte 1980 wirkte Jochimsen als Bildungspolitiker. Bis Oktober 1978 war er zunächst beamteter Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW). Anschließend wurde er Nachfolger von Johannes Rau im Amt des nordrhein-westfälischen Ministers für Wissenschaft und Forschung, als dieser Heinz Kühn als Ministerpräsident in Nordrhein-Westfalen (NRW) ablöste. Nach der Landtagswahl vom 11. Mai 1980, in der die SPD die absolute Mehrheit erringen konnte, wurde Jochimsen Wirtschaftsminister in NRW, was er bis 1990 blieb.

Die letzte Station seiner beruflichen Laufbahn führte ihn im August 1990 an die Spitze der nordrhein-westfälischen Landeszentralbank und zugleich in den Zentralbankrat der Deutschen Bundesbank. Beide Ämter hatte er bis zu seinem plötzlichen Tod am 25. November 1999 inne.

⁵ Vgl. Jochimsen, Reimut (1961): Ansatzpunkte der Wohlstandsökonomik. Versuch einer Neuorientierung im Bereich der normativen Lehre vom wirtschaftlichen Wohlstand. Tübingen: Mohr (= Veröffentlichungen der List-Gesellschaft).

⁶ Vgl. Jochimsen, Reimut (1966): Theorie der Infrastruktur. Grundlagen der marktwirtschaftlichen Entwicklung. Tübingen: Mohr. (= Veröffentlichungen der List-Gesellschaft).

1.3. Forschungsstand

Sowohl Reimut Jochimsens bildungspolitisches Wirken, als auch seine Arbeiten und Ansichten zur Bildungsplanung und Bildungsökonomie sind von der Forschung bislang nahezu gänzlich außer Acht gelassen worden. Lediglich Winfried Süß beschäftigt sich in seinem Aufsatz „Wer aber denkt an das Ganze? – Aufstieg und Fall der ressortübergreifenden Planung im Bundeskanzleramt“⁷ näher mit dem Wirken Jochimsens. Allerdings wird hier nur die Geschichte der Planungsabteilung im Bundeskanzleramt, die von ihm zwischen 1970 und 1973 geleitet wurde, nachgezeichnet. Daher liefert diese Publikation für sein Engagement im Bildungsbereich nur geringe Erkenntnisse. Ebenfalls nur spärliche Aufschlüsse über seine Tätigkeit als Bildungspolitiker bieten die Reden in der Festschrift zu seinem 65. Geburtstag⁸ sowie anlässlich des Gedächtnissymposiums zu seinem ersten Todestag⁹. Zudem sind sie nicht kritisch-wissenschaftlich angelegt, was angesichts der jeweiligen Anlässe jedoch auch nicht angemessen wäre. Schließlich sind als weitere unwissenschaftliche Quelle noch die diversen Zeitungs- und Zeitschriftenartikel etwa aus der „Frankfurter Allgemeinen“, dem „Spiegel“ oder der „Zeit“ zu nennen, die sich zumeist mit Jochimsens politischem Wirken befassen.¹⁰ Dabei handelt es sich jedoch fast ausschließlich um tagesaktuelle Berichte und Wertungen und nicht um nachträgliche Analysen, was sie für diese Untersuchung nur bedingt verwertbar macht.

Obschon der gesamte Themenkomplex der Bildungsplanung, -politik und -ökonomie in der Bundesrepublik der späten 1960er und 70er Jahre bisher noch nicht im Zusammenhang mit Reimut Jochimsen wissenschaftlich aufgearbeitet

⁷ Vgl. Süß, Winfried (2003): „Wer aber denkt an das Ganze? Aufstieg und Fall der ressortübergreifenden Planung im Bundeskanzleramt“. In: Frese, Matthias/Paulus, Julia/Teppes, Karl (Hrsg.): Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik. Paderborn: Schöningh, S. 349 – 377.

⁸ Vgl. Heilemann, Ullrich/Kath, Dietmar/Kloten, Norbert (Hrsg.) (1998): Entgrenzung als Erkenntnis- und Gestaltungsaufgabe. Festschrift für Reimut Jochimsen zum 65. Geburtstag. Berlin: Duncker & Humblot.

⁹ Vgl. Simonis, Udo Ernst (Hrsg.) (2000): Redebeiträge zum Gedächtnissymposium anlässlich des ersten Todestages von Reimut Jochimsen am 25. November 2000. Kiel: Institut für Regionalforschung.

¹⁰ Die entsprechenden Artikel sind im Literaturverzeichnis nachgewiesen. Da eine erneute Zitation den Umfang dieser Arbeit nur unnötig erweitern würde, wurde an dieser Stelle darauf verzichtet.

wurde, bieten einige Arbeiten aufschlussreiche allgemeine Bewertungen dieser Zeit. Es sind diverse Werke erschienen, die den fraglichen Zeitraum im Rahmen größerer Untersuchungen behandeln.

Die Darstellung „Bildungsreform in Deutschland“¹¹ von Ludwig von Friedeburg aus dem Jahr 1989 bietet eine Zusammenfassung der Genese der Bildungspolitik in Deutschland vom 18. Jahrhundert bis heute. Den für diese Dissertation wichtigen Zeitraum bewertet von Friedeburg zweigeteilt. Die späten 60er und frühen 70er Jahre sieht er als eine Phase großen Aufschwungs, während er die daran anschließende Periode als eine Phase der Restauration deutet.¹² Angesichts der beträchtlichen Konfrontation zwischen Bildungsreformern und Reformgegnern in den 70er Jahren ist bei der Wertung der in diesem Buch getroffenen Aussagen zu bedenken, dass der Autor als hessischer Kultusminister einer der Wortführer der Reformen war.¹³

Eine ähnliche Auffassung wie von Friedeburg äußert Christoph Führ in der Einleitung zum sechsten Band des Handbuchs der Bildungsgeschichte¹⁴. Er sieht die erste Ölpreiskrise 1973 als einen Wendepunkt. Seiner Meinung nach führte diese zu einem Umschwung von der „Bildungseuphorie“ zur „tiefen Ernüchterung“.¹⁵ Zudem werden in diesem Werk die verschiedenen Teilbereiche der bundesdeutschen Bildungsgeschichte, wie etwa die Hochschulpolitik, die Berufsbildung und die Erwachsenenbildung, in einzelnen Kapiteln sehr ausführlich analysiert.

Wie die beiden zuvor erwähnten Autoren kommt auch Oskar Anweiler in seinem Band „Bildungspolitik in Deutschland 1945 – 1990: ein historisch-

¹¹ Vgl. Friedeburg, Ludwig von (1989): Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

¹² Vgl. Ebenda, S. 9ff.

¹³ Vgl. LV II.e)37 (Glotz, 1999), S. 156.

Siehe auch: „Ludwig von Friedeburg – Abschied von der Gesamtschule für alle“. In: Frankfurter Rundschau online, 14. Januar 2009. Abrufbar auf der Webseite der Frankfurter Rundschau unter der Adresse:
http://www.fr-online.de/frankfurt_und_hessen/nachrichten/hessen/?em_cnt=1659122
[Stand: 18. Januar 2010].

¹⁴ Vgl. Führ, Christoph (1998): „Zur deutschen Bildungsgeschichte seit 1945“. In: Führ, Christoph/Furck, Carl Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte – Band VI, 1945 bis zur Gegenwart; Teilband 1. Bundesrepublik Deutschland. München: Beck, CH. S. 1 – 23.

¹⁵ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 20.

vergleichender Quellenband“¹⁶ von 1992 zu dem Schluss, dass es zwischen 1965 und 1973 eine Phase der „Hochkonjunktur der Bildungspolitik in der Bundesrepublik“¹⁷ gab. Die danach einsetzende wirtschaftliche Rezession und vor allem die wachsenden Gegensätze in den politischen Positionen von CDU/CSU und SPD habe die „Abschwungphase der Bildungskonjunktur“ deutlich beschleunigt. Daher sei es zur „Aufkündigung einer gesamtstaatlichen Bildungsreformpolitik“¹⁸ gekommen. Beispiele hierfür seien unter anderem die Auflösung des Deutschen Bildungsrates und der gescheiterte Versuch, den Bildungsgesamtplan fortzuschreiben.¹⁹

Eine etwas detailliertere Einteilung dieses Zeitraumes nimmt Peter Massing in seinem Aufsatz „Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik“²⁰ aus dem Jahr 2002 vor. Hier bietet er neben der historischen Zusammenfassung auch eine Darstellung der einzelnen bildungspolitischen Entscheidungs- und Beratungsgremien.²¹ Die Jahre 1964 bis 1969 deutet Massing als Phase der „Expansion des Bildungswesens“ auf der Basis „wirtschaftspolitischer Argumente“. In den Jahren 1969 bis 1971 sieht er eine Periode der Bildungseuphorie und der Verknüpfung von Bildungsreform und „grundlegender Gesellschaftsreform“ durch die Politik. Einen Meinungsumschwung von der Reformbegeisterung zur „bildungspolitischen Ernüchterung“ erkennt er in den Jahren 1971 bis 1974, wobei auch er die Ölpreiskrise von 1973 als die entscheidende Wende erachtet. Die Zeit nach 1974 ist für Massing eine Zeit der Bildungskrise und der „Dominanz der Finanzpolitik über die

¹⁶ Vgl. LV III.h)1 (Anweiler, 1992).

¹⁷ Ebenda, S. 23.

¹⁸ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 25.

¹⁹ Vgl. Ebenda.

²⁰ Vgl. Massing, Peter (2002): „Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik“. In: Massing, Peter/Bovha, Cvetka (Hrsg.): Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklung, Kontroversen, Perspektiven. Schwalbach/Taunus: Wochenschau-Verlag, S. 8 – 35.

²¹ So untersucht er unter anderem Genese und Wirken der Kultusministerkonferenz, des Wissenschaftsrates, des Deutschen Bildungsrates und der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.

Bildungspolitik“.²² Eine ähnliche, wenngleich auch etwas kürzere, Analyse mit vergleichbaren Ergebnissen hatte Massing bereits 1984 veröffentlicht.²³

Neben diesen, eher zu den Überblicksdarstellungen zählenden Arbeiten, sind auch einzelne Untersuchungen zu spezielleren Teilbereichen erschienen.

Nachdem sie bereits die Zeit von 1960 bis 1967 in einem ersten Band²⁴ geschildert hatten, deuteten Klaus Hüfner und Jens Naumann 1986 überaus ausführlich, mit zahlreichen Grafiken und Statistiken, die bildungspolitischen Ereignisse von 1967 – 1980.²⁵ Die hier vorgenommene Periodisierung der Bildungspolitik ähnelt ziemlich derjenigen der zuvor dargestellten Arbeiten. So werden die Jahre bis 1973 als Phase der ungebrochenen „Bildungskonjunktur“ angesehen, wobei ab 1970 eine zunehmende „Polarisierung“ zwischen Regierung und Opposition erkennbar sei. Die Zeit ab 1974 stellt sich für Hüfner und Naumann als „Abschwungphase der Bildungskonjunktur“ dar. Die Hauptgründe für diese Entwicklung sind für sie zum einen die wirtschaftlichen Probleme durch den Ölpreisschock von 1973 und zum anderen der „Umschwung vom Wissenschaftsoptimismus zum Wissenschaftspessimismus“.²⁶

Zu annähernd gleichlautenden Ergebnissen kommt auch Alfons Kenkmann in seinem Aufsatz „Von der bundesdeutschen Bildungsmisere zur Bildungsreform in den 60er Jahren“²⁷. In der ökonomischen Krise der Jahre 1973/74 sieht er den Auslöser für das Auseinanderbrechen des bildungspolitischen Konsenses, der nur in wirtschaftlich guten Zeiten einigermaßen stabil gewesen sei.²⁸

²² Alle Zitate nach: LV III.h)16 (Massing, 2002), S. 14ff.

²³ Vgl. Massing, Peter (1984): „Die Bildungspolitik“. In: Glaeßner, Gert-Joachim/Brückner, Jens A. (Hrsg.): Die Bundesrepublik in den siebziger Jahren. Versuch einer Bilanz. Opladen: Leske & Budrich, S. 197 – 216.

²⁴ Vgl. Hüfner, Klaus/Naumann, Jens (1977): Konjunkturen der Bildungspolitik. Band I. Der Aufschwung. (1960 – 1967). Stuttgart: Klett.

²⁵ Vgl. Hüfner, Klaus/Naumann, Jens (1986): Konjunkturen der Bildungspolitik. Band II. Hochkonjunktur und Flaute. Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967 – 1980. Stuttgart: Klett.

²⁶ Alle Zitate nach: Ebenda, S. 200ff.

²⁷ Vgl. Kenkmann, Alfons (2000): „Von der bundesdeutschen Bildungsmisere zur Bildungsreform in den 60er Jahren“. In: Schildt, Axel (Hrsg.): Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften. Hamburg: Christians (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, 37), S. 402 – 424.

²⁸ Vgl. Ebenda, S. 422.

Eine Deutung der Geschichte und der Auswirkungen der Bildungsplanung in den 60er und frühen 70er Jahren unternimmt ebenfalls Wilfried Rudloff in seinem Aufsatz „Bildungsplanung in den Jahren des Bildungsbooms“²⁹ aus dem Jahr 2003. Er erkennt den Ausgangspunkt der Hochphase der bundesdeutschen Bildungsplanung in den Arbeiten Friedrich Eddings und deutet die späteren 70er Jahre als deren Ende. Seine Bewertung des Erfolges fällt zwiespältig aus. Einerseits hält er die Ergebnisse, auch durch statistische Mängel z. B. bei der Datenerhebung, zumindest teilweise für fragwürdig, andererseits verweist Rudloff aber auch auf viele positive Auswirkungen. Dazu zählt er unter anderem die Verbesserung von Bildungschancen oder die Akquirierung beträchtlicher Finanzmittel für das Bildungswesen.³⁰

Nicht unerwähnt bleiben soll schließlich die Habilitation von Gabriele Metzler zur politischen Planung zwischen 1955 und 1974.³¹ Hier werden zwar Ressort übergreifend die generellen Konzepte politischer Planung analysiert, die Bildungsplanung findet jedoch ebenfalls Berücksichtigung. Metzler sieht die westdeutsche Politik, und mithin auch die Bildungspolitik, von der Mitte der 60er bis in die frühen 70er Jahre „ganz im Zeichen des großen Planungsbooms“³². Mehrere Gründe führten laut Metzler schließlich zum Scheitern der inneren Reformen, zu denen sie auch die Bildungspolitik, bzw. -planung zählte. Zum einen nennt sie die ökonomische Krise durch den gestiegenen Ölpreis und die innenpolitischen Querelen aufgrund der Kontroverse um die so genannte „Neue Ostpolitik“. Zum anderen hält sie aber auch das gesamte Konzept der damaligen politischen Planung und Steuerung für „dysfunktional in einer Gesellschaft, in der individualistische und pluralistische Tendenzen dominierten und höchst unterschiedliche individuelle Wertvorstellungen und Lebensentwürfe nicht mehr in einem politischen Entwurf zu fassen waren. Der Plan, man könnte von einem technisch höchst effizienten und rational

²⁹ Vgl. Rudloff, Wilfried (2003): „Bildungsplanung in den Jahren des Bildungsbooms“. In: Frese, Matthias/Paulus, Julia/Teppe, Karl (Hrsg.): Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik. Paderborn: Schöningh, S. 259 – 283.

³⁰ Vgl. Ebenda, S. 280ff.

³¹ Vgl. Metzler, Gabriele (2005): Konzeptionen politischen Handelns von Adenauer bis Brandt. Politische Planung in der pluralistischen Gesellschaft. Paderborn: Schöningh.

³² Ebenda, S. 419.

operierenden Zentrum aus gesellschaftliche Entwicklungen steuern, war vor diesem Hintergrund offensichtlich bloß eine Fiktion“³³.

Die von Metzler als Phase des Planungsbooms bezeichnete Zeitspanne von 1963 bis 1973 analysierte auch Michael Ruck in seinem 2000 erschienen Aufsatz „Ein kurzer Sommer der konkreten Utopie – Zur westdeutschen Planungsgeschichte der langen 60er Jahre“³⁴. Seine Einteilung gleicht weitgehend derjenigen der zuvor vorgestellten Veröffentlichungen. Die Zeit bis 1962 sei vor allem eine Phase der Tabuisierung von politischer Planung gewesen. Auf eine Periode der „Inkubation“ (1963 – 1966) sei die „Implementation“ (1966 – 1969) gefolgt. Die Zeit von 1969 – 1971 sei von großer Planungseuphorie gekennzeichnet gewesen. Ab 1972 müsse von „Regression“ gesprochen werden. Im Mittelpunkt von Rucks Untersuchung steht jedoch das Politikfeld „nationalökonomische Globalsteuerung“³⁵ und nicht die Entwicklung der Bildungsplanung, die eher beiläufig behandelt wird.

³³ Ebenda, S. 425.

³⁴ Vgl. Ruck, Michael (2000): „Ein kurzer Sommer der konkreten Utopie – Zur westdeutschen Planungsgeschichte der langen 60er Jahre“. In: Schildt, Axel (Hrsg.): Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften. Hamburg: Christians (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, 37), S. 362 – 402.

³⁵ Alle Zitate nach: Ebenda, S. 364.

1.4. Quellenlage und Quellenzugang

1.4.1. Jochimsens Nachlass im Archiv der sozialen Demokratie

Im Gegensatz zu der kaum vorhandenen wissenschaftlichen Literatur zu Reimut Jochimsens Wirken ist der Umfang der Quellen zu Jochimsen immens. Der bei Weitem wichtigste Bestand ist sein Nachlass im Archiv der sozialen Demokratie (AdsD) in Bonn. Er besteht unter anderem aus Reden und Redemanuskripte, Veröffentlichungen, privater und beruflicher Korrespondenz, Unterlagen über Jochimsens Kontakte mit anderen Institutionen und Vereinen sowie Akten zu Parteiangelegenheiten und Hochschultätigkeiten. Im Jahr 2000 wurde der Nachlass in zwei Tranchen an das AdsD übergeben, von denen eine bisher noch nicht gesichtet ist. Der bereits erfasste Teil hat einen Umfang von über 180 laufenden Metern. Der Zweite befand sich in 74 Umzugskartons, deren Inhalt bislang noch nicht von den Mitarbeitern des AdsD registriert und unsortiert in Regale eingelagert wurde. Es ist Frau Dr. Margarete Jochimsen zu verdanken, dass zu diesem Bestand bereits eine recht präzise Inhaltsliste existiert, was die Benutzung dieses Teiles überhaupt erst ermöglichte.

Für den ersten Teil dieser Arbeit waren die über 40 im Nachlass enthaltenen Reden, Redemanuskripte, Aufsätze, Leserbriefe und Abschriften von Interviews Jochimsens von besonderer Bedeutung. Sie enthielten wertvolle Ergänzungen zu seinen recherchierten veröffentlichten Äußerungen. Dadurch gewann das Gesamtbild seiner Ansichten und Konzepte deutlich an Kontur.

Jochimsens Beschäftigung mit der Bildungsökonomie im Rahmen der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an der Universität Kiel konnte erst durch die zahlreichen Sitzungsprotokolle und die Briefwechsel mit den Mitarbeitern angemessen nachvollzogen werden. Gleiches gilt für seine Arbeit im Verein für Socialpolitik.

1.4.2. Weitere Quellen

Neben diesen archivalischen Quellen spielten natürlich Jochimsens Veröffentlichungen eine ganz entscheidende Rolle. Diese knapp 70 Aufsätze, Reden und Interviews bildeten, gemeinsam mit den zuvor Genannten weiteren gut 40 aus

dem Nachlass, die Basis zur Analyse seiner Vorstellungen von Bildungspolitik, -planung und -ökonomie.

Der zweite Teil dieser Untersuchung, der sich mit der Genese seiner Auffassungen beschäftigt, basiert auf zwei unterschiedlichen Arten von Quellen. Für die Entstehung seiner bildungsplanerischen und -ökonomischen Vorstellungen lieferte seine im Nachlass enthaltene Korrespondenz mit Friedrich Edding und Hellmut Becker die entscheidenden Aufschlüsse. Auf dem Feld der Bildungspolitik und auch der Bildungsplanung waren die damaligen Veröffentlichungen des Deutschen Bildungsrates, des Wissenschaftsrates und der OECD die maßgeblichen Quellen.

Für den dritten Teil dieser Dissertation, in dem die Konzepte Jochimsens in Relation zum heutigen Diskussionsstand gesetzt wurden, konnte auf zahlreiche aktuelle Studien verschiedener Organisationen zurückgegriffen werden. Neben dem Wissenschaftsrat und der OECD sind hier vor allem die Kultusministerkonferenz (KMK) sowie das Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund zu nennen.

1.5. Methodische und formale Anmerkungen

Eine gewisse Problematik ergibt sich hinsichtlich der Zitierung der zahlreichen Aufsätze und Reden Jochimsens im Anmerkungsapparat. Dies ist vor allem der Tatsache geschuldet, dass sehr viele Titel aus dem gleichen Jahr stammen, was die Benutzung von Kurzbezeichnungen bei mehrfacher Erwähnung in den Fußnoten sehr unübersichtlich machen würde. Daher wird das Literaturverzeichnis so strukturiert, dass jedes Schriftstück mit einem dreistelligen Code versehen ist.

Zunächst werden vier Hauptgruppen gebildet, die mit römischen Ziffern bezeichnet sind. Jede davon ist dann weiter in mit Buchstaben versehene Untergruppen gegliedert. Innerhalb dieser sind die einzelnen Dokumente jeweils noch mit einer Zählnummer versehen. Somit ergibt sich für die ersten beiden Strukturebenen die folgende Gliederung:

- I. Quellen und Literatur von Reimut Jochimsen
 - a) Unveröffentlichte Quellen
 - b) Veröffentlichte Quellen
 - c) Veröffentlichte Reden und Aufsätze

- II. Quellen und Literatur mit Bezug auf Reimut Jochimsen
 - d) Zeitschriften- und Zeitungsartikel
 - e) Quellen
 - f) Literatur

- III. Allgemeine Literatur und Quellen zur Bildungspolitik, -planung und -ökonomie
 - g) Quellen
 - h) Literatur

- IV. Sonstiges

Damit der Leser sofort zweifelsfrei weiß, wer der Autor ist und in welchem Jahr das jeweilige Werk entstanden ist, ohne im Literaturverzeichnis nachschlagen zu müssen, wird diese Angaben immer in Klammern mit dem Code zusammen genannt.

Zur Verdeutlichung soll das folgende Beispiel „**LV I.a)5 (Jochimsen, 1973)**“ dienen:

Literaturverzeichnis (**LV**)

I. Quellen und Literatur von Reimut Jochimsen

a) Unveröffentlichte Quellen

5. Jochimsen, Reimut (1973): Grußansprache beim Festakt zur 500. Wiederkehr des Geburtstages von Nikolaus Kopernikus in Nürnberg. Datiert auf den 19. Februar 1973. Maschinelle Abschrift. 6 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.

Bei der ersten Erwähnung eines Werkes wird immer der vollständige Titel in den Fußnoten angegeben.

Seit der Rechtschreibreform aus dem Jahr 1996 und den zahllosen Änderungen in den folgenden Jahren ist die korrekte Verschriftlichung beliebiger denn je geworden. Ob einzelne Schriftsteller, Nachrichtenagenturen oder die verschiedenen Tageszeitungen, jeder folgt seiner eigenen Hausorthografie. Unzählige Wörter können mittlerweile in mehreren Varianten „richtig“ geschrieben werden. Dies gilt in besonderem Maße für die derzeit gültige dritte Fassung der reformierten Rechtschreibregeln vom August 2006, in der auch diese Arbeit verfasst ist. Um trotzdem eine gewisse Einheitlichkeit gewährleisten zu können, folgt der Autor immer den Empfehlungen der Dudenredaktion, wenn mehrere Varianten zulässig sind.

1.6. Historische Einführung

Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über die wesentlichen bildungspolitischen Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland gegeben werden. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf dem Zeitraum von Mitte der 60er bis zum Ende der 70er Jahre, da Jochimsen vor allem zu dieser Zeit mit der Bildungspolitik befasst war. Ziel dieses Unterkapitels ist es, die realpolitischen Gegebenheiten darzustellen, unter denen Jochimsen seine Konzepte und Vorschläge zur Bildungspolitik, -planung und -ökonomie erarbeitete. Um den Umfang dieses Unterkapitels nicht zu groß werden zu lassen, können die Ereignisse in der Bildungspolitik jener Jahre an dieser Stelle nur in ihren Grundzügen dargestellt werden. Weitere wichtige Einzelheiten werden, falls erforderlich, im Zusammenhang mit der Analyse von Jochimsens Konzepten zur Sprache kommen.

1.6.1. Die verschiedenen bildungspolitischen Phasen

Die Periodisierung der Bildungspolitik in diesem Zeitraum ist, wie im Abschnitt „Forschungsstand“ bereits ausführlich geschildert, in der Forschung offenbar weitgehend unstrittig.³⁶ Lediglich in für diesen Zusammenhang unerheblichen Details lassen sich Unterschiede erkennen. Die Zeitspanne von Mitte der 60er Jahre bis zum Ende der Großen Koalition 1969 wird allgemein als Phase der massiven Expansion des Bildungswesens, bei nahezu gänzlicher Übereinstimmung der beiden Volksparteien, angesehen. Zudem gab es eine starke Anteilnahme der Öffentlichkeit an dieser bildungspolitischen Diskussion. Als Ausgangspunkte dafür gelten die Artikelserie „Die deutsche Bildungskatastrophe“ von Georg Picht³⁷ in der Zeit-

³⁶ Vgl. zu den folgenden Ausführungen die im Unterkapitel „Forschungsstand“ aufgeführten Veröffentlichungen.

³⁷ Georg Picht (1913 – 1982) war ein deutscher Philosoph, Theologe und Pädagoge. Zu ausführlichen Informationen zu seinem Leben und Wirken siehe: Bautz, Friedrich Wilhelm/Bautz, Traugott (1994): Biographisch-bibliographisches Kirchenlexikon, Band 7 (Patocka bis Remachus) Herzberg, S. 565 – 578.

schrift „Christ und Welt“ von 1964 und Ralf Dahrendorfs³⁸ Veröffentlichung „Bildung ist Bürgerrecht“ von 1965.

Die Periode vom Beginn der sozialliberalen Koalition bis ungefähr 1973/74 gilt als die Hochphase der Bildungsreform und Bildungseuphorie.³⁹ In dieser Zeit wurden die weitestreichenden Reformentwürfe entwickelt, über die zeitweilig auch ein Konsens erzielt werden konnte. Allerdings führten einige Entwicklungen zu immer größeren Gegensätzen zwischen CDU und SPD, was die Umsetzung der Bildungsreformen nachhaltig behinderte. Einerseits ist hier die neue Ostpolitik der Regierung Brandt und deren Ablehnung durch die Opposition zu nennen, was zu einer deutlichen Verschärfung der innenpolitischen Auseinandersetzung führte. Dadurch wurde die Kompromissbereitschaft beider Lager deutlich reduziert. Andererseits strebte vor allem die SPD mit der Bildungsreform gleichzeitig gesellschaftliche Veränderungen an, was von der CDU/CSU nicht mitgetragen wurde.

Die Zeit von 1973/74 bis zum Beginn der 80er Jahre wird in der Forschung als eine Phase der bildungspolitischen Ernüchterung und Stagnation angesehen. Aufgrund der zuvor geschilderten politischen Gegensätze kam es zu einer immer stärker werdenden Konfrontation zwischen Regierung und Opposition. Dementsprechend konnte bei den wesentlichen Reformvorhaben keine Einigung mehr erreicht werden, was schließlich zu einer Art Paralyse in der Bildungspolitik führte. Zudem wurde die Bundesrepublik im Herbst 1973 von der sogenannten Ölpreiskrise getroffen, was schwerwiegende wirtschaftliche Konsequenzen hatte:

„Der Preis für das Faß Rohöl (159 Liter) vervierfachte sich von etwa drei auf mehr als zwölf Dollar. Die unmittelbare Folge: 1973 und 1974 stiegen die Verbraucherpreise in der Bundesrepublik jeweils um 6,9 Prozent. Im Februar 1974 drückten dann die Staatsdiener bei den Tarifverhandlungen Lohnsteigerungen von zwölf Prozent durch. Die Bundesbank kämpfte mit hohen Zinsen gegen die Inflation an, prompt brachen im Herbst Exporte und Konjunktur ein. Nach Nullwachstum 1974 schrumpfte die deutsche Wirtschaft im Jahr danach um 1,3 Prozent.“⁴⁰

³⁸ Ralf Dahrendorf (*1929) ist ein deutscher Soziologe, Politiker und Publizist. Lebenslauf abrufbar auf der Webseite des „Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung“ (WZB) unter: <http://www.wzb.eu/bal/da/leute/dahrendorf.de.htm> [Stand: 18. Januar 2010].

³⁹ Massing entwickelt hier eine noch detailliertere Unterteilung. Vgl. LV III.h)16 (Massing, 2002), S. 14/15.

⁴⁰ „Die kleine Ölkrise“. In: Die Zeit 2004 Nr. 43, S. 27.

Aufgrund der daraus entstehenden finanziellen Engpässe wurden die geplanten Bildungsreformen nun viel genauer auf ihre wirtschaftliche Machbarkeit untersucht, was in den meisten Fällen zu deren Ablehnung führte.

1.6.2. Wesentliche Gesetze und Entscheidungen dieser Jahre

In diesem Abschnitt wird ein kurzer Überblick über die wichtigsten legislativen Entwicklungen in der Bildungspolitik in dem Zeitraum vom Ende der 60er bis Ende der 70er Jahre gegeben.⁴¹

Von großer Bedeutung für die Zusammenarbeit von Bund und Ländern im Bereich der Bildungspolitik war die Grundgesetzänderung von 1969.⁴² Neben anderen Veränderungen, wie etwa der Einführung des vertikalen Finanzausgleichs, wurden dem Bund größere Kompetenzen im Bereich der Bildungspolitik und -planung eingeräumt. Während sich die Forderung nach einer Rahmenkompetenz des Bundes für das gesamte Bildungswesen nicht durchsetzte, erhielt er unter der Überschrift „Gemeinschaftsaufgaben“ Mitwirkungsrechte beim Ausbau und Neubau der Hochschulen einschließlich der Hochschulkliniken (Artikel 91a GG). Ein weiterer neuer Grundgesetzartikel (91b GG) bestimmte, dass Bund und Länder durch Vereinbarungen bei der Bildungsplanung und der Förderung von Einrichtungen und Vorhaben der wissenschaftlichen Forschung zusammenwirken. Ferner wurde dem Bund eine konkurrierende Gesetzgebungskompetenz für die Regelung der Ausbildungsbeihilfen und eine Rahmenkompetenz für die allgemeinen Grundsätze des Hochschulwesens eingeräumt. Kurz darauf erließ der Bund ein erstes Ausbildungsförderungsgesetz sowie ein Hochschulbauförderungsgesetz.

⁴¹ Vgl. dazu die gleichen Literaturverweise wie im Unterkapitel „Forschungsstand“ sowie: Timmermann, Dieter (2001): „Bildungspolitik“. In: Gabler Wirtschaftslexikon. A-Z. Die ganze Welt der Wirtschaft: Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Recht, Steuern. 15. Auflage. CD-ROM Version (Daher ohne Seitenangabe/6 Seiten). Wiesbaden: Gabler, S. 2ff.

⁴² Zur Grundgesetzänderung von 1969 vgl. auch: Rudzio, Wolfgang (1996): Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 4. völlig überarbeitete Auflage. Opladen: Leske & Budrich (= UTB für Wissenschaft Uni-Taschenbücher; 1280), S. 344ff.

Münch, Ursula/Meerwaldt, Kerstin (2008): Politikverflechtung im kooperativen Föderalismus. München (= Informationen zur politischen Bildung, Heft 275). Dort das Kapitel „Gemeinschaftsaufgaben“.

Auf der Basis des Artikels 91b GG wurde im Juni 1970 die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK)⁴³ gegründet, die einen Plan für das gesamte Bildungswesen entwerfen sollte. Dieser Bildungsgesamtplan⁴⁴ wurde nach schwierigen, dreijährigen Verhandlungen Mitte 1973 verabschiedet und zunächst als „Höhepunkt der Bildungsreform“⁴⁵ gefeiert. Angesichts der immer größer werdenden politischen Gegensätze einerseits und der zunehmenden finanziellen Engpässe andererseits wurden die im Bildungsgesamtplan angestrebten Reformen letztlich jedoch nicht im gesamten Bundesgebiet umgesetzt. Die vorgesehene Weiterentwicklung des Bildungsgesamtplanes konnte ebenfalls nicht verwirklicht werden.⁴⁶

Die wesentlichen Gesetzesinitiativen jener Jahre waren zum einen das 1969 verabschiedete Berufsbildungsgesetz (BBiG) und zum anderen das Hochschulrahmengesetz (HRG) von 1976. Über Ersteres herrschte schon kurz nach der Verabschiedung immer größere Unzufriedenheit. Jedoch konnte aus den gleichen Gründen wie beim Bildungsgesamtplan letztlich kein Kompromiss zur Verbesserung erzielt werden, woraufhin der Novellierungsentwurf 1976 im Bundesrat scheiterte.⁴⁷ Der Implementierung des HRG von 1976 waren weitreichende Veränderungen im Hochschulwesen vorausgegangen. Vor allem der sprunghafte Anstieg der Studentenzahlen seit Mitte der 60er Jahre hatte die Hochschulen über ihre Kapazitätsgrenze hinaus belastet und zur Einführung des Numerus clausus (NC) geführt.⁴⁸

⁴³ Siehe dazu ebenfalls die Webseiten der inzwischen aufgelösten BLK sowie die der Nachfolgeorganisation „Gemeinsame Wissenschaftskonferenz“ (GWK): <http://www.blk-bonn.de/> & <http://www.gwk-bonn.de/> [Stand für beide Links: 18. Januar 2010].

⁴⁴ Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (1973): Bildungsgesamtplan. Band I und II (Anlagen). Stuttgart: Klett.

⁴⁵ LV III.h)16 (Massing, 2002), S. 15.

⁴⁶ Vgl. Ebenda, S. 15/16. Siehe dazu auch: LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 404ff.

⁴⁷ Vgl. LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 433.

⁴⁸ Vgl. Bildungs-, Wissenschafts- und Kulturdaten 1970 bis 2001. Statistik zur Entwicklung des Bildungswesens. PDF-Dokument. Herausgegeben von der Kultusministerkonferenz, Arbeitsbereich Statistik und Prognose, November 2002. Abrufbar auf der Webseite der KMK unter: <http://www.kmk.org/statist/home1.htm> [Stand: 18. Januar 2010].

Kapitel I

1. Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungspolitik

In diesem Unterkapitel werden die grundlegenden Gedanken und Ideen Jochimsens zur Bildungspolitik dargestellt und analysiert.⁴⁹ Die Gliederung dieser Darstellung erfolgt dabei in zweifacher Hinsicht, nämlich thematisch und chronologisch. Einerseits werden die Konzeptionen Jochimsens entsprechend ihrer inhaltlichen Zugehörigkeit zu den großen Bereichen der Bildungspolitik, mit denen Jochimsen sich besonders eingehend beschäftigte, im Einzelnen Vorschulbereich/Schulwesen, Hochschulpolitik, berufliche Bildung und Weiterbildung, geordnet. Andererseits eignet sich die Darstellung der Konzepte gemäß ihrem Entstehungsdatum besonders gut, um eventuelle Veränderungen der Ansichten Jochimsens im Laufe der Jahre erkennen zu können.

⁴⁹ Seine Ansichten zur Bildungsplanung und Bildungsökonomie sind Gegenstand der Unterkapitel „Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsplanung“ sowie „Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsökonomie“.

1.1. Vorschulbereich und Schulwesen

1.1.1. Vorschulbereich und Grundschule

Die erste Erwähnung dieser Themengebiete durch Jochimsen datiert auf den Herbst des Jahres 1973. In dem Aufsatz „Bundesrepublik Deutschland: Umfassende Bildungsplanung“⁵⁰ gab er die Ergebnisse einer Regierungskonferenz der „Organisation for Economic Co-operation and Development“ (OECD) mit dem Titel „Probleme des Bildungswachstums“ wieder, die 1972 stattgefunden hatte.⁵¹ Diese habe festgestellt, dass vorschulische Förderung zwar hilfreich sei, aber hauptsächlich von Kindern aus höheren sozialen Schichten genutzt werde. In den Fällen, in denen auch Kinder aus bildungsfernen Schichten in den Genuss einer solchen Unterstützung kämen, würde das Angebot zumeist nicht durchgängig genutzt, sondern vorzeitig abgebrochen. Daher sprach Jochimsen sich dafür aus, dass zu der Starthilfe, also dem reinen Angebot, auch eine nicht näher bezeichnete „Durchhalte-Hilfe“⁵² kommen müsse, um die Chancengleichheit für Kinder aus unteren sozialen Schichten zu erhöhen.⁵³

Im darauf folgenden Jahr äußerte Jochimsen sich deutlich konkreter zu seinen Vorstellungen für eine Neugestaltung des Vor- und Grundschulbereiches. In einem Statement⁵⁴ für einen Artikel in der sozialdemokratischen Wochenzeitung⁵⁵ „Vorwärts“ befürwortete er die Einführung eines obligatorischen Vorschuljahres für alle Fünfjährigen. Dieses sollte zusammen mit der Grundschule zu einem einheitlichen Bildungsgang für alle Fünf- bis Zehnjährigen verschmolzen werden. Überlegun-

⁵⁰ Vgl. Jochimsen, Reimut (1973): „Bundesrepublik Deutschland, umfassende Bildungsplanung“. In: Gottlieb-Duttweiler-Institut für Wirtschaftliche und Soziale Studien 4, H. 6, S. 21 – 29.

⁵¹ Vgl. Ebenda, S. 27/28.

⁵² Ebenda, S. 28.

⁵³ Vgl. Ebenda.

⁵⁴ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): Statement für einen Vorwärts-Artikel mit dem Titel „Verkürzung der Schulzeit“. Datiert auf den 29. März 1974. Maschinelle Abschrift. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0085.

⁵⁵ Bis 1989 erschien der „Vorwärts“ noch wöchentlich, danach monatlich. Siehe dazu in der Rubrik „Geschichte“ auf der Webseite des „Vorwärts“ die Selbstdarstellung der Historie dieser Parteizeitung unter der Adresse:
<http://www.vorwaerts.de/geschichte-des-vorwaerts>
[Stand: 18. Januar 2010].

gen, die Dauer der Grundschulzeit zu verkürzen, lehnte Jochimsen strikt ab, da dies seiner Meinung nach zu einer schlechteren Förderung der Kinder führen und den optimalen Übergang von der Spiel- zur Lernphase behindern würde.⁵⁶

Ebenfalls aus dem Jahr 1974 stammt Jochimsens ausführlichster Entwurf zur Reform des Vor- und Grundschulsystems, den er in einer Rede⁵⁷ vor dem Grundschulkongress der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) in Kiel vorstellte. Zunächst zählte er die seiner Meinung nach größten Mängel in diesem Bereich auf. Einerseits machte er auf die Problematik aufmerksam, dass vor allem Arbeiterviertel zu wenig mit Grundschullehrern versorgt seien und auch der Ausbau der Kindergärten in diesen Stadtteilen geringer als in anderen Gegenden sei. Andererseits kritisierte er das Fortbestehen der konfessionellen Grundschulen. Dadurch würde besonders in ländlichen Regionen verhindert, zumindest einzügige Klassenverbände zu schaffen, was eine angemessene Förderung der Kinder erschwere. Zudem seien Behinderte aller Arten entgegen den positiven Erfahrungen aus dem Ausland und nicht näher bezeichneter Studien des BMBW nach wie vor von der Grundschularbeit ausgeschlossen. Ferner bemängelte er den seiner Meinung nach vorrangigen Ausbau der weiterführenden Schulformen und der Hochschulen in den 60er Jahren, was letztlich die Reform der Grundschule nachhaltig verzögert habe. Dies zeige sich unter anderem an den schlechten Schüler-Lehrer-Relationen, den geringen Sachmittelquoten sowie an der mangelhaften Ausbildung und dem dürftigen Status der Grundschullehrer.

Neben der Erwähnung der schlechten Rahmenbedingungen betonte er zudem die Notwendigkeit inhaltlicher Reformen. Einerseits vertrat er die Auffassung, dass eine reformierte Grundschule auch Veränderungen im Kindergartenbereich voraussetze. Der Übergang vom Kindergarten zum ersten Schuljahr sollte optimalerweise gleitend sein. Zudem dürfe dieser neue Vorschulbereich nicht verschult sein, sondern müsse vielmehr „auf die Grundlagen der modernen Begabungsforschung gestellt werden“. Damit einhergehend sollte die logische Denkfä-

⁵⁶ Vgl. LV I.a)10 (Jochimsen, 1974), S. 2.

⁵⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Rahmenbedingungen für eine reformierte Grundschule“. Referat vor dem Grundschulkongress der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft am 21. Februar 1974 in Kiel. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 28, S. 257 – 261. Alle folgenden Zitate und Paraphrasierungen nach: Ebenda.

higkeit der Kinder besser geschult und „gezielt neue Angebote im sozialen, gefühlsmäßigen und motorischen Lernbereich erarbeitet und vermittelt werden“.

Andererseits befürwortete er weitgehende inhaltliche Reformen in Richtung einer größeren Wissenschaftlichkeit im Unterricht der Grundschule. Statt Rechnen müsse nun Mathematik unterrichtet werden. Vor allem von der Einführung der Mengenlehre versprach Jochimsen sich, dem Zeitgeist folgend, deutliche Fortschritte. Der Heimatunterricht sei durch naturwissenschaftlich-technischen sowie sozialwissenschaftlichen Sachunterricht zu ersetzen. Zudem müsse die Lehre von Fremdsprachen bereits in der Grundschule beginnen und der Kunst- und Musikunterricht sei an der modernen Kommunikationstheorie zu orientieren. Ein weiterer Aspekt in diesem umfangreichen Paket zur Reform des Curriculums der Grundschule war für Jochimsen die Einführung außerschulischer Lernorte. Dadurch sollte der Kontakt zwischen Schülern und Institutionen wie etwa der Jugendhilfe oder Sportvereinen hergestellt werden. Auf diese Weise wollte er vor allem Schüler aus unteren sozialen Schichten für diese externen Aktivitäten interessieren.

Entsprechend seiner vorherigen Kritik sprach er sich für eine weitgehende Integration von Behinderten in den regulären Grundschulunterricht aus. Ohne diese Maßnahme sei die „Demokratisierung des Primarschulwesens“ nicht abzuschließen. Als Voraussetzung für die inhaltliche Reform des Grundschulunterrichts forderte Jochimsen eine veränderte Art der Vermittlung der Inhalte. Neben die bereits erwähnte Einführung neuer Lernorte sollten Flexibilisierungen in der Organisationsform des Unterrichts treten. Zudem befürwortete er Möglichkeiten zur Auflockerung des Klassenverbandes, wie etwa individuellen Förderunterricht für schwächere Schüler.

Zur Verwirklichung dieser umfangreichen Neuerungen erachtete Jochimsen eine Reform der Grundschullehrerausbildung als unvermeidlich. Zunächst stellte er fest, dass Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen alleine nicht ausreichend seien. Vielmehr müsse bereits die Ausbildung an wissenschaftlichen Hochschulen an die neuen Aufgaben angepasst werden. Die reformierte Grundschule benötige einen Lehrer, der fachwissenschaftliche und sozialpädagogische Qualifikationen mit diagnostischen Fähigkeiten verbinden könne. Nur mithilfe dieser Kompetenzen sei er in der Lage, Behinderungen frühzeitig zu erkennen, die neuen Aufgaben in der

Eingangsstufe zu bewältigen und die Kinder für den Übergang zur Orientierungsstufe vorzubereiten.

Den wichtigsten Faktor, um diese Ziele zu erreichen, sah Jochimsen in der Gleichstellung der Grundschullehrer mit den Lehrern der übrigen Schulformen. Seiner Meinung nach sollte die Ausbildung aller Lehrer in gleichem Maße wissenschaftlich fundiert sein. Er begründete dies mit dem Argument, dass alle Schüler unabhängig von der besuchten Schulform Anspruch auf eine bestmögliche Lehre hätten. Zur Steigerung der Attraktivität des Grundschullehramtes befürwortete er außerdem eine gleichwertige Besoldung aller Lehrer.

In den folgenden Jahren legte Jochimsen keine derart ausführlichen Entwürfe zur Reform der Grundschule mehr vor. Allerdings kam er immer wieder auf einzelne Aspekte zu sprechen, was die Vermutung nahelegt, dass er Veränderungen in diesen Bereichen als besonders dringlich ansah.

Ende 1974 äußerte er sich in einer Rede⁵⁸ erneut zur problematischen Situation der Kinder aus sozial benachteiligten Schichten. In deren Vierteln erfolge der Ausbau der Kindergärten immer noch deutlich langsamer als in anderen Gegenden. Neben einem verstärkten quantitativen Ausbau von Kindergärten und Grundschulen müsse hier vor allem die individuelle Förderung verbessert werden. Dafür sei besonders eine Verkleinerung der Klassenstärke notwendig, was aber äußerst schwierig sei, da es gerade in diesen Bereichen zu wenige Grundschullehrer gebe. Des Weiteren plädierte Jochimsen nochmals für eine Veränderung der Bildungsinhalte:

„Ebenso wichtig wie kleinere Klassen sind aber neue Bildungsinhalte. Noch immer richten sie sich einseitig an den Bildungsvorstellungen der Mittel- und Oberschichten aus und noch immer wird vor allem das als Leistung anerkannt, was dem Verhalten dieser Schichten entspricht.“⁵⁹

⁵⁸ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Beitrag zur Chancengleichheit im Bildungswesen“. Rede zur Einweihung der Borngrabenschule am 23. Oktober 1974 in Rüsselsheim. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 127, S. 1287 – 1290.

⁵⁹ Ebenda, S. 1288.

Außerdem betonte er in dieser Rede erneut seine Auffassung, dass möglichst viele Behinderte in den regulären Schulbetrieb integriert werden müssten.⁶⁰

Ein Jahr später, im Herbst des Jahres 1975, wies Jochimsen abermals auf die Bedeutung einer frühen Förderung hin. Diese Möglichkeit müsse für alle Kinder, deren Eltern es wünschen sowohl im Kindergartenbereich, als auch in der angestrebten Eingangsstufe für Fünfjährige bestehen. Zudem wiederholte er seine Auffassung, dass die Inhalte der Grundschule zu reformieren und die dortige Schüler-Lehrer-Relation zu verbessern seien.⁶¹

In einem Entwurf⁶² für eine Rede vor der „Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich“ (ASB) im Februar 1976 konkretisierte Jochimsen noch einmal seine Forderung nach einer Reform des Grundschulcurriculums:

„Bei der Ausbildung in der Grundschule müssen die nicht-kognitiven Erziehungsziele [im Text handschriftlich unterstrichen; d. Verf.], wie emotionale Stabilität, Kreativität und Solidarität konsequent vertreten werden. Hier sollten nicht zu früh Abstraktionen gelernt, sondern Erfahrungen verarbeitet und dadurch erlernt werden.“⁶³

Des Weiteren beanstandete Jochimsen in diesem Entwurf die seiner Meinung nach zu hohe Zahl der Kinder, die in der ersten und zweiten Klasse der Grundschule die Versetzung nicht schaffen. Diese Schüler würden nahezu zwangsläufig Sonderschulen zugewiesen, aus denen es dann zumeist keinen Ausweg mehr gebe.⁶⁴

⁶⁰ Allerdings ist zu berücksichtigen, dass diese Rede zur Einweihung einer neuen Behindertenschule gehalten wurde. Dementsprechend überrascht diese Forderung in dem Zusammenhang nicht.

⁶¹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1975). Fotokopie des Artikels „Einige kommen eben bereits erster Klasse zur Welt“ aus der „Frankfurter Rundschau“ vom 21. Oktober 1975, in dem Passagen einer Rede Jochimsens vor dem Verband Deutscher Schullandheime dokumentiert werden. 2 Seiten. Seitenzahlen unkenntlich. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1, S. 2.

⁶² Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): Entwurf einer Rede für die Auftaktveranstaltung anlässlich der Gründung der Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich (ASB) mit dem Titel „Die Bildungsreform geht weiter – was können Sozialdemokraten dafür tun?“. Datiert auf den 11. Februar 1976. Maschinell erstelltes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 18 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0082. Siehe dazu auch den gesamten Artikel im Anhang dieser Arbeit.

⁶³ Ebenda, S. 10.

⁶⁴ Vgl. Ebenda, S. 4.

Abschließend sei zu diesem Thema noch auf einen Aufsatz⁶⁵ Jochimsens aus dem Jahr 1977 verwiesen. Hier kam er darauf zu sprechen, dass einige sozialdemokratische Bildungsziele nicht nur bei der Opposition, sondern offenbar auch bei der eigenen Anhängerschaft auf Widerstand stießen. Als ein Beispiel nannte er die Forderung nach einer Bildungspflicht für Fünfjährige:

„Die ‚Schulpflicht für Fünfjährige‘ ist weder eine Forderung, die gegenwärtig in einer gegenüber dem Staat und seinem Bildungswesen sensibilisierten Öffentlichkeit auf breites Verständnis stößt, noch ist sie eine Forderung, die politisch oder pädagogisch notwendig wäre: Ein breites Modellversuchsprogramm hat erwiesen, daß ein bereitgestelltes Angebot für Fünfjährige umfassend auch freiwillig genutzt wird. Wer die Forderung nach einer Bildungspflicht für Fünfjährige dennoch erhebt, setzt sich – auch wenn er gute Gründe geltend machen kann – in der Öffentlichkeit dem Risiko aus nicht verstanden zu werden: Unser Ziel ist es daher auch, denjenigen dieses Bildungsangebot zu machen, die es heute noch nicht haben. Dafür gibt es gute Chancen, und darauf müssen wir uns konzentrieren. Unser Ziel kann es nicht sein, diejenigen gegen uns aufzubringen, die das Bildungsangebot schon heute nutzen.“⁶⁶

Wie sich hier erkennen lässt, hielt Jochimsen einen frühzeitigeren Bildungsbeginn, wie er etwa bereits Jahrzehnte zuvor in Frankreich mit der *École maternelle* umgesetzt wurde, für sinnvoll. Er sah jedoch auch die Notwendigkeit, aufgrund realpolitischer Zwänge Zugeständnisse zu machen.

Andererseits versuchte er seiner Meinung nach besonders wichtige Reformen, wie etwa die inhaltliche Überarbeitung des Grundschulcurriculums, auch gegen Widerstände durchzusetzen. Die Möglichkeit, eine bürgernahe und individuell fördernde Grundschule zu verwirklichen, dürfe weder von „Finanzrechnern mit überspitztem Bleistift noch durch hektische innere Veränderungen“⁶⁷ verhindert werden. Aktionismus, der beim Auftreten von Widerständen in Resignation umschlage, sei keine tragfähige Grundlage vorwärtsgewandter Politik. Daher sei es absolut notwendig, „Mut zum langen Atem“⁶⁸ zu haben.

⁶⁵ Vgl. Jochimsen, Reimut (1977): Fotokopie eines Aufsatzes für die Zeitschrift „Bildung und Politik“ mit dem Titel „Aspekte sozial orientierter Bildungspolitik“. Dated auf Juni 1977. Genaues Datum und Seitenzahlen unkenntlich. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittsammlung, Ordner 1.

⁶⁶ Ebenda, S. 2.

⁶⁷ Ebenda.

⁶⁸ Ebenda.

1.1.2. Mittelstufe/Sekundarstufe I

Die von der sozialliberalen Koalition angestrebte Umformung des Schulwesens im Bereich des vierten bis zehnten Schuljahrs löste eine der kontroversesten bildungspolitischen Diskussionen der 70er Jahre aus. Bis heute steht die Grundsatzfrage, ob ein dreigliedriges Schulsystem bestehend aus Gymnasium, Realschule und Hauptschule zu bevorzugen sei oder eine Gesamtschule, die alle Schulformen unter einem Dach anbietet, immer wieder im Fokus der politischen und öffentlichen Debatten. Ebenso umstritten ist nach wie vor die Frage, inwieweit es besser und vor allem sozial gerechter ist, den gemeinsamen Unterricht für alle Kinder um ein oder zwei Schuljahre mittels der schulformunabhängigen „Orientierungsstufe“ zu verlängern.⁶⁹ Wie die Sondervoten der CDU/CSU-geführten Länder im Bildungsgesamtplan beweisen, konnte über diese beiden wesentlichen Streitpunkte schon 1973 keine einheitliche Position der Volksparteien erreicht werden.⁷⁰

Jochimsens vielfache Äußerungen zu diesen Themen weisen deutlich darauf hin, dass er zweifellos auf der Seite derjenigen stand, die sowohl die Abschaffung der dreigliedrigen Mittelstufe als auch die Einführung einer Orientierungsstufe zwischen Grundschule und Mittelstufe vehement befürworteten. Dies zeigte sich erstmals in einem Aufsatz⁷¹, der im Januar 1974 veröffentlicht wurde. Darin kritisierte er, dass die Bildungsexpansion der 60er Jahre in einem „vertikal dreieggliederten Schulwesen“⁷² stattgefunden habe. Dadurch sei es zu einer extremen Bevorzugung des Gymnasiums gekommen, was zu einem „ausbluten“⁷³ der Hauptschulen und einem immensen Andrang zu den Hochschulen geführt habe. Im weiteren Verlauf des Aufsatzes stellte er zudem fest, dass die „Sicherung einer allgemeinen, wissenschaftsorientierten Grundbildung“ und die „Vermeidung einer

⁶⁹ Sie dazu die Koalitionsvereinbarung der CDU und der GAL in Hamburg, die eine solche Verlängerung der gemeinsamen Schulzeit am 17. April 2008 beschlossen haben. Gesamter Text abrufbar auf der Webseite der CDU Hamburg unter: http://cduhamburg.de/27002/Uploaded/2008_koalitionsvertrag.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

⁷⁰ Vgl. LV III.g)4 (Bildungsgesamtplan Band I, 1973), S. 24/25.

⁷¹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Spannungsverhältnis zwischen Schule und Hochschule in einem expandierenden Bildungssystem“ In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 9, S. 79 – 84.

⁷² Ebenda, S. 80.

⁷³ Ebenda.

vorzeitigen Festlegung auf bestimmte Bildungsgänge“⁷⁴ zu den wichtigsten Zielen in diesem Bereich zählen würden.

In einer rund einen Monat später gehaltenen Ansprache⁷⁵ erneuerte Jochimsen seine Forderung nach einer gemeinsamen Grundbildung für alle Schüler und einer Verlegung der Bildungslaufbahnentscheidungen an das Ende der Sekundarstufe I. Die bisherige Praxis der Aufteilung der Schüler auf unterschiedliche Schulformen nach bereits vier Schuljahren hatte laut Jochimsen für viele Kinder schwerwiegende Konsequenzen:

„Die Abgrenzung der gemeinsamen Schulstufe auf 4 Jahre und die nachfolgende Trennung in Schulzweige von unterschiedlicher Dauer, von unterschiedlichem Inhalt (wenn nicht gar Lernzielen), vor allem aber unterschiedlichem Prestige wirkt in die Grundschulen vorselektierend und vertikalisiert hinein, so daß gerade die Kinder, welche zur Entfaltung ihrer individuellen Fähigkeiten eine längere elternunabhängige und gemeinsame Förderung benötigen, nach wie vor schon in der Grundschule benachteiligt und einem unzumutbaren Druck ausgesetzt werden. Dieser Druck schlägt – auch das typisch für unsere Situation – voll auf die Elternhäuser durch.“⁷⁶

Um diese für die Kinder nachteiligen Auswirkungen abzumildern, hielt Jochimsen die Einführung der Orientierungsstufe für unerlässlich. Diese sollte zwei Jahre umfassen und die „versäulende Einwirkung des dreigliedrigen Schulwesens auf die beiden letzten Grundschuljahre“ verringern. Voraussetzung für den Erfolg dieser Orientierungsstufe war für ihn, dass sie schulformunabhängig sein sollte, da andernfalls kein „selektionsfreier Raum“⁷⁷ geschaffen würde, was er als unentbehrlich für ein gerechteres Schulsystem ansah.

In einer Rede⁷⁸ im Mai 1974 analysierte Jochimsen, anhand von Werten des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg aus dem Jahr 1972, ausführlich die mangelnde Chancengleichheit im deutschen Schulwesen. Demnach existierten in dem Übergangsverhalten von Arbeiter- und Akademikerkindern nach der Grundschule große Unterschiede. Weniger als die Hälfte der Arbeiterkinder wechselten trotz guter schulischer Leistungen das Gymnasium. Demgegenüber be-

⁷⁴ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 81.

⁷⁵ Vgl. LV I.c)27 (Jochimsen, 1974).

⁷⁶ Ebenda, S. 258.

⁷⁷ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 260.

⁷⁸ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Aspekte und Aufgaben der schulischen Bildung“. Rede zur Eröffnung der 4. Interschul am 22. Mai 1974 in Dortmund. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 61, S. 608 – 610.

suchten laut Jochimsen mehr als 94 Prozent der Akademikerkinder mit vergleichbaren Schulleistungen diese Schulform. Von den Schülern mit schlechteren Schulleistungen gingen immerhin noch über 50 Prozent der Akademikerkinder auf das Gymnasium, gegenüber nur rund drei Prozent der Arbeiterkinder mit entsprechenden Noten.⁷⁹

Aus diesen Zahlen folgerte er, dass die angestrebte Chancengleichheit durch die Chancenkenntnis der gebildeteren Schichten, die bei den weniger gebildeten Bevölkerungsgruppen nicht vorhanden ist, konterkariert würde. Das Begabungspotenzial eines Teils der Gesellschaft werde voll ausgeschöpft, während das des anderen Teils noch weitgehend brachliege. Um dieses Missverhältnis ausgleichen oder zumindest reduzieren zu können, bedurfte es gemäß Jochimsen eines ganzen Bündels von Maßnahmen. Zunächst stellte er generell fest, dass strukturelle Reformen im Bildungswesen notwendig seien. Die Vergangenheit habe gezeigt, dass die reine Expansion des Bildungssystems nicht zu einer Verbesserung der Aussichten von Kindern aus unteren Schichten führte. Deshalb müsse der Expansion nun die Reform folgen, um dem Ziel, gleiche Startchancen für alle Kinder zu schaffen, näher zu kommen. Dies sollte laut Jochimsen zuerst durch eine Reform der Inhalte gelingen, da immer noch zu viele Kinder an den aus seiner Sicht überkommenen Inhalten scheitern würden. Soziale Lernziele seien verstärkt zu berücksichtigen. Zudem sollten neue Formen der Leistungsmessung entwickelt werden. Ferner hielt er eine verstärkte Bildungsberatung und finanzielle Bildungsförderung für notwendig, um Ängste vor weiterführender Bildung abzubauen. Zum Abschluss stellte er fest, dass es ein „zurück zu elitären Bildungsbarrieren, zum Gymnasium der glücklichen Wenigen, zum Numerus clausus für Sextaner“⁸⁰ nicht geben dürfe.⁸¹ Zu dieser Rede bleibt anzumerken, dass in deren Entwurf⁸² im letzten Satz eine handschriftliche Unterstreichung Jochimsens zu finden ist:

⁷⁹ Vgl. Ebenda, S. 609.

⁸⁰ Ebenda.

⁸¹ Vgl. Ebenda, S. 609/10.

⁸² Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): Redeentwurf für die Eröffnung der Interschul 1974, die am 18. Mai in Dortmund stattfand. Gemäß Text nach dem 15. März 1974 entstanden. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 7 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080.

„Wir sind uns sicher alle einig darin, daß wir für gleiche Startchancen, nicht für gleiche Zielchancen sorgen können, aber auch darin, daß verpaßte Schulchancen in den meisten Fällen verpaßte Lebenschancen sind.“⁸³

Es scheint, als ob Jochimsen diese Unterscheidung besonders wichtig gewesen ist. Ihm lag offenbar viel an der Differenzierung, dass er allen zu einer möglichst gleichen Ausgangsposition verhelfen, nicht jedoch für alle die gleichen Ergebnisse erzwingen wollte.

In einer im Oktober 1974 gehaltenen Ansprache⁸⁴ konkretisierte Jochimsen seine Kritik an dem dreigliedrigen Schulwesen in der Sekundarstufe I. Zunächst stellte er erneut fest, dass die „Abschottung der Schulformen voneinander eine Ursache sozialer und bleibender Ungerechtigkeit“⁸⁵ sei. Bei Kindern aus der Mittel- und Oberschicht würden aufgrund ihrer Chancenkenntnis vor allem die Eltern über den Wechsel auf das Gymnasium bestimmen. Bei den Arbeiterkindern hingegen seien nur die schulischen Leistungen ausschlaggebend, da deren Eltern diesen Wissensvorsprung nicht besäßen. Neben den bereits erwähnten inhaltlichen Reformen in der schulischen Lehre benannte Jochimsen hier erstmals explizit die Gesamtschule als einzige Möglichkeit zur Behebung dieser Problematik.

„Dabei ist die Gliederung der Mittel- und Oberstufe in unterschiedliche Schultypen ein entscheidender struktureller Mangel unseres Bildungswesens. Chancengleichheit, aber auch eine zweckmäßige Organisation der Bildungsgänge lassen sich nur in der Gesamtschule verwirklichen. Es ist bedauerlich, daß in dieser Frage zwischen Bund und Ländern keine Einigung erzielt werden konnte [im Rahmen der Verhandlung des Bildungsgesamtplanes; d. Verf.], um so wichtiger ist es, daß die Gesamtschule in den Ländern, die sich für diese Schulform entschieden haben, zielstrebig vorbereitet und verwirklicht wird.“⁸⁶

Trotz dieses ersten deutlichen Plädoyers für die Einführung der Gesamtschule war Jochimsen sich der großen Schwierigkeit dieses Vorhabens bewusst. Selbst in dem, damals nicht existenten, günstigsten Fall, dass alle politischen Kräfte diese neue Institution befürworten würden, rechnete er aufgrund der Erfahrungen in anderen Ländern mit einer Dauer von 20 bis 30 Jahren für eine derartige Umstrukturierung des Schulsystems. Deshalb plädierte er für die rasche Einführung einer Orientierungsstufe. Diese sollte das fünfte und sechste Schuljahr umfassen und

⁸³ Ebenda, S. 7.

⁸⁴ Vgl. LV I.c)23 (Jochimsen, 1974).

⁸⁵ Ebenda, S. 1289.

⁸⁶ Ebenda.

dort Gymnasium, Real- und Hauptschule möglichst eng zusammenführen. In dieser kooperativen Gesamtschule für die Jahrgangsstufen fünf und sechs wollte Jochimsen die Lehrinhalte und Bildungsgänge dieser drei Schulformen exakt aufeinander abgestimmt sehen. Zudem befürwortete er die Einführung des im Bildungsgesamtplan vorgesehenen gemeinsamen Abschlusses der Sekundarstufe I.⁸⁷

In einem Leitartikel⁸⁸ für die Zeitschrift „Schul-Management“ fasste Jochimsen seine Vorstellungen für die Reform der Sekundarstufe I wie folgt zusammen:

„In der Mittelstufe (Sekundarstufe I) geht es jetzt darum, die Entscheidung über die weitere Schullaufbahn bis an das Ende der Stufe hinauszuschieben (15-/16jährige). Nur so können gleiche Chancen für alle gesichert und die Ungleichgewichte in der Oberstufe vermieden werden, die sich derzeit zwangsläufig aus dem System der frühen Laufbahnentscheidung ergeben. Der entscheidende Schritt ist die Einführung der Orientierungsstufe, mit der die Forderung des Bildungsgesamtplans nach einer wissenschaftsorientierten Grundbildung für alle durchgesetzt werden soll. Ihre Fortführung in den folgenden Jahrgängen wird am Ende der Mittelstufe durch eine Profilbildung nach Umfang und Leistungshöhe ergänzt. Das ist der Durchbruch zur Gesamtschule. Deshalb kann in Kauf genommen werden, daß es für längere Zeit in einem breiten Reformfeld noch unterschiedliche Organisationsformen geben wird. Langfristig wird sich daher *die* [auch im Text kursiv; d. Verf.] Gesamtschule durchsetzen, die in einem übersichtlichen Organisationsfeld weitgehend auf Formen äußerer Differenzierung verzichtet. So wird die Entstehung solcher Bildungsgänge verhindert, die vertikale Gliederungsformen reproduzieren, und Bildungschancen zu früh und später kaum korrigierbar kanalisieren. Inhaltlich wird es darauf ankommen, die immer noch vorhandenen schichtenspezifischen Zuordnungen von Bildungsinhalten nach zeitgemäßen sozialen, demokratischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten abzulösen.“⁸⁹

In den folgenden Jahren betonte Jochimsen in diversen Aufsätzen und Reden immer wieder die Vorteile der Gesamtschule gegenüber dem dreigliedrigen Schulsystem. Zum Teil berief er sich dabei auf nicht näher bezeichnete Studien, die zu dem Resultat gekommen seien, dass die Gesamtschulen eine bessere Chancengleichheit für alle realisieren könnten. So sei festgestellt worden, dass es dort eine höhere Durchlässigkeit und Mobilität der Schüler von leichteren zu schwereren Kursen gebe. Dementsprechend sei hier eine frühzeitige Festlegung auf bestimmte Bildungsgänge entscheidend verzögert worden. Zudem habe die Studie erge-

⁸⁷ Vgl. Ebenda.

⁸⁸ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungschancen – Lebenschancen“. In: Schul-Management, H. 2, S. 4/5.

⁸⁹ Ebenda, S. 5.

ben, dass die Sozialstruktur in den höheren Kursen ausgeglichener als auf dem Gymnasium sei.⁹⁰

Letztlich ähneln die von Jochimsen für die Einführung der Gesamtschule vorgebrachten Argumente jedoch stark den bereits ausführlich Geschilderten, sodass auf eine Analyse seiner späteren Äußerungen zu diesem Thema verzichtet werden kann. Lediglich einen weiteren Aspekt fügte er seiner Argumentationskette hinzu, nämlich die Situation der Hauptschule. Diese „blute aus“⁹¹ und verkomme zur „Resteschule“⁹² was eine steigende Anzahl von Abgängern ohne Abschluss zur Folge habe.⁹³ Deshalb müsse die Hauptschule in die Gesamtschule integriert werden, da nur so den dortigen Schülern die Möglichkeit zu weiterführender Bildung geboten werden könne.⁹⁴

Zum Abschluss dieses Themenkomplexes sei noch auf die einzige bekannte negative Äußerung Jochimsens zur Gesamtschule verwiesen. Es bestehe die Möglichkeit, dass sich gerade dort die schwächeren Schüler zurückgesetzt fühlen könnten:

„Allerdings ist auch in Gesamtschulen das Leistungsniveau der bestimmende Faktor für das Selbstbild, die Selbsteinschätzung und den sozialen Status der Schüler. Daraus ergibt sich insbesondere für die Schüler der unteren Leistungskurse eine Problematik, die bei Schülern an Hauptschulen zwar latent vorhanden sein mag, aber nicht so offen zutage tritt. Ein solches negatives Selbstbild, ein Bewußtsein von Deklassierung, äußert sich als Schulverdrossenheit, kann aber auch in Aggressivität umschlagen. Hier liegt eines der großen Gesamtschulprobleme, das bis zu seiner befriedigenden Lösung noch erheblicher Bemühung bedarf...“⁹⁵

Trotz der hier erwähnten Schwierigkeiten stellte Jochimsen das Konzept der Gesamtschule niemals infrage. Vielmehr war er der Überzeugung, dass diese Nachteile durch bessere Ausbildung des Lehrkörpers und geringere Klassenstärke zu kompensieren seien.⁹⁶

⁹⁰ Vgl. Jochimsen, Reimut (1975): „Beitrag zur Chancengleichheit im Bildungswesen“. Rede zur Einweihung der integrierten Gesamtschule Kiel-Friedrichsort am 13. März 1975. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 39, S. 377 – 382, S. 379.

⁹¹ LV I.c)28 (Jochimsen, 1974), S. 80.

⁹² LV I.a)21 (Jochimsen, 1976), S. 4

⁹³ Vgl. Ebenda, S. 4ff.

⁹⁴ Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): „Bildungspolitik und Beschäftigungsstruktur. Eine Replik“. In: Wirtschaftsdienst 56, H. 5, S. 248/49, S. 249.

⁹⁵ LV I.c)34 (Jochimsen, 1975), S. 379/80.

⁹⁶ Vgl. Ebenda, S. 380.

1.1.3. Oberstufe/Sekundarstufe II

Die Reform der gymnasialen Oberstufe wurde von Jochimsen Ende 1973 zum ersten Mal erwähnt. In einer Ansprache⁹⁷ unterstrich er die Notwendigkeit einer Reform der Abschlüsse in der Sekundarstufe II als flankierende Maßnahme zur Unterstützung der Reformen im tertiären Bereich des Bildungswesens. Wie diese Reformen der Abschlüsse ausgestaltet sein sollten, wurde von ihm hier allerdings noch nicht näher definiert.⁹⁸

In einem ein Jahr später veröffentlichten Aufsatz⁹⁹, in dem Überlegungen zur Verkürzung der Schulzeit auf zwölf Jahre angestellt wurden,¹⁰⁰ konkretisierte Jochimsen seine Planungen zur Reform der Oberstufe:

„Andererseits muß die Oberstufe des Bildungswesens – die ja sowohl die berufsausbildenden Bildungsgänge als auch die studienbezogenen Kurse umfaßt – dem einzelnen die Entscheidung darüber lassen, ob er sie in zwei oder drei Jahren durchlaufen will. Würde man hier starre Festlegungen treffen, nähme man entweder dem Absolventen der studienbezogenen Bildungsgänge die Chance, nach zwei Jahren fertig werden zu können (was gut möglich ist), oder – schlimmer – die Verkürzung ginge auf Kosten der beruflichen Bildung: denn im Verhältnis von beruflicher Grund- und Fachbildung sind Kürzungen kaum möglich. Außerdem müssen wir an die Schüler denken, die – in Zukunft hoffentlich verstärkt – die sogenannten doppeltqualifizierenden Bildungsgänge wählen werden: es dauert einfach länger, sowohl eine Berufs- als auch eine Studienqualifikation zu erwerben! Ihnen müssen wir Gelegenheit geben, notfalls auch länger als drei Jahre bis zum Abschluß die Oberstufe zu besuchen.“¹⁰¹

Einerseits lässt sich an den Äußerungen Jochimsens eine neue Auffassung der Sekundarstufe II erkennen. Zur Oberstufe des Bildungswesens rechnete er nicht mehr nur den gymnasialen Bereich, sondern auch sämtliche berufsqualifizierende Bildungsgänge. Dadurch strebte er eine größere Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung an.¹⁰² Andererseits befürwortete er hier eine Synthese von beruflicher und allgemeiner Bildung in den Klassen elf bis dreizehn. Dies sollte

⁹⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1973): Ansprache anlässlich der Übergabe der Empfehlungen des Bildungsrates „Zur Planung berufsqualifizierender Bildungsgänge im tertiären Bereich“. Datiert auf den 11. Oktober 1973. Maschinelle Abschrift. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.

⁹⁸ Vgl. Ebenda, S. 5.

⁹⁹ Vgl. LV I.a)10 (Jochimsen, 1974).

¹⁰⁰ Was im Übrigen erst heutzutage flächendeckend umgesetzt ist.

¹⁰¹ LV I.a)10 (Jochimsen, 1974), S. 2.

¹⁰² Vgl. dazu das Unterkapitel „Berufliche Bildung“, in dem diese Zielsetzung eingehend erläutert wird.

durch die Einführung von Abschlüssen, die neben der Hochschulreife gleichzeitig auch eine erste Berufsqualifikation böten, erreicht werden. Vor allem der letzte Aspekt stellt eine immer wiederkehrende Forderung Jochimsens dar. So rügte er bereits ein Jahr zuvor, dass die Bildungsexpansion der 60er Jahre ohne Reformen im Bereich der gymnasialen Oberstufe vollzogen worden sei. Der Verzicht auf die Einführung berufsbildender Elemente hätte zu einer riesigen Anzahl von Studienanfängern geführt, worauf die Hochschulen nicht vorbereitet gewesen seien und was nun zu großen Problemen führe.¹⁰³

1974 wiederholte Jochimsen seine Kritik an dieser Entwicklung. Die traditionelle Gymnasialbildung führe durch ihren Verzicht auf berufsbildende Elemente ausschließlich zur Hochschule, was Zulassungsbeschränkungen zu diesen zu einem „Zwang ohne echte Alternative“¹⁰⁴ gemacht habe. Schließlich würden aufgrund mangelnder weiterer Optionen jedes Jahr rund 95 Prozent aller Personen mit Hochschulzugangsberechtigung auch ein Studium aufnehmen. Die daraus resultierenden Kosten für das Hochschulwesen seien „aus gesamtwirtschaftlichen und finanziellen Gründen nicht vertretbar“¹⁰⁵. Dementsprechend reklamierte Jochimsen unter Berufung auf den Bildungsgesamtplan erneut eine stärkere Berufsorientierung der gymnasialen Oberstufe. Zudem müsse es Veränderungen in der Relation von Bildungs- und Beschäftigungswesen geben. Bisher garantiere nur der Weg über das Gymnasium und die Hochschule höchsten Sozialstatus und die besten Verdienstmöglichkeiten. Solange diese Gleichung gelte, sei der Andrang an die Gymnasien nicht zu stoppen.¹⁰⁶

Jochimsen äußerte sich besonders 1974, in geringerem Umfang auch noch in den Jahren 1975 und 1976 mehrfach zu den Möglichkeiten einer Reform der gym-

¹⁰³ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Zur Philosophie staatlicher Planung“. In: Baumgartner, Hans Michael/Höffe, Ottfried/Wild, Christoph (Hrsg.): *Philosophie – Gesellschaft – Planung. Kolloquium zum 60. Geburtstag Hermann Krings vom 27. – 29. Sept. 1973*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, S. 155 – 164, S. 164.

¹⁰⁴ Jochimsen, Reimut/Treuner, Peter (1974): „Staatliche Planung in der Bundesrepublik“. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, H. 9, S. 29 – 45, S. 34.

¹⁰⁵ LV I.c)28 (Jochimsen, 1974), S. 80.

¹⁰⁶ Vgl. Ebenda, S. 81.

Siehe zu dem Themenkomplex Bildungssystem vs. Beschäftigungssystem auch das Unterkapitel „Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsplanung“.

nasialen Oberstufe.¹⁰⁷ Letztlich bestanden seine Vorschläge jedoch weitgehend aus der bereits thematisierten Einführung von Abschlüssen in der Sekundarstufe II, die sowohl die Hochschulreife, als auch einen ersten Berufsabschluss umfassen sollten. Infolgedessen kann auf die Darstellung der weiteren Äußerungen Jochimsens zu diesem Thema verzichtet werden. Von weitreichender Bedeutung ist seine zuletzt erwähnte Kritik, dass das Gymnasium und das daran anschließende Hochschulstudium den bis dato einzigen sicheren Weg zu Prestige, Sozialstatus und Wohlstand darstellen würden. Dies impliziert seine energische Befürwortung einer Aufwertung der beruflichen Bildung.

1.1.4. Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik

Jochimsens Ausführungen zur Schulpolitik lassen die Optimierung der Chancengleichheit als das dominierende Grundziel erkennen. Annähernd alle angestrebten Reformen zielten auf die Verbesserung der Zukunftsperspektiven für Kinder aus den unteren bildungsfernen Schichten der Gesellschaft. Dies zeigte sich bereits an seinen Äußerungen zum Vor- und Grundschulbereich. Zu den wesentlichen Kritikpunkten gehörte, dass die vorschulische Förderung bisher hauptsächlich von Kindern aus höheren sozialen Schichten genutzt würde. Daher sprach er sich für die

¹⁰⁷ Vgl. dazu neben weiteren Äußerungen Jochimsens:

LV I.c)22 (Jochimsen, 1974), S. 608/9.

LV I.c)23 (Jochimsen, 1974), S. 1289/90.

Jochimsen, Reimut (1974): Rede auf einer Veranstaltung zur Berufsbildung in Eutin mit dem Titel „Zur Neuordnung der Berufsausbildung“. Datiert auf den 15. November 1974. Maschinelle Abschrift. 17 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080, S. 12.

Siehe dazu auch den gesamten Artikel im Anhang dieser Arbeit.

LV I.c)24 (Jochimsen, 1974), S. 5.

Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung – Probleme der Gegenwart“. In: Bildung und Wissenschaft, H. 14, S. 203 – 213, S. 204.

LV I.b)4 (Jochimsen, 1975), S. 1.

Jochimsen, Reimut (1976): „Notwendigkeit und Realisierung der Öffnung der Hochschulen“. Rede vor der 8. Plenarversammlung der Fachhochschulrektorenkonferenz am 24. Mai 1976 in Darmstadt. In:

Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 63, S. 596 – 600, S. 598/99.

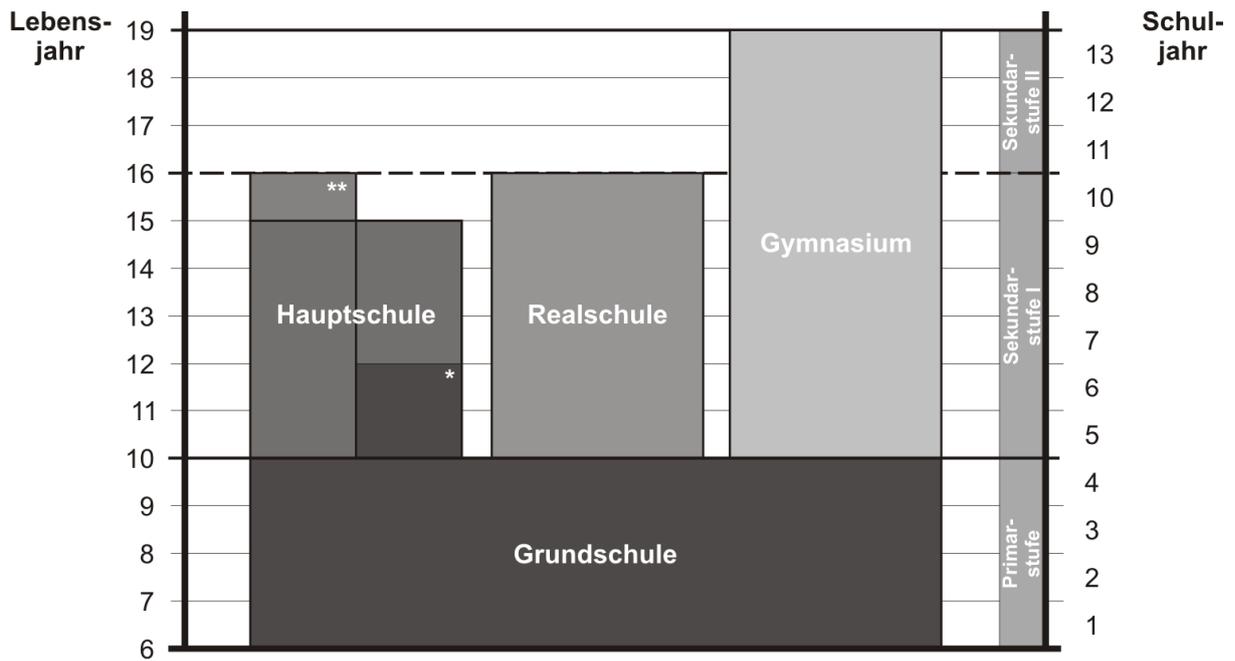
Einführung eines verpflichtenden Vorschuljahres für alle aus. Dadurch wollte er verhindern, dass die Kinder aus niedrigeren Schichten ihre Schullaufbahn mit einem bildungsmäßigen Rückstand beginnen müssten. Ebenso hielt er die schlechtere Versorgung von Arbeitervierteln mit Kindergärten sowie Grundschullehrern und die damit einhergehenden größeren Klassenstärken für sozial ungerecht.

Sein unbedingter Wille zur Schaffung größerer Chancengleichheit zeigte sich jedoch nicht nur in den Vorschlägen für strukturelle Veränderungen. Gerade auch eine von ihm angestrebte Reform der Inhalte des Grundschulcurriculums kann als bezeichnend angesehen werden. Hiermit ist nicht die von ihm angestrebte höhere Wissenschaftlichkeit (z. B. „Mathematik statt Rechnen“) gemeint, da dies ja allen Schülern zugutekäme. Vielmehr ist seine Kritik an den Bildungsinhalten zu nennen, die sich einseitig an den Bildungsvorstellungen der Mittel- und Oberschicht orientieren würden. Dieser Aspekt tritt in Jochimsens Konzepten, wenn auch mit teilweise leicht veränderter Akzentsetzung, häufiger in Erscheinung. Immer wieder führte er die Dominanz geistiger und sprachlicher Bildungsziele über praktische Fähigkeiten als eine Ursache für mangelnde Gerechtigkeit an.

In dem Bereich des Schulwesens, der heutzutage als Mittelstufe oder auch Sekundarstufe I bezeichnet wird, wollte Jochimsen die weitestreichenden Reformen zur Verwirklichung der Chancengleichheit durchsetzen. Im Mittelpunkt seiner Überlegungen stand hier eindeutig die Überwindung des dreigliedrigen vertikalen Schulsystems durch die flächendeckende Einführung der Gesamtschule. Die Separierung der Kinder bereits nach der vierten Schulklasse in Hauptschule, Realschule und Gymnasium war für ihn vor allem aus zwei Gründen der Inbegriff fehlender Chancengerechtigkeit. Zum einen war er der Auffassung, dass dadurch die Entscheidung über die Art der Ausbildung zu früh und zudem auch zu endgültig gefällt würde. Spätere Wechsel etwa von der Hauptschule auf das Gymnasium hielt er aufgrund der unterschiedlichen Lerngeschwindigkeit und Lerninhalte für nahezu ausgeschlossen. Für Kinder, die sich erst später als gute Schüler erwiesen, rückten somit höchste Bildungsabschlüsse in beinahe unerreichbare Ferne. Zum anderen sah er die Kinder aus oberen Gesellschaftsschichten durch dieses System deutlich bevorteilt. Aufgrund der Chancenkenntnis ihrer Eltern würden viele mittelmäßige und auch schlechtere Schüler aus diesen Schichten auf das Gymnasium geschickt und mittels fördernder Maßnahmen wie etwa Nachhilfeunterricht

trotzdem das Abitur erreichen. Kinder aus unteren Schichten hätten diese Unterstützung hingegen nicht und würden deshalb auch wesentlich seltener bis zum Abitur gelangen. Außerdem führte Jochimsen auch an dieser Stelle seine Kritik an den vorgeblich schichtenspezifischen Bildungsinhalten an, die selektierend wirken würden. Die beste Lösung zur Beseitigung dieser Benachteiligungen sah er in der flächendeckenden Einführung der Gesamtschule. Da dies zu jener Zeit nicht durchsetzbar war, plädierte Jochimsen für die Einrichtung einer Orientierungsstufe für alle Kinder der fünften und sechsten Klasse. Diese sollte die Entscheidung über die Wahl der Schulform um zwei Jahre verschieben und so etwaigen Diskriminierungen entgegenwirken. Allerdings ließ Jochimsen keinen Zweifel daran, dass dieser Weg für ihn nur ein Zwischenschritt zur endgültigen Einführung der Gesamtschule sein sollte. Zur Verdeutlichung von Jochimsens Reformvorstellungen zur Sekundarstufe I des Schulwesens sollen die folgenden drei Grafiken dienen:

Abbildung 1: Dreigliedriges Schulwesen zu Beginn der 70er Jahre

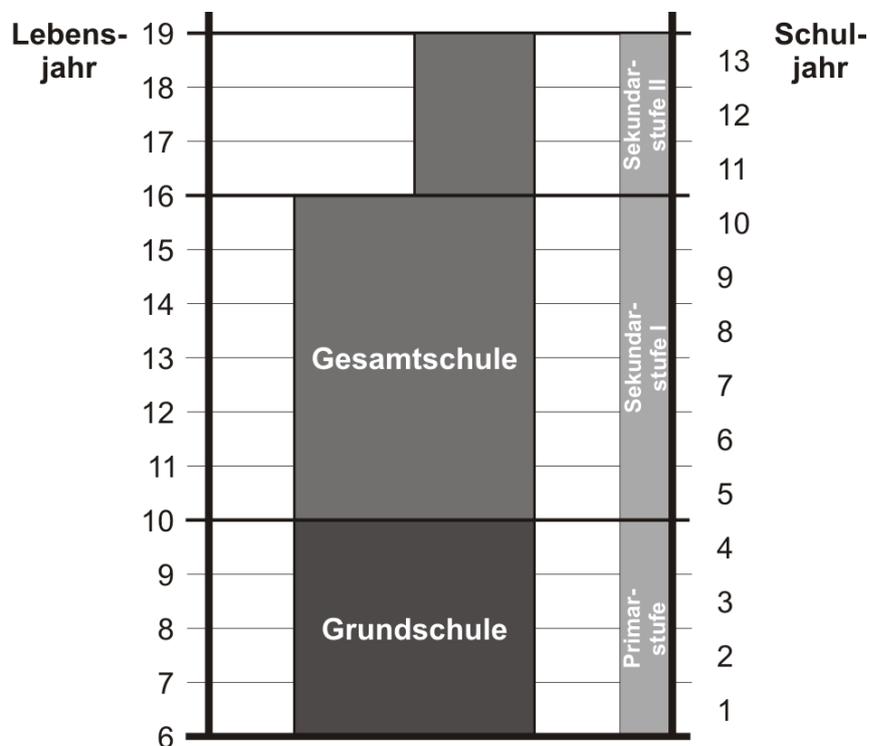


* In manchen Staaten betrug die Grundschulzeit sechs Jahre

** Einige Länder hatten ein freiwilliges 10. Schuljahr eingeführt

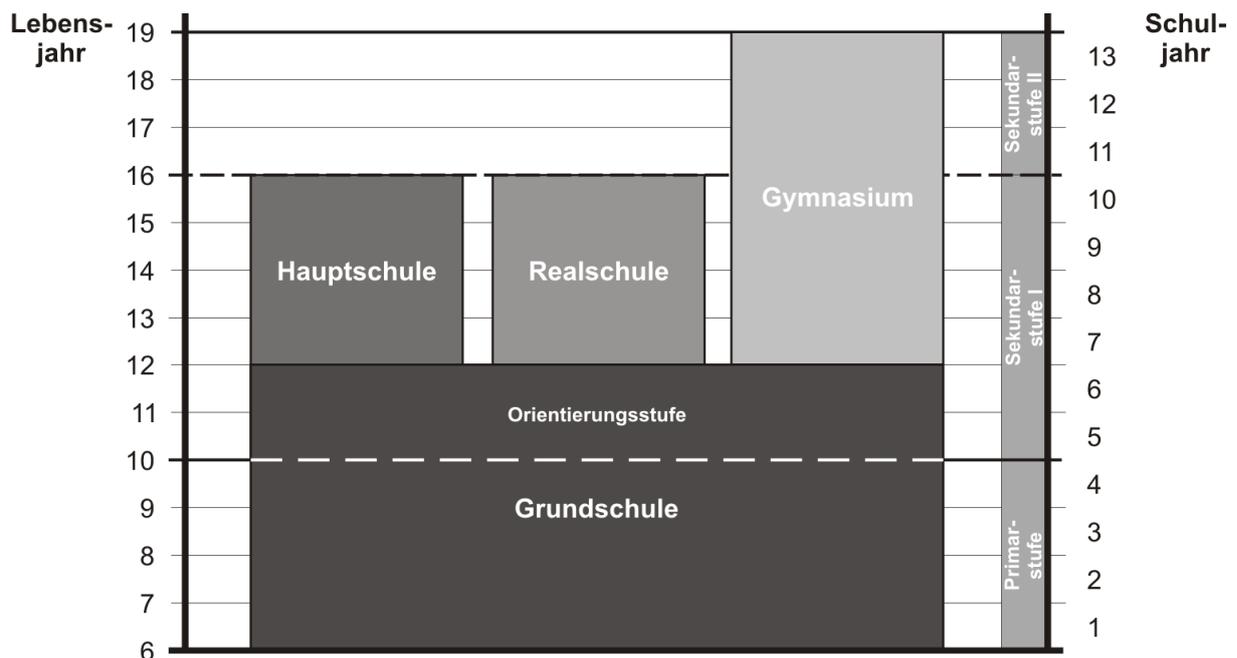
Quelle: Eigene Grafik auf Basis der Informationen in LV III.g)4 (Bildungsgesamtplan).

Abbildung 2: Gesamtschulsystem nach den Idealvorstellungen Jochimsens



Quelle: Eigene Grafik konzipiert nach den Äußerungen Jochimsens.

Abbildung 3: Jochimsens Kompromissvorschlag



Quelle: Eigene Grafik konzipiert nach den Äußerungen Jochimsens.

Jochimsens Vorstellungen von einer reformierten gymnasialen Oberstufe waren im Vergleich zu den anderen Bereichen des Schulwesens weniger stark von der Herstellung von Chancengleichheit geprägt. Triebfeder war hier vielmehr der seit dem Ende der 60er Jahre immer stürmischer werdende Andrang zu den Hochschulen, was zu weitreichenden Problemen wie etwa der Ausweitung des Numerus clausus führte. Ursache dieser enorm steigenden Studentenzahlen waren gemäß Jochimsen die mangelnden Alternativen für Abiturienten. Diese hätten, da die Bildungsinhalte des Gymnasiums einseitig darauf ausgerichtet seien, nach dem Abitur gar keine andere Möglichkeit als ein Hochschulstudium aufzunehmen. Deshalb trat er vehement für die Integration berufsbildender Elemente in das Curriculum des Gymnasiums ein. Zudem sprach er sich für die Einführung doppeltqualifizierender Abschlüsse aus, die sowohl die Hochschulreife als auch einen ersten Berufsabschluss bieten sollten. Beides sollte vor allem zur Begrenzung der Studentenzahlen beitragen und den Status des Gymnasiums als „Einbahnstraße zur Hochschule“ beenden.

1.2. Hochschulpolitik

Bei der Hochschulpolitik handelt es sich um den Bereich des Bildungswesens, mit dem Reimut Jochimsen sich am intensivsten und über den längsten Zeitraum hinweg beschäftigte. Bereits während seiner Zeit an der Universität, zunächst als Student, später als Professor, galt seine Aufmerksamkeit nie ausschließlich „seinem“ Fachgebiet, nämlich den Wirtschaftswissenschaften. Immer wieder nahm er auch zu etwaigen Missständen im universitären System Stellung und entwickelte Lösungsansätze zu deren Beseitigung. Nach seinem Wechsel in die Politik wurde die Auseinandersetzung mit dem Hochschulwesen Teil seines Berufs. Angesichts der Zahl seiner Äußerungen und Veröffentlichungen zu diesem Thema liegt jedoch die Vermutung nahe, dass dem Hochschulwesen weiterhin sein besonderes Interesse galt.

1.2.1. Der erste Entwurf

Das erste umfassende Konzept zur Reform des Hochschulwesens entwickelte Jochimsen bereits als 22-jähriger Student. In einem Brief sandte er dieses im Jahr 1956 an die bayerische Studentenzeitung „Profil“, die die wesentlichen Passagen veröffentlichte.¹⁰⁸ In diesem polemischen Schreiben kritisierte er zunächst weite Bereiche des damaligen Hochschulsystems. Das „Studium generale“¹⁰⁹ geißelte er als „organisierten interfakultären Kuriositäten austausch“. Zudem sei den Studenten vor dem Abschluss eines intensiven Lernfachstudiums eine Mitsprache faktisch verwehrt. Aber Jochimsen hielt nicht nur die Situation der Studenten für schlecht. Ebenso kritisierte er die „Ausbeutung des akademischen Lehrers“. Den Dozenten stünden, vor allem angesichts immer stärker steigender Studentenzahlen, zu wenige Hilfskräfte zur Verfügung. Außerdem habe er durch Aufgaben in der Öffentlichkeitsarbeit, Gutachtertätigkeiten und Verwaltungspflichten kaum noch Zeit, seine Studenten angemessen auszubilden oder interdisziplinär zu forschen. Zusätzlich sei die Universität mit dem Problem, für Staat und Wirtschaft

¹⁰⁸ Vgl. Jochimsen, Reimut (1956): „Wir brauchen eine Ober-Universität. Einige Thesen zur Hochschulreform“. In: Profil, H. 15, S. 20 – 22.

¹⁰⁹ Alle folgenden Zitate dieses Abschnitts nach: Ebenda, S. 20.

Nachwuchs zu beschaffen, so ausgelastet, dass jede andere soziologische Aufgabe nicht berücksichtigt werden könne. Somit sei die Universität auch nicht mehr „Ausgangsort geistiger Bewegungen“.

Zur Lösung dieser vielfältigen Probleme schlug Jochimsen eine weitreichende Reform der bestehenden Universitäten sowie die Gründung einer von ihm als „Oberuniversität“ bezeichneten Institution vor.¹¹⁰ Demnach sollten sich die bereits existierenden Hochschulen weitgehend auf ihre Lehrtätigkeiten konzentrieren. Das Studium an diesen „herkömmlichen“ Hochschulen sollte vier Jahre umfassen und vor allem in den ersten beiden Jahren einen breiten Einblick in das jeweilige Fach bieten. In den Abschlussjahren sei das Hauptaugenmerk dann auf die methodische Ausbildung zu legen. Die Oberuniversität wollte er als den regulären Hochschulen übergeordnete Einrichtung anlegen. Der Zugang sollte Studenten vorbehalten sein, die bereits ein Studium mit besonders guten Noten absolviert haben. Zudem dachte Jochimsen an eine Obergrenze von maximal 2000 Studenten bei mindestens 500 Dozenten. Im Bereich der Lehre forderte er besondere Aufmerksamkeit für die Randgebiete der Sozial- und Naturwissenschaften sowie die Schaffung von Lehrstühlen in den Fachrichtungen Dokumentation, Methodologie und Statistik. Die Studiendauer an der Oberuniversität sollte drei Jahre betragen und zu einem eigenen akademischen Grad führen.

Besonders interessant ist sein Vorschlag zur Finanzierung dieser Institution. Um eine Abhängigkeit vom Staat zu verhindern, schlug er die Gründung einer Stiftung vor, deren Vermögen durch die Übertragung der damals noch gänzlich im Staatsbesitz befindlichen Volkswagenwerke begründet und gesichert werden sollte. Reimut Jochimsen war sich der utopischen Züge dieses Modells durchaus bewusst. So stellte er selbst fest:

„Sicher bleibt uns in der Stagnation der Hochschulreformpläne nur noch die Möglichkeit durch den Entwurf eines vielleicht allzu kühnen Modellfalls die traditionellen Hindernisse zu überspringen.“¹¹¹

Es ist anzumerken, dass er später viele der hier geäußerten Auffassungen deutlich revidierte. So steht beispielweise seine hier vertretene Forderung, die beste-

¹¹⁰ Zur Darstellung des Reformvorschlags vgl.: Ebenda, S. 21/22.

¹¹¹ Ebenda.

henden Universitäten sollten sich weitgehend auf Lehrtätigkeiten konzentrieren, in deutlichem Gegensatz zu seinen späteren Ausführungen. Dort propagierte er stets die unverbrüchliche Einheit von Lehre, Ausbildung und Forschung als Kernaufgabe der Hochschule.¹¹² Ebenso rückte er später von seiner Idee der Oberuniversität wieder ab. Elitehochschulen würden sich durch wesentlich bessere Forschungsmöglichkeiten auszeichnen und somit zu einer Abwanderung der besten Wissenschaftler führen. Dieser Aderlass der Massenhochschulen sei mit Qualitätseinbußen in der dortigen Lehre verbunden, was letztlich die Berufschancen der Studenten schmälere.¹¹³ Dessen ungeachtet ist dieser erste Entwurf hinsichtlich Jochimsens beständiger Unzufriedenheit mit dem Hochschulwesen und seiner Offenheit für unkonventionelle Lösungsansätze beispielhaft für seine spätere Beschäftigung mit dieser Thematik. Zudem hielt er aber auch an manchen Vorschlägen, wie etwa, dass die ersten Jahre des Studiums inhaltlich besonders breit angelegt sein sollten, in späteren Jahren fest.

1.2.2. Institutionelle Reform und Aufgabenbestimmung der Hochschule

Abgesehen von seinem zuvor geschilderten ersten Entwurf von 1956 beschäftigte sich Jochimsen besonders in dem Zeitraum von Mitte bis Ende der 60er Jahre intensiv mit dem Themenfeld Hochschulreform. So bezeichnete ihn die Wochenzeitung „Die Zeit“ im Juni 1968 als „geistigen Urheber“ des Hochschulgesetzentwurfes der SPD.¹¹⁴

In einem Aufsatz¹¹⁵ aus dem Jahr 1968 äußerte er sich ausführlich zu dieser Problematik. Zunächst benannte er hier die seiner Meinung nach größten Mängel innerhalb der Organisation der Universität. Als Erstes konstatierte er den „utopi-

¹¹² Vgl. dazu das Unterkapitel „Institutionelle Reform und Aufgabenbestimmung der Hochschule“.

¹¹³ Vgl. Jochimsen, Reimut (1978): „Orientierungspunkte zur Hochschulausbildung“. Rede vor der Westdeutschen Rektorenkonferenz am 3. Juli 1978 in Bonn-Bad Godesberg. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 73, S. 685 – 690, S. 687.

¹¹⁴ Vgl. „Die Rebellen sind müde“. In: Die Zeit 1968 Nr. 23, S. 7.

¹¹⁵ Vgl. Jochimsen, Reimut (1968): Ziele und Strukturen der Universität. Überlegungen zur Hochschulreform. Ergänzte nachträgliche Niederschrift eines Vortrags, der am 17. Januar 1968 auf der Klausurtagung des Senats der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel gehalten wurde. Itzehoe: Christiansen (= Gegenwartsfragen; 18).

schen Charakter der überkommenen Universitätskonzeption“¹¹⁶. Vor allem die Einheit von Lehrenden und Lernenden, die das „konstituierende Prinzip der Gelehrtenrepublik“ war, sei nun dem „Bild der arbeitsteiligen Leistungsgesellschaft gewichen“. Die Universität werde jetzt als eine „vorwiegend technische Einrichtung betrachtet, die einem Betrieb vergleichbar und entsprechend organisiert ist; in ihr herrscht Funktionsteilung und bisher eine strenge Hierarchie, die nun die Teilhaberansprüche von ‚Beherrschten‘ herausfordert“.

Eine wesentliche Schwachstelle der Hochschullandschaft erkannte Jochimsen in dem Institutssystem. Dadurch würden „die privilegierten Gelehrten der geistigen Republik“ zusätzlich gestützt. Der Ordinarius, der ursprünglich lediglich Primus inter Pares gewesen sei, genieße nun in seinem Institut quasi unumschränkte Vollmachten. Schließlich sei er ausschließlich der Kultusverwaltung unterstellt und erhalte von dort die Legitimation seines Einflusses. Somit würde die Einheit von Lehrenden und Lernenden weiter korrumpiert.¹¹⁷ Zudem verstärke der Staat noch die Allmacht der Ordinarien, da er mit jedem dieser Gelehrten separat die Konditionen, wie etwa die finanzielle Ausstattung des Institutes, verhandele. Dies alles führte laut Jochimsen zur Verstaatlichung der Hochschullandschaft:

„Denn die Selbstverwaltung der Universität wird zu einer jedem Vollmitglied ein faktisch außerordentlich weitgehendes Vetorecht einräumenden Institution und ist somit stark in ihrer Wirksamkeit eingeschränkt. Die Verstaatlichung der Universität geht ihrer Vollendung entgegen. Das Kollegialprinzip der Zunftorganisation der Gelehrtenrepublik pervertiert zur Auflösung der Universität als handlungsfähiger Einheit; Reformen an sich selbst werden vollends unmöglich. Die Kuratorialverwaltung wird zum bloßen Vollzug von staatlichen Verwaltungsnormen im autonomiefreien Raum der Universität. [...] Aus dem Neben- und Gegeneinander von Kollegial- und Zunftprinzip einerseits und Instituts- oder Kuratorialsystem andererseits resultiert der ungleiche und unheilvolle Dualismus zwischen vollentwickelter heteronomer staatlicher und unterentwickelter autonomer akademischer Verwaltung in der heutigen Universität. In ihr stellt sich als zentrale Schlüsselfigur der Ordinarius dar, der an beiden Organisationsweisen voll teilhat und der nach dem Selbstverständnis dieses Systems die Interessen aller an Wissenschaft und Lehre interessierten akademischen Mitbürger vikarisch wahrnimmt.“¹¹⁸

Wie sich an diesem Zitat unschwer erkennen lässt, war Jochimsen mit der Organisationsstruktur der Universität und innerhalb dieser vor allem mit der Rolle des Ordinarius keinesfalls einverstanden. Neben der fortschreitenden Verstaatlichung

¹¹⁶ Dieses und alle folgenden Zitate dieses Abschnitts nach: Ebenda, S. 10.

¹¹⁷ Vgl. Ebenda, S. 11.

¹¹⁸ Ebenda, S. 11/12.

sah er besonders die Reformfähigkeit der Hochschule durch diese Kompetenzverteilung als stark eingeschränkt, wenn nicht sogar als gänzlich blockiert an. Des Weiteren kritisierte er aber auch die Hochschule selbst, der er vorwarf, nichts zu ihrer Selbstreform beizutragen. Vielmehr betone diese lediglich immer wieder ihre grundgesetzliche gesicherte Freiheit von Lehre und Forschung, ohne dabei substantielle Überzeugungsarbeit in Form konkreter Reformvorschläge zu leisten.¹¹⁹

Am Anfang eines Lösungsansatzes für diese mannigfaltigen Probleme musste laut Jochimsen zunächst eine neue Definition der Aufgaben der Universität stehen. Kern dieser Aufgaben war für ihn der „gleichrangige und gleichzeitige Vollzug der Wissenschaft in der Forschung, der Lehre und der Ausbildung“¹²⁰. Sodann definierte er „die sachlichen und politischen Grunderfordernisse der optimalen Organisationsweise des modernen Wissenschaftssystems“¹²¹. An erster Stelle stand für ihn die „Freiheit nach innen“¹²². Damit meinte er die Freiheit der Forschung, der Lehre und des Lernens für alle, also nicht nur für die Professoren, sondern auch für die Assistenten und die Studierenden. Zudem beschränkte sich diese Freiheit gemäß Jochimsen nicht nur auf formale Aspekte, sondern beinhaltete ebenso die materielle Sicherung dieser Freiheit für alle. Daraus folgte für ihn, dass in einem System abgestufter Verantwortlichkeit alle am Wissenschaftsvollzug Beteiligten gemeinsam die Kontrolle über die Verwendung der Personal- und Sachmittel des einzelnen Lehrstuhlinhabers bzw. Institutsdirektors haben sollten.¹²³

Die zweite wichtige Voraussetzung bestand für Jochimsen in der Öffentlichkeit des Wissenschaftsprozesses einschließlich aller Ergebnisse. Er war der Meinung, dass eine optimale Organisation dieses Prozesses ohne eine „möglichst umfassende, das gesamte Wissenschaftssystem einbeziehende, öffentliche Diskussion“¹²⁴ schlechthin nicht möglich sei. Zudem erkannte er in dieser Verbindung der Hochschullandschaft mit der Öffentlichkeit den entscheidenden und gleichzeitig

¹¹⁹ Vgl. Ebenda, S. 14.

¹²⁰ Ebenda, S. 15.

¹²¹ Ebenda, S. 26.

¹²² Ebenda, S. 21.

¹²³ Vgl. Ebenda, S. 22/23.

¹²⁴ Ebenda, S. 24.

zwingend notwendigen Unterschied zu privatwirtschaftlich arbeitenden Forschungsunternehmen.

Als dritten Punkt nannte Jochimsen die „gebundene Autonomie nach außen“¹²⁵. Darunter verstand er einerseits die Selbstbestimmung der Wissenschaft ohne Einflussnahme von staatlicher oder wirtschaftlicher Seite. Vor allem die Gegenstände der Forschung seien von den Angehörigen des Wissenschaftsvollzuges selbst zu wählen. Andererseits vertrat er aber auch die Auffassung, dass es die Pflicht des Staates sei, einzugreifen, falls die Wissenschaft ihre Arbeit ohne jeglichen gesellschaftlichen Bezug verrichten sollte.¹²⁶

Als letzte Voraussetzung führte Jochimsen die „Verantwortung für die Gesellschaft“¹²⁷ an. Daraus resultierten seiner Meinung nach verschiedene Pflichten der Wissenschaft gegenüber der Gesellschaft:¹²⁸

- Erklärung der Umwelt durch Forschung und Lehre
- Vermittlung wissenschaftlich fundierter Ausbildung
- Verantwortung für die Zukunft der demokratischen Gesellschaft
- Kritische Beobachtung und Stellungnahme zu Entwicklungen der Gesellschaft
- Bewahrung des demokratischen Rechtsstaates auch aus Eigeninteresse
- Selbstkontrolle

Entsprechend obiger für Jochimsen wesentlichen sachlichen und politischen Voraussetzungen entwickelte er einen umfangreichen Ansatz zur Reform des Hochschulwesens. Zunächst plädierte er für eine Reorganisation der Fakultäten, Abteilungen und Institute. Seiner Meinung nach existierten zu wenige, große Fakultäten, die für die akademische Selbstverwaltung zuständig waren, und zu viele kleine Institute, denen der Vollzug von Forschung und Lehre oblag. Insofern befürwortete er die Schaffung größerer Einheiten auf der untersten Ebene, also den Zu-

¹²⁵ Ebenda, S. 25.

¹²⁶ Vgl. Ebenda.

¹²⁷ Ebenda.

¹²⁸ Alle Aspekte paraphrasiert nach: Ebenda, S. 25/26.

sammenschluss mehrerer kleiner Institute zu einem Verbund mit Selbstverwaltungskompetenz. Gleichzeitig sprach er sich dafür aus, verwandte Fachbereiche weiterhin zu Fakultäten zusammenzufassen. Allerdings sollten diese aber lediglich repräsentative Funktionen übernehmen sowie über Berufungen und Prüfungsfragen entscheiden. Aus dieser neuen Aufteilung resultiere der Vorteil, dass die interdisziplinäre Zusammenarbeit der einzelnen Fachdisziplinen gestärkt würde. Eine derartige neue Organisationsform hielt Jochimsen vor allem für die Bereiche Lehre und Ausbildung für sinnvoll. Für die Forschung hingegen war er bereit, bei speziellen Vorhaben auch innerhalb der untersten Selbstverwaltungseinheit begrenzt autonome Forschungsinstitute zuzulassen. Diese Spezialinstitute seien dann auch berechtigt, über beschränkte Mittel eigenverantwortlich zu verfügen.¹²⁹

Weiteren Reformbedarf erkannte Jochimsen in der damals heftig diskutierten Frage, inwieweit die unterschiedlichen Gruppen (Professoren, Assistenten, Studenten) an der universitären Willensbildung beteiligt werden sollten. Zunächst plädierte er für eine institutionelle Verankerung dieser Beteiligungsrechte auf der Basis rechtsstaatlicher und demokratischer Grundsätze. Außerdem stellte er fest, dass sich eine Konfrontation der einzelnen Gruppen nur vermeiden ließe, wenn alle an der Entscheidungskompetenz beteiligt würden. Dabei müsse es sich allerdings um eine funktionsbedingte Mitbestimmung handeln, die auf drei Kriterien fußen sollte:¹³⁰

1. Verweildauer der jeweiligen Person an der Uni (z. B. haupt- oder nebenberuflich/auf Lebenszeit oder vorübergehend)
2. Status der Person (z. B. Institutsleiter, Bibliotheksangestellter o. ä.)
3. Inwieweit die jeweilige Person von bestimmten Entscheidungen betroffen ist (z. B. Student bei Studienfragen, Techniker bei Forschungsprogrammen etc.)

Unter Beachtung dieser Grundsätze entwickelte Jochimsen ein überaus detailliertes Modell einer neuen Institutsverfassung:

¹²⁹ Vgl. zu diesem Abschnitt: Ebenda, S. 30.

¹³⁰ Vgl. Ebenda, S. 32.

„Die Willensbildung der Universität erfolgt in den ständigen Einheiten für Forschung und Lehre (Fakultäten, Abteilungen oder Instituten), im Senat und im Konsistorium. Die ständigen Einheiten gliedern sich entsprechend den Fachbereichen, in denen Forschung, Lehre und Ausbildung jeweils vollzogen wird. [...] Die Leitung solcher ständigen Einheiten kann nicht mehr von einem Direktor alten, d. h. monokratischen [vermutlich Druckfehler, wahrscheinliche Bedeutung: „monokratisch“; d. Verf.] Typs wahrgenommen werden, sondern erfordert eine neue Institutsverfassung. Neben das Direktorium mit dem geschäftsführenden Direktor an der Spitze tritt der Institutsrat. Der Institutsrat umfaßt alle Lehrstuhlinhaber und selbstständigen Abteilungsleiter als geborene Mitglieder (Direktorium). Alle übrigen am Wissenschaftsvollzug in Forschung, Lehre und Ausbildung eigenverantwortlich Beteiligten sind entsprechend ihrer sachlichen Zuständigkeit vertreten. Die wissenschaftlich ausgebildeten, hauptamtlich in Forschung, Lehre und Ausbildung tätigen Kräfte entsenden einen bestimmten Anteil ihrer Zahl (z. B. Dozenten 1/2, Assistenten 1/3, oder 1/4). Die Studenten entsenden für jeden an der Einrichtung betriebenen Studiengang bzw. für jedes Studienfach mit eigenem Abschluß zwei Vertreter, insgesamt aber mindestens drei; bei den Massenfächern erhöht sich die Zahl der Vertreter je Studiengang auf bis zu fünf. [...] alle haben das gleiche Stimmrecht. Der Institutsrat wählt aus dem Kreis der geborenen Mitglieder den geschäftsführenden Direktor (Dekan).“¹³¹

Wie sich an dieser Konzeption erkennen lässt, hatte er durchaus liberale Vorstellungen davon, wie ein Institut optimalerweise geleitet werden sollte. Das zeigt sich auch an den ständigen Kommissionen, die er einzurichten gedachte. So sollte beispielsweise diejenige für Ausbildungsfragen paritätisch mit Professoren, Assistenten und Studenten besetzt sein. Hinsichtlich der Zusammensetzung des Senats plädierte Jochimsen nicht für eine paritätische Besetzung, forderte aber die Partizipation von je drei Assistenten und Studenten.¹³²

Von besonderer Bedeutung war für Jochimsen die Leitung der Universität. Hier sprach er sich für die Einsetzung eines mit ähnlichen Kompetenzen wie ein Oberbürgermeister ausgestatteten Rektors als Leiter der Universität aus. Dieser müsse auf jeden Fall gleichzeitig auch Hochschullehrer sein. Er sollte auf acht Jahre vom Konsistorium¹³³ gewählt werden und einen Kanzler als leitenden Verwaltungsbeamten zur Seite gestellt bekommen. Als Grund für diese Forderung nach einem mit weitreichenden Vollmachten ausgestatteten Leiter der Hochschule nannte Jochimsen in erster Linie die Unabhängigkeit der Universität von staatlichen Einflüssen. Er war der Meinung, die Verstaatlichung von Forschung und Lehre sei „überall zu beobachten“¹³⁴. Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken, sei es erforder-

¹³¹ Ebenda, S. 32/33.

¹³² Vgl. Ebenda, S. 33/34.

¹³³ Als Konsistorium bezeichnete Jochimsen ein aus dem Senat und den Institutsräten bestehendes Gremium.

¹³⁴ LV I.c)4 (Jochimsen, 1968), S. 34.

lich, dass die akademische Selbstverwaltung auch die Wirtschafts- und Personalverwaltung umfasse. Dadurch würde der Hochschule „endlich der volle rechtliche und materielle Status einer Körperschaft des öffentlichen Rechts mit Selbstverwaltungsbefugnis zuerkannt“¹³⁵. Dieses Ziel einer institutionellen Aufwertung der Universität sei aber nur durch eine gestärkte Universitätsspitze zu erreichen. Zuletzt warnte Jochimsen eindringlich vor den Konsequenzen, falls eine derartige Reform der Universitätsspitze nicht vollzogen würde. Das würde letztlich „den Staatskommissar erforderlich machen – mit allen unerwünschten und gefährlichen Konsequenzen für den Wissenschaftsvollzug“¹³⁶.

In diesem detaillierten Entwurf wird offensichtlich, dass Jochimsen sich in dieser Zeit, und vermutlich auch schon in den Jahren zuvor, besonders intensiv mit dem Themenkomplex Hochschulreform beschäftigte. Insofern erscheint die bereits erwähnte Aussage der Wochenzeitung „Die Zeit“, dass Jochimsen „geistiger Urheber“ des SPD-Hochschulgesetzentwurfes gewesen sei, durchaus realistisch. Schließlich war in diesem Entwurf die Aufarbeitung vieler wesentlicher Kritikpunkte und Forderungen Jochimsens erkennbar.

Einerseits ist hier die im nächsten Unterkapitel ausführlich geschilderte Kritik an einer zu großen Einflussnahme des Staates auf die Hochschule zu nennen. Andererseits bemängelte er die zu hohe Machtfülle der Ordinarien, dies insbesondere in Verbindung mit dem seiner Meinung nach unzulänglichen Institutssystem.

Vor allem diese beiden Missstände versuchte er in seinem Reformentwurf von 1968 zu beheben. Die von ihm angestrebte Reorganisation der Institute und Fakultäten hätte zweifellos zu einer Beschneidung der Kompetenzen der Ordinarien geführt. Zugleich wären die Mitbestimmungsrechte des akademischen Mittelbaus und der Studenten beträchtlich gestärkt worden. Insofern ist der Entwurf Jochimsens als durchaus liberal anzusehen. Durch die vorgesehene starke Stellung des Rektors bei gleichzeitiger Kontrolle durch den angestrebten Universitätsrat hätte in der Tat die gewünschte „gebundene Autonomie“ der Hochschule erreicht werden können. Ob dies allerdings tatsächlich sein wesentliches Ziel, nämlich den gleich-

¹³⁵ Ebenda.

¹³⁶ Ebenda, S. 35.

zeitigen Vollzug von Lehre, Ausbildung und Forschung an allen Hochschulen, zwangsläufig realisiert hätte, erscheint zumindest fraglich.

Weitere derart konkret ausgearbeitete Vorschläge zur Hochschulreform, wie etwa die detaillierten Ausarbeitungen zu einer neuen Institutsverfassung oder zur Stellung des Rektors, hat Jochimsen nach 1968 nicht mehr veröffentlicht. Lediglich im folgenden Jahr äußerte er sich bei einem Festvortrag¹³⁷ zur Eröffnung der Kieler Universitätstage etwas ausführlicher zu den Zielen der Universität und ihrer Funktion in der Gesellschaft. Hierbei stellte er, wie auch schon ein Jahr zuvor, fest, dass der „gleichrangige und gleichzeitige Vollzug der Wissenschaft in Forschung, Lehre und Ausbildung“¹³⁸ die Kernaufgabe der Universität sei. Allerdings äußerte er diesmal die Auffassung, dass vor allem die Ausbildung an den Hochschulen nicht ausreichend sei. Dadurch würden auch Fortschritte in Forschung und Lehre behindert. Deshalb sei eine Systematisierung der Ausbildung unvermeidlich. Dies sei vor allem dadurch zu erreichen, dass in die Studienprogramme vermehrt die Analyse exemplarischer Kernfragen und die Vermittlung der wesentlichen Methoden der jeweiligen Fachrichtung integriert würden. Jochimsen versprach sich davon einerseits eine bessere Anpassungsfähigkeit der Absolventen an die Berufswelt sowie andererseits eine deutliche Verbesserung ihrer Kritikfähigkeit.¹³⁹

Hinsichtlich der Verbindung von Hochschule und Gesellschaft betonte Jochimsen hier, im Gegensatz zu seinem Entwurf von 1968, vor allem die Abhängigkeit der Gesellschaft von der Wissenschaft. Ohne wissenschaftliche Beratung sei eine Herrschaftsausübung unmöglich und somit die Universität zur „existentiellen Voraussetzung der Gesellschaft“¹⁴⁰ geworden.

Es lässt sich festhalten, dass er in dieser Rede in wesentlich größerem Maße die Wichtigkeit der Hochschule und nicht so sehr die Notwendigkeit der Kontrolle

¹³⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1969): „Aufgaben der Universität heute und morgen“. Festvortrag zur Eröffnung der Kieler Universitätstage am 20. Januar 1969. In: Christiana Albertina, H. 7, S. 15 – 25.

¹³⁸ Ebenda, S. 18.

¹³⁹ Vgl. Ebenda.

¹⁴⁰ Ebenda, S. 22.

der Universität durch Staat oder Gesellschaft betonte. Besonders offensichtlich wird dieser Umstand in seinem Fazit, worin er feststellte:

„Insofern kann das Ziel der Universitätsreform nur heißen: Sicherung der von allen Interessenteneinflüssen freien wissenschaftlichen Ausbildung, Forschung und Lehre.“¹⁴¹

Allerdings nahm er diesem Postulat ein wenig die Schärfe, indem er sagte, dass er auch an seinen Aussagen von 1968 festhalte, die ja seine Forderung nach „gebundener Autonomie“ beinhalteten.

In den folgenden Jahren äußerte Jochimsen sich nicht mehr zu Fragen der Reform universitärer Strukturen. In seinen späteren Entwürfen behandelte er in dem Themenfeld Hochschulpolitik nahezu ausschließlich die Bereiche Studienreform und Numerus clausus. Über die Gründe dafür kann nur spekuliert werden. Zum einen lässt sich sagen, dass mit dem Erlahmen der 68er-Proteste auch die Frage der Hochschulreform zunehmend aus dem Blickfeld der öffentlichen und wissenschaftlichen Diskussion rückte. Stattdessen bestimmten mit dem Anschwellen der Studentenzahlen nun die zuvor genannten Problembereiche Studienreform und Numerus clausus den Diskurs. Zum anderen wechselte Jochimsen 1970 ins Kanzleramt und später ins BMBW, was zwangsläufig die Beschäftigung mit anderen Themenfeldern nach sich zog. Zudem ist es auch durchaus wahrscheinlich, dass es die Zusammenarbeit mit den Hochschulen deutlich erschwert hätte, wenn Jochimsen in seiner Funktion als Vertreter des Staates diesen wiederholt „kluge Ratschläge“ erteilt hätte. Möglicherweise hat er sich deshalb auch weiterer derart konkreter Vorschläge enthalten und beschränkte seine Kritik an den Hochschulen auf einzelne Aspekte, wie etwa deren mangelnde Anwendung wirtschaftlicher Methoden.¹⁴²

1.2.3. Verhältnis zwischen Hochschule und Staat

Das Verhältnis von Universität und Staat gehörte zu den Bereichen der Hochschulpolitik, mit denen Jochimsen sich immer wieder eingehend auseinandersetzte. Deshalb erscheint es sinnvoll, diesen Bereich in einem gesonderten Abschnitt

¹⁴¹ Ebenda, S. 24.

¹⁴² Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

darzustellen. In zahlreichen Aufsätzen konzentrierte er sich vornehmlich auf die Frage, in welchem Umfang der Staat den Hochschulen normative Vorgaben machen darf bzw. muss. Von besonderem Interesse ist dieses Gebiet auch deshalb, weil Jochimsen hier auf beiden Seiten agierte. Zunächst vertrat er als Hochschullehrer die Interessen der Universität. Später, als Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und als Minister für Wissenschaft und Forschung in Nordrhein-Westfalen, versuchte er naturgemäß verstärkt die Position des Staates durchzusetzen.

Eine der frühesten öffentlichen Äußerungen Jochimsens zu diesem Themenkomplex stammt, abgesehen von dem ersten Entwurf von 1956, aus dem Jahr 1968.¹⁴³ Wie bereits geschildert plädierte er in diesem Aufsatz vehement für eine seiner Meinung nach notwendige Reform der Universität selbst sowie für die dafür erforderliche neue Definition ihrer Aufgaben. Außerdem äußerte er sich auch zu dem aus seiner Sicht bestmöglichen Verhältnis von Staat und Hochschule. Wie angesichts seiner Funktion als Hochschullehrer nicht anders zu erwarten, sprach Jochimsen sich für eine weitgehende Unabhängigkeit der Universität aus. Das lässt sich sowohl an seiner Auffassung, welche Aspekte ein Hochschulgesetz überhaupt verbindlich regeln sollte, als auch daran, wer ein solches Gesetz entwerfen sollte, deutlich erkennen. So führte er beispielsweise hinsichtlich des Regelungsumfangs eines solchen Gesetzes aus:

„Ein Rahmengesetz soll die Grundlagen für die Bestimmung funktionsgerechter Strukturen der heutigen Universität schaffen, nicht dagegen Fragen von untergeordneter Bedeutung regeln, wie beispielsweise die zahlenmäßig festgelegte Beteiligung bestimmter Gruppen von Universitätsangehörigen oder eine bestimmte Regelung für die Spitze der Universität (etwa Einzelheiten zur Rektorsverfassung).“¹⁴⁴

Zur Untermauerung dieser Forderung, die normativen Vorgaben für die Universität dürften sich nur auf eine Rahmengesetzgebung beschränken, berief Jochimsen sich unter anderem auch auf das Grundgesetz. Gemäß Art. 5 Abs. 3 GG dürfe in die Freiheit von Forschung und Lehre nicht dergestalt eingegriffen werden, dass die gesamte Wissenschaftsorganisation unter staatliche Kontrolle falle.¹⁴⁵

¹⁴³ Vgl. LV I.c)4 (Jochimsen, 1968).

¹⁴⁴ Ebenda, S. 7.

¹⁴⁵ Vgl. Ebenda.

Hinsichtlich des Personenkreises, der ein neues Hochschulgesetz entwerfen sollte, hatte er ebenfalls klare Vorstellungen:

„Im Übrigen sind [...] nur die am Wissenschaftsvollzug verantwortlich Mitwirkenden wirklich kompetent, diese Konzeption [des Universitätskonzeptes; d. Verf.] zu entwerfen; eine von außen administrierte und oktroyierte Hochschulreform ist sachwidrig.“¹⁴⁶

Um jedoch ein Mindestmaß an Kontrolle der Hochschule durch den Staat gewährleisten zu können, schlug er die Gründung eines sogenannten Universitätsrates vor. Dieser „verfolgt die innere Entwicklung der Universität, entscheidet über die Verwendung der staatlichen Mittel auf der Grundlage des vom Senat erarbeiteten Haushaltplanes und Bauprogramms und wirkt bei der Berufung des Kanzlers mit“¹⁴⁷. Mitglieder dieses Universitätsrates sollten die folgenden Personen sein:

- der Landtagspräsident
- der Kultusminister
- der Finanzminister
- je ein Vertreter der Landtagsfraktionen
- der Oberbürgermeister der Stadt, in der der Hauptsitz der Universität liegt
- der Rektor
- der Prorektor
- fünf zu wählende bedeutende Personen des öffentlichen Lebens.

Von der Einsetzung dieses Universitätsrates versprach Jochimsen sich eine hinreichende staatliche Kontrolle der Hochschule in Verbindung mit einer angemessenen Einbettung in die Gesellschaft.¹⁴⁸

Es lässt sich also festhalten, dass Jochimsen 1968 für eine weitgehend selbstbestimmte und staatlich unbeeinflusste Hochschullandschaft eintrat. Allerdings erkannte er auch die Notwendigkeit eines Mindestmaßes an staatlicher Kontrolle und gesellschaftlicher Integration der Hochschule. Zudem mahnte er Reformbe-

¹⁴⁶ Ebenda, S. 9.

¹⁴⁷ Ebenda, S. 36.

¹⁴⁸ Vgl. Ebenda.

reitschaft aufseiten der Universität an und bemängelte, dass notwendige Reformen „aus eigenem Verschulden versäumt und hinausgezögert“¹⁴⁹ worden seien.

Eine ähnliche Auffassung vertrat er in einer Rede¹⁵⁰ an der Kieler Universität im Jahr 1969. Hier postulierte er, dass das Ziel jeder Universitätsreform nur „Sicherung der von allen Interessenteneinflüssen freien wissenschaftlichen Ausbildung, Forschung und Lehre“¹⁵¹ heißen könne. Zudem kritisierte er den Wissenschaftsrat scharf, weil dieser die Einführung eines Universitätspräsidenten mit weitreichenden Vollmachten empfohlen hatte:

„Dies widerspricht dem Kerngedanken, den die Universität als Körperschaft für sich in Anspruch nehmen muß. Es legt den Gedanken nahe, daß die Universität mit Hilfe des Präsidenten (...) von staatlicher Seite her diszipliniert werden soll.“¹⁵²

Neben dieser expliziten Zurückweisung jedweder staatlichen Einflussnahme auf die Hochschule enthält die Rede aber auch konziliantere Passagen. So stellte er gegen Ende fest, dass die Universität alleine ebenso wenig wie der Staat in der Lage sei, eine sinnvolle Hochschulreform zu erreichen. Nur in Kooperation beider könne dies bewerkstelligt werden.¹⁵³

Die nächste Äußerung Jochimsens zum Verhältnis von Staat und Universität stammt aus dem Jahr 1973, also einem Zeitpunkt, als er bereits Staatssekretär im BMBW geworden war.¹⁵⁴ In einem Interview¹⁵⁵ interpretierte er die Autonomie der Hochschulen als „gebundene Autonomie“¹⁵⁶. Diese wollte er so ausgestalten, dass die Universitäten bei der Hochschulplanung als „... voller Partner in die Lage versetzt [werden; d. Verf.], eigenverantwortlich ihre Entscheidungen zu treffen“¹⁵⁷. Dazu gehörte auch die Befugnis, wenn nicht sogar die Verpflichtung der Hochschulen, selbstständig Bedarfspläne aufzustellen. Dabei sollte die Entscheidungs-

¹⁴⁹ Ebenda, S. 8.

¹⁵⁰ Vgl. LV I.c)6 (Jochimsen, 1969).

¹⁵¹ Ebenda, S. 24.

¹⁵² Ebenda.

¹⁵³ Vgl. Ebenda.

¹⁵⁴ Jochimsen übernahm dieses Amt am 2. Februar 1973.

¹⁵⁵ Vgl. Interview mit Jochimsen (1973): In der Zeitschrift „Berliner Stimme“. Fotokopie des Interviews, genaues Datum und Seitenzahlen unleserlich. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.

¹⁵⁶ Ebenda, S. 2.

¹⁵⁷ Ebenda.

hoheit hinsichtlich der Personal- und Sachmittel bei den Parlamenten verbleiben.¹⁵⁸

Ein Jahr später, in einer vom RIAS ausgestrahlten Diskussionsrunde¹⁵⁹, fällte Jochimsen ein vernichtendes Urteil über den Fortschritt der von ihm Ende der 60er Jahre geforderten Selbstreform der Hochschulen. Er konstatierte, diese sei inhaltlich und organisatorisch gescheitert.¹⁶⁰ Deshalb stellte er staatliche Hilfe in Form einer nicht näher bezeichneten „Organisation von Prozessen“¹⁶¹ in Aussicht. Allerdings schätzte er die Erfolgsaussichten einer solchen Hilfe offenbar als gering ein, wie seine rhetorische Frage: „Was kann hier staatliche Politik schon machen, und was kann nur an den Hochschulen im einzelnen selber geschehen?“¹⁶² verdeutlicht. Auch 1975 hatte sich Jochimsens Einschätzung der Reformbereitschaft der Hochschulen nicht verändert. So machte er diese für zu lange Studienzeiten verantwortlich:

„Die Hochschulen haben hier nicht immer das getan, was eigentlich hätte längst verwirklicht werden müssen. Die Studienberatung als eine wesentliche Voraussetzung zur Vermeidung des Studienfachwechsels und damit zur Vermeidung langer Verweilzeiten, die notwendige studienzeitverkürzende Integration verwandter Studiengänge an den Fachhochschulen und wissenschaftlichen Hochschulen sind bis heute in den Anfängen steckengeblieben.“¹⁶³

Zudem bemängelte er die nicht ausreichende Abstimmung zwischen Studienplänen und Prüfungsordnungen sowie die Diskrepanz zwischen dem Lehrangebot der Hochschule und der Lehrnachfrage der Studenten.¹⁶⁴ Bis zur Beseitigung dieser Probleme könne die Hochschule nicht „aus ihrer Mitverantwortung für überlange Studienzeiten entlassen werden“¹⁶⁵. Als einen möglichen Ausweg aus dieser Misere nannte Jochimsen die Verabschiedung des Hochschulrahmengesetzes,

¹⁵⁸ Vgl. Ebenda.

¹⁵⁹ Vgl. Interview mit Jochimsen (1974): Protokoll einer Diskussionsrunde im Rahmen der Reihe Hochschulreport des Radiosenders RIAS Berlin. Datiert auf den 15. August 1974. Maschinelle Abschrift. 16 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen. Ordner 0087.

¹⁶⁰ Vgl. Ebenda, S. 4.

¹⁶¹ Ebenda.

¹⁶² Ebenda.

¹⁶³ Jochimsen, Reimut (1975): Entwurf des Artikels „Zu lange Studienzeiten blockieren Ausbildungskapazität“ für den „Sozialdemokratischen Pressedienst“. Datiert auf den 11. September 1975. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086, S. 2.

¹⁶⁴ Vgl. Ebenda, S. 3.

¹⁶⁵ Ebenda.

welches nicht nur den Hochschulzugang einheitlich regeln, sondern auch dazu beitragen sollte, die „Studienreform in Gang zu setzen“¹⁶⁶.

Mitte 1976, in einer Rede¹⁶⁷ vor der Fachhochschulrektorenkonferenz, übte er abermals Kritik an der fehlenden Reformbereitschaft der Hochschulen. So hätten sie den Ländern bei der vom Bundesverfassungsgericht geforderten Ermittlung der Kapazitäten nicht die notwendige Unterstützung geleistet.¹⁶⁸ Zudem warf er ihnen mangelnde Berücksichtigung betriebswirtschaftlicher Erkenntnisse vor:

„Es ist noch nicht lange her, da waren an vielen Hochschulen Begriffe wie ‚Kapazität‘, ‚Raumnutzung‘ oder ‚Betriebssteuerung‘ durchaus Fremdworte.“¹⁶⁹

In einem kurz nach dieser Rede geführten Interview¹⁷⁰ verstärkte Jochimsen noch einmal die Kritik an den Hochschulen. Diese seien Dienstleistungsbetriebe und aufgrund der immensen öffentlichen Aufwendungen für den Studienbetrieb hätte der Steuerzahler einen Anspruch darauf, dass die Universitäten betriebswirtschaftlich sinnvoll geführt würden.¹⁷¹ Jochimsen machte noch bei zahlreichen weiteren Gelegenheiten auf diese Missstände an den Hochschulen aufmerksam. Da sich die Aussagen jedoch sehr ähneln, kann an dieser Stelle auf ihre gänzliche Darstellung verzichtet werden.

Abschließend soll noch auf einen Aufsatz¹⁷² verwiesen werden, in dem er die wesentlichen Probleme zusammenfasste und der deshalb als beispielhaft für seine weiteren Äußerungen gelten kann. Zunächst stellte er hier erneut fest, dass auch die Hochschulen moderne „Management-Methoden“ nicht länger ignorieren dürften. Nur dadurch sei ein deutlicher Kapazitätsgewinn erreichbar, der ange-

¹⁶⁶ Ebenda.

¹⁶⁷ Vgl. LV I.c)42 (Jochimsen, 1976).

¹⁶⁸ Vgl. Ebenda, S. 597.

¹⁶⁹ Ebenda.

¹⁷⁰ Vgl. Interview mit Jochimsen (1976): Maschinelle Abschrift eines Interviews in der Sendung „Mittagsmagazin“ des Radiosenders WDR 2 mit dem Titel „Über Bemühungen zur Abschaffung des Numerus clausus“. Dated auf den 29. Juli 1976 um 13.40 Uhr. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

¹⁷¹ Vgl. Ebenda, S. 3.

¹⁷² Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): „Der Numerus clausus kann und muß fallen“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 23, H. 10, S. 819 – 823.

sichts stetig steigender Studentenzahlen unverzichtbar sei.¹⁷³ Im Anschluss konstatierte er aber auch, dass ein „Machtanspruch des Staates“¹⁷⁴ alleine nicht den gewünschten Erfolg bringen würde. Dieser könnte nur durch eine „konstruktive Zusammenarbeit von Hochschule und Staat“¹⁷⁵ realisiert werden.

Die Aussagen Jochimsens zu dem optimalen Verhältnis von Hochschulen und Staat ergeben ein recht eindeutiges Bild. In den frühen Jahren, als er noch selbst als Professor tätig war, plädierte er naturgemäß für eine weitgehende Unabhängigkeit der Hochschulen, die nur in ihrem äußersten Rahmen, beispielsweise durch den Universitätsrat, beschränkt werden dürfe. Allerdings erkannte er schon damals die Notwendigkeit einer Selbstreform der Universitäten. In den folgenden Jahren, beruflich zwischenzeitlich auf die Seite der Regierung gewechselt, hatten sich die Voraussetzungen durch den rapiden Anstieg der Studentenzahlen, die sich zwischen 1970 und 1980 mehr als verdoppelten,¹⁷⁶ grundlegend geändert. Die Hochschulen waren auf diesen Ansturm nicht vorbereitet. Infolgedessen kam es zu beträchtlichen Kapazitätsengpässen und damit einhergehenden Problemen wie etwa der massiven Ausweitung der NC-pflichtigen Studienfächer. In dieser Situation gewannen die Worte Jochimsens, vor allem hinsichtlich der Art und Weise, in der er die Selbstreform der Universitäten einforderte, deutlich an Schärfe. Seinem beruflichen Hintergrund als Volkswirtschaftler mag es geschuldet sein, dass er wiederholt die Einführung von „Management-Methoden“ forderte. Trotz dieser teilweise recht harschen Kritik an den Hochschulen stellte Jochimsen deren „gebundene Autonomie“ letztlich nie ernsthaft infrage und plädierte immer wieder für die gemeinschaftliche Lösung aller Schwierigkeiten.

1.2.4. Numerus clausus

Ein Problemfeld, das eng mit dem Verhältnis von Staat und Hochschule verknüpft ist, ist die Beschränkung des Zugangs zu bestimmten Studienfächern mittels des Numerus clausus. Nachdem aufgrund zu geringer Kapazitäten bereits in den 60er

¹⁷³ Vgl. Ebenda, S. 821/22.

¹⁷⁴ Ebenda, S. 822.

¹⁷⁵ Ebenda.

¹⁷⁶ Vgl. LV III.g)1 (Kultusministerkonferenz, 2002), S. 2.

Jahren erste Zulassungsbeschränkungen notwendig geworden waren, weitete sich diese Problematik bis Anfang der 70er Jahre beträchtlich aus.¹⁷⁷ Als Reaktion auf das Numerus-clausus-Urteil des Bundesverfassungsgerichts wurde per Staatsvertrag der Länder vom 22. Oktober 1972 die „Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen“ (ZVS) gegründet, die am 1. Mai 1973 ihre Arbeit aufnahm.¹⁷⁸ Trotz der nun zentralen Koordinierung der Studienplatzvergabe stieg die Anzahl der Fächer mit Aufnahmebeschränkungen stark an.¹⁷⁹ Diese Entwicklung wurde von Jochimsen mehrfach scharf kritisiert und er entwickelte dazu diverse Verbesserungsvorschläge.

Zunächst lässt sich festhalten, dass Jochimsen den künftigen starken Anstieg der Studentenzahlen bereits sehr früh in seinem gesamten Ausmaß vorhersah. Schon 1968 prognostizierte er, dass „bis 1980 mit mindestens einer Verdoppelung“¹⁸⁰ zu rechnen sei, was sich als ziemlich exakte Schätzung erwies. 1970 studierten 510.500 Personen an deutschen Hochschulen und im Jahr 1980 waren es bereits 1.044.200.¹⁸¹ Die erste Kritik Jochimsens am NC ist auf den 25. Mai 1973 datiert, also kurz nach dem Arbeitsbeginn der ZVS.¹⁸² Allerdings geißelte er in dieser Sitzung des Ausschusses für Planung und Stadtentwicklung des Berliner Senats, im Gegensatz zu späteren Aussagen, nicht die inhaltliche Seite des NC. Vielmehr machte er auf die seiner Meinung nach verfassungsrechtliche Problematik des Zustandekommens dieses Gesetzes aufmerksam:

¹⁷⁷ Vgl. Vorwort zum Urteil des Bundesverfassungsgerichts zum Numerus clausus vom 18. Juli 1972 (BVerfGE 33, 303 – Numerus clausus I).
Siehe dazu auch: Oehler, Christoph (1998): „Die Hochschulentwicklung nach 1945“ In: Führ, Christoph/Furck, Carl Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte – Band VI, 1945 bis zur Gegenwart; Teilband 1. Bundesrepublik Deutschland: Beck, C H, S. 412 – 444, S. 426/27.

¹⁷⁸ Vgl. LV III.h)1 (Anweiler, 1992), S. 39.
Siehe dazu auch: LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 426ff.

¹⁷⁹ Vgl. LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 424ff.

¹⁸⁰ Jochimsen, Reimut/Schmidt, Volker (1968): „Abiturientenbefragungen als Grundlage regionaler Universitätsplanung“. In: Christiana Albertina, H. 6, S. 25 – 33, S. 25.

¹⁸¹ Vgl. LV III.h)20 (Oehler, 1998), Tabelle auf S. 417.

¹⁸² Vgl. Befragung Jochimsens (1973): Protokoll der 36. öffentlichen Informationssitzung des Ausschusses für Planung und Stadtentwicklung des Berliner Senats, an der Jochimsen teilnahm. Datiert auf den 25. Mai 1973. Maschinelle Abschrift. 39 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.

„Was die Staatsverträge angeht, die Landesgesetze ersetzen, haben wir ja gerade beim Staatsvertrag Numerus clausus ein Beispiel dafür erlebt, daß eigentlich hier – ich möchte es so scharf ausdrücken – die Staatsvertragsregelung zwischen allen Ländern bundeseinheitlicher und zentralistischer ausfällt, weil sie die gesamte Landesgesetzgebung in allen Details vorwegnehmen muß [...] Hier sehe ich auch für den Bundesstaat eine große Gefahr, weil dieses nämlich praktisch die Ersatzvornahme eines Zentralstaats ist.“¹⁸³

Dies war bei Weitem nicht die einzige Gelegenheit, bei der Jochimsen auf seiner Meinung nach verfassungsrechtlich fragwürdige Gesetzgebungsverfahren hinwies. Obwohl er selbst zu dieser Zeit keinem Parlament angehörte, kritisierte er immer wieder Gesetzgebungsprozesse, die die Autonomie der Parlamente tangierten.

Inhaltliche Kritik am NC äußerte Jochimsen zu zahlreichen Anlässen. Zum ersten Mal meldete er sich dazu in einem Interview¹⁸⁴ im Dezember 1973 zu Wort. Darin stellte er zunächst fest, dass der NC „eine Krankheitserscheinung der alten, überkommenen Hochschulstruktur und der alten, überkommenen Berechtigungen, auf die Hochschule zu gehen – nämlich dem Abitur und der gymnasialen Oberstufe“¹⁸⁵ sei. Des Weiteren beanstandete er die „ungerechte, nur schematische Notendurchschnitte und undifferenzierte Wartezeiten berücksichtigende Regelung des Hochschulzugangs“¹⁸⁶. In einem 1974 veröffentlichten Aufsatz¹⁸⁷ bekräftigte er den Vorwurf, dass das Schulsystem nicht unwesentlich zu der Ausweitung des NC beitrage. So argumentierte er, dass „mit der Einbahnstraße traditioneller Gymnasialbildung ohne Elemente praktischer Berufsbildung [...] Zulassungsbeschränkungen zu den Hochschulen ein Zwang ohne echte Alternative“¹⁸⁸ geworden wären. In einem Aufsatz¹⁸⁹ aus dem gleichen Jahr führte er eine Vielzahl weiterer Kritikpunkte in tabellarischer Form an:

„Die Regelung des Auswahlverfahrens durch die Länder im Staatsvertrag vom 20. Oktober 1972 ist in mehrfacher Weise unbefriedigend.

- Außerschulische Leistungen werden nicht berücksichtigt.

¹⁸³ Ebenda, S. 25.

¹⁸⁴ Vgl. Interview mit Jochimsen (1973): in „Vorwärts“ mit dem Titel „Abschied von der elitären Uni“. Fotokopie, Stempel „20. Dezember 1973“, Ausgabe und Seitenzahlen unkenntlich. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0078.

¹⁸⁵ Ebenda, S. 1.

¹⁸⁶ Ebenda.

¹⁸⁷ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974).

¹⁸⁸ Ebenda, S. 34.

¹⁸⁹ Vgl. LV I.c)28 (Jochimsen, 1974).

- Das Abstellen auf Wartezeiten, das eigentlich nur sinnvoll ist, wenn das ‚Warten‘ etwas bringt, nicht aber, wenn der Mangel an Studienplätzen kein vorübergehender mehr ist.
- Die Wartezeiten werden weitgehend in anderen Studien an der Hochschule verbracht und verschlimmern dadurch die Situation.
- Der Staatsvertrag stellt die Hochschulreife, die über die Fachhochschule erworben wird, dem Abitur einfach gleich, und dies, obwohl die Durchschnittsnote 2 auf der FH zweifellos häufiger erreicht wird als im Abitur.
- Vor allem: der Staatsvertrag unterscheidet nicht die Fächer mit geringem Bewerberüberhang (wo das Abstellen auf Schulnoten eher funktioniert) von Fächern mit großem Bewerberüberhang (wo der Schnitt zwischen 1,7 und 1,8 verläuft!).¹⁹⁰

In einer Rede¹⁹¹ anlässlich der Eröffnung der 4. Interschul im Mai 1974 machte er erneut die in seinen Augen falsche Entwicklung im Schulwesen für die Ausweitung des NC verantwortlich:

„Andererseits hat diese ungesteuerte, einseitig gymnasiallastige Expansion zu heißem Wettbewerb um Hochschulplätze geführt und dabei auch den bisher angelegten Leistungsbegriff in Frage gestellt: mehr Leistung heißt ja wohl kaum, einen Notendurchschnitt von 1,2 statt einen von 1,8 zu haben. Die Kriterien sind fragwürdig geworden.“¹⁹²

Wie es scheint, war Jochimsen dieser Abschnitt seiner Rede besonders wichtig. Einerseits ist in einem frühen Entwurf der Rede¹⁹³ genau an dieser Stelle eine handschriftliche Markierung am Seitenrand erkennbar, andererseits formulierte er diese Kritik in sehr ähnlicher Weise bei weiteren Gelegenheiten.¹⁹⁴

In einem 1975 veröffentlichten Artikel¹⁹⁵ für den „Sozialdemokratischen Presседienst“ betonte er nochmals die Notwendigkeit einer Studienreform. Nur wenn diese umgesetzt und zudem die Hochschulen ihre Selbstreform vorantreiben würden, sei eine erhöhte Kapazität zu erreichen und dadurch der NC einzudämmen.¹⁹⁶ Nahezu gleichlautend äußerte Jochimsen sich auch in einem Interview¹⁹⁷

¹⁹⁰ Ebenda, S. 82.

¹⁹¹ Vgl. LV I.c)22 (Jochimsen, 1974).

¹⁹² Ebenda, S. 609.

¹⁹³ Vgl. LV I.a)14 (Jochimsen, 1974).

¹⁹⁴ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974), S. 31.

¹⁹⁵ Vgl. LV I.a)15 (Jochimsen, 1975).

¹⁹⁶ Vgl. Ebenda, S. 2.

¹⁹⁷ Vgl. Interview mit Jochimsen (1976): „Für den Einzelnen in der Sache außerordentlich hart“. In: Analysen. Zeitschrift für Wissenschafts- und Berufspraxis, H. 3, S. 36 – 38.

aus dem Jahr 1976. Hier machte er das „Park- oder Wartestudium“ als einen ein „Hauptgrund“¹⁹⁸ dafür aus, dass es in vielen zusätzlichen Fächern einen NC gebe. Er argumentierte, dass viele Studenten, die beispielsweise in Medizin abgelehnt wurden, stattdessen andere Fächer belegen würden, um über die Warteregulation doch noch einen Platz im Wunschfach zu erhalten. Dadurch wiederum würden diese Studiengänge überfüllt und Studenten, die ausschließlich diese Fachrichtungen belegen wollten, daran gehindert. Dementsprechend plädierte er dafür, die in einem solchen „Ausweichstudium“ verbrachte Zeit nicht mehr als Wartezeit für den ursprünglich gewünschten Studiengang anzuerkennen.¹⁹⁹

Im gleichen Jahr beschäftigte Jochimsen sich in der bereits erwähnten Rede²⁰⁰ vor der Fachhochschulrektorenkonferenz in Darmstadt erneut eingehend mit der Problematik des NC. Zunächst kritisierte er, dass das „bürokratische Verfahren der Kapazitätsfeststellung und der Studienplatzvergabe nach Zehntelnoten niemandem nutzt“²⁰¹. Sodann analysierte er die negativen Effekte dieses Verfahrens für die beteiligten Gruppen. Den Hochschulen würde durch die „Abdrängung von Studenten“²⁰² nicht etwa mehr Freiraum gewährt, vielmehr würden sie dadurch in ein „immer engmaschigeres Netz von verwaltungsmäßigen Reglementierungen“ geraten. Für die Studienbewerber würden durch die „minutiösen Kapazitätsberechnungen“ keine neuen Studienplätze entstehen, vielmehr führe diese „Scheingerechtigkeit“ zu einem Vertrauensverlust. Den Schulen entgleite durch dieses Verfahren ihr Bildungsauftrag, da alle Schüler nun bestrebt seien, auf möglichst einfache Art und Weise einen guten Notenschnitt im Abitur zu erreichen.²⁰³ Auch der Staat erreiche laut Jochimsen durch dieses Procedere keinen Vorteil. Anstatt ein „ausgewogenes Verhältnis von Bildungsangebot und Bildungsnachfrage“ zu bewirken, seien in diesem Zusammenhang eher „Friktionen“ und ein „Vertrauensschwund bei der jungen Generation“ zu beobachten. Zuletzt merkte er als „entscheidenden Gesichtspunkt“ an, dass dieses Problem eines für „Hunderttausende junger Men-

¹⁹⁸ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 36.

¹⁹⁹ Vgl. Ebenda, S. 36/37.

²⁰⁰ Vgl. LV I.c)42 (Jochimsen, 1976).

²⁰¹ Ebenda, S. 596.

²⁰² Dieses und alle in diesem Abschnitt folgenden Zitate nach: Ebenda.

²⁰³ Jochimsen verweist hier auf die Tendenz, dass offenbar viele Schüler auf vermeintlich „leichte“ Fächer auswichen.

schen“ sei, da die geburtenstarken Jahrgänge bald in das Bildungswesen drängen würden.

Zur Lösung dieser mannigfaltigen Probleme und um möglichst vielen Studienbewerbern die Gelegenheit zu einem Hochschulstudium zu bieten, plädierte Jochimsen für eine „Politik der Öffnung der Hochschulen“²⁰⁴. Dies könne allerdings nur dann erfolgreich sein, wenn sowohl die Studienreform als auch eine Reform der Sekundarstufe II umgesetzt würden.²⁰⁵ Jochimsen kritisierte die Beschränkung des Hochschulzugangs mithilfe des NC noch zu einer Reihe weiterer Gelegenheiten.²⁰⁶ Da die Kritikpunkte und Lösungsvorschläge mit den bereits Genannten nahezu identisch sind, kann an dieser Stelle auf die ausführliche Darstellung dieser weiteren Äußerungen verzichtet werden. Es bleibt festzuhalten, dass Jochimsen den Schlüssel für die Bewältigung der durch den NC verursachten Ungerechtigkeiten einerseits in einer Studienreform sah. Andererseits hielt er eine Reform der Sekundarstufe II für unumgänglich, was bereits innerhalb des Unterkapitels „Vorschulbereich und Schulwesen“ gezeigt werden konnte.

Nicht unerwähnt bleiben soll in diesem Zusammenhang neben den inhaltlichen Kritikpunkten am NC seine Skepsis gegenüber der ZVS. Zunächst beanstandete er die seiner Meinung nach zu großen Kompetenzen dieser Institution. Sie befände sowohl über die Anzahl der Bewerber, die für einen bestimmten zulassungsbeschränkten Studiengang zugelassen werden, als auch darüber, welcher Studien-

²⁰⁴ LV I.c)42 (Jochimsen, 1976), S. 600.

²⁰⁵ Vgl. Ebenda.

²⁰⁶ Vgl. neben vielen anderen dazu:

LV I.c)40 (Jochimsen, 1976).

Jochimsen, Reimut (1977): „Beitrag zur Entwicklung einer europäischen Bildungspolitik“. Ansprache zur Eröffnung der Expertentagung der Kommission der Europäischen Gemeinschaften am 21. September 1977 in Bonn. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 92, S. 849 – 851.

Jochimsen, Reimut (1977): Fotokopie eines Aufsatzes für die Zeitschrift „Bildung und Politik“ mit dem Titel „Aspekte sozial orientierter Bildungspolitik“. Datiert auf Juni 1977. Genaues Datum und Seitenzahlen unkenntlich. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

gang überhaupt zulassungsbeschränkt wird.²⁰⁷ Dementsprechend urteilte Jochimsen:

„Damit trifft dieses Gremium, das nach seiner Zusammensetzung und seiner Willensbildung rein administrativ organisiert ist, mit Wirkung für das gesamte Bundesgebiet Entscheidungen von höchster bildungs- und hochschulpolitischer Relevanz. Man kann es getrost als das in der Hochschulpolitik derzeit einflußreichste Gremium mit gesamtstaatlicher Wirkung bezeichnen. An seinen Beschlüssen wirkt kein Parlament mit!“²⁰⁸

Neben der Klage über die Machtfülle der ZVS klang hier seine Forderung nach einer stärkeren Kontrolle dieses Gremiums an. Schließlich sei der Bund an dieser Stelle von einer „echten Wahrnehmung gesamtstaatlicher Verantwortung“ ausgeschlossen. Zudem seien auch die einzelnen Bundesländer nicht an der Entscheidungsfindung beteiligt, was zu einer „Verlagerung von Entscheidungen von den Ländern auf eine dritte Ebene“ führe.

1.2.5. Studienreform

In diesem Unterkapitel werden Jochimsens Vorschläge zur inhaltlichen Reform des Hochschulstudiums, nicht hingegen seine Aussagen zur Reform der Hochschulen selbst, dargestellt.

Bereits in einer Rede²⁰⁹ an der Kieler Universität 1969 sah Jochimsen die „Notwendigkeit der Studienreform“ als „eine der Kernaufgaben der gegenwärtigen Universität“²¹⁰ an. Diese Studienreform sollte allerdings keine einmalige Angelegenheit sein, sondern permanent vonstattengehen, um sich dem ständigen Wandel in der Gesellschaft, Wissenschaft und in Berufswelt immer wieder anpassen zu können. Die Studiengänge sollten zudem breit angelegt sein und auf bestimmte Grundtätigkeiten vorbereiten, die dann später im Berufsleben spezialisiert werden

²⁰⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1977): „Wissenschafts- und Hochschulpolitik im Widerstreit von gesamtstaatlichen Aufgaben und Länderhoheit“. In: Flitner, Andreas/Herrmann, Ulrich (Hrsg.): *Universität heute. Wem dient sie? Wer steuert sie?* München: Piper, S. 62 – 82, S. 73/74.

²⁰⁸ Dieses Zitat und die beiden Folgenden nach: Ebenda, S. 74.

²⁰⁹ Vgl. LV I.c)6 (Jochimsen, 1969).

²¹⁰ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 19.

könnten. Für die ausreichende Orientierung der Studenten sah Jochimsen eine umfangreiche Studienberatung vor.²¹¹

Ein Jahr nach diesen allgemeinen Überlegungen legte er ein detailliertes Konzept²¹² zur Reform des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums vor. Wie in dem zuvor geschilderten Aufsatz sind auch hier schon eine Reihe von Elementen erkennbar, die Jochimsen ebenso in den mittleren und späten 70er Jahren noch als unverzichtbar erachtete. Zum einen ist seine Forderung nach einer „inhaltlich kritischen Überprüfung und stofflichen Entlastung der Ausbildungsgänge“²¹³ zu nennen. Dieses Postulat ist auch in späteren Veröffentlichungen immer wieder enthalten. Zum anderen plädierte er für eine zweiteilige Anlage des Studiums. Zu Anfang sollte ein möglichst breit angelegtes Grundstudium, das eine Einführung in die unterschiedlichen Bereiche der Wirtschaftswissenschaften, aber auch der Statistik und des Rechts bieten sollte, stehen. Dabei hielt er vor allem die Heranbildung einer „kritischen Rationalität“²¹⁴ der Studenten für unerlässlich. „Aufzählungen kanonischer Faktenkenntnisse“²¹⁵ lehnte er als Bestandteil des Lehrplans rundweg ab. Erst in dem sich daran anschließenden Hauptstudium erachtete er eine Spezialisierung auf bestimmte Fachrichtungen für sinnvoll. Die Förderung selbstständigen Denkens und Forschens stellte für Jochimsen einen der wesentlichen Lerninhalte dar.²¹⁶

In einem Aufsatz²¹⁷ aus dem Jahr 1973 machte er eine Reihe von Vorschlägen, die vor allem eine Reaktion auf die stetig steigenden Studentenzahlen darstellten.²¹⁸ Zunächst forderte er die Einführung dreijähriger Studiengänge, die aufgrund ihrer Konzeption auch tatsächlich innerhalb der Regelstudienzeit zu bewältigen sein sollten. Alsdann sprach er sich für eine Erweiterung der Zugangsmög-

²¹¹ Vgl. Ebenda, S. 19/20.

²¹² Vgl. Jochimsen, Reimut (1970): „Wirtschaftswissenschaftliches Schwerpunktstudium, Grundlagen einer Reform des Normalstudiums“. In: Zeitschrift für die gesamte Staatswissenschaft 126, H. 2, S. 324 – 333.

²¹³ Ebenda, S. 325.

²¹⁴ Ebenda, S. 326.

²¹⁵ Ebenda.

²¹⁶ Vgl. Ebenda, S. 327.

²¹⁷ Vgl. LV I.c)19 (Jochimsen, 1973).

²¹⁸ Vgl. Ebenda, S. 28.

lichkeiten zur Hochschule über die berufliche Bildung aus. Beides sei durch eine möglichst umfangreiche und zuverlässige Studienberatung zu flankieren.²¹⁹ In einem Interview²²⁰ desselben Jahres bekräftigte Jochimsen seine Auffassung, dass dem ständig steigenden Ansturm auf die Hochschulen mit mehreren Maßnahmen begegnet werden müsse. Zu diesem Zweck empfahl er einerseits die Ausrichtung der einzelnen Studiengänge an Regelstudienzeiten. Andererseits wiederholte er seine Forderungen, das Studium müsse gestrafft und die Studenten zudem zu kritischem Denken befähigt werden:

„Die Frage der Regelstudienzeiten ist eine Frage des vernünftigen und überschaubaren Aufbaus der Studiengänge und dazu der sinnvollen Anleitung und Führung der Studienreform. Überschaubare und regelmäßig angebotene Studiengänge auf der Grundlage von Studienordnung und Prüfungsordnung sollen zugleich helfen, die Hochschulkapazität sinnvoller zu planen und zu nutzen. Die Studiengänge, ihr Aufbau und ihre Struktur sollen daher durchgängig wissenschaftlich angelegt werden und zu jenem kritischen Denken befähigen, das das Ziel des Studiums und seiner Reform ist. An den Hochschulen wird es dabei gegenüber den heutigen, überlangen Verweilzeiten auch zu einer, so hoffen wir, Verkürzung der durchschnittlichen Studienzeiten kommen.“²²¹

In einer Diskussionsrunde²²² Mitte 1974 machte er die mangelhafte Studienorganisation als Hauptgrund für die zu langen durchschnittlichen Verweilzeiten an den Hochschulen aus. Aufgrund schlechter Studienberatung seien die Studenten vor der Aufnahme eines Studiums nicht hinreichend informiert. Außerdem bestünden in vielen Studiengängen durch das Fehlen von Studienordnungen eklatante organisatorische Mängel. Deshalb seien staatliche Vorgaben für das Studium in zeitlicher, inhaltlicher und organisatorischer Hinsicht notwendig.²²³ Besonders die zeitliche Begrenzung des Studiums spielte für Jochimsen eine wesentliche Rolle. Dementsprechend verwies er auf die Gepflogenheiten im angelsächsischen Hochschulsystem und bekräftigte, dass auch Deutschland, nicht zuletzt aufgrund der volkswirtschaftlichen Auswirkungen der zu langen Studienzeiten, zu einer Normierung kommen müsse.²²⁴

²¹⁹ Vgl. Ebenda.

²²⁰ Vgl. LV I.b)1 (Jochimsen, 1973).

²²¹ Ebenda, S. 2.

²²² Vgl. LV I.a)9 (Jochimsen, 1974).

²²³ Vgl. zu diesen Aspekten: Ebenda, S. 5.

²²⁴ Vgl. Ebenda.

In einem Text²²⁵ für den „Sozialdemokratischen Pressedienst“ aus dem Jahr 1975 thematisierte Jochimsen erneut die Problematik der zu langen Studienzeiten und die daraus resultierenden zu geringen Kapazitäten der Hochschulen.²²⁶ Auch hier bezeichnete er die fehlende Studienberatung als einen Hauptfaktor für diese Schwierigkeiten. Als eine mögliche Lösung schlug er die Integration sich ähnelnder Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten vor.²²⁷ Des Weiteren forderte er eine „ausreichende Abstimmung zwischen Studienplänen und Prüfungsordnungen“ sowie eine hinreichende „Koordination des Lehrangebots an der Hochschule“. Außerdem reklamierte er, dass die Studiengänge berufsbezogener gestaltet werden müssten, um die „mit Recht beklagte Realitätsferne wissenschaftlicher Ausbildung“²²⁸ zu reduzieren.

In ähnlicher Form argumentierte Jochimsen in einer Rede²²⁹ 1976. Durch den ständig wachsenden Ansturm von Studenten an die Hochschulen müsse das „auf wenige zugeschnittene Langstudium“²³⁰ wenn nicht ersetzt, so doch zumindest stark verkürzt werden. Deshalb sei die Einführung von dreijährigen „inhaltlich und zeitlich gestuften, dabei aber auch aufeinander bezogenen Studiengängen“²³¹ unvermeidlich. Nur dadurch ließen sich schnelle, berufsbefähigende Abschlüsse erreichen, Wissenschafts- und Praxisbezug verbessern sowie bildungspolitische Sackgassen vermeiden. Er bekräftigte, dass er diese Änderungen sowohl für die wissenschaftlichen Hochschulen als auch für die Fachhochschulen durchgesetzt sehen wollte. Insgesamt strebte Jochimsen die Gleichwertigkeit von Universitäten und Fachhochschulen an. Praxisbezug sollte kein Vorrecht der Fachhochschulen bleiben, sondern auch in die universitären Studiengänge Einzug halten.²³² Auf der anderen Seite forderte Jochimsen eine stärkere wissenschaftliche Orientierung der Fachhochschulen und stellte im Anschluss fest:

²²⁵ Vgl. LV I.b)6 (Jochimsen, 1975).

²²⁶ Vgl. Ebenda, S. 4.

²²⁷ Vgl. Ebenda.

²²⁸ Alle Zitate nach: Ebenda, S. 5.

²²⁹ Vgl. LV I.c)42 (Jochimsen, 1976).

²³⁰ Ebenda, S. 598.

²³¹ Ebenda, S. 599.

²³² Vgl. Ebenda.

„Nur so können wir die ebenso unzutreffenden wie schädlichen Gleichungen hinter uns lassen, wonach Theorie (möglichst ‚reine‘ Wissenschaft), lange Ausbildung, Universität und hohes Prestige ebenso zusammengehören wie Praxis, kurze Ausbildung, Fachhochschule und geringes Prestige.“²³³

Um dieses Ziel der Gleichwertigkeit der unterschiedlichen Hochschulformen erreichen zu können, hielt Jochimsen vor allem eine Maßnahme für unerlässlich: die Reform des Laufbahn- und Besoldungssystems. Seine Vorstellungen zielten dabei besonders auf dessen höhere Durchlässigkeit. Dadurch sollte es möglich sein, auch mit niedrigeren Bildungsabschlüssen, entsprechende Berufserfahrung vorausgesetzt, die höchste Laufbahnebene zu erreichen. Der Zwang, zur Erreichung dieses Zieles die Universität absolvieren zu müssen, war für Jochimsen ein Faktor, der die Attraktivität der Fachhochschulen entscheidend minderte.²³⁴ Einen weiteren Vorschlag zur Reform der Beziehung von Fachhochschulen und Universitäten machte Jochimsen in einer Rede anlässlich der Gründung der „Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich“.²³⁵ Hier sprach er sich für die Einführung eines Aufbaustudiums aus, das den Übergang von der Fachhochschule zur Universität generell ermöglichen sollte. Damit wollte er erreichen, dass auch Personen aus bildungsferneren Schichten, die ihre Schulzeit üblicherweise nicht mit dem Abitur abschließen, die Möglichkeit erhalten, zu den höchsten Bildungsabschlüssen zu gelangen. Hierin sah Jochimsen eine Möglichkeit, die Chancengleichheit für weniger privilegierte Bevölkerungskreise zu erhöhen.²³⁶

1977 wiederholte er eine bereits 1969 von ihm aufgestellte Forderung. Wie zuvor postulierte er hier abermals eine inhaltlich breitere Anlage der Studiengänge:

„Die internationalen Erfahrungen zeigen, daß ein tätigkeitsfeldbreites Studium auf wissenschaftlicher Grundlage, das zu berufsqualifizierenden Abschluß- und Anschlußmöglichkeiten führt, der Vorrang vor Überspezialisierungen und zu langen Studiengängen eingeräumt werden sollte.“²³⁷

²³³ Ebenda.

²³⁴ Vgl. Ebenda.

²³⁵ Vgl. LV I.a)21 (Jochimsen, 1976).

²³⁶ Vgl. Ebenda, S. 9/10.

²³⁷ Jochimsen, Reimut (1977): „Weiterbildung als Aufgabe der Hochschule“. Statement bei der Podiumsdiskussion der 11. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Staatlichen Fachhochschulen der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 13. Oktober 1977 in Hagen. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 102, S. 937 – 940, S. 938.

Dieses Postulat ergänzte er allerdings um eine weitere Komponente, nämlich der Verkürzung der Studienzeiten aufgrund des hohen Andrangs zu den Hochschulen.²³⁸

Es ließen sich noch eine Reihe weiterer Äußerungen anführen, in denen Jochimsen die bisher dargestellten Argumente für eine seiner Meinung nach unerlässliche Studienreform vorbrachte. Stellvertretend für diese sei abschließend auf eine Rede²³⁹ von 1978 verwiesen, in der er die wesentlichen Aspekte zusammenfasste. Zunächst forderte er nochmals „kürzere, gestraffte und praxisbezogene Studiengänge“²⁴⁰. Sodann betonte er die Notwendigkeit einer Unterteilung des Studiums in ein vergleichsweise kurzes berufsqualifizierendes Erststudium und ein daran anschließendes weiterführendes Aufbaustudium. Diese Möglichkeit war auch in dem einige Zeit zuvor verabschiedeten neuen HRG vorgesehen.²⁴¹ Zudem geißelte er hier wiederum die „überlangen Erststudienzeiten“²⁴².

Jochimsen war bereits in den späten 60er Jahren von der Notwendigkeit überzeugt, dass die Studiengänge praxisnäher gestaltet und stofflich entlastet werden müssten. Mit dem stürmischen Anstieg der Studentenzahlen und den damit einhergehenden Kapazitätsengpässen an den Hochschulen verstärkte sich seine Auffassung, dass die Studiengänge und damit die Verweilzeiten der einzelnen Studenten an den Universitäten grundlegend zu reformieren seien.²⁴³ Ein weiteres Anliegen war ihm die Schaffung höherer Chancengleichheit für Personen aus bildungsferneren Schichten, die er durch veränderte Zugangsvoraussetzungen zu

²³⁸ Vgl. Ebenda.

²³⁹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1978): „Begabtenförderung in der Massenhochschule“. Rede bei einer Veranstaltung der Studienstiftung des deutschen Volkes am 24. Februar 1978 in Bonn. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 20, S. 177 – 182.

²⁴⁰ Ebenda, S. 179.

²⁴¹ Offenbar wurde dieser Teil des HRG in den folgenden Jahren allerdings nicht umgesetzt. Erst mit der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge in der letzten Zeit erlebte diese Idee eine späte Renaissance.

²⁴² LV I.c)55 (Jochimsen, 1978), S. 180.

²⁴³ Eine recht spät zu datierende Zusammenfassung seiner Ansicht zu diesem Themenkomplex findet sich in:

Jochimsen, Reimut (1978): Entwurf eines Aufsatzes mit dem Titel „Neuordnung des Hochschulwesens in Europa“. Nicht datiert, aber gemäß Text vermutlich von 1978. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086. Siehe dazu auch den gesamten Artikel im Anhang dieser Arbeit.

den Hochschulen und durch eine höhere Gleichwertigkeit von Fachhochschulen und Universitäten zu erreichen suchte.

1.2.6. Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Hochschulpolitik

Die Ausführungen Jochimsens zu den verschiedenen Bereichen der Hochschulpolitik lassen einige teilweise übergreifende sowie immer wiederkehrende Aspekte erkennen.

Zunächst ist hier der frühe Zeitpunkt zu nennen, ab dem Jochimsen sich mit der Hochschulpolitik beschäftigte. Seinen ersten Entwurf veröffentlichte er bereits als noch nicht ganz 23-jähriger Student. Obwohl dieses Konzept inhaltlich als teilweise utopisch bezeichnet werden muss, zeigte sich doch hier sein ungewöhnlich frühes Interesse an der Hochschulpolitik. Schließlich war und ist es als durchaus selten zu bezeichnen, dass 22-jährige Studenten, unabhängig davon wie unzufrieden sie mit ihrem Studium auch sein mögen, eigene ausführliche Entwürfe zur Reform der Hochschullandschaft veröffentlichen. Obgleich keine öffentlichen Äußerungen Jochimsens in den folgenden Jahren bekannt sind, scheint sein spezielles Interesse für diese Thematik nicht geschwunden zu sein. Spätestens seit Mitte der 60er Jahre war er stark in die Diskussion um die Hochschulreform involviert und gemäß der Wochenzeitung „Die Zeit“ zumindest in Schleswig-Holstein der Wortführer innerhalb der SPD. 1968 veröffentlichte er seinen überaus umfassenden Entwurf zur Reform der Hochschule mit detaillierten Vorschlägen zur Ausgestaltung einer neuen liberalen Hochschulverfassung. Deren wichtigste Elemente waren zum einen die Partizipation sämtlicher am Wissenschaftsvollzug beteiligten Gruppen, was zu einer Einschränkung der Kompetenzen der Ordinarien führen sollte. Zum anderen befürwortete Jochimsen hier eine gebundene Autonomie der Universität. Darunter verstand er die weitreichende Freiheit der Hochschule von staatlichen Einflüssen. Gleichzeitig sah er die Einführung eines mit einigen staatlichen Vertretern besetzten sogenannten Universitätsrates vor, der ein Mindestmaß an Kontrolle garantieren sollte. Die Frage nach dem optimalen Verhältnis von Staat und Hochschule beschäftigte ihn in den folgenden Jahren immer wieder. Allerdings sind hier Veränderungen in seinen Aussagen erkennbar, die vor allem

mit seinem beruflichen Wechsel vom Hochschullehrer zum Regierungsvertreter in Zusammenhang stehen dürften. So trat er in den früheren Jahren ungleich vehementer für die Unabhängigkeit der Hochschule ein, obschon er auch damals bereits deren mangelnde Reformbereitschaft kritisierte. In seinen späteren Äußerungen negierte er die prinzipielle Autonomie der Universität niemals gänzlich. Er empfahl aber zeitweise durchaus größeren staatlichen Druck, um die seiner Meinung nach notwendige Reformen an den Hochschulen durchzusetzen. Die von den Universitäten versprochene Selbstreform bezeichnete Jochimsen immer wieder als gescheitert.

Gegen Ende der 60er Jahre lag der Schwerpunkt der gesamten hochschulpolitischen Diskussion zunächst auf der institutionellen Reform der Hochschulen. Spätestens ab Mitte der 70er Jahre rückten dann die Problemkomplexe Numerus clausus und Studienreform in den Fokus der wissenschaftlichen wie auch der öffentlichen Diskussion. Als Ursache für diese Schwerpunktveränderung sind in erster Linie die mit dem rapiden Anstieg der Studentenzahlen einhergehenden Probleme zu nennen. Vor allem die mangelnden Kapazitäten der Hochschulen in immer mehr Studienfächern führten zu einer massiven Ausweitung des Numerus clausus. Damit konnten letztlich immer weniger Anwärter ein Studium in der von ihnen gewünschten Fachrichtung aufnehmen. Diese Entwicklung war Jochimsen stets ein Dorn im Auge. Bei einer Fülle von Gelegenheiten brandmarkte er den Numerus clausus als unsozial und machte zahlreiche Vorschläge zu seiner Zurückdrängung. Einerseits befürwortete er die maximal mögliche Ausweitung der Hochschulkapazitäten. Dies sollte unter anderem durch die dortige Einführung von „Management-Methoden“ gelingen. Andererseits sprach er sich in einer Vielzahl von Reden und Aufsätzen für eine umfangreiche Studienreform aus. Diese sollte ebenfalls kapazitätssteigernde Auswirkungen haben. Die Einführung dreijähriger Studiengänge, eine bessere Studienberatung für die Studenten und die stoffliche Entlastung der einzelnen Studiengänge waren für ihn die Schlüsselemente für kürzere Verweilzeiten an den Hochschulen und damit letztlich auch für höhere Aufnahmefähigkeiten. Darüber hinaus verband Jochimsen mit dem Begriff der Studienreform auch eine bessere Zusammenarbeit von Fachhochschulen und Universitäten sowie eine Veränderung der Zugangsvoraussetzungen. So plante er, verstärkt Nicht-Abiturienten eine akademische Karriere zu ermöglichen. Hier

dachte er an die Zulassung zu Fachhochschulen nach einer abgeschlossenen Meisterprüfung oder den Übergang von der FH zur Universität nach deren erfolgreichem Abschluss. Ziel solcher Überlegungen war für Jochimsen immer die Verbesserung der Chancengleichheit für Personen aus bildungsferneren Schichten.

1.3. Berufliche Bildung

1.3.1. Die größten Mängel des Berufsbildungsgesetzes von 1969

Wie bereits in dem Unterkapitel „Historische Einführung“ erwähnt, wurde von der Großen Koalition 1969 ein Berufsbildungsgesetz verabschiedet, das schon kurze Zeit später im Mittelpunkt vielfältiger Kritik stand. In einem Aufsatz²⁴⁴ aus dem Jahr 1976 konstatierte Jochimsen, dass dieses Gesetz „entscheidende Mängel“²⁴⁵ aufweise. Die seiner Meinung nach schwerwiegendsten Schwächen waren, dass²⁴⁶

- regionale und sektorale Jugendarbeitslosigkeit nicht verhindert werde;
- Finanzierungsregelungen zur Schaffung neuer Ausbildungsplätze und überbetrieblicher Ausbildungsstätten fehlen würden;
- kein Kostenausgleich zwischen ausbildenden und nicht ausbildenden Unternehmen existiere;
- die Ausbildung der Ausbilder kaum berücksichtigt werde;
- gesellschaftliche Gruppen in zu geringem Maße an der Erarbeitung der Ausbildungsinhalte beteiligt würden;
- die Abstimmung zwischen schulischer und betrieblicher Lehre mangelhaft sei;
- die Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne nicht aufeinander bezogen wären;
- die gesetzlichen Grundlagen zur Erstellung einer Berufsbildungsstatistik unzureichend seien;
- durch zu geringe Kontrolle des Ausbildungsvollzuges in vielen Betrieben der gesetzlich vorgeschriebene Ausbildungsplan fehle.

²⁴⁴ Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): „Zum Machtaspekt in der Berufsbildungsdebatte“. In: Neumark, Fritz/Thalheim, Karl C./Hölzler, Heinrich (Hrsg.): *Wettbewerb, Konzentration und wirtschaftliche Macht. Festschrift für Helmut Arndt zum 65. Geburtstag*. Berlin: Duncker&Humblot, S. 111 – 125.

²⁴⁵ Ebenda, S. 111.

²⁴⁶ Vgl. Ebenda, S. 118/19.

Im gleichen Jahr ergänzte Jochimsen diese Aufzählung um die Feststellung, dass durch dieses Gesetz keine ausreichenden finanziellen Mittel zur Verfügung gestellt würden:

„Die Entwicklung der letzten Jahre hat gezeigt, daß ein Grundproblem des Berufsbildungsgesetzes von 1969 gerade darin besteht, höhere Qualitätsanforderungen zu stellen, ohne eine qualitativ und quantitativ ausreichendes Angebot [an Ausbildungsplätzen; d. Verf.] auch finanziell abstützen zu können.“²⁴⁷

Zur Behebung dieser durch das Berufsbildungsgesetz mitverursachten Mängel in der beruflichen Bildung machte er eine Vielzahl von Reformvorschlägen, die im nächsten Unterkapitel geschildert werden.

1.3.2. Notwendige Reformen in der beruflichen Bildung

In einem Interview²⁴⁸ von 1973 sprach Jochimsen einen Großteil der Aspekte an, die er in eine Novelle des Berufsbildungsgesetzes von 1969 integriert sehen wollte.

Das klassische Duale System bestand aus den Lernorten Berufsschule und Betrieb. Dieses sollte um die überbetrieblichen Ausbildungsstätten ergänzt werden. Davon erwartete er sich eine Steigerung der Ausbildungsqualität. Besonders die kleinen und mittleren Betriebe seien nicht in der Lage, eine ebenso hohe Qualität wie die Großbetriebe zu garantieren. Auch in strukturschwachen Regionen gebe es einen Mangel an qualifizierten Ausbildungsstätten, sodass überbetriebliche Einrichtungen unerlässlich seien. Außerdem befürwortete er eine Aufwertung des Lernortes Schule. Über die Gründe sowie die Art und Weise, wie diese Verbesserung der schulischen Komponente aussehen sollte, machte er jedoch keine Angaben. Er trat lediglich Befürchtungen entgegen, Ziel dieser Aufwertung könne die gänzliche Verschulung des gesamten Systems sein.²⁴⁹

²⁴⁷ Jochimsen, Reimut (1976): „Welche Bedeutung hat die Berufsbildungspolitik als Instrument zur Beeinflussung der Unternehmenspolitik im Sinne gesellschaftlicher Zielvorstellungen?“. In: Albach, Horst/Sadowski, Dieter (Hrsg.): *Die Bedeutung gesellschaftlicher Veränderungen für die Willensbildung im Unternehmen. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Vereins für Socialpolitik in Aachen vom 25. – 27. September 1975*. Berlin: Duncker & Humblot, S. 609 – 635, S. 613.

²⁴⁸ Vgl. LV I.b)2 (Interview mit Jochimsen, 1973).

²⁴⁹ Vgl. Ebenda, S. 1.

Von besonderer Bedeutung war für Jochimsen die öffentliche Kontrolle der gesamten beruflichen Bildung einschließlich der betrieblichen Komponente:

„Wir werden überlegen müssen, wie wir bei der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes diese öffentliche Kontrolle besser zur Geltung bringen können. Aber das ist nicht die Frage der Beseitigung oder Aufhebung der betrieblichen Komponente, sondern ihre Einbeziehung und Kontrolle im Gesamtzusammenhang.“²⁵⁰

Wie hier zu erkennen ist, wollte er den betrieblichen Teil der Berufsausbildung zwar unter stärkerer öffentlicher Kontrolle sehen, nicht jedoch gänzlich verschulen oder gar verstaatlichen. Trotzdem gab es in großen Teilen der Wirtschaft dahingehende Befürchtungen, die er mehrfach zu zerstreuen suchte.

Ein weiterer von ihm in diesem Interview erwähnter Aspekt bezog sich auf die Ausbildungsordnungen. In einem ersten Schritt sollte deren Anzahl zunächst von rund 500 auf 300 reduziert werden. Langfristig befürwortete Jochimsen die Einführung von Grundberufen, was eine radikale Verringerung auf 28 bis 30 Ausbildungsordnungen bedeutet hätte. Zudem hielt er die inhaltliche Reform dieser Ordnungen für unerlässlich.²⁵¹

Außerdem sah er die damalige Kompetenzverteilung in der beruflichen Bildung als ein großes Problem an. Hier sprach er sich für eine Konsenslösung von Bund und Ländern aus. Er kritisierte sogar die in dem Gesetz von 1969 verankerte geringe Beteiligung der Länder, obwohl er zum Zeitpunkt des Interviews als Bundespolitiker tätig war:

„Das Berufsbildungsgesetz ist, wie auch andere Gesetze, eher von dem Standpunkt her konzipiert, man sollte die Bundesebene stärken und die Länder nicht besonders stark an der beruflichen Bildung beteiligen. Ich halte dies nicht für eine sehr glückliche Entwicklung, die auch nicht den kommenden Aufgaben gerecht wird. Die aufgeworfene Problemstellung drängt sowohl Bund wie Länder unweigerlich zu Lösungen, nämlich dahin, daß die verschiedenen Elemente der beruflichen Bildung, schulische wie andere, aufeinander bezogen gesehen werden müssen. Das ist das, was man heute die Integration der betrieblichen Bildung nennt ...“²⁵²

Ein Jahr später plädierte Jochimsen wiederholt für eine deutliche qualitative und quantitative Aufwertung der beruflichen Bildung. Die Zahl der Berufsschulen, der überbetrieblichen Ausbildungsstätten und der in diesem Bereich tätigen Lehrkräfte müsse nachhaltig gesteigert werden. In Verbindung mit verbesserten Ausbil-

²⁵⁰ Ebenda.

²⁵¹ Vgl. Ebenda, S. 1/2.

²⁵² Ebenda, S. 1.

dungsordnungen führe dies zu einem größeren Angebot an Stellen in der beruflichen Bildung und somit letztlich zu einer besseren Durchlässigkeit der beruflichen Bildungswege.²⁵³

Gegen Ende des Jahres 1974 hielt Jochimsen eine Rede²⁵⁴, in der er sich ausführlich mit den aus seiner Sicht notwendigen Reformen in der beruflichen Bildung beschäftigte. Zunächst zählte er die wesentlichen politischen und ökonomischen Schwierigkeiten jener Jahre auf. Diese waren für ihn zum einen der Ölboykott der „Organization of the Petroleum Exporting Countries“ (OPEC) mit den daraus resultierenden wirtschaftlichen Schwierigkeiten in den Industrienationen. Zum anderen sprach er die „sich ständig verstärkende Verflechtung zwischen den Volkswirtschaften“ an. Vor allem diese heutzutage gemeinhin als „Globalisierung“ bezeichnete Entwicklung sah er als Hauptargument dafür an, „die Qualifikation der Beschäftigten in vielfacher Weise zu verändern“²⁵⁵. Zu diesem Zweck hielt er diverse Veränderungen im Bereich der beruflichen Bildung für unerlässlich.

Einerseits konkretisierte er einige bereits in früheren Äußerungen erwähnte Aspekte, wie etwa Verbesserungen in dem Bereich der Lernorte Berufsschule. Außerdem müsse der gravierende Mangel an entsprechenden Lehrern kompensiert und die finanzielle Ausstattung wesentlich verbessert werden. Darüber hinaus plante er eine Veränderung der dortigen Lerninhalte. Die alleinige Konzentration auf fachliche Fertigkeiten sei nicht ausreichend. Vielmehr müsse vermehrt allgemeines Wissen in das Berufsschulcurriculum integriert werden, um die Fähigkeit zur Nutzung von Weiterbildungsangeboten in späteren Jahren zu vermitteln.²⁵⁶ Des Weiteren sprach er sich hier abermals für einen deutlichen Ausbau der überbetrieblichen Ausbildungsstätten zur Unterstützung kleinerer und mittlerer Unternehmen aus.²⁵⁷

Andererseits erwähnte Jochimsen in dieser Rede auch einige neue Gesichtspunkte. Als Erstes ist hier seine Forderung nach einer umfassenden Berufsausbil-

²⁵³ Vgl. LV I.c)23 (Jochimsen, 1974), S. 1290.

²⁵⁴ Vgl. LV I.a)13 (Jochimsen, 1974).

²⁵⁵ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 2.

²⁵⁶ Vgl. Ebenda, S. 11/12.

²⁵⁷ Vgl. Ebenda, S. 8/9.

dungsstatistik zu nennen. Bisher fehle das dafür notwendige Instrumentarium und somit sei die exakte Erfassung von freien Ausbildungsstellen und Ausbildungsberbern sowie eine optimale Ausnutzung der vorhandenen Kapazitäten nicht möglich. Die Ergebnisse dieser neuen Statistiken seien dann bei der weiteren Berufsbildungsforschung und -planung unbedingt zu berücksichtigen.²⁵⁸

Als zweiten wichtigen Reformschritt warb Jochimsen für die bundesweite Einführung von Institutionen, die die Koordinierung der Lehre in den Lernorten Betrieb und Schulen regeln sollten. Bisher seien die Ausbildungsordnungen in den Betrieben kaum mit den Rahmenlehrplänen der Berufsschulen abgestimmt. Diese Tatsache erachtete er als einen der „schwerwiegendsten Mängel der Berufsausbildung“²⁵⁹. Letztlich trage das ganz wesentlich zu mangelhafter und vor allem nach Region und Betrieb differierender Ausbildungsqualität bei.²⁶⁰

Der dritte Aspekt in seinen Vorstellungen zur Reform der beruflichen Bildung betraf die Frage, inwieweit ausbildende und nicht ausbildende Unternehmen von staatlicher Seite unterschiedlich behandelt werden sollten. In einem Aufsatz von 1977 lehnte er eine Ausbildungspflicht für alle Unternehmen ab:

„Es wäre zwar theoretisch denkbar, alle Unternehmen zu verpflichten, bestimmte Ausbildung anzubieten und durchzuführen. Aber ein solch dezisionistischer Akt seitens des Gesetzgebers würde kaum die eigentlichen Probleme der beruflichen Bildung lösen. Denn die Politik hat ihre Aktionsparameter unter Berücksichtigung der Erwartungsparameter und Verhaltensweisen der Wirtschaftssubjekte – also der Ausbilder und der Auszubildenden – zu setzen. Andernfalls würde sie riskieren, daß die unverzichtbare positive Motivation der handelnden Personen vor Ort geschlossenen Lenkungs- und Kontrollsystemen geopfert würde. Kein Unternehmen kann bisher administrativ zu bestimmten Ausbildungsaktivitäten verpflichtet werden. Daran würde auch eine gesetzliche Anordnung kaum etwas ändern.“²⁶¹

Dementsprechend vertrat er die Auffassung, dass sich staatliche Eingriffe auf bestimmte Mindestnormen für Ausbildungsgänge beschränken, aber kein Unternehmen zur Ausbildung zwingen sollten. Ebenso erteilte Jochimsen der Forderung der GEW nach einer Ausbildungspflicht für alle Jugendlichen bis zum 18. Lebensjahr eine Absage. Von einer solchen gesetzlichen Bestimmung erwartete er eine höhe-

²⁵⁸ Vgl. Ebenda, S. 7/8.

²⁵⁹ Ebenda, S. 14.

²⁶⁰ Vgl. Ebenda. Siehe dazu auch: LV I.c)43 (Jochimsen, 1976), S. 619.

²⁶¹ LV I.c)43 (Jochimsen, 1976), S. 609/10.

re Jugendarbeitslosigkeit sowie eine Verminderung der gesellschaftlichen und beruflichen Chancen für die Jugendlichen.²⁶²

Auf der anderen Seite unterstützte Jochimsen ausdrücklich den (später nicht umgesetzten) Entwurf der sozialliberalen Koalition zur Novellierung des Berufsbildungsgesetzes. Dieser sah die Einführung einer überbetrieblichen Finanzierungsregelung der Berufsausbildung vor. Der Staat sollte dadurch in die Lage versetzt werden, finanzielle Hilfen für einzelne Ausbildungsberufe, -abschnitte, und -jahre sowie für bestimmte Regionen in beliebiger Dauer und Höhe gewähren zu können. Jochimsen trat trotz dieser geplanten Änderung der Finanzierungsregelung Befürchtungen entgegen, die Bundesregierung wolle dadurch das Angebot an Ausbildungsplätzen steuern, also die Mechanismen des Marktes über finanzielle Zuschüsse aushebeln.²⁶³

In einem einige Monate später veröffentlichten Aufsatz²⁶⁴ befürwortete er hingegen die in dem bereits erwähnten Regierungsentwurf vorgesehene Einführung einer „Berufsbildungsabgabe“²⁶⁵ für Unternehmen, die nicht ausbildeten. Diese Strafzahlung sollte zum einen die Wettbewerbsverzerrung für ausbildende Unternehmen ausgleichen, da er eine höhere Nettobelastung dieser Betriebe annahm. Zum anderen war er nun der Auffassung, dass durch etwaige Firmenwechsel nach abgeschlossener Lehre die Bildungserträge dieser Ausbildung häufig Unternehmen zugutekämen, die ihrerseits nicht ausbildeten. Diese Berufsbildungsabgabe sollte jedoch nicht immer erhoben werden, sondern nur dann, wenn in einem Jahr zu wenige Ausbildungsplätze verfügbar wären.²⁶⁶ Hier ist ein Wandel in Jochimsens Ansichten zu erkennen, da er in früheren Äußerungen immer gegen diese Strafzahlung für nicht ausbildende Unternehmen argumentierte.

Abschließend sei noch sein stetiges Beharren auf einer Steigerung der Berufsbildungsqualität erwähnt. Immer wieder trat er der Auffassung entgegen, durch ein niedrigeres Niveau in der Berufsbildung könne die Zahl der Ausbildungsplätze ge-

²⁶² Vgl. Ebenda, S. 610, Anmerkung 2.

²⁶³ Vgl. Ebenda, S. 626/27.

²⁶⁴ Vgl. LV I.c)44 (Jochimsen, 1976).

²⁶⁵ Unter dem Begriff „Ausbildungsplatzabgabe“ ist dieses Ansinnen auch heutzutage noch in regelmäßigen Abständen Teil der politischen Diskussion.

²⁶⁶ Vgl. LV I.c)44 (Jochimsen, 1976), S. 122/23.

steigert werden. Vielmehr war er der Ansicht, dass durch eine bessere Ausbildung die Zukunftsfähigkeit des Standortes Bundesrepublik Deutschland (BRD) gesichert werden könne. Zudem nehme auch das Arbeitslosigkeitsrisiko für besser qualifizierte Arbeitnehmer deutlich ab. Nicht zuletzt deshalb sei ein möglichst hoher Qualitätsstandard in der beruflichen Bildung von außerordentlicher Wichtigkeit.²⁶⁷

1.3.3. Das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung

Neben den bereits erläuterten Reformvorstellungen Jochimsens zur beruflichen Bildung gab es einen Gesichtspunkt, dem er eine besonders große Bedeutung zumaß: dem Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung. Da er diesem Problemkreis während der gesamten Zeit seiner Tätigkeit als Bildungspolitiker und auch darüber hinaus immer wieder seine Aufmerksamkeit schenkte, werden seine Überlegungen dazu in einem eigenen Abschnitt analysiert.

Erstmals äußerte er sich in einem Interview²⁶⁸ 1973 zu diesem Aspekt. Darin betonte er die Notwendigkeit, dass die Integration der beruflichen Bildung sich nicht darauf beschränken dürfe, deren einzelne Elemente wie etwa den betrieblichen und den schulischen Teil der Ausbildung aufeinander zu beziehen. Zusätzlich müsse die berufliche Ausbildung auch mit den allgemeinbildenden bzw. studienbezogenen Bildungsgängen verknüpft werden. Von einer Entwicklung in der die schulische, studienbezogene Reform der Oberstufe unabhängig und parallel zum beruflichen Bildungssystem und seiner Reform vor sich gehe, gingen große Ge-

²⁶⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1977): „Berufsbildungspolitik der 8. Legislaturperiode aus der Sicht der Regierung“. In: Schlaffke, Winfried/Zedler, Reinhard (Hrsg.): *Die Zukunft der Berufsbildung*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag, S. 144 – 162, S. 150ff.

Siehe dazu auch:

Jochimsen, Reimut (1977): Entwurf einer Rede für die Einweihung des Internats des Ausbildungszentrums der saarländischen Bauwirtschaft am 15. Dezember 1977. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. Ohne Datum. 14 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0084, S. 8/9.

Jochimsen, Reimut (1978): „Bildung, Ausbildung, Arbeit für die geburtenstarken Jahrgänge“. In: Heinz, Volker (Hrsg.): *Bildungsarbeit in Unternehmen. BASF-Symposium vom 6. April 1978 in Ludwigshafen*. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik (= Bibliothek, Technik und Gesellschaft), S. 13 – 26, S. 18/19.

²⁶⁸ Vgl. LV I.b)2 (Interview mit Jochimsen, 1973).

fahren aus. Daher sei eine Kooperation von Bund und Länder notwendig, um zu gemeinsamen sinnvollen Regelungen zu kommen.²⁶⁹

In einem Aufsatz²⁷⁰, der ebenfalls 1973 veröffentlicht wurde, konkretisierte er seine Kritik an der Separierung von beruflicher und allgemeiner Bildung:

„Die traditionelle Trennung zwischen der beruflichen und der sogenannten allgemeinen Bildung ist sozial schädlich und von der Sache her bei den höheren Anforderungen aller Berufe heute weniger gerechtfertigt denn je; solange aber der Weg zum Studium praktisch nur über eine bestimmte Schulform der allgemeinen Bildung führt – dieser Weg aber auch mit größter Sicherheit dorthin und nur dorthin führt – solange kann die Diskriminierung der beruflichen Bildung allenfalls dadurch überwunden werden, daß auch über eine berufliche Qualifikation der Zugang zum Studium eröffnet wird. Konsequenter wäre es jedoch, parallel dazu berufliche Möglichkeiten außerhalb der Hochschule für Abiturienten zu schaffen und ganz allgemein die starren Bindungen zwischen erreichtem Schulabschluß und beruflicher Möglichkeit flexibler zu gestalten.“²⁷¹

In dieser Passage benannte Jochimsen mehrere unterschiedliche Argumente gegen die Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung sowie mögliche Lösungsansätze. Zuerst bezeichnete er diese Separierung als „sozial schädlich“. Darin lässt sich ein Vorwurf erkennen, den er schon hinsichtlich des vertikal gegliederten Schulwesens und des NC immer wieder vorbrachte, nämlich den der mangelnden Chancengleichheit. Für ihn bedeutete diese Trennung eine Benachteiligung aller Absolventen beruflicher Bildungsgänge. Diese Schlechterstellung sah er durch die fehlenden Zugangsmöglichkeiten zur Hochschule und mithin durch den Ausschluss von höchsten Bildungsabschlüssen in unzulässiger Weise noch verstärkt. Dementsprechend forderte er, dass der Hochschulzugang auch über berufliche Bildungsgänge möglich sein müsse.²⁷² Zudem kritisierte er in diesem Zitat erneut, dass die Gymnasialbildung einseitig nur zur Hochschule führe mit all den bereits geschilderten negativen Folgen für die Abiturienten und das Hochschulsystem.²⁷³

²⁶⁹ Vgl. Ebenda, S. 1.

²⁷⁰ Vgl. LV I.c)19 (Jochimsen, 1973).

²⁷¹ Ebenda, S. 28.

²⁷² Wie sich im weiteren Verlauf dieser Arbeit, speziell in dem Unterkapitel „Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsökonomie“, noch zeigen wird, erachtete Jochimsen die unflexible Zuordnung von Schulabschluss und Berufswahl in Gänze als sozial ungerecht.

²⁷³ Vgl. dazu den Abschnitt „Oberstufe/Sekundarstufe II“ innerhalb des Unterkapitels „Vorschulbereich und Schulwesen“.

In einem Anfang 1974 veröffentlichten Aufsatz²⁷⁴ bemängelte Jochimsen die seiner Meinung nach einseitige Bildungsexpansion der 60er Jahre, was der beruflichen Bildung in zweifacher Hinsicht geschadet habe. Einerseits sei das gymnasiale Schulsystem bevorzugt und insbesondere aus finanzieller Sicht zulasten der Berufsschulen ausgebaut worden. Andererseits habe der Staat damals sowohl den betrieblichen als auch den schulischen Teil des Dualen Systems weitgehend der Verantwortung der Unternehmen überlassen. Beides habe der Qualität der beruflichen Bildung aber nachhaltig geschadet. Im Verbund mit der scharfen Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung sowie fehlender Beratung seien dies die Ursachen für ein „schweres Ungleichgewicht im Bildungswesen“²⁷⁵. Im weiteren Verlauf des Aufsatzes lobte Jochimsen die im Bildungsgesamtplan vorgeschlagenen Lösungswege für diese Probleme. Die dort aufgezählten Maßnahmen zur Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung, insbesondere aber die Einigung über curriculare Abstimmungen und Verzahnungen der beruflichen und der allgemeinen Bildungswege seien ein bedeutender Schritt nach vorn.²⁷⁶ Dennoch war Jochimsen von der Notwendigkeit weiterer und über die Bestimmungen des Bildungsgesamtplans hinausgehender Schritte überzeugt:

„Diese Ziele setzen Neuordnung und Ausbau des beruflichen Schulwesens ebenso wie die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe in der vereinbarten differenzierten Form voraus. Dazu gehören allerdings noch weitere Schritte: Mit der Aufwertung der beruflichen Bildung wird erst durch eine stärkere Berufsorientierung der gymnasialen Oberstufe ernst gemacht: Das ist die Nagelprobe! Dazu gehört auch die wechselseitige Anrechenbarkeit der Ausbildungsabschnitte für die Abschlüsse ebenso wie ein wesentlich höherer Anteil an Theorie in der beruflichen Erstausbildung. Die Verflechtung von beruflicher und allgemeiner Bildung – über deren Notwendigkeit wir uns auch angesichts der Lage beim Hochschulzugang nicht mehr allzusehr werden streiten können – diese Verflechtung allerdings sollte nicht in einer bloßen Addition der Elemente oder in wechselseitiger Anrechenbarkeit stecken bleiben. Sie impliziert konsequenterweise auch eine neue Qualität von Bildung, die Definition und Anteil der verschiedenen fachlichen Kompetenzen neu sieht und neu ordnet, statt die einzelnen Bildungselemente wie bisher schulart- und schichtenspezifisch zuzuordnen.“²⁷⁷

Hier zeigt sich eindeutig, dass Jochimsen eine umfassende Reform des beruflichen und allgemeinen Bildungswesens befürwortete. Zunächst sollten diese beiden unterschiedlichen Bildungsgänge weitgehend angeglichen werden. Das war

²⁷⁴ Vgl. LV I.c)28 (Jochimsen, 1974).

²⁷⁵ Ebenda, S. 80.

²⁷⁶ Vgl. Ebenda, S. 81.

²⁷⁷ Ebenda.

für ihn unter anderem durch gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse und Ergänzungen der Inhalte zu bewerkstelligen. Als Fernziel schwebte ihm offenbar sogar vor, beide Ebenen quasi zu einer Einheit zu verschmelzen. Diese Integration hätte dann zu einer einzigen Schulform führen sollen. Von dieser fast als radikal zu bezeichnenden Forderung versprach Jochimsen sich zwei wesentliche Verbesserungen. Zum einen erwartete er dadurch eine deutliche Verminderung der Chancenungleichheiten und zum anderen wollte er Sackgassen im Bildungswesen vermeiden. Letzteres wollte er erreichen, indem Abiturienten Alternativen zum Hochschulstudium geboten werden. Dies könne das Hochschulwesen entlasten und denjenigen, die keinen Studienplatz erhalten hatten, eine berufliche Perspektive, z. B. in Form eines Ausbildungsberufes, bieten. Außerdem sollte Absolventen beruflicher Bildungsgänge die Möglichkeit eines Hochschulstudiums offengehalten werden.²⁷⁸

Ende 1974 erwähnte Jochimsen erstmals in einer Rede²⁷⁹ Daten zur Sozialstruktur der in der beruflichen Bildung befindlichen Lehrlinge. Demnach lernten 73 Prozent der Jugendlichen im Sekundarbereich II in berufsqualifizierenden Bildungsgängen. Der größte Teil, nämlich 60 Prozent dieser Jugendlichen, komme aus sozial benachteiligten Schichten. Ihre Väter seien ungelernte oder angelernte Arbeiter, Facharbeiter, ausführende Angestellte oder einfache Beamte. Nur 30 Prozent entstammten der Mittelschicht und lediglich drei Prozent der Oberschicht. Auch die Schulbildung dieser Väter sei unterdurchschnittlich. Das Gros habe lediglich die Hauptschule besucht, wenige von ihnen die Realschule und nahezu keiner besitze die Fachhochschul- oder Hochschulreife.²⁸⁰

Diese (unbelegten)²⁸¹ Daten zur beruflichen Bildung waren für ihn der Beweis, dass in diesem Bereich dringend Reformen zur Erhöhung der Chancengleichheit und zur Steigerung des Niveaus notwendig seien.

Im selben Jahr vertrat Jochimsen die Auffassung, dass die Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung vor allem historische Gründe habe, die heutzutage

²⁷⁸ Vgl. Ebenda.

²⁷⁹ Vgl. LV I.c)23 (Jochimsen, 1974).

²⁸⁰ Vgl. Ebenda, S. 1289.

²⁸¹ Jochimsen nannte keine Quelle für diese Zahlen.

keine Berechtigung mehr hätten. Der Ursprung dieser Unterscheidung von Bildung und Ausbildung liege im Neuhumanismus des 19. Jahrhunderts begründet. Die damalige bürgerliche Oberschicht habe das deutsche Bildungswesen nachhaltig geprägt, was bis in die heutige Zeit hineinwirke. Eine der Konsequenzen sei die höhere Wertschätzung der allgemeinen Bildung gegenüber praktischen Tätigkeiten wie etwa im Handwerk und in der Landwirtschaft gewesen. Eine Zementierung der Dominanz des Bildungsbürgertums sah er in Wilhelm von Humboldts Begründung des neuhumanistischen Gymnasiums zu Anfang des 19. Jahrhunderts und dem darauf aufbauenden Hochschulwesen. Beides habe letztlich weite Teile der Gesellschaft von höherer Bildung ausgeschlossen. Ziel moderner Bildungspolitik müsse es demnach sein, die einseitige Bevorzugung intellektueller Leistungen zu beenden. Ein Weg dahin bestehe in der Integration von beruflichen und allgemeinbildenden Bildungsgängen.²⁸²

In den folgenden Jahren wiederholte Jochimsen häufig seine Forderung nach der Gleichberechtigung und Gleichstellung von beruflicher und allgemeiner Bildung.²⁸³ Da die Argumente und Lösungsmöglichkeiten, die er in diesen weiteren Äußerungen anführte, jedoch mit den bisher Dargestellten weitestgehend übereinstimmen, kann auf eine ausführliche Schilderung verzichtet werden.

²⁸² Vgl. LV I.c)23 (Jochimsen, 1974), S. 203.

²⁸³ Vgl. dazu:

LV I.b)4 (Jochimsen, 1975), S. 2.

LV I.c)43 (Jochimsen, 1976), S. 611.

LV I.a)21 (Jochimsen, 1976), S. 3 & 9.

LV I.c)44 (Jochimsen, 1976), S. 113 & 120.

Beckerhoff, Dirk/Jochimsen, Reimut (1977): „Bedarfsorientierung eines expandierenden Bildungssystems“. In: Külp, Bernhard/Haas, Heinz-Dieter (Hrsg.): *Soziale Probleme der modernen Industriegesellschaft. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Augsburg vom 13. – 15. September 1976*. Berlin: Duncker & Humblot (= Schriften des Vereins für Socialpolitik; Band 92), S. 709 – 729, S. 729 in Verbindung mit Anmerkung 14.

LV I.a)23 (Jochimsen, 1977), S. 3ff.

Jochimsen, Reimut (1978): „Die Verantwortung der Bildungs- und Beschäftigungspolitik für die Berufsaussichten der jungen Generation“. Dokumentation von Auszügen aus einer Ende 1977 gehaltenen Rede in der Konrad-Adenauer-Stiftung. In: *Informationen Bildung und Wissenschaft*, H. 1, S. 12 – 15, S. 13ff.

LV I.c)48 (Jochimsen, 1977), S. 147ff.

LV I.c)56 (Jochimsen, 1978), S. 17.

1.3.4. Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur beruflichen Bildung

Jochimsens Ansichten zur beruflichen Bildung können in drei Bereiche unterteilt werden.

Der Erste umfasste seine Kritik an dem Berufsbildungsgesetz von 1969. Obwohl es erst wenige Jahre zuvor auch mit den Stimmen der SPD verabschiedet wurde, war er von der Qualität und dem Nutzen dieses Gesetzes offenbar alles andere als überzeugt. Dies wird durch seine weiter oben erwähnte umfangreiche Auflistung der entscheidenden Kritikpunkte belegt.

Der zweite Bereich betraf seine zum Teil gravierenden Reformvorschläge zur beruflichen Bildung. Einerseits wollte Jochimsen diese quantitativ ausweiten. Wichtige Maßnahmen in dieser Richtung waren für ihn der Ausbau der Berufsschulen sowie der überbetrieblichen Ausbildungsstätten zur Unterstützung der Auszubildenden in kleinen und mittleren Betrieben sowie in strukturschwachen Regionen. Um die absolute und relative Zahl der Berufsschullehrer deutlich zu erhöhen, sollte deren Ausbildung wissenschaftlich bessert fundiert und die Attraktivität dieses Berufes deutlich gesteigert werden. Andererseits hielt Jochimsen inhaltliche Neugestaltungen für unerlässlich. Für ihn waren vor allem die Ausbildungsordnungen dringend reformbedürftig. Sie sollten an die Anforderungen der modernen Industriegesellschaft angepasst und in ihrer Zahl deutlich reduziert werden. Als wünschenswertes Fernziel schwebte Jochimsen die Einführung von rund 30 Grundberufen vor. Auf diesen aufbauend sollten dann im weiteren Arbeitsleben Spezialisierungen möglich sein. Zudem wehrte er sich gegen Bestrebungen, die Qualität der beruflichen Bildung zu senken. Die Annahme, dadurch könne die Zahl der Ausbildungsplätze gesteigert werden, hielt er für unzutreffend. Vielmehr sah er durch dieses Ansinnen die berufliche Zukunft der Jugendlichen gefährdet.

Jochimsen vertrat zudem die Auffassung, dass der Staat in den vorangegangenen Jahren die berufliche Bildung zu sehr der Verantwortung der Unternehmen überlassen habe, wodurch in erheblichem Maße Qualitätsmängel entstanden seien. Dementsprechend befürwortete er die Aufwertung des unter staatlicher Aufsicht stehenden Lernortes Schule innerhalb des Dualen Ausbildungssystems. Außerdem sprach er sich ganz allgemein für eine größere staatliche Kontrolle der

gesamten beruflichen Bildung einschließlich des betrieblichen Teils aus. Zugleich trat er aber Befürchtungen entgegen, es solle eine gänzliche Verstaatlichung der Berufsbildung erreicht werden. Die Existenz der Handwerkskammern und der Industrie- und Handelskammern stellte er ebenso wenig infrage wie deren Zuständigkeit für das Prüfungswesen. Des Weiteren drängte er auf eine bessere Koordination der Lehre in Betrieb und Schule, was zum Teil ebenfalls durch verstärkten Einfluss des Staates gelingen sollte. Zusätzliche Verbesserungen erwartete er sich von den im Regierungsentwurf zur Novellierung des Berufsbildungsgesetzes von 1969 vorgesehenen Finanzierungsregelungen. Mittels dieser wäre die staatliche Seite in die Lage versetzt worden, selektiv nach Branche und Region jeweils unterschiedlich hohe finanzielle Hilfen gewähren zu können. Als Ultima Ratio staatlicher Einflussnahme erwog Jochimsen ab der zweiten Hälfte der 70er Jahre die Einführung einer Berufsbildungsabgabe für Unternehmen, die nicht ausbilden. Es scheint, als ob Jochimsen in der ersten Hälfte der 70er Jahre zunächst nicht zu den vehementesten Fürsprechern eines solch radikalen Schritts gehörte. Vermutlich angesichts der durch die geburtenstarken Jahrgänge stark ansteigenden Zahl der Ausbildungswilligen änderte er jedoch später seine Meinung.

Der dritte Bereich der Ansichten Jochimsens zur Berufsbildung zielte auf die Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung ab, was für ihn ein weiteres zentrales bildungspolitisches Ziel war. Dafür nannte er im Wesentlichen zwei Gründe. Das erste und zugleich wichtigere Argument betraf die Chancengleichheit, ein Aspekt, dem er auch in den übrigen Teilbereichen der Bildungspolitik eine überragende Bedeutung zumaß. Seiner Meinung nach hatte sich seit Beginn des 19. Jahrhunderts ein Bildungswesen entwickelt, das die berufliche Bildung deutlich geringerer schätzte als die allgemeine. Eine Verstärkung dieser Entwicklung sah er in der Bildungsexpansion der 1960er Jahre, die zu einseitig auf die Hochschulen und Gymnasien gerichtet gewesen sei. Beides habe zu einem geringeren Ansehen und niedrigerer Qualität der beruflichen Bildung geführt. Da die beruflichen Ausbildungsgänge in erster Linie von Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten frequentiert wurden, hielt Jochimsen ihre Aufwertung für unerlässlich, um eine größere Chancengleichheit herzustellen. Um dieses Ziel zu erreichen, befürwortete er eine ganze Reihe inhaltlicher Maßnahmen. Zunächst sollte die curriculare Abstimmung in den beruflichen und allgemeinen Bildungsgängen

verbessert werden. Außerdem sprach er sich für gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse aus, um Absolventen beruflicher Bildungsgänge den Zugang zu den höchsten Bildungszielen offenzuhalten. Diese und viele weitere Ideen sah Jochimsen jedoch nur als Zwischenstationen zu einer weitaus umfassenderen Reform an. Sein Fernziel war die Schaffung einer Schulform, in der sowohl berufliche als auch allgemeine Inhalte gleichberechtigt vermittelt würden und in der die Abschlüsse sowohl zum Hochschulstudium als auch zur Berufsausbildung berechtigen sollten.

Eine derartige schulische Ausbildung hätte dann auch zur Vermeidung von Sackgassen im Bildungswesen beitragen sollen, was Jochimsen als wichtige Voraussetzung für die Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung ansah. Seiner Meinung nach war ein Hochschulstudium bis zu diesem Zeitpunkt die einzige berufliche Alternative für Abiturienten. Darüber hinaus sei der Hochschulzugang für Absolventen beruflicher Bildungsgänge annähernd außer Reichweite. Diese einseitige Konzeption wollte er durch die Gleichberechtigung der beruflichen und allgemeinen Bildungsgänge aufbrechen.

Insgesamt wollte er zwar auch die Situation der Abiturienten verbessern, aber sein vordringliches Ziel war gleichwohl, Kindern und Jugendlichen aus unteren Gesellschaftsschichten bessere Bildungschancen zu verschaffen.

1.4. Weiterbildung

Die Weiterbildung stellt den vierten großen Bereich der Bildungspolitik dar, mit dem Jochimsen sich ausführlich beschäftigte. Zum einen ist hier seine Auseinandersetzung mit dem damals neuen Konzept der „Recurrent Education“ Mitte der 70er Jahre zu nennen. Zum anderen sind seine wesentlichen Vorschläge zur institutionellen Reform der Weiterbildung von großer Bedeutung. Darüber hinaus thematisierte er besonders in den späten 70er Jahren häufig das Verhältnis von Hochschulen und Weiterbildung. Außerdem befasste er sich mit den inhaltlichen Zielen letzterer.

1.4.1. Recurrent Education

Hierbei handelte es sich um ein seit Beginn der 70er Jahre heftig diskutiertes Konzept in der Bildungspolitik. Im Mittelpunkt dieser Bildungsstrategie stand die Überzeugung seiner Fürsprecher, dass Wissenschaft und Arbeitsleben ständig weitreichenden Wandlungen und Veränderungen unterworfen seien. Um sich auf dem Laufenden zu halten und dadurch letztlich auch das Risiko der Arbeitslosigkeit zu vermindern, wurden Phasen organisierten Lernens in regelmäßigen Intervallen empfohlen. Zudem sollten die großen Bereiche Pflichtschule und Berufsleben in kleinere Einheiten von Arbeit und Lernen umorganisiert werden. Seinen Ausgangspunkt hatte das Konzept der Recurrent Education in den späten 60er Jahren in Schweden. Der damalige schwedische Ministerpräsident Olof Palme nutzte 1969 eine Konferenz der europäischen Erziehungsminister zur Vorstellung dieses Bildungsmodells. Im Anschluss daran nahm sich die OECD dieser Idee an und entwickelte sie in einer eigenen Studie weiter. Der abschließende Bericht wurde am 23. Januar 1973 unter dem Titel „Recurrent Education. A Strategy for Lifelong Learning“ der Öffentlichkeit vorgestellt. Das darin propagierte Konzept wurde zur Leitlinie für die Bildungspolitik der OECD in den 70er Jahren.²⁸⁴

²⁸⁴ Bei dieser Darstellung handelt es sich um eine überaus grobe Verkürzung der Intention und geschichtlichen Entwicklung der Recurrent Education. Eine ausführliche Analyse dieser Thematik findet sich in: Gerlach, Christiane (2000): Lebenslanges Lernen. Konzepte und Entwicklungen 1972 bis 1997. Köln [u. a.]: Böhlau (Kölner Studien zur internationalen Erwachsenenbildung; Band 12), S. 58ff.

Bereits kurz nach seinem Amtsantritt als Staatssekretär im BMBW 1973 besuchte Jochimsen in Washington eine Konferenz der OECD, die das Bildungsprinzip der Recurrent Education zum Thema hatte.²⁸⁵ Die Tatsache, dass er für eine solche Veranstaltung eigens nach Washington reiste, kann als Anzeichen dafür gedeutet werden, dass er nachhaltiges Interesse an dem Themenkomplex Weiterbildung und den theoretischen Neuerungen in diesem Bereich hatte. Allerdings konstatierte er bereits in diesem Jahr, dass die Recurrent Education schon aus organisatorischen Gründen kaum umzusetzen seien würde:

„Die Einsicht, daß die Verbesserung der Chancen für alle zu einem späteren Zeitpunkt das Risiko der Konkurrenz für den einzelnen erhöht, ist notwendig, aber nicht ausreichend. Sie fordert Entscheidungen darüber, an welchem Punkt und mit welchen Kriterien das Prinzip der möglichst weitgehenden Förderung für alle gegenüber dem Prinzip der legitimen Konkurrenz zurücktritt; sie verlangt brauchbare und einleuchtende Kriterien sowie Organisationsformen, die dem einzelnen rechtzeitige Informationen und Beratung sichern, ihnen Optionen offenhalten und die Revision getroffener Entscheidungen erlauben. Das Prinzip der Recurrent Education hat bisher nur die Qualität einer magischen Formel.“²⁸⁶

In einem Aufsatz²⁸⁷ Mitte 1974 zeigte sich abermalig, dass Jochimsen das Konzept der Recurrent Education, trotz einiger positiver Aspekte, letztlich als undurchführbar ansah. Zunächst stellte er fest, dass die Erstausbildung, gleich welcher Fachrichtung, nicht für das ganze Leben ausreiche. Vielmehr müsse diese im Laufe des Erwerbslebens in der Regel mehrfach ergänzt und erweitert werden. Lebenslanges Lernen sei also unbedingt notwendig, um mit den jeweils aktuellen beruflichen Entwicklungen Schritt halten zu können. Recurrent Education biete einen Lösungsweg für die dadurch notwendige Neuverteilung der Lernzeiten und entlaste Schule, Berufsausbildung und Hochschulwesen. Darüber hinaus könne es auch die von Jochimsen als unerlässlich angesehene Systematisierung der Bildung nach der Erstausbildung vorantreiben. Zudem würde durch dieses Konzept eine sinnvolle Verbindung des Weiterbildungssystems mit den übrigen Bereichen des Bildungswesens geschaffen. Ferner war er der Auffassung, dass die Wandlungsprozesse in Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft schon seit län-

²⁸⁵ Vgl. LV I.b)2 (Interview mit Jochimsen, 1973), S. 1.

²⁸⁶ LV I.c)19 (Jochimsen, 1973), S. 28.

²⁸⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Weiterbildung im Gesamtbildungssystem“. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 72, S. 718 – 724.

gerer Zeit zu Weiterbildungsformen im Sinne der Recurrent Education hätten führen müssen.²⁸⁸

Trotz dieser positiven Aspekte warnte er vor den weitreichenden Folgen, die eine Umsetzung dieses Konzeptes nach sich zöge. So würde dessen Implementierung nicht nur eine Reform des Weiterbildungssektors, sondern eine gänzliche Umwälzung des gesamten Bildungswesens bedeuten. Recurrent Education zielt darauf hin, bis zum Erstabschluss nur eine Grundbildung zu vermitteln und diese in späteren Ausbildungsabschnitten auszubauen. Dies hätte dann allerdings Veränderungen im Erstausbildungssystem, wie etwa eine mögliche Verkürzung der Pflichtschulzeit oder eine deutliche Reform der Inhalte zur Folge. Zudem wäre eine strukturelle Neuordnung der Oberstufe und der Hochschulen vorzunehmen.²⁸⁹

Außerdem seien Auswirkungen auf weitere Bereiche, wie etwa den Arbeitsmarkt, unvermeidlich. Die Unternehmen müssten ihre Personal- und Produktionsplanung weitgehend ändern, da die Schulabgänger kaum über die erforderlichen Spezialkenntnisse verfügten. Daneben erwartete er Auswirkungen auf das wenig flexible Laufbahn- und Besoldungssystem des öffentlichen Dienstes.²⁹⁰ Ebenso werde die persönliche Lebensgestaltung des Einzelnen durch eine etwaige Umsetzung der Recurrent Education nachhaltig beeinflusst. Die immer wiederkehrenden Lernintervalle zur Sicherung des beruflichen und sozialen Erfolgs würden die Arbeitnehmer einem erhöhten Leistungsdruck aussetzen, was aber letztlich nicht das Ziel einer Bildungsreform sein könne. Letztlich würde Bildung einseitig technokratisiert und auf die Qualifikationsanpassung ausgerichtet.²⁹¹

Aufgrund dieser Vielzahl negativer Implikationen, die die Umsetzung der Recurrent Education zur Folge gehabt hätte, zog Jochimsen ein insgesamt ablehnendes Fazit, obwohl er Teilaspekte dieses Konzeptes durchaus positiv beurteilte. Im Hinblick auf die Reform der Erstausbildungssysteme etwa böten sich Möglichkeiten, starre und überkommene Bildungsgänge sowie Bildungsinhalte zu flexibilisieren und Lernzeiten neu zu verteilen. Zudem könnten in den Weiterbildungssek-

²⁸⁸ Vgl. Ebenda, S. 718.

²⁸⁹ Vgl. Ebenda, S. 719.

²⁹⁰ Vgl. Ebenda.

²⁹¹ Vgl. Ebenda.

toren, in denen später Zusatzqualifikationen erworben werden müssen, abschlussbezogene Kurse entzerrt und systematisiert werden.

„Die Grenzen der Wirksamkeit der Recurrent Education für die Weiterbildung sind gleichwohl deutlich zu markieren. Sie liegen dort, wo die starke Bindung der Recurrent Education an die Erfordernisse des Arbeitsmarktes die Entfaltung vielseitiger Weiterbildungsangebote und Vermittlungsformen behindert oder unmöglich macht. Weiterbildung muß in ihrer Gesamtheit mehr leisten als Vermittlung von Anpassungsqualifikationen, auch wenn man den Begriff Qualifikation sehr weit faßt. Würde sich die Weiterbildung auf die Erfüllung solcher kompensatorischer, defizitausgleichender Zwecke beschränken, könnte sie die Chancen, Möglichkeiten und Funktionen, die der Weiterbildung in einer freien Gesellschaft – besonders auch in emanzipatorischer Hinsicht – gegeben sind, d. h. ihre bildungspolitische Aufgabe nicht voll erfüllen. Sie böte Erwachsenen keine Chance mehr, sich auf kompetentes Handeln außerhalb der Berufsrolle, insbesondere auf aktive Teilhabe am politischen und kulturellen Leben sowie auf individuell bestimmtes kreatives Freizeitverhalten vorzubereiten.“²⁹²

In diesem Zitat zeigt sich, dass Jochimsens Ablehnung des Konzeptes zu einem Gutteil auf einer abweichenden Einschätzung der Ziele von Weiterbildung beruhte. Natürlich erachtete er dieses Vorhaben schon allein aufgrund der immensen Rückwirkungen auf das Bildungs- und Wirtschaftssystem für nicht praktikabel. In der Recurrent Education sah er jedoch auch die Gefahr einer Verschulung der Weiterbildung und die einseitige Ausrichtung auf die Verbesserung beruflicher Fähigkeiten. Für ihn bestand die Aufgabe der Weiterbildung vor allem zu Beginn der 70er Jahre aber ebenso darin, die Bevölkerung zu emanzipieren. Das allerdings sah er durch dieses Konzept als nicht gewährleistet und teilweise sogar als konterkariert an.

1.4.2. Institutionelle und organisatorische Konzeption der Weiterbildung

Eine Komponente, die Jochimsen als besonders wichtig für den Aufbau des Weiterbildungssektors ansah, war die „Pluralität der Studienorte“²⁹³. Bereits 1973 stellte er fest, dass er sich kein Weiterbildungssystem vorstellen könne, das von einer Einheitsinstitution dominiert sei. Gleiches gelte für die jeweiligen Ausbildungskurse, die ebenfalls nicht nur von einer bestimmten Institution angeboten werden dürften. Im Gegenteil, es sollten möglichst viele unterschiedliche Institutio-

²⁹² Ebenda.

²⁹³ LV I.b)2 (Interview mit Jochimsen, 1973), S. 2.

nen an der Weiterbildung beteiligt werden, solange sich daraus ein ausgewogenes Gesamtsystem entwickle.²⁹⁴

Mitte 1974 vertrat Jochimsen die Auffassung, dass eine angemessene Weiterbildung nur dann möglich sei, wenn der Weiterbildungsbereich als gleichberechtigter vierter Teil des Gesamtbildungssystems etabliert würde. Zudem müsse die öffentliche Kontrolle über die Weiterbildung gewährleistet sein. Nur auf diese Weise erschien es ihm möglich, die notwendigen Mindeststandards in diesem Bereich garantieren zu können. Zum einen sollten durch diese für jeden Interessierten Einrichtungen erreichbar sein, die ein gewisses Mindestangebot an Ausbildungskursen offerieren sollten. Hierzu zählte er vor allem die Fachbereiche Sozialwissenschaften, Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. Zum anderen sprach er sich für bauliche Vorgaben für alle Weiterbildungseinrichtungen aus. Diese sollten sowohl in ausreichender Zahl vorhanden sein als auch über eine Mindestausstattung, etwa in Form von Werkstätten und Fachräumen für Gruppenarbeit, verfügen.²⁹⁵

Einen weiteren wichtigen Schritt zu einem leistungsfähigeren Weiterbildungssystem sah Jochimsen in der Optimierung der Planung dieses Bereiches. Nach seiner Überzeugung fand zwischen den öffentlichen und nicht-öffentlichen Trägern der Weiterbildung bisher keinerlei inhaltliche Koordination statt. Dies führe zu Überschneidungen und Lücken im Angebot, die durch frühzeitige Absprachen zu verhindern seien. In diesem Zusammenhang befürwortete er explizit die im Bildungsgesamtplan vorgesehene Gründung lokaler und regionaler Gremien, die mit Vertretern aller in der jeweiligen Kommune tätigen Weiterbildungsträger besetzt sein sollten. Die wichtigste Aufgabe solcher Gremien erkannte er in der Erstellung eines Basisangebots, das um möglichst viele weitere bedarfsorientierte Angebote zu ergänzen sei. Zudem sollte mittels dieser Gremien die Bildungsberatung und -werbung beträchtlich ausgebaut werden.²⁹⁶

Wie in den übrigen Bereichen der Bildungspolitik war Jochimsen auch in der Weiterbildung konsequenter Befürworter einer Verzahnung von allgemeiner, beruf-

²⁹⁴ Vgl. Ebenda.

²⁹⁵ Vgl. LV I.c)29 (Jochimsen, 1974), S. 720/21.

²⁹⁶ Vgl. Ebenda, S. 721.

licher und politischer Bildung. So sollte innerhalb der angebotenen Kurse die Einheit dieser unterschiedlichen Zweige gewahrt werden. Zudem hielt er die Verbindung der Weiterbildung mit den vorangegangenen Bildungsstufen für unerlässlich. Daher begrüßte er den Vorschlag des Deutschen Bildungsrates²⁹⁷ Kurseinheiten nach dem Baukastenprinzip einzuführen und kritisierte, dass diese Idee, obwohl seit Langem bekannt, noch nicht umgesetzt worden sei.²⁹⁸

Als letzten Aspekt nannte Jochimsen in diesem umfangreichen Entwurf zur Reform der Weiterbildung die Professionalisierung des Lehrkörpers. Zuerst sollte die verstärkte Einstellung hauptamtlicher Lehrkräfte gefördert werden. Deren Aufgabe sah er aber nicht so sehr in der Leitung von Kursen, sondern vielmehr in der methodisch-didaktischen Planung dieser sowie in der Beratung von nebenberuflichen Kräften. Diese Aufgabenstellungen machten laut Jochimsen jedoch eine höhere Qualifikation der einzustellenden hauptberuflichen Mitarbeiter notwendig. Seiner Meinung nach waren die dafür erforderlichen Fähigkeiten nur durch ein Hochschulstudium zu erwerben. Als besonders geeignet erschien ihm entweder ein Abschluss in Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung oder das Studium des jeweiligen Fachbereiches mit entsprechender Zusatzqualifikation. Diese Vorstellungen verteidigte er auch vehement gegen Kritik:

„Schelsky²⁹⁹ hat in seinem Artikel ‚Bildungsurlaub – Versorgungsaktion für Polit-Akademiker‘ sogar die zynische Befürchtung ausgesprochen, man versuche auf diese Weise [also durch professionalisierte Weiterbildungsmaßnahmen des Staates; d. Verf.] das Problem der Versorgung im Übermaß produzierter Polit-Akademiker unauffällig zu lösen und zugleich einer gezielten ‚politischen Indoktrination‘ Tor und Tür zu öffnen. Von beidem kann keine Rede sein. Denn einerseits kann Professionalisierung der Weiterbildung gerade nicht als bloße Verberuflichung im Sinne einer Ablösung nebenberuflicher Kräfte durch hauptberufliche Mitarbeiter verstanden werden, die formale Zugangsvoraussetzungen erfüllen. Professionalisierung bedeutet vielmehr

²⁹⁷ Der Deutsche Bildungsrat bestand von 1966 bis 1975 als eine Kommission für Bildungsplanung. Er wurde 1965 aufgrund einer gemeinsamen Initiative des Bundes und der Länder gegründet, um Bedarfs- und Entwicklungspläne für das deutsche Bildungswesen zu konzipieren. Zudem sollte er Strukturvorschläge machen, den Finanzbedarf berechnen und Empfehlungen für eine langfristige Planung auszusprechen.

Vgl. dazu: LV III.h)12 (Hüfner, 1986), S. 149ff.

²⁹⁸ Vgl. LV I.c)29 (Jochimsen, 1974), S. 722.

²⁹⁹ Hiermit ist der deutsche Soziologe Helmut Schelsky (1912 – 1984) gemeint. Die wichtigsten Fakten zu seinem Leben und Werk sind auf der Webseite „50 Klassiker der Soziologie“ abrufbar. Betreiber dieser Seite ist das Institut für Soziologie der Karl-Franzens-Universität Graz.

<http://agso.uni-graz.at/lexikon/klassiker/schelsky/40bio.htm>
[Stand: 18. Januar 2010].

steigende Anforderung an spezialisierte und systematisierte Kenntnisse. Andererseits werden sich die Träger der Weiterbildung zweifellos nicht einem einseitigen, inhaltlichen oder pädagogischen Leitbild, das hier mit dem Stichwort politischer Indoktrination umschrieben ist, verschreiben, sondern sich einer solchen Tendenz, sollte es sie geben, ihrer Tradition entsprechend, widersetzen. Professionalisierung ist die logische Konsequenz aus der Forderung, ein bedarfs- und adressatengerechtes Gesamtprogramm einschließlich Mindestangebot bereitzustellen...“³⁰⁰

In den folgenden Jahren beschäftigte Jochimsen sich im Bereich der Weiterbildung nicht mehr mit ihrer institutionellen Ausgestaltung. Erst im Herbst 1979, also kurz vor seinem Wechsel ins nordrhein-westfälische Wirtschaftsministerium, äußerte er sich in einem Vortrag³⁰¹ in der Universität Köln erneut zu dieser Thematik. Anhand der zu dieser Gelegenheit von ihm erwähnten Aspekte lassen sich Rückschlüsse ziehen, welche Fragen er nach wie vor als besonders wichtig erachtete und welche seiner vorherigen Forderungen tatsächlich umgesetzt wurden. Hinsichtlich der von ihm Mitte der 70er Jahre geforderten Pluralität der Studienorte zeigte er sich mit der Entwicklung durchaus zufrieden. So stellte er fest, dass sich der Bildungssektor durch eine große „Vielfalt der Trägerorganisationen“³⁰² auszeichne. Auch die von ihm zuvor eingeforderte staatliche Kontrolle der Weiterbildung empfand er als angemessen ausgeprägt. Der „Grundsatz der öffentlichen Verantwortung“³⁰³ sei zwischenzeitlich verwirklicht. Dabei betonte er erneut, dass das Ziel staatlichen Handelns in diesem Bereich einerseits darin bestehe, alle staatlichen und nicht-staatlichen Träger zu einem Mindestangebot zu verpflichten und andererseits eine finanzielle Mindestausstattung zu garantieren. Erst wenn es zu regionaler Unterversorgung kommen oder private Anbieter unseriöse Angebote unterbreiten sollten, müsse der Staat korrigierend eingreifen.

Neben diesen von Jochimsen als positiv bewerteten Entwicklungen erkannte er in anderen Bereichen weiterhin Handlungsbedarf. So wiederholte er seine Forderung, dass der Bildungssektor zu einem gleichberechtigten vierten Teil des Bildungswesens werden müsse. Zudem sei die Verzahnung von Erstausbildungs- und Weiterbildungsbereich noch nicht ausreichend verwirklicht worden. Des Wei-

³⁰⁰ LV I.c)29 (Jochimsen, 1974), S. 723.

³⁰¹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1980): „Aufgaben und Bedeutung der Weiterbildung“. Rede zur Eröffnung des Wintersemesters 1979/80 am 18. Oktober 1979 an der Universität Köln. In: Die Fortbildung, H. 1, S. 28 – 31.

³⁰² Ebenda, S. 28.

³⁰³ Ebenda, S. 29.

teren habe der Staat bisher nur unzureichende Fortschritte auf dem Gebiet der legislativen Regelung von Bildungsurlaub erreichen können.³⁰⁴

1.4.3. Die Rolle der Hochschulen in der Weiterbildung

Eine Sonderstellung in Jochimsens Überlegungen zur institutionellen Ausgestaltung des Weiterbildungsbereiches nahmen die Hochschulen ein. Bereits kurz nach seinem Wechsel in das BMBW forderte er vehement ein stärkeres Engagement der Universitäten in der Weiterbildung. Entsprechende Initiativen könnten direkt von den Hochschulen in Form eines Kontaktstudiums ausgehen oder durch ihre Mitwirkung an Projekten anderer Weiterbildungsträger realisiert werden. Die mögliche Einführung von Kontaktstudiengängen sah er in engem Zusammenhang mit der damals bevorstehenden Reform des HRG. Diese Studiengänge sollten zum einen zur Verkürzung von Studienzeiten beitragen und zum anderen die Öffnung der Hochschulen befördern. Deshalb sollte sie auch für Personen ohne Hochschulreife zugänglich sein. Die „extramuralen“ Tätigkeiten der Hochschulen sollten vor allem der „Einführung in wissenschaftliches Denken auch in interdisziplinärer Betrachtungsweise dienen“³⁰⁵. Zudem wollte er verstärkt wissenschaftliche Inhalte an Nicht-Akademiker vermitteln.³⁰⁶ In diesem Zusammenhang lobte Jochimsen ausdrücklich die Gründung der Fernuniversität Hagen. Nach seiner Vorstellung sollten die Kontaktstudieneinheiten und die extramuralen Seminare der praktischen Erprobung der in einem Fernstudium erworbenen Erkenntnisse dienen. Des Weiteren befürwortete er eine engere Verbindung von Hochschule und Weiterbildung durch die Schaffung eines erleichterten Übergangs vom Erststudium zu den Weiterbildungs- und Fernstudiengängen.³⁰⁷

In den Jahren 1977 - 1979 äußerte Jochimsen sich mehrfach zu der Frage, warum und in welcher Form die Hochschulen in der Weiterbildung aktiv werden soll-

³⁰⁴ Vgl. Ebenda.

³⁰⁵ Beide Zitate nach: LV I.c)29 (Jochimsen, 1974), S. 722.

³⁰⁶ Vgl. Ebenda.

³⁰⁷ Vgl. Ebenda.

ten.³⁰⁸ Auffällig ist, dass diese Reden bzw. Veröffentlichungen eine beträchtliche Kongruenz aufweisen. Es scheint, als ob der ursprüngliche Text³⁰⁹ mit nur marginalen Variationen mehrfach zu weiteren Anlässen verwendet wurde. Deshalb kann bei der folgenden Darstellung seiner Argumente von Verweisen auf diese übrigen Texte abgesehen werden.

Zunächst begründete Jochimsen, warum er Weiterbildungstätigkeiten der Hochschulen für notwendig erachtete:

„Im Zusammenhang mit der Politik der ‚Öffnung der Hochschulen‘ müssen breite berufliche Einstiegsmöglichkeiten im Interesse der Mobilität der Absolventen eröffnet und die Erstausbildung flexibler gestaltet werden; dies und die veränderten Berufsperspektiven der Hochschulabsolventen verstärken die Notwendigkeit der Weiterbildung; [...] In 10 Jahren werden sich die Hochschulen wegen der demographischen Entwicklung in einer Situation befinden, die sich wesentlich von der bisherigen unterscheidet. Sie werden feststellen, daß sie sich auch im Interesse der Erhaltung ihrer Substanz neuen Aufgaben zuwenden müssen.“³¹⁰

Wie sich in diesem Zitat erkennen lässt, führte er sowohl inhaltliche als auch strukturelle Aspekte für ein Engagement der Universitäten im Weiterbildungsbereich an. Vor allem der letzte Punkt ist interessant. Er war offenbar der Auffassung, dass die Zahl der Studenten in den 80er Jahren deutlich sinken würde. Die dadurch vermeintlich entstehenden Überkapazitäten der Hochschulen wollte er für Angebote in der Weiterbildung genutzt sehen. Diese Annahme hat sich im Nachhinein als Fehleinschätzung erwiesen. Die Zahl der Studenten stieg nämlich in den alten Bundesländern von 1980 bis 1990 von 1,03 Mio. auf 1,58 Mio.³¹¹

³⁰⁸ Vgl. dazu:

LV I.c)50 (Jochimsen, 1977).

Jochimsen, Reimut (1978): „Bildungspolitische Perspektiven zur Entwicklung des weiterbildenden Studiums in der Bundesrepublik Deutschland“. In: Kochs, Michael/Dandl Johann (Hrsg.): *Kontaktstudium in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Experten-Kolloquium*. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik (= Blickpunkt Hochschuldidaktik), S. 15 – 31.

Jochimsen, Reimut (1978): „Weiterbildung an Hochschulen – eine Zukunftschance“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 25, H. 1, S. 13 – 15.

Jochimsen, Reimut (1978): „Strukturelemente des weiterbildenden Studiums“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 25, H. 3, S. 240 – 243.

³⁰⁹ Vgl. LV I.c)50 (Jochimsen, 1977).

³¹⁰ Ebenda, S. 937.

³¹¹ Vgl. LV III.g)1 (Kultusministerkonferenz, 2002), S. 2.

Als weiteren Grund führte Jochimsen die Verknüpfung von Wissenschaft und Praxis an. Von den Weiterbildungsmaßnahmen der Hochschulen versprach er sich sowohl Verbesserungen für die Arbeitswelt, als auch eine Befruchtung der „inhaltlichen und didaktischen Gestaltung des gesamten Lehrangebotes der Hochschulen“³¹². Zudem stellte er fest, dass ein Monopol der Hochschulen in der Weiterbildung nicht wünschenswert sei. Eine Abstinenz der Universitäten in diesem Bereich sei aber ebenso unververtretbar. Diese Äußerung korrespondiert mit seiner bereits Mitte der 70er aufgestellten Forderung nach einer „Pluralität der Studienorte“ innerhalb der Weiterbildung.³¹³

Anschließend beschäftigte Jochimsen sich mit der Frage, wie die Arbeit der Hochschulen im Weiterbildungssektor inhaltlich zu gestalten sei. Im Mittelpunkt sollte die Vermittlung von theoretischem und methodischem Grundwissen stehen, das außerhalb der Hochschulen in dieser Form nicht angeboten werden konnte. Berufliche Spezialkenntnisse wollte er nicht als Teil der Lehrpläne sehen. Der Aufbau des weiterbildenden Studiums sollte mittels Befragungen und Veranstaltungskritik möglichst eng mit den potenziellen Teilnehmern abgestimmt werden und auf deren berufliche Anforderungen zugeschnitten sein.³¹⁴

Zuletzt befürwortete Jochimsen hier erneut die Öffnung der weiterbildenden Studiengänge für Personen, die keine Hochschulreife besitzen, sondern ihre Eignung durch Tätigkeiten in ihrem Beruf nachgewiesen haben.³¹⁵

1.4.4. Die inhaltlichen Ziele der Weiterbildung

Nach Auffassung Jochimsens habe die neu gestaltete Weiterbildung zwei wesentliche Aufgaben zu erfüllen. Einerseits sollte sie kompensatorisch und andererseits auch emanzipatorisch wirken.³¹⁶

³¹² LV I.c)50 (Jochimsen, 1977), S. 937.

³¹³ Vgl. dazu das Unterkapitel „Institutionelle und organisatorische Konzeption der Weiterbildung“.

³¹⁴ Vgl. LV I.c)50 (Jochimsen, 1977), S. 939.

³¹⁵ Vgl. Ebenda.

³¹⁶ Vgl. LV I.c)29 (Jochimsen, 1974), S. 720.

Ersteres bestand darin, die Ungleichheit der Bildungschancen für alle Erwachsenen wenn nicht gänzlich aus- so doch deutlich anzugleichen. Dazu sollten an mehreren unterschiedlichen Weiterbildungsinstitutionen Kurse und Studiengänge angeboten werden, die zur Kompensation von Lerndefiziten geeignet seien. Darunter verstand er in erster Linie Möglichkeiten zum erfolgreichen Abschluss abgebrochener Schul- oder Berufsausbildungen. Auf diese Weise wollte er das persönliche Fortkommen der Betroffenen fördern sowie den sozialen Abstieg verhindern.³¹⁷

Nach Jochimsens Vorstellungen sollte die Weiterbildung aber nicht auf diese kompensatorische Funktion eingengt werden. Seiner Meinung nach war die Chancengleichheit für Erwachsene nur erreichbar, wenn der Weiterbildung auch eine emanzipatorische Funktion zugestanden würde, deren Zweck er klar definierte:

„Emanzipatorische Weiterbildung muß Bedingungen schaffen, die die Umsetzung neu gewonnener Erfahrungen und Kenntnisse in verantwortliches Handeln des Familienmitglieds, des Nachbarn, des Bürgers, des Wählers, des Gewerkschafters usw. ermöglichen und dadurch in die Lage versetzen, sowohl gesellschaftlichen Erfordernissen als auch der Selbstentfaltung des einzelnen gerecht werden zu können.“³¹⁸

Diese Ziele wären durch zwei wesentliche Maßnahmen erreichbar. Zum einen wollte er innerhalb der emanzipatorischen Weiterbildung Programme initiieren, die zur Erneuerung und Verstärkung der Lernmotivation bei bildungsfernen Schichten beitragen sollten. Zum anderen forderte er Lernangebote, „die das Erkennen der eigenen Rolle im privaten und öffentlichen Leben und die Entfaltung der eigenen Kreativität ermöglichen“³¹⁹.

Gegen Ende seiner Zeit als Bildungspolitiker beschäftigte Jochimsen sich in einer Rede³²⁰ erneut ausführlich mit der Weiterbildung. Hier lässt sich ein gewisser Wandel in seiner Auffassung hinsichtlich der inhaltlichen Ziele erkennen. Zunächst definierte er, wie bereits in dem zuvor geschilderten Aufsatz von 1974, den Chancenausgleich als besonders wichtig. Dementsprechend wären die Angebote der verschiedenen Fortbildungsträger so auszurichten, dass Personen, deren Erst-

³¹⁷ Vgl. Ebenda.

³¹⁸ Ebenda.

³¹⁹ Ebenda.

³²⁰ Vgl. LV I.c)66 (Jochimsen, 1980).

ausbildungsniveau auf einem relativ niedrigen Level lag, die Möglichkeit zum Ausgleich verpasster Chancen erhalten sollten. Auf diesem Wege sah er für Interessierte zudem eine gute Gelegenheit zum sozialen Aufstieg.³²¹

1.4.5. Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Weiterbildung

Die Äußerungen Jochimsens zur zukünftigen Gestaltung des Weiterbildungssektors deuten auf seine frühe und intensive Beschäftigung mit dieser Thematik hin. Bereits kurz nach seinem Amtsantritt als Staatssekretär im BMBW reiste er nach Washington, um an einer Konferenz über das damals neue Weiterbildungskonzept Recurrent Education teilzunehmen. Später stufte er dieses Konzept als nicht umsetzbar ein. Seine eingehende Auseinandersetzung mit dieser Materie verdeutlicht jedoch, dass er auf der Suche nach einem geeigneten Plan war, mit dessen Hilfe das seiner Meinung nach unbedingt notwendige lebenslange Lernen verwirklicht werden könnte. Zudem zeigt sich hier erneut seine Aufgeschlossenheit gegenüber unkonventionellen Lösungsansätzen.

Aus der Analyse seiner Reden und Aufsätze zur Entwicklung der Weiterbildung ergibt sich ein recht klares Bild seiner Vorstellungen. Zunächst lässt sich festhalten, dass er diesen Sektor zu einem vierten, gleichberechtigten Teil des Gesamtbildungswesens ausgebaut sehen wollte. Seine hauptsächliche Begründung für diese Forderung ist in der Herstellung der Chancengleichheit für Erwachsene aus bildungsfernen Schichten und dem Ausgleich der Bildungs- und Lerndefizite von Personen mit einem relativ niedrigen Erstausbildungsniveau zu sehen.

In institutioneller Hinsicht befürwortete Jochimsen zum einen die von ihm so bezeichnete Pluralität der Studienorte. Darunter verstand er die Existenz möglichst vieler und voneinander unabhängiger Anbieter von Weiterbildungsmaßnahmen. Jegliche Entwicklung, die zur Monopolstellung eines öffentlichen oder privaten Trägers führen würde, lehnte er strikt ab. Zum anderen forderte er ein Mindestmaß an öffentlicher Kontrolle aller Anbieter. Dadurch wollte er die Sicherung von Mindeststandards gewährleisten. Diese sollten die inhaltliche Qualität der einzelnen

³²¹ Vgl. Ebenda, S. 29.

Ausbildungsgänge garantieren. Außerdem hoffte er, auf diese Weise für Interessierte in allen Regionen der BRD ein Mindestangebot sicherstellen zu können. Des Weiteren sprach er sich im Sinne einer qualifizierteren Ausbildung vehement für eine Professionalisierung des Lehrkörpers aus. Während er gegen Ende seiner Zeit als Bildungspolitiker diese institutionellen Forderungen als weitgehend umgesetzt ansah, erachtete er manche seiner weiteren Vorschläge, wie etwa die stärkere Verzahnung von Erst- und Weiterbildungsbereich als nur unzureichend erfüllt.

Eine besonders häufig von Jochimsen geäußerte Forderung war die nach einem stärkeren Engagement der Hochschulen im Weiterbildungsbereich. Dafür nannte er zwei wesentliche Gründe. Zum einen erhoffte er sich davon eine gegenseitige Befruchtung von Hochschulbetrieb und Arbeitswelt. Zum anderen war er der Meinung, dass die Hochschulen ab Mitte der 80er Jahre durch abnehmende Studentenzahlen überschüssige personelle und räumliche Kapazitäten haben würden, welche dann für Weiterbildungsmaßnahmen genutzt werden könnten. Diese prognostizierte Entwicklung ist aber, wie sich rückblickend feststellen lässt, nicht eingetreten.

Inhaltlich sollte die reformierte Weiterbildung zwei wesentliche Ziele erfüllen, nämlich kompensatorische und emanzipatorische. Unter Ersterem verstand Jochimsen vor allem das nachträgliche Absolvieren von in der Erstausbildung versäumten Qualifikationen, wie etwa Schulabschlüsse oder Berufsausbildungen. Außerdem zählte er den Erwerb von Zusatzqualifikationen, die beruflichen und damit auch sozialen Aufstieg erleichtern können, zum Beispiel das Erlernen von Fremdsprachen, dazu. Die emanzipatorische Komponente hingegen sprach er nur in seiner Anfangszeit als Bildungspolitiker an. Die Angebote in diesem Bereich sollten die Absolventen zu verantwortlichem Handeln in Beruf, Familie und Gesellschaft befähigen und zudem ihre Kreativität fördern.

Abschließend lässt sich festhalten, dass es Jochimsens oberstes Ziel war, die aus den unterschiedlichsten Gründen verpassten Bildungschancen zu kompensieren und so Erwachsenen nachträglich Möglichkeiten des sozialen und gesellschaftlichen Aufstiegs zu bieten. Das wollte er durch die Schaffung möglichst guter institutioneller und inhaltlicher Voraussetzungen verwirklichen.

1.5. Fazit – Jochimsens bildungspolitische Konzepte

In der Analyse von Jochimsens Konzepten zur Bildungspolitik ist deutlich geworden, dass ein grundlegendes Prinzip in allen Bereichen dominiert: die möglichst weitgehende Herstellung der Chancengleichheit für jedermann. In sämtlichen Teilen des Bildungswesens sah er die unteren bildungsferneren Bevölkerungsschichten benachteiligt. Deshalb wollte er deren Chancen so weit wie möglich denen der Mittel- und Oberschicht, der er im Übrigen als Sohn eines Oberstudiendirektors selbst entstammte, angleichen. Ohne die Ergebnisse der Zwischenfazits in Gänze zu wiederholen, werden im Folgenden seine wesentlichen Aussagen, die diese These untermauern, zusammengefasst.

Im Bereich der Vorschule plädierte er für die Einführung eines Pflichtjahres für alle Kinder. Dadurch sollten insbesondere die schlechteren Voraussetzungen von Kindern aus den unteren Bevölkerungsschichten kompensiert werden. Zudem brandmarkte er die schlechtere Versorgung von Arbeitervierteln mit Kindergärten sowie Grundschullehrern. Letzteres führe schließlich zu größeren Klassenstärken und stelle eine weitere soziale Ungerechtigkeit dar.

Das Schulwesen kann als der Zweig des Bildungswesens angesehen werden, in dem Jochimsens den höchsten Reformbedarf in Richtung größerer Chancengleichheit sah. Die Lerninhalte erachtete er als einseitig an den geistigen und sprachlichen Bildungsvorstellungen der Mittel- und Oberschicht orientiert. Die Separierung der Kinder bereits nach der vierten Schulklasse in Hauptschule, Realschule und Gymnasium erkannte er als den Inbegriff mangelnder Chancengleichheit. Einerseits seien dadurch für sämtliche Kinder, die die Hauptschule besuchen, die höchsten Abschlüsse schon sehr früh in nahezu unerreichbare Ferne gerückt. Andererseits würden Eltern aus höheren sozialen Schichten ihre Kinder auch bei mittelmäßigen und sogar schlechten Leistungen trotzdem auf das Gymnasium

schicken.³²² Eltern aus einfacheren sozialen Verhältnissen würden aufgrund ihres eigenen geringeren Bildungsniveaus oftmals selbst Kinder mit guten Noten nur die Haupt- oder Realschule besuchen lassen. Deshalb sah er in diesem Verfahren der frühzeitigen Aufteilung eine weitreichende Benachteiligung vor allem der Spätentwickler. Zur Überwindung des dreigliedrigen vertikalen Schulsystems befürwortete er infolgedessen die flächendeckende Einführung der Gesamtschule. Da dies damals sehr umstritten und angesichts der vorherrschenden politischen Gegebenheiten nicht umsetzbar war, sprach er sich als Übergangslösung für die Einrichtung einer Orientierungsstufe für alle Kinder der fünften und sechsten Klassen aus.³²³

Im Hochschulbereich wollte Jochimsen die Chancengleichheit vor allem durch Veränderungen bei den Zugangsvoraussetzungen erreichen. So plante er, verstärkt auch Nicht-Abiturienten eine akademische Karriere zu ermöglichen. Beispielsweise dachte er an die Zulassung von Facharbeitern nach einer abgeschlossenen Meisterprüfung zu Fachhochschulen oder den Übergang von der FH zur Universität nach dortigem erfolgreichen Abschluss. Dadurch wollte er besonders jenen eine bessere berufliche Perspektive bieten, die aufgrund des dreigliedrigen Schulwesens das Abitur nicht erreicht, sich später aber durch gute Leistungen im Beruf für eine zusätzliche Hochschulausbildung empfohlen hatten. Zudem geißelte er den Numerus clausus häufig als unsozial und machte viele Vorschläge zu seiner Zurückdrängung.

Ebenfalls aus Gründen der Chancengleichheit forderte Jochimsen eine umfangreiche qualitative und quantitative Verbesserung der beruflichen Bildung. Die Bil-

³²² Wie eine kürzlich erschienene Studie verdeutlicht, ist dieses Problem nach wie vor sehr aktuell. Obwohl heute theoretisch die Grundschullehrer darüber entscheiden, welche Schulform die Kinder besuchen, werden bei gleichen schulischen Leistungen Kinder aus höheren Schichten häufiger auf das Gymnasium geschickt als Kinder aus unteren Schichten. Offenbar ist dies zumeist dem Einfluss der Eltern geschuldet.

Vgl. dazu auch:

„Studie zu den Bildungschancen von Viertklässlern in Abhängigkeit von ihrer sozialen Herkunft“. Durchgeführt von der Abteilung Sozialstruktur und soziale Ungleichheit des Institutes für Soziologie an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz in Zusammenarbeit mit dem Amt für soziale Arbeit der Stadt Wiesbaden in den Jahren 2007/08. Zusammenfassung abrufbar auf der Webseite der Universität Mainz unter:

<http://www.uni-mainz.de/presse/24855.php>.

[Stand: 18. Januar 2010].

³²³ Vgl. dazu die Abbildungen 1 – 3 in dem Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“.

derungsexpansion der 60er Jahre sei zu einseitig auf die Hochschulen und Gymnasien gerichtet gewesen, was letztlich zu einem geringeren Ansehen und niedrigerer Qualität der Berufsausbildung geführt habe. Da diese in erster Linie von Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten frequentiert würde, sah Jochimsen hier dringenden Handlungsbedarf. Vor allem die geringere Achtung der beruflichen Bildung war seiner Meinung nach das Resultat überkommener Bildungsideale der oberen Gesellschaftsschichten. Deshalb definierte er als sein Fernziel die Schaffung einer Schulform, in der sowohl berufliche als auch allgemeine Inhalte gleichberechtigt vermittelt würden und in der die Abschlüsse sowohl zum Hochschulstudium als auch zu beruflichen Bildungswegen berechtigen sollten. Um die Chancengleichheit für Erwachsene angemessen gewährleisten zu können, plante er, den Weiterbildungssektor zu einem vierten gleichberechtigten Teil des Gesamtbildungswesens auszubauen. Dadurch wollte er vor allem den im Schulwesen früh aussortierten Personen die Möglichkeit eröffnen, versäumte Qualifikationen, wie etwa Schulabschlüsse oder Berufsausbildungen, nachzuholen. Die durch das, aus seiner Sicht unzulängliche, Erstausbildungssystem nicht gewährten Chancen sollten somit nachträglich eingeräumt werden.

Neben der Herstellung der Chancengleichheit als übergreifende Zielsetzung in allen Bildungsbereichen ist die überaus frühe und umfassende Beschäftigung Jochimsens mit der Hochschulpolitik als weiterer wesentlicher Aspekt zu sehen. Kein anderer Teil der Bildungspolitik wurde von ihm über einen derart langen Zeitraum so eingehend, und vor allem bis 1973 ohne zwingende berufliche Notwendigkeit, bearbeitet. Seit seinem ersten Entwurf im Jahr 1956 war er bis mindestens 1980 durchgängig mit dieser Materie befasst. Wie gezeigt werden konnte, ließ er dabei so gut wie keinen Gesichtspunkt unberücksichtigt. Ausgehend von seinem Ruf nach einer Eliteuniversität als 22-jähriger Student beschäftigte er sich während der gesamten 60er Jahre mit der Optimierung der Hochschulen. Dazu gehörte für ihn sowohl eine neue Definition der Aufgaben und Ziele, als auch die Auseinandersetzung mit der Frage, in welchem Maße der Staat ihre Autonomie tangieren darf und sollte. In den 70er Jahren verlagerte sich der Schwerpunkt von der Hochschul- zur Studienreform einschließlich der Zurückdrängung des Numerus clausus.

Während die Herstellung der Chancengleichheit für Kinder und Erwachsene aller sozialen Schichten also das wesentliche übergreifende Ziel der bildungspoliti-

schen Arbeit Reimut Jochimsens war, könnte die Hochschulpolitik durchaus als sein „Steckenpferd“ bezeichnet werden.

2. Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsplanung

2.1. Jochimsens Grundauffassung von politischer Planung

Während des gesamten für diese Untersuchung relevanten Zeitraumes, von der Mitte der 60er bis zum Ende der 70er Jahre, beschäftigte Jochimsen sich immer wieder mit dem Themenkomplex der „politischen Planung“. Nach seiner Ansicht basierte richtig verstandene politische Planung auf zwei Grundannahmen. Einerseits bestand für ihn kein Widerspruch zwischen Planung und Freiheit. Andererseits sei politische Planung in demokratischen Staaten grundlegend von der Planwirtschaft in den sozialistischen Ländern zu unterscheiden. In diesem Sinne äußerte er sich bei vielen unterschiedlichen Gelegenheiten. Als beispielhaft kann die folgende Passage aus dem Jahr 1971 angesehen werden:

„Die Erkenntnis hat sich noch nicht lange durchgesetzt, daß in der freiheitlichen Demokratie staatliches Handeln ohne planerische Tätigkeit letztlich zu Unfreiheit für den Bürger führen muß. Allzulange ist der künstliche Gegensatz von Freiheit und Planung ideologisch betrachtet worden. Als Folge der Auseinandersetzung mit den kommunistischen Staaten zur Zeit des Kalten Krieges ist von manchem der Wesensunterschied zwischen der dort herrschenden zentralen Planwirtschaft und der globalen Steuerung einer freien, sozialgebundenen Marktwirtschaft verwischt worden. [...] Freiheitssicherung und Freiheitsmehrung bedarf heute einer langfristigen Planung.“³²⁴

In ähnlicher Weise argumentierte er in einem Aufsatz³²⁵ aus dem gleichen Jahr. Hier stellte er fest, dass es bei der politischen Planung darum gehe, „die gefährdete menschliche Freiheit zu retten“ und der Gesellschaft eine „menschenwürdige Form“³²⁶ zu geben. Auffallend ist, dass diese sehr enthusiastischen Rechtfertigungen der politischen Planung nur zu Beginn der 70er Jahre in seinen Äußerungen zu finden sind. Danach war er zwar immer noch deren Befürworter, allerdings fiel der Duktus seiner Argumentation zumeist nüchterner aus. Zudem thematisierte er

³²⁴ Jochimsen, Reimut (1971): „Vorwort“. In: Kettenbach, Hans Werner/Jochimsen, Reimut/Brandt, Willy (Hrsg.): *Der lange Marsch der Bundesrepublik. Aufgaben und Chancen der inneren Reformen*. 1. Aufl. Düsseldorf: Econ, S. 7 – 16, S. 10/11.

³²⁵ Vgl. Jochimsen, Reimut (1971): „Wandel durch Planung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 18, H. 7, S. 467 – 471.

³²⁶ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 467.

später auch häufiger die Grenzen der Planbarkeit.³²⁷ Seit den 60er Jahren wurde die politische Planung von Politik und Gesellschaft nicht mehr so kategorisch abgelehnt wie noch in den 50ern.³²⁸ Trotz seiner positiven Grundeinstellung erkannte Jochimsen zwei wesentliche Schwachstellen in der nun aufkommenden politischen Planung. Auf diese verwies er erstmals bereits Ende der 60er Jahre und erwähnte sie in der Folgezeit noch überaus häufig. Die Vermeidung dieser Fehler spielte auch in seinen Konzepten zur Bildungsplanung eine herausragende Rolle.³²⁹

Der erste Vorwurf bestand in der Feststellung, dass es keine zusammenhängenden Planungen gäbe, sondern lediglich viele einzelne Pläne, was letztlich zu großen Problemen führe. Stellvertretend für viele andere Äußerungen sei hier auf

³²⁷ Vgl. Jochimsen, Reimut (1975): Referat mit dem Titel „Steuerungsprobleme im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland“. Laut Aufdruck gehalten am 10. Mai 1975 in Berchtesgaden. Unbekannter Anlass. Maschinelle Abschrift. 21 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080.

³²⁸ Vgl. LV III.h)18 (Metzler, 2005), S. 17ff.

³²⁹ Vgl. zu diesen beiden Aspekten neben den folgenden Beispielen auch:

Interview mit Jochimsen (1971): Maschinelle Abschrift des „Berichts aus Bonn“ in der ARD, in dem Klaus Altmann das Interview führte. Datiert auf den 8. Januar 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1, S. 1/2.

Jochimsen, Reimut (1972): „Planung der Aufgabenplanung“. Überarbeitete Fassung eines mündlichen Berichtes erstattet am 5. Dezember 1971 vor dem Ausschuss „Raum und Finanzen“. In: Finanzpolitik und Landesentwicklung, S. 61 – 70, S. 61ff.

Jochimsen, Reimut (1972): „Planung des Staates in der technisierten Welt“. Rede zur Einleitung des 9. Cappenberger Gesprächs der Freiherr-vom-Stein-Gesellschaft am 30. Mai 1972. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 85, S. 1179 – 1184, S. 1184.

Interview mit Jochimsen (1973). Unbekannter Urheber. Gemäß Text auf 1973 zu datieren. Maschinelle Abschrift. 13 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087, S. 2ff.

Jochimsen, Reimut (1972): „Die erste Langfristplanung einer Partei“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 19, H. 7, S. 507 – 510, S. 507.

Jochimsen, Reimut/Peter, Ferdinand von (1973): „Probleme der Beteiligung des Parlaments an der ressortübergreifenden Planung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 20, H. 7, S. 755 – 761, S. 756/57.

Jochimsen, Reimut (1975): „Planung in der Bundesregierung: Probleme und Perspektiven“. In: Hoschka, Peter/Kalbhen, Uwe (Hrsg.): *Datenverarbeitung in der politischen Planung*. Institut für Planungs- und Entscheidungssysteme. Frankfurt: Campus (= Campus Diskussion), S. 7 – 16, S. 10ff.

eine Passage in einem Aufsatz³³⁰ aus dem Jahr 1969 verwiesen. Dort stellte er fest, dass zurzeit eine unüberschaubare Vielzahl an Plänen und Programmen erstellt würde. Diese seien jedoch in keiner Weise systematisch aufeinander abgestimmt. Vielmehr existierten sie nebeneinander und würden von jeweils unterschiedlichen Behörden und Ministern verwaltet. Auf diese Weise sei es unmöglich, die Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen und ihrer Umwelt zu verbessern. Jedoch sei genau dies die Aufgabe praktischer Politik.³³¹

Der zweite Kritikpunkt betraf den Planungszeitraum. Jochimsen wollte diesen deutlich verlängern und sah in der Kurzfristigkeit der meisten Pläne einen großen Nachteil:

„In der Schulbaupolitik zeigt sich das Fiasko einer faktisch nur an Gegenwartsforderungen orientierten Planung, die wegen des Zeitbedarfs ihrer Ausführung und Nutzung im Zeitpunkt der Realisierung immer schon überholt ist. In der Vergangenheit begnügte man sich mit einer laufend verbesserten und ausgebauten ressortmäßigen Planung und Durchführung der aus dem speziellen Gesichtspunkt als wichtig erachteten Maßnahmen. Heute sind die aus den ständig steigenden Ansprüchen resultierenden Anforderungen an die Planung im Rahmen der staatlichen Daseinsvorsorge und -fürsorge wegen der sachlichen Zusammenhänge sehr stark gewachsen. Alle Planungen haben daher von Planungshorizonten von zehn bis zwanzig Jahren auszugehen, wie dies bei der Verkehrsplanung heute schon der Fall ist.“³³²

In den folgenden Abschnitten dieses Unterkapitels sollen ausschließlich Jochimsens Äußerungen zur Bildungsplanung untersucht werden, nicht jedoch diejenigen zur Planung anderer Politikfelder oder gar der Planungstheorie selbst. Letztere war besonders in den Jahren von 1970 bis 1973 Bestandteil seiner Aufgabe als Leiter der Planungsabteilung des Bundeskanzleramtes. Die Analyse dieser Ausführungen würde die Grenzen der Dissertation allerdings deutlich überschreiten.³³³

Allerdings ist festzuhalten, dass Jochimsen bereits vor seinem Wechsel ins BMBW durchgängig über die Entwicklungen im Bereich der Bildungsplanung und Bil-

³³⁰ Vgl. Jochimsen, Reimut (1969): „Für einen Bundesentwicklungsplan. Zur Forderung im Regierungsprogramm der SPD nach einem langfristigen Orientierungsrahmen für die Handlungspläne der Regierung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 16, H. 4, S. 237 – 242.

³³¹ Vgl. Ebenda, S. 237.

³³² Ebenda, S. 238.

³³³ Zu seiner Tätigkeit im Bundeskanzleramt vgl.:
LV III.h)29 (Süß, 2003).

Interview mit Jochimsen (1973). Unbekannter Urheber. Gemäß Text auf 1973 zu datieren. Maschinelle Abschrift. 13 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.

dungspolitik informiert war. So erhielt er beispielsweise von jeder Sitzung der BLK sowie von deren Unterausschüssen, in denen damals der Bildungsgesamtplan ausgearbeitet wurde, eine Zusammenfassung der wesentlichen Beschlüsse und Diskussionen.³³⁴ Zudem nahm er auch an Gesprächen zur Bildungsplanung und -finanzierung mit hochrangigen Vertretern des BMBW, wie etwa dem damaligen Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Hans Leussink und dessen Parlamentarischen Staatssekretär Klaus von Dohnanyi, teil.³³⁵ Des Weiteren wurde er von Leussink in einer Sitzung des Wissenschaftskabinetts am 26. Februar 1971 gebeten, für ihn einen Aufsatz über längerfristige Bildungsplanung aus deutscher Sicht zu verfassen.³³⁶ Ein weiterer Beleg für diese vielfältigen Kontakte zwischen Jochimsen und BMBW ist ein Brief von Dohnanyi an Jochimsen vom 10. Februar 1971. Darin äußert dieser sich erfreut darüber, dass er und Jochimsen in der vergangenen Woche „nochmals die Gelegenheit hatten, über die Gestaltung des Bildungsbudgets zu sprechen“. Zudem bittet er Jochimsen darauf hinzuwirken, „daß das Bildungsbudget entsprechend unserer gemeinsamen Aufzeichnung vom 21. Dezember 1970, deren Inhalt wir bei unserem jüngsten Gespräch nochmals bestätigt haben, aufgestellt wird“³³⁷.

³³⁴ Diese Berichte sind in Jochimsens Nachlass im Archiv der sozialen Demokratie in Bonn, Ordner 0001 und 0002 zu finden.

³³⁵ Vgl. Protokoll eines Treffens Jochimsens mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Hans Leussink und seinem Parlamentarischen Staatssekretär Klaus von Dohnanyi. Datiert auf den 7. Dezember 1970. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0002.

³³⁶ Vgl. Brief von Dr. V. Schmidt, Planungsabteilung, an das BMBW, Abteilung 6.4, vom 6. April 1971. Durch Jochimsen handschriftlich als gelesen markiert. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0001. Darin wird das BMBW aufgefordert, den nun fertiggestellten Aufsatz zu kommentieren und schildert den Grund für das Entstehen des Aufsatzes.

³³⁷ Brief von Dohnanyi an Jochimsen. 1 Seite. Datiert auf den 10. Februar 1971. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0001.

2.2. Jochimsens Bewertung der bisherigen bildungsplanerischen Entwicklung

Im Folgenden werden einige der Schwierigkeiten in der Bildungsplanung der BRD geschildert, die von ihm als besonders nachteilig angesehen wurden. Dazu gehören sowohl die folgenden drei Beispiele für mangelhafte Planung im Bildungssektor als auch seine Kritik an der Planungsfeindlichkeit in den 50er Jahren.

Wie das letzte Zitat aus dem vorherigen Abschnitt erkennen lässt, sah Jochimsen in der Schulbaupolitik ein Beispiel für eine zu kurzfristig angelegte Bildungsplanung. Im weiteren Verlauf des gleichen Aufsatzes erweiterte er seine Kritik auf die gesamte Schulplanung. Innerhalb dieser sei die Reihenfolge der Planungsstufen falsch. Zuerst wurde der Bau größerer Schulzentren beschlossen, ohne jedoch eine Entscheidung über die zukünftige Gestaltung des gesamten Schulwesens getroffen zu haben. Das aber sei notwendig, um die Schulgebäude hinsichtlich ihrer Größe und Ausstattung angemessen konzipieren und einrichten zu können. Daher forderte er, dass keine Schule mehr geplant werden dürfe, bevor nicht Einigkeit über das künftige Schulwesen bestehe.³³⁸

In einem Aufsatz³³⁹ aus dem Jahr 1972 schilderte Jochimsen ein weiteres Beispiel von aus seiner Sicht fehlerhafter Bildungsplanung. Dabei handelte es sich um die Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes durch den Bundestag im August 1969. Hier habe der Bund die Länder ganz bewusst nicht beteiligt, um seine eigenen Zuständigkeiten zu maximieren. Dementsprechend seien wesentliche Aspekte, wie etwa die Allgemeinbildung, ausgelassen worden, um eine Zustimmungspflicht des Bundesrates zu verhindern. Letztlich habe dies aufgrund unnötiger Egoismen zu einer deutlich schlechteren Qualität des Gesetzes geführt. Besonders ärgerlich an dem gesamten Vorgang sei, dass nur drei Monate vor der Ratifikation das Grundgesetz dahin gehend geändert wurde, dass der neue Artikel 91b GG eine gemeinsame Bildungsplanung von Bund und Ländern auch im Be-

³³⁸ Vgl. LV I.c)7 (Jochimsen, 1969), S. 240.

³³⁹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1972): „Zum Aufbau und Ausbau eines integrierten Aufgabenplanungssystems und Koordinationssystems der Bundesregierung“. In: Kaiser, Joseph (Hrsg.): *Planung VI. Integrierte Systeme der Planung und Budgetierung*. Baden-Baden: Nomos, S. 35 – 61.

reich der Berufsbildung ausdrücklich erlaubte.³⁴⁰ Abschließend stellte Jochimsen zu diesem Geschehen fest, dass eine solche Fehlentwicklung zu verhindern gewesen wäre, wenn die politischen Entscheidungsträger offener für Beratungsangebote gewesen wären. Konzeptionelle Planung bedürfe eines Meinungsaustausches der Politik mit Vertretern aus der Wissenschaft, der Öffentlichkeit und den Verbänden. Zudem müsse diese Art der politischen Planung problemorientiert und nicht etwa ressortorientiert angelegt sein. Dabei könne selbst die zu Beginn der Legislaturperiode vom Bundeskanzler festgelegte Organisationsstruktur der Ressorts kein Hemmschuh sein. Falls erforderlich müsse diese gegebenenfalls außer Acht gelassen werden.³⁴¹

1972 kam Jochimsen erstmals auf eine der aus seiner Sicht größten Fehlentwicklungen in der Bildungsplanung der BRD zu sprechen, nämlich auf die einseitige Steigerung der Abiturientenquote durch die Länder seit dem Beginn der 60er Jahre. Diese sei initiiert worden, ohne die Hochschulen bereits damals in angemessener Weise auszubauen und strukturell zu reformieren. Die momentane Krise im Hochschulwesen hätte durch eine frühzeitig einsetzende und sinnvolle Bildungsplanung verhindert werden können. Schließlich sei die Antizipation derartiger Schwierigkeiten eine zentrale Aufgabe bildungspolitischer Koordination.³⁴² Diesen Vorwurf präziserte er in einem zwei Jahre später veröffentlichten Aufsatz³⁴³. Die Entscheidung für die Bildungswerbung sei nicht nur ohne eine Reform des Hochschulwesens erfolgt. Als mindestens ebenso nachteilig habe sich herausgestellt, dass das Schulwesen nicht deutlich verändert wurde. Zwingend notwendig wären laut Jochimsen unter anderem die Einführung der Orientierungsstufe, der Ausbau der Gesamtschule und die Oberstufenreform unter Einbeziehung der Berufsbildung gewesen. Der Verzicht auf diese Maßnahmen habe eine immense Steigerung der Abiturientenquote unausweichlich werden lassen. Auf die

³⁴⁰ Vgl. Ebenda, S. 50/51.

³⁴¹ Ebenda, S. 51.

³⁴² Vgl. LV I.c)17 (Jochimsen, 1972), S. 58.

³⁴³ Vgl. LV I.c)30 (Jochimsen, 1974).

daraus resultierenden Folgen für den nun stark überlasteten Hochschulbereich sei aufgrund mangelhafter Bildungsplanung niemand vorbereitet gewesen.³⁴⁴

In ähnlicher Form argumentierte Jochimsen in einem weiteren Aufsatz³⁴⁵ des gleichen Jahres:

„Aus der isolierten Veränderung nur eines Ziel- und Mittelparameters innerhalb eines komplexen, interdependenten Bildungssystems, ohne daß die notwendige strukturelle Reform der weiterbildenden Schulen auch nur in Umrissen sichtbar war oder ist, entstand zwar die Bildungsexpansion, nicht jedoch die Bildungsreform. Die Zahl der Schulabsolventen mit Hochschul- und Fachhochschulreife wurde rasch und nachhaltig gesteigert, ohne daß Konsequenzen für die Gliederung und den Ausbau des Schulwesens gezogen wurden, mit einem Angebot an Bildungsgängen und -abschlüssen, das neben die Hochschulberechtigung, also neben studienbezogene Bildungsziele, berufsbezogene und berufsqualifizierende Bildungsziele setzt.“³⁴⁶

In den folgenden Jahren kritisierte Jochimsen immer wieder in vergleichbarer Weise die einseitige Steigerung der Abiturientenquote.³⁴⁷ Anscheinend sah er dieses Vorgehen in den 60er Jahren als Paradebeispiel für eine mangelhafte Bildungsplanung an.

Kurz nach der Billigung des Bildungsgesamtplanes durch den Bundeskanzler und die Ministerpräsidenten am 20. September 1973 veröffentlichte Jochimsen einen Aufsatz³⁴⁸, in dem er die geschichtliche Entwicklung der Bildungsplanung sowie aktuelle Probleme in diesem Bereich ausführlich thematisierte. Zunächst stellte er fest, dass die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg nicht als Ansatz für eine umfassende und langfristig angelegte Bildungsplanung genutzt wurde. Dies sei durch eine Vielzahl von Gründen verhindert worden. Einerseits habe der Wiederaufbau eine große Restauration im Bildungswesen bewirkt. So seien die früheren Organisationsformen, Inhalte und Ziele allenfalls angepasst, nicht jedoch infrage gestellt worden. Dies sei vor allem der Flucht des Bürgertums in die überkommenen Werte der Bildungstradition nach dem Zusammenbruch geschuldet gewesen.

³⁴⁴ Vgl. Ebenda, S. 162.

³⁴⁵ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974).

³⁴⁶ Ebenda, S. 34.

³⁴⁷ Vgl. dazu unter anderem:

LV I.c)28 (Jochimsen, 1974), S. 80.

LV I.c)26 (Jochimsen, 1974), S. 204/05.

LV I.c) 39 (Jochimsen, 1976), S. 248.

LV I.c)58 (Jochimsen, 1978), S. 13.

³⁴⁸ Vgl. LV I.c)19 (Jochimsen, 1973).

Andererseits sei der Begriff „Planung“ in der Zeit der Kanzler Adenauer und Erhard überaus negativ besetzt und mit sozialistischer Planwirtschaft gleichgesetzt worden.³⁴⁹ Ausgehend von einer Konferenz der OECD in Washington im Jahr 1961, die als Beginn der modernen Bildungsplanung angesehen werden könne, habe sich diese Einstellung allmählich geändert.³⁵⁰ Allerdings konstatierte Jochimsen 1974, dass die Planungsphobie der 50er Jahre immer noch nicht vollständig überwunden sei.³⁵¹

³⁴⁹ Vgl. Ebenda, S. 21/22.

³⁵⁰ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): Rede an unbekanntem Ort mit dem Titel „Bildungsplanung als gemeinsame Aufgabe von Bund und Ländern“. Datiert auf den 21. Mai 1974. Maschinelle Abschrift. 12 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0085. S. 2.

³⁵¹ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974), S. 29.

2.3. Notwendige Änderung in der Bildungsplanung

Im Jahr 1971 äußerte Jochimsen sich in einem Aufsatz³⁵² erstmals ausführlicher zu möglichen Reformen in der Bildungsplanung. Bei dieser zeige sich ganz besonders die Notwendigkeit, langfristige Planungshorizonte anzustreben, zumal Veränderungen innerhalb des Bildungssystems besonders lange dauern würden. So wirke sich eine Reform der Lehrerbildung in vollem Umfang erst nach 20 bis 30 Jahren aus. Auch der Zeitraum von der Entscheidung zum Bau einer Hochschule bis zu deren Vollbetrieb betrage mindestens zehn Jahre. Zudem dauere der Bildungsprozess für den Einzelnen im Falle eines Hochschulstudiums bis zu 20 Jahren oder sogar länger. Noch gravierendere Wechselwirkungen seien bei Standortentscheidungen zu erwarten. Der Bau einer Grundschule wirke in der jeweiligen Region wenigstens 20 Jahre nach. Bei Hochschulgründungen seien aber Zeitspannen von weit mehr als hundert Jahren anzunehmen, in denen die kulturelle, gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung des Einzugsgebietes beeinflusst werde. Aufgrund dieser vielfältigen und nachhaltigen Implikationen, die derartige Entscheidungen im Bildungssystem hätten, war es laut Jochimsen unbedingt erforderlich, die Planungen im Bildungsbereich deutlich langfristiger als bisher anzulegen.³⁵³

In einer Rede³⁵⁴, die ebenfalls aus dem Jahr 1971 stammt, kam Jochimsen auf die großen Schwierigkeiten zu sprechen, die eine exakte Bildungsplanung seiner Meinung nach stark behinderten:

„...andererseits erschweren unzureichende Statistiken, bruchstückhafte sozialwissenschaftliche Erkenntnisse über das soziale und ökonomische Subsystem Bildungswesen und über die vielfältigen Verknüpfungen mit anderen gesellschaftlichen Bereichen, geringe Planerkapazitäten, das Fehlen ausgefeilter Konzeptionen und – trotz erheblicher Steigerungsraten – noch immer nicht ausreichende finanzielle Mittel einen pädagogischen, ökonomischen und gesellschaftspolitischen Erfordernissen sowie

³⁵² Vgl. LV I.c)11 (Jochimsen, 1971).

³⁵³ Vgl. Ebenda, S. 470/71.

In nahezu gleichlautender Weise äußerte Jochimsen sich in:

Jochimsen, Reimut (1972): „Die Zukunft in den Griff bekommen. Reformen aus Sicht des Planers“. In: Kloss, Hans Dieter (Hrsg.): *Damit wir morgen leben können. Innere Reformen – politische Antworten auf Mängel im Industriestaat*. Stuttgart: DVA, S. 123 – 135, S. 130/31.

³⁵⁴ Vgl. Jochimsen, Reimut (1971): „Planung im staatlichen Bereich“. Rede vor dem Ausschuss für Haushaltspolitik der Europäischen Gemeinschaft am 18. Mai 1971 in Brüssel. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 113, S. 1236 – 1244.

nicht zuletzt internationalen Standards entsprechenden Ausbau sowie eine qualitative strukturelle Reform des Bildungswesens.“³⁵⁵

Aufgrund dieser Mängel hielt Jochimsen es für unmöglich, das Bildungssystem mit all seinen Interdependenzen in angemessener Weise zu analysieren. Dadurch fehle letztlich die Grundlage zur Formulierung konkreter Bildungsziele. Allerdings räumte er auch ein, dass selbst wenn alle Einzelheiten bekannt seien, langfristige Planungen trotzdem immer einen gewissen Unsicherheitsfaktor hätten. Daher müsse auch die Devise gelten:

„So viel planerische Festlegung wie notwendig („not-wendig“ im wörtlichen Sinne des Wortes), so viel planerische Flexibilität und Innovation wie möglich.“³⁵⁶

Dementsprechend wandte er sich auch gegen eine zu detaillierte Bildungsplanung. Diese sei letztlich zu ungenau für langfristige Prognosen und nur im kurz- und mittelfristigen Planungsbereich anwendbar.³⁵⁷

Gegen Ende dieser Rede schilderte er sehr ausführlich, wie die langfristige Bildungsplanung seiner Meinung nach optimal gestaltet und mit der mittelfristigen verknüpft werden sollte. Zunächst stellte er fest, dass sich Erstere darauf beschränken sollte, „den Makrorahmen der Zielfindung zu bestimmen und die Bandbreite der möglichen zukünftigen Ressourcenzuweisung auszuloten“³⁵⁸. Die Ziel- und Ressourcenplanung sollte dabei in erster Linie grob bestimmte, makroökonomische Orientierungsdaten für mögliche längerfristige Entwicklungen im Bildungsbereich aufzeigen. Dabei seien außerdem alternative Annahmen bezüglich des Wachstums des Sozialprodukts sowie der Veränderung des öffentlichen Anteils daran zu berücksichtigen. Insgesamt wollte Jochimsen ausschließen, dass Detailfestlegungen in Form von heutigen Ziel- oder Richtwerten zementierend in die Zukunft hineinwirken. Durch die Umsetzung eines solchen „ressourcenmäßigen Makrorahmens für das Bildungswesen“ hielt er die „flexible Anpassung der Mikrorelationen des Bildungswesens an sich ändernde pädagogisch-didaktische, tech-

³⁵⁵ Ebenda, S. 1243.

³⁵⁶ Ebenda.

³⁵⁷ Vgl. Ebenda.

³⁵⁸ Dieses und das folgende Zitat in diesem Absatz nach: Ebenda, S. 1244.

nologische, gesellschaftliche und soziale Anforderungen“ während des Prognosezeitraums für gesichert.³⁵⁹

Im Anschluss beschäftigte Jochimsen sich mit der Frage, wann der optimale Zeitpunkt sei, von der Erstellung des recht unpräzisen Makrorahmens zur Konzeption des detaillierteren Mikrorahmens überzugehen. Hierzu stellte er fest, dass dies in dem Moment sinnvoll sei, an dem die langfristige Rahmenplanung in die mittelfristige Handlungsplanung übergehe. Schließlich sei die Bestimmung der Mikrostruktur für einen langen Zeitraum im Voraus nicht möglich, sondern nur für eine Zeitspanne von maximal vier bis fünf Jahren. Dabei müssten die Planungen umso konkreter werden, je näher die fraglichen Entscheidungen anstünden.

Diese Überlegungen versuchte er anhand des folgenden Beispiels zu erläutern:

„Wenn heute die Standortentscheidung zum Bau einer neuen Hochschule fällt, genügt es dann, im Rahmenplan Standort, Zahl der Studenten nach der Aufbauphase und Zeitraum der Verwirklichung festzulegen, oder muß mehr vorgegeben werden? Die flächenmäßige Größe, Ausstattung und vielleicht auch die dabei anfallenden Kosten eines Laborplatzes für den Pharmazie-Studenten des Jahres 1985 kann man heute sicher nicht vorgeben; dann werden wohl auch andere, heute noch nicht absehbare Ausbildungsmethoden möglich werden. Was muß hier und jetzt, was kann, aber auch: was darf nicht vorgegeben werden?“³⁶⁰

Die gemäß diesem Entwurf optimale Bildungsplanung kann wie folgt zusammengefasst werden: Die Basis sollte demnach eine langfristige Makrorahmenplanung unter Berücksichtigung der maßgeblichen volkswirtschaftlichen Gesetzmäßigkeiten und Methoden sein. Diese dürfe allerdings nicht zu detailliert angelegt sein. Anderenfalls bestünde die Gefahr, dass sich gegenwärtige Daten und Annahmen in der Zukunft als falsch erweisen und sich so die Fehler noch vervielfachen könnten. Ab einem Zeitraum von vier bis fünf Jahren begann für Jochimsen die mittelfristige Planung. Diese sollte etwaige Auswertungen bereits durchgeführter Programme sowie die unmittelbar oder mittelbar erkennbaren Innovationen und Veränderungen des jeweiligen Bereiches berücksichtigen. Dabei sollten die Planungen umso detailreicher werden, je kurzfristiger sie angelegt seien.

³⁵⁹ Vgl. Ebenda.

³⁶⁰ Ebenda.

Nicht unerwähnt bleiben darf, dass Jochimsen bereits in einem einige Monate zuvor für den damaligen Bildungsminister Leussink konzipierten Aufsatz³⁶¹ genau diese Probleme erwähnte und sehr ähnliche Lösungsmöglichkeiten vorschlug. Auch hier charakterisierte er eine zu detaillierte langfristige Planung als unpräzise und bezeichnete die „synoptische Rahmenplanung“³⁶² als einzigen Weg um längerfristige Planungen sinnvoll zu gestalten. Insofern ergibt sich also keine Neuerung. Zusätzlich kritisierte er in dieser unveröffentlichten Abhandlung jedoch überaus deutlich die Arbeit des BMBW, was er aber in der später veröffentlichten Variante unterließ. Dieses prognostizierte mittels eines selbst entwickelten Standardkostenmodells³⁶³ die zukünftigen Kosten des Bildungswesens. Ein derartiges Vorgehen hielt Jochimsen generell für falsch, weil Standardkostenmodelle für die längerfristige Bildungsplanung grundsätzlich zu unflexibel und somit entsprechend ungeeignet seien. Dabei würden beispielsweise vom Erkenntnisstand von 1971 ausgehend für das Jahr 1985 differenzierte Annahmen über die dann vorliegende Struktur des Bildungswesens getroffen. Konkret müssten alle Einzelheiten wie etwa die Schüler-Lehrer-Relationen, die Lehrkörperstruktur, die Lebensdauer von Gebäuden, die zukünftigen Gehälter einzelner Personengruppen und viele weitere Faktoren antizipiert werden, was aber schlichtweg unmöglich sei. So sei bei-

³⁶¹ Vgl. Jochimsen (1971) Möglichkeiten und Grenzen längerfristiger Bildungsplanung. Erstellt auf Wunsch des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, Hans Leussink. Datiert auf den 6. April 1971. 18 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0002.

Siehe dazu auch den gesamten Artikel im Anhang dieser Arbeit.

³⁶² Mit diesem Terminus meinte Jochimsen exakt die Vorgehensweise, die er in dem zuvor analysierten Aufsatz LV I.c)11 (Jochimsen, 1971) beschrieb.

³⁶³ Zur genauen Funktionsweise und den Anwendungsbereichen eines Standardkostenmodells siehe die Ausführungen auf den Webseiten des Statistischen Bundesamtes und des nordrheinwestfälischen Innenministeriums:

<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Projekte/SKM/StandardkostenModell.psm1;jsessionid=6D152F2E96306377508EDBE7E1A70B8E.interne.t>.

<http://www.im.nrw.de/vm/137.htm>.

[Stand für beide Links: 18. Januar 2010].

spielsweise der Einfluss des sogenannten „Pillenkicks“³⁶⁴ auf die demografische Entwicklung noch gar nicht absehbar. Daher könne der Mikrorahmen nicht in einem großen Entwurf mit Gültigkeit für die nächsten 15 Jahre erstellt werden. Demzufolge kam Jochimsen zu dem Schluss, dass die Arbeitsmethodik des BMBW im Bereich der langfristigen Planung nicht sinnvoll sei:

„Aufgrund unzureichender Bildungsstatistik sowie praktisch fehlender Ausgabenanalyse und begrenzter Ausgabenkontrolle und wegen der relativ großen Ungewißheit über qualitative, strukturelle, institutionelle und technologische längerfristige Entwicklungen (Anforderungen wie Möglichkeiten) im Bildungswesen hat ein nach Kostenarten, Kostenstellen und Kostenträgern differenziertes statisches Modell für die längerfristige Ausgabenplanung im Bildungswesen nur einen äußerst begrenzten Erkenntniswert. [...] Die Rechnungen im Rahmen des Standardkostenmodells täuschen Problemlösungsalternativen und Handlungsalternativen auf der Detailebene vor, die aufgrund der Ungewißheit über Details der zukünftigen Entwicklung im Bildungswesen zu einer falschen Konkretheit der Planung führen. [...] Das Standardkostenmodell ist mithin nicht als ein Instrument der Planung, Entscheidung und Durchführung, sondern bis auf weiteres nur als ein vorläufiges Hilfsinstrument für die Analyse aufzufassen.“³⁶⁵

³⁶⁴ Damit ist der deutliche Rückgang der Geburtenzahlen seit Mitte der 60er Jahre aufgrund der flächendeckenden Einführung und Verfügbarkeit oraler Kontrazeptiva (umgangssprachlich auch als „Antibabypille“ oder schlicht „Pille“ bezeichnet) gemeint.

Siehe dazu auch:

Verlauf der Geburtenzahlen zwischen 1960 und 2006 laut den Erhebungen des Statistischen Bundesamtes. Grafisch aufbereitet und analysiert durch die Bundeszentrale für politische Bildung. Abrufbar auf deren Webseite unter der Adresse:

http://www.bpb.de/wissen/0OBM9A,0,Entwicklung_der_Geburtenziffer.html

[Stand: 18. Januar 2010].

³⁶⁵ LV I.a)2 (Jochimsen, 1971), S. 13/14.

2.4. Das Verhältnis von Bildungsplanung und Föderalismus

Innerhalb Jochimsens Auseinandersetzung mit diesem Themenkomplex ist seine Analyse der Wechselbeziehung von Föderalismus und Bildungsplanung von essenzieller Bedeutung. Immer wieder beschäftigte er sich mit der Frage, inwieweit der Föderalismus als Hemmschuh einer optimalen Bildungsplanung angesehen werden könne oder gar müsse.

In einem Aufsatz³⁶⁶ aus dem Jahr 1973 gab er erstmals zu bedenken, dass die Kulturhoheit der Bundesländer eine einheitliche Bildungsplanung erheblich behindere. Dadurch sei es besonders schwierig, die grundgesetzliche Bestimmung zur Schaffung einheitlicher Lebensverhältnisse im gesamten Bundesgebiet einzuhalten. Dies resultiere nicht nur aus der unterschiedlichen Größe und finanziellen Leistungskraft der einzelnen Länder, sondern auch aus den unterschiedlichen politischen Mehrheitsverhältnissen, die zu stark divergierenden bildungspolitischen Zielen der jeweiligen Landesregierungen führen würden. Der Ausgleich dieser heterogenen Auffassungen erfolge zwar über die Kultusministerkonferenz, allerdings entstünden aus deren Handeln anderweitige große Probleme:

„Unter dem Blickwinkel der Bildungsplanung liegt die Schwäche der Kultusministerkonferenz meines Erachtens nicht so sehr in dem vielkritisierten Einstimmigkeitsprinzip, das umfassende Reformen kaum erlaube, sondern in dem, was ich als ‚Diskrepanz der Bezugsgrößen‘ bezeichnen möchte: Wenn Bildungsplanung mehr sein will als sektorale Vorausberechnung und eine Reihe von Einzelentscheidungen, dann muss sie bezogen sein auf das volkswirtschaftliche und gesellschaftliche Gesamtsystem, von dem sie abhängt und das von ihr abhängt – also auf die nationale Ebene.“³⁶⁷

Ergänzend dazu stellte er fest, dass die Landesregierungen beziehungsweise ihre Kultusminister aufgrund ihrer weitgehenden Befugnisse die nationale Bildungspolitik bestimmen würden, letztlich aber nur im Rahmen ihrer jeweiligen Länder Entscheidungskompetenzen hätten. Als Beispiel dazu nannte Jochimsen die Hochschulplanung. Der Ausbau der Hochschulen erfolge aus den finanziellen Mitteln des jeweiligen Landes. Die Studenten hingegen seien sowohl in der Wahl des Studienortes als auch in der Wahl des Arbeitsortes nach dem Abschluss frei. Dies zeige, dass quantitative Hochschulpolitik auf Landesebene nicht möglich sei und sinnvoll nur innerhalb des Gesamtsystems der Bundesrepublik erfolgen könne.

³⁶⁶ Vgl. LV I.c)19 (Jochimsen, 1973).

³⁶⁷ Ebenda, S. 22.

Daraus folgte er, dass dem Bund aufgrund der Verantwortung der Bundesregierung für die gesamtgesellschaftliche Entwicklung und der gestiegenen Bedeutung der Bildungspolitik ein größeres Mitspracherecht in diesem Bereich eingeräumt werden müsse.³⁶⁸

Ein Jahr später räumte Jochimsen in einer Rede³⁶⁹ ein, dass die Kulturhoheit der Länder inzwischen durch viele neue Gesetze, etwa der Grundgesetzänderung von 1969, eingeschränkt worden sei. Auch die Bedeutung der Kultusministerkonferenz sei angesichts des über viele Jahre hinweg ausgeweiteten kooperativen Föderalismus gesunken. Trotzdem komme es zwischen Bund und Ländern im Bereich der Bildungsplanung nach wie vor zu erheblichen Spannungen. Das BMBW habe zwar genügend Kompetenzen, um Vorschläge zu unterbreiten, könne diese jedoch gegenüber den Ländern bzw. der Kultusministerkonferenz aufgrund mangelnder Zuständigkeiten nicht durchsetzen. Zudem hege er Zweifel, dass die Bürger tatsächlich noch gemäß ihrer Landeszugehörigkeit denken würden. Vielmehr machten sich die Ländergrenzen in erster Linie in der Administration bemerkbar, in der Bevölkerung würden sie jedoch immer öfter als Hindernis angesehen.³⁷⁰ Als Beispiel für diese These führte er die Landtagswahlen an. Diese seien in der Regel stark von der bundespolitischen Entwicklung geprägt:

„Wir sehen immer wieder in Landtagswahlen, welche große Rolle die Bundespolitik spielt. Vor uns liegt die Wahl in Niedersachsen am 9. 6. 1974. Die letzten Ereignisse in Bonn haben selbstverständlich erhebliche Auswirkungen für Hannover.“³⁷¹

³⁶⁸ Vgl. Ebenda, S. 22/23.

³⁶⁹ Vgl. I.a)12 (Jochimsen, 1974).

³⁷⁰ Vgl. Ebenda, S. 3ff.

³⁷¹ Ebenda, S. 5.

Hier spielte Jochimsen wahrscheinlich auf die sogenannte „Guillaume-Affäre“³⁷² an, nach der Willy Brandt Anfang Mai 1974 von seinem Amt als Bundeskanzler zurücktrat. Offenbar erwartete er von diesem Vorgang Rückwirkungen auf die bevorstehende Landtagswahl in Niedersachsen, vermutlich in Form von Stimmenverlusten für die SPD.³⁷³

Trotz seiner deutlichen Kritik an den großen Kompetenzen der Länder in der Bildungspolitik und den daraus resultierenden Schwierigkeiten für eine bundesweit einheitliche Bildungsplanung gab er sich dennoch in dieser Rede auch konzilient. So stellte er fest, dass er nicht einer zentralistischen Kultur- und Bildungspolitik das Wort reden wolle. Schließlich könne das Gegengewicht der Länder die demokratische Auseinandersetzung in der Bundesrepublik beleben, sich machthemmend auswirken und vor zu schnellen perfektionistischen Regelungen bewahren.³⁷⁴

³⁷² Bei der Guillaume-Affäre handelte es sich um den wohl bedeutsamsten Spionagefall der deutsch-deutschen Geschichte. Am 24. April 1974 wurde einer der engsten Mitarbeiter des Bundeskanzlers Willy Brandt, Günter Guillaume, als DDR-Spion enttarnt. Daraufhin trat Brandt am 7. Mai 1974 zurück. Es wird allgemein als wahrscheinlich angesehen, dass diese Affäre nicht die Ursache sondern nur der Anlass für den Rücktritt war, besonders da die an die DDR weitergeleiteten Informationen als nicht allzu sicherheitsrelevant eingeschätzt werden.

Vgl. dazu unter anderem die Selbstdarstellung Brandts in:

Brandt, Willy (2006/2007): Erinnerungen. Mit den „Notizen zum Fall G.“. Ungekürzte Lizenzausgabe. Hamburg: Spiegel-Verlag (= Spiegel-Edition; 15), S. 324ff. Siehe dazu außerdem seine in dieser Ausgabe veröffentlichten Notizen ab S. 533.

Vgl. dazu ebenfalls:

Merseburger, Peter (2002): Willy Brandt 1913 - 1992. Visionär und Realist. 2. Auflage. Stuttgart, München: DVA, S. 720ff.

³⁷³ Allerdings lässt sich rückblickend feststellen, dass das nur in recht begrenztem Umfang zutraf. Im Vergleich zu den niedersächsischen Landtagswahlen vom 14. Juni 1970 sank der Stimmenanteil der SPD lediglich von 46,3 auf 43,1 Prozent. Die CDU konnte von 45,7 auf 48,8 Prozent zulegen, die FDP verbesserte sich von 4,4 auf 7,0 Prozent. Offenbar hatten die Vorgänge in Bonn also keine umwälzenden Auswirkungen. Der sozialdemokratische niedersächsische Ministerpräsident Alfred Kubel blieb dank der Bildung einer sozialliberalen Koalition im Amt.

Vgl. dazu: „Landtagswahlen in Niedersachsen 1947 – 2008“. Übersicht zu den Ergebnissen aller Landtagswahlen in Niedersachsen. Veröffentlicht durch den „Landesbetrieb für Statistik und Kommunikationstechnologie“. Abrufbar auf deren Webseite unter:

<http://www.nls.niedersachsen.de/Tabellen/Wahlen/Lwab1947.html>

[Stand: 18. Januar 2010].

³⁷⁴ Vgl. LV I.a)12 (Jochimsen, 1974), S. 6.

Abschließend resümierte er, dass die Bildungsplanung aus gutem Grund in die Verfassung eingegangen sei:

„Dieser Auftrag richtet sich an Bund und Länder gemeinsam; seine Stichworte sind: Gemeinschaftsaufgaben, überregional oder positiver: gesamtstaatlich. Damit verbunden eine Weiterentwicklung des Föderalismus zum kooperativen Föderalismus in der BRD, Zurückdrängung der ausschließlichen Kulturhoheit der Länder zugunsten von mehr Bundeseinfluss.“³⁷⁵

Angesichts seiner Äußerungen in dieser Rede lässt sich festhalten, dass er letztlich doch eine Steigerung der Kompetenzen des Bundes in der Bildungsplanung für unerlässlich hielt.

Auch in einem Aufsatz³⁷⁶ des Jahres 1974 artikulierte Jochimsen Zweifel daran, dass die Aufteilung der Zuständigkeiten in der Bildungsplanung zwischen Bund und Ländern bestmöglich gelöst sei. Schließlich wären die erforderlichen Vorkehrungen für eine optimale Bildungsplanung erst im Zuge der Finanzverfassungsreform der Großen Koalition möglich und auch dann nur in einer ambivalenten Weise durchgesetzt worden. Der in das Grundgesetz eingefügte Abschnitt „Gemeinschaftsaufgaben“, dessen Artikel 91 a und b die Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern verschiebe, habe keine grundlegende Änderung erwirkt. Der Elan, der von diesen Änderungen durch die Große Koalition hätte ausgehen können, sei auf den Widerstand eines wiedererstarkenden, parteipolitisch motivierten Länderegoismus und -partikularismus gestoßen. Beides habe dazu geführt, dass im Bundesrat wichtige Fortschritte blockiert worden wären.³⁷⁷ Diese Hemmnisse einer Erfolg versprechenden Bildungsplanung seien letztlich nur zu überwinden, wenn sich Bund, Ländern und Gemeinden zu einem Planungsverbund zusammenschließen.³⁷⁸

In einem weiteren Aufsatz³⁷⁹ des gleichen Jahres verstärkte Jochimsen seine Kritik an der Verfassungswirklichkeit und verglich diese mit der Situation im Deutschen Kaiserreich nach 1871 und in der Weimarer Republik. Demnach war die Reichsregierung in der damaligen Zeit mit deutlich größeren Befugnissen in der

³⁷⁵ Ebenda, S. 6/7.

³⁷⁶ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974).

³⁷⁷ Vgl. Ebenda, S. 34/35.

³⁷⁸ Vgl. Ebenda, S. 45.

³⁷⁹ Vgl. LV I.c)26 (Jochimsen, 1974).

Bildungsplanung und -politik ausgestattet. Im Deutschen Kaiserreich stand dem Reich laut Verfassung zwar keine Zuständigkeit im Bildungsbereich zu, der über große Einfluss Preußens habe hier jedoch für die notwendige Einheitlichkeit gesorgt. Auf diesem Weg seien Übereinkünfte unter anderem in der Frage der Schulpflicht, über die Anerkennung von Schulzeugnissen sowie über die Ziele und Grundsätze des höheren Schulwesens und der Hochschulen erreicht worden. Weitergehende Kompetenzen für die Reichsregierung habe es in der Weimarer Republik gegeben. Besonders bemerkenswert sei gewesen, dass der Staatssekretär des Reichsministeriums des Inneren³⁸⁰ den Vorsitz im Reichsschulausschuss führte. Im Gegensatz dazu habe der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft bei der Kultusministerkonferenz lediglich ein Gastrecht. Aufgrund der schlechten Erfahrungen mit dem zentralistischen Bildungswesen in der Zeit des Nationalsozialismus sei das Grundgesetz der BRD in diesem Bereich deutlich föderaler angelegt worden.³⁸¹

Die Grundvorstellung der Verfassung der BRD sei die eines weitgehend dezentralisierten Bundesstaates. Dies habe jedoch nur zum Teil den Überzeugungen der Bürger in Deutschland entsprochen. Seit 1848 habe Deutschland immer stärker zu einer nationalen Vereinigung tendiert, die mit der Weimarer Reichsverfassung von 1919 auch in gewissem Maße durchgesetzt worden sei. Im Vergleich dazu seien die verfassungsmäßigen Rahmenbedingungen für bundesweite Regelungen in der BRD aufgrund landesrechtlicher Vorschriften eher ungünstig.³⁸²

Diese von Jochimsen als nahezu uneingeschränkt bezeichnete kulturpolitische Autonomie der Länder sei nun allerdings angesichts der sich rasch verändernden Lebensverhältnisse und den zunehmenden internationalen Verflechtungen problematisch geworden. Das gelte besonders vor dem Hintergrund, dass frühere Vereinheitlichungstendenzen nicht mehr in dem erforderlichen Maße nachwirken würden, und weil keines der Bundesländer einen derart nivellierenden Einfluss wie vormals Preußen habe. Deshalb werde von (nicht näher bezeichneten) Fachleuten und der Öffentlichkeit die Meinung vertreten, dass der Bund trotz der durch die

³⁸⁰ Zu dieser Zeit gab es kein separates Bildungsministerium. Diese Aufgaben wurden vom Innenministerium übernommen.

³⁸¹ Vgl. LV I.c)26 (Jochimsen, 1974), S. 206.

³⁸² Vgl. Ebenda, S. 207.

Verfassungsänderung von 1969 eingeführten Gemeinschaftsaufgaben in dieser Hinsicht zu wenige Kompetenzen habe. Nicht zuletzt dadurch würden unverzichtbare Reformen verhindert.³⁸³

Auch durch die Kultusministerkonferenz seien hier keine wesentlichen Fortschritte erzielt worden. Zwar habe diese Einrichtung zu einer erheblichen Harmonisierung des dreigliedrigen Schulwesens beigetragen, grundlegende reformerische Impulse seien von ihr bisher jedoch nicht ausgegangen. Zudem sei die Kultusministerkonferenz auch nicht geeignet, eine angemessene bundesweite Bildungsplanung zu realisieren. Ihre dahingehenden Bemühungen könnten schon deshalb nicht erfolgreich sein, weil die Bundesregierung in der aktuellen verfassungsmäßigen Situation nicht gleichberechtigt mitwirken könne, was Jochimsen offenbar für absolut unerlässlich hielt.³⁸⁴

Infolgedessen mahnte er grundlegende Änderungen an. 25 Jahre nach der Gründung der Bundesrepublik Deutschland stelle sich „mit aller Deutlichkeit“³⁸⁵ erneut die Frage, wie die kulturelle Einheit, insbesondere im Bildungswesen hergestellt bzw. vor der endgültigen Zersplitterung bewahrt werden könne. Eine Antwort darauf gab er in der Schlussbemerkung dieses Aufsatzes:

„Die durch die Erfahrungen in einem zentralistischen Einheitsstaat und durch Auflagen der westlichen Siegermächte bestimmte bundesstaatliche Verfassung einschließlich der traditionellen kommunalen Autonomie der Gemeinden erschwerte Versuche systematischer Planung z. T. rechtlich oder faktisch. Damit wird kein negatives Urteil über diese Verfassung gefällt; die Vorteile der geltenden Grundregeln insbesondere hinsichtlich der Dezentralisierung staatlicher Gewalt als Komponente demokratischer Machtverteilung sind unbestreitbar. Diese erschwerte und teilweise ineffiziente Planung im öffentlichen Bereich muß jedoch bewußt als ein Teil des Preises für diese politische Ordnung in Kauf genommen und beide Aspekte in ihren wechselseitigen Implikationen richtig beurteilt werden. Die system-immanenten Hemmungen können nicht einfach um der Planung willen abgebaut, sondern müssen von den Planern methodisch bewältigt werden.“³⁸⁶

Ungeachtet der Tatsache, dass er der Auffassung war, das Grundgesetz hemme eine sinnvolle Bildungsplanung und seine föderale Ausrichtung entspreche nicht dem Empfinden eines Großteils der Bürger, lehnte er hier trotzdem jedwede Änderung der Verfassung kategorisch ab.

³⁸³ Vgl. Ebenda, S. 206/07.

³⁸⁴ Vgl. Ebenda, S. 207.

³⁸⁵ Ebenda.

³⁸⁶ Ebenda, S. 213.

In einem drei Jahre später veröffentlichten Aufsatz³⁸⁷ hingegen äußerte Jochimsen sich teilweise in recht gegensätzlicher Art zu dieser Thematik. Zunächst analysierte er drei Bereiche der Hochschulpolitik, in denen es zurzeit beträchtliche Probleme gebe. Diese seien:

1. Die Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau
2. Das Zulassungswesen
3. Die Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses

In Ersterem habe der Bund einerseits eine zu hohe Detailbelastung, andererseits aber bei der bildungspolitischen Prioritätensetzung zu geringe Gestaltungsmöglichkeiten. Dies sei jedoch nicht, wie immer behauptet würde, der verfassungsmäßigen Ausgestaltung des Artikels 91a GG geschuldet, sondern dem unzureichenden Hochschulbauförderungsgesetz. Folglich sei auch die Forderung nach einer Grundgesetzänderung nicht sinnvoll. Des Weiteren habe es seit der Einrichtung der Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau immer wieder Stimmen gegeben, die eine solche Regelung als eine Gefahr für die Eigenstaatlichkeit der Länder angesehen hätten. Nachdem diese Form der Zusammenarbeit nun sieben Jahre existiere, habe sich diese Einschätzung ganz offensichtlich als unbegründet herausgestellt. Schließlich seien alle Rahmenpläne einstimmig beschlossen worden.³⁸⁸

Im Bereich des Zulassungswesens kritisierte Jochimsen vor allem die beträchtlichen Kompetenzen der Kultusministerkonferenz. De facto unterliege diese keiner parlamentarischen Kontrolle. Zudem sei der Bund von der Wahrnehmung gesamtstaatlicher Verantwortung ausgeschlossen, da seine beiden Vertreter in der KMK lediglich eine beratende Funktion hätten. Letztlich sei die Entscheidungsfähigkeit des Bundes in diesem Bereich systembedingt eingeschränkt.³⁸⁹

Auch in der Problematik der Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses hielt Jochimsen es für notwendig, neue Formen der Zusammenarbeit von Bund und Ländern zu finden. Die entscheidende Frage sei hier, ob der Beitrag des Bundes im Verbund mit den Ländern innerhalb der Gemeinschaftsaufgaben erbracht

³⁸⁷ Vgl. LV I.c)53 (Jochimsen, 1977).

³⁸⁸ Vgl. Ebenda, S. 68ff.

³⁸⁹ Vgl. Ebenda, S. 73ff.

werden solle, oder über eine gesetzliche Regelung mit voller Beteiligung der Parlamente.³⁹⁰

Angesichts der Schwierigkeiten, die er im Verhältnis von Bund und Ländern erkannte, schloss er, im Gegensatz zu seinen Äußerungen drei Jahre zuvor, auch eine Verfassungsänderung nicht mehr aus. Es sei nicht nur zweifelhaft, ob das derzeitige Entscheidungssystem ausreiche, rechtzeitig die notwendigen bildungspolitischen Entscheidungen herbeizuführen. Vielmehr sei auch klärungsbedürftig, inwieweit die aktuelle institutionelle Ausgestaltung die erforderliche Legitimation und Kontrolle durch die Parlamente und damit durch den Bürger sichere. Es stelle sich die Frage, ob nicht die bestehende institutionelle Regelung die Sachentscheidungen in einer Weise vorzeichne, die die materielle Lösung der Probleme und die parlamentarische Legitimation erschwere, wenn nicht sogar praktisch ausschließe. Angesichts dieser Unsicherheiten sei die Erwägung legitim, ob nicht auch das im Grundgesetz vorgegebene Entscheidungssystem im Bundesstaat neu geordnet werden müsse, um den Anforderungen der Zukunft gerecht werden zu können.³⁹¹

³⁹⁰ Vgl. Ebenda, S. 80.

Es steht außer Frage, dass Jochimsen hier die zweite Variante bevorzugte. Schließlich hatte er schon mehrfach die Auffassung vertreten, dass die Parlamente durch den kooperativen Föderalismus zu „Stimmvieh“ degradiert würden. Viele Gesetze entstünden durch Verhandlungen der (damals) elf Landesregierungen und der Bundesregierung. Kein Parlament wolle riskieren, diese oft mühsam errungenen Kompromisse scheitern zu lassen. Deshalb hätten die Abgeordneten gar keine andere Wahl, als zuzustimmen. Somit würde allerdings die parlamentarische und damit letztlich auch die Kontrolle durch die Wähler konterkariert. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, können die umfangreichen Äußerungen Jochimsens zu diesem Problemfeld nicht eingehender analysiert werden, zumal nicht ausschließlich der Bildungsbereich davon betroffen ist.

Vgl. dazu auch:

Interview mit Jochimsen (1978): Maschinelle Tonbandabschrift eines Interviews der Zeitschrift „Erziehung und Wissenschaft“. Nicht datiert, aber gemäß Text kurz nach dem 21. Juni 1978 entstanden. 23 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087, S. 3ff.

³⁹¹ Vgl. Ebenda, S. 81.

Jochimsens letzte ausführliche Äußerung zu diesem Themenkomplex entstammt einem Aufsatz³⁹² aus dem Jahr 1978. Darin verteidigte er den kurz zuvor erschienenen „Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems“.³⁹³ Gerade wenn der Föderalismus im Bildungswesen befürwortet werde, seien einheitliche Entscheidungen in den wesentlichen Fragen unbedingt erforderlich. Dies betreffe vor allem die Dauer der Schulpflicht und den Zeitpunkt des Übergangs von der Grundschule auf die weiterführenden Bildungseinrichtungen. In beiden Bereichen seien die Regelungen in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich, was nicht nur bei Umzügen große Schwierigkeiten bereite, sondern sogar das notwendige Mindestmaß an Chancengleichheit für alle Bürger gefährde. Über diesen Umstand herrsche weitgehende Übereinstimmung, strittig sei lediglich, wer diese Entscheidungen treffen solle.³⁹⁴

Die bislang geltende Kompetenzverteilung erachtete Jochimsen als einen zukünftig nicht länger gangbaren Weg. Aktuell seien die notwendigen Beschlüsse nur durch einstimmige Vereinbarungen bzw. Staatsverträge der Landesregierungen zu erreichen. Wie bereits in vielen früheren Äußerungen kritisierte er, dass auf

³⁹² Vgl. Jochimsen, Reimut (1978): Entwurf eines Artikels für die Zeitschrift „Neue Gesellschaft“ mit dem Titel „Staatsbündischer Zentralismus der Exekutiven oder parlamentarischer Bundesstaat?“ Ohne Datierung, aber gemäß Text nach dem 22. Februar 1978 entstanden. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 10 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.

³⁹³ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1978): Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems. München: Gersbach (= Schriftenreihe: Bildung und Wissenschaft; 13).

Darin wurden die damaligen Unterschiede zwischen den Schulsystemen in den einzelnen Bundesländern etwa bei der Bildungspflichtdauer, dem Übergang von der Grundschule, den Übergängen und Abschlüssen des Sekundarbereichs I und II sowie der Lehrerbildung dargelegt. Aus diesen Divergenzen leiteten die Autoren des Berichtes dann die Notwendigkeit ab, die bestehende föderale Aufgabenteilung zu reformieren.

Zur Bewertung dieses Vorhabens siehe auch:

Rürup, Matthias (2005): Der Föderalismus als institutionelle Rahmenbedingung im deutschen Bildungswesen - Perspektiven der Bildungspolitikforschung. 19 Seiten. In: Trends in Bildung - international (TiBi), (2005) Heft 9.

Sowie:

„Zur Geschichte der Kultusministerkonferenz 1948 – 1998. Kapitel IV. Die 70er Jahre: Bildungsexpansion und Föderalismusdiskussion.“ Selbstdarstellung der Geschichte der KMK. Abrufbar auf der Webseite der KMK unter:

<http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/gruendung-und-zusammensetzung/zur-geschichte-der-kmk.html>

[Stand: 18. Januar 2010].

³⁹⁴ Vgl. LV I.a)28 (Jochimsen, 1978), S. 1ff.

diese Weise eine wirksame Kontrolle der Gesetzgebung durch die Parlamente und mithin auch durch den Wähler ad absurdum geführt werde. Schließlich stehe jedes Landesparlament quasi unter Ratifikationszwang, um die ausgehandelten Kompromisse nicht zu gefährden. Zudem entspräche diese Form der Beschlussfindung durch die Länder auch nicht den Intentionen der Verfassungsväter. In einigen kritischen Stellungnahmen zu dem Bericht der Bundesregierung sei die Auffassung vertreten worden, dass diese Art der Kooperation zwischen den Landesregierungen nicht nur gang und gäbe, sondern sogar besonders föderalistisch sei. Dieser Argumentation wollte Jochimsen sich keinesfalls anschließen. Ein solches „bündische Staatsverständnis“ sei keinesfalls dasjenige des Grundgesetzes. Es existiere kein „Bündnis der Gliedstaaten“³⁹⁵. Kooperationen durch einstimmig gefasste Beschlüsse aller Landesregierungen und vor allem gemeinsame ständige Einrichtungen der Länder könnten allenfalls eine Ausnahmeerscheinung sein. Das Zusammenwirken der Länder in der Kultusministerkonferenz sowie durch Verträge im Bildungsbereich und vor allem das Ausmaß, das diese Zusammenarbeit aufweise, seien ein für eine Zuständigkeitsverteilung, die nicht den Intentionen des Grundgesetzes entspreche.³⁹⁶

Infolgedessen resümierte Jochimsen, dass die aktuelle Verfassungswirklichkeit die gleichzeitige Realisierung beider Ziele, nämlich ein Mindestmaß an Einheitlichkeit zu erreichen und eine effektive Parlaments- und Wählerkontrolle zu garantieren, verhindere. Deshalb hielt er eine Verfassungsänderung für die beste Möglichkeit zur Lösung dieser beiden Probleme.

³⁹⁵ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 7.

³⁹⁶ Vgl. Ebenda.

2.5. Fazit – Jochimsens bildungsplanerische Konzepte

Wie in den vorherigen Unterkapiteln gezeigt werden konnte, war Jochimsen bereits ab den späten 60er Jahren intensiv mit dem Themenkomplex politische Planung beschäftigt. Die vor allem in den 50er und frühen 60er Jahren von zahlreichen Kritikern vorgebrachte Ansicht, Planung sei mit Unfreiheit gleichzusetzen, teilte er nicht. Vielmehr unterscheide sich die politische Planung in demokratischen Staaten grundlegend von der Planwirtschaft der Länder des damaligen Ostblocks. Im Gegenteil garantiere und mehre planerische Tätigkeit der Regierung sogar die Freiheit der Bürger. In der sich seit der Mitte der 60er Jahre immer mehr durchsetzenden politischen Planung erkannte er aber auch zwei wesentliche Schwachpunkte. Zum einen erachtete er die Pläne als in zu geringem Maße aufeinander abgestimmt. Jedes Ressort entwickle davon eine unüberschaubare Anzahl, die sich dann teilweise gegenseitig widersprüchen und behinderten. Eine deutlich verbesserte Koordination sei hier erforderlich und die Voraussetzung für eine höhere Effektivität. Zum anderen sah Jochimsen große Probleme in der zu kurzfristigen Anlage der meisten Planungen. In vielen Bereichen der Politik, wie etwa beim Schulbau, müsste seiner Meinung nach deutlich langfristiger geplant werden.

Des Weiteren konnte aufgezeigt werden, dass er spätestens ab 1970 nicht nur mit der politischen Planung im Allgemeinen, sondern auch durchgängig mit den Entwicklungen im Bereich der Bildungsplanung und Bildungspolitik befasst war. Als Leiter der Planungsabteilung im Bundeskanzleramt erhielt er beispielsweise von jeder Sitzung der BLK sowie von deren Unterausschüssen eine Zusammenfassung der wesentlichen Beschlüsse und Diskussionen. Zudem führte er regelmäßig Gespräche mit hochrangigen Vertretern des BMBW, wie etwa dem damaligen Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Hans Leussink und dessen Parlamentarischen Staatssekretär Klaus von Dohnanyi. Außerdem äußerte er sich bereits vor seinem Wechsel ins BMBW in diversen Aufsätzen und Reden explizit zu diesem Thema.

Den Ursprung moderner Bildungsplanung sah Jochimsen in einer Konferenz der OECD in Washington im Jahr 1961. Davon ausgehend würde diese nun seit Mitte der 60er Jahre auch verstärkt in der BRD betrieben. Dabei seien allerdings

viele schwerwiegende Fehler gemacht worden. Generell leide die Schulplanung an einer falschen Reihenfolge der Planungsstufen. So habe man beispielsweise beschlossen, größere Schulzentren zu bauen, ohne eine Entscheidung über den zukünftigen Aufbau des gesamten Schulwesens getroffen zu haben. Dementsprechend seien die Schulgebäude hinsichtlich ihrer Größe und Ausstattung eigentlich noch gar nicht planbar gewesen.

Des Weiteren rügte er die Genese des Berufsbildungsgesetzes von 1969. Dabei habe der Bund die Länder ganz bewusst nicht beteiligt, obwohl kurz zuvor das Grundgesetz dahin gehend geändert wurde, dass eine gemeinsame Bildungsplanung von Bund und Ländern auch im Bereich der Berufsbildung möglich gewesen wäre. Deshalb sei durch dieses egoistische Verhalten des Bundes die Qualität des Gesetzes und somit der gesamten beruflichen Bildung nachhaltig gemindert worden.

Die eklatanteste Fehlentwicklung in der Bildungsplanung der BRD war für Jochimsen aber zweifelsohne die einseitige Steigerung der Abiturientenquote durch die Bildungswerbung der Länder seit Beginn der 60er Jahre. Diese sei, ohne die zwingend erforderlichen Veränderungen im Bildungswesen vorzunehmen, erfolgt. Einerseits hätten seiner Meinung nach die Hochschulen zuvor in angemessener Weise ausgebaut und strukturell reformiert werden müssen. Andererseits hätte einem solchen Schritt eine Schulreform mit Elementen wie der Einführung der Orientierungsstufe, dem Ausbau der Gesamtschule und eine Reorganisation der Oberstufe unter Einbeziehung der Berufsbildung vorausgehen müssen. Da diese Maßnahmen nicht ergriffen worden seien, sähen sich die Hochschulen nun einem immensen Ansturm von Studenten gegenüber, der ihre Kapazitäten deutlich übersteige. Weil das Vorhersehen derartiger Probleme jedoch eine zentrale Aufgabe bildungspolitischer Koordination sei, wäre aus seiner Sicht bei sinnvoller und effektiver Planung eine solch kritische Situation zu verhindern gewesen.

Neben dieser Kritik äußerte Jochimsen sich auch mehrfach zu möglichen Reformen. Da es in der Regel sehr lange dauere, ehe Veränderungen im Bildungssystem wirksam werden, vertrat er die Auffassung, dass gerade dort die Planungen entsprechend langfristig angelegt sein müssten. Als Beispiele führte er unter anderem die Reform der Lehrerbildung sowie vor allem die Standortentscheidungen für den Schul- und Hochschulbau an. Die bisherigen Voraussetzungen für

eine angemessene langfristige Bildungsplanung erachtete er indes als sehr schlecht. Unzureichende Statistiken, fragmentarische sozialwissenschaftliche Daten, geringe Planungskapazitäten und nicht genügende finanzielle Mittel machten diese in seinen Augen nahezu unmöglich. Allerdings gestand er auch zu, dass eine vollkommene und allumfassende langfristige Bildungsplanung utopisch sei. Jedoch hatte er durchaus konkrete Vorstellungen, wie eine Annäherung an das Optimum erreicht werden könne. Zunächst sollte eine langfristige Makrorahmenplanung unter Berücksichtigung der maßgeblichen volkswirtschaftlichen Gesetzmäßigkeiten und Methoden durchgeführt werden. Diese dürfe allerdings nicht zu detailliert angelegt sein, da anderenfalls die Gefahr bestünde, dass sich gegenwärtig als korrekt anzusehende Daten und Annahmen in der Zukunft doch als falsch erweisen und so zu fehlerbehafteten Prognosen führen könnten. Ab einem Zeitraum von vier bis fünf Jahren müsse dann die mittelfristige Bildungsplanung einsetzen. Dabei seien bereits durchgeführte Programme sowie Veränderungen in den jeweiligen Bereichen zu berücksichtigen. Prinzipiell sollten die Planungen also umso detaillierter werden, je kurzfristiger sie angelegt seien.

Offenbar war Jochimsen vor seinem Wechsel in das BMBW der Ansicht, dass dort nicht entsprechend dieser Maßgaben gearbeitet werde. In internen Verlautbarungen kritisierte er unter anderem, dass die zukünftigen Kosten des Bildungswesens mittels eines selbst entwickelten Standardkostenmodells prognostiziert würden. Dies sei aber für die längerfristige Bildungsplanung grundsätzlich ungeeignet. Der Versuch, den Mikrorahmen in einem großen Entwurf für die nächsten 15 Jahre zu konzipieren, sei von vorneherein zum Scheitern verurteilt. Dabei werde eine Planungssicherheit vorgespiegelt, die nicht existiere.

Auffallend häufig thematisierte er auch die Auswirkungen der föderalistischen Struktur des Bildungswesens auf die Bildungsplanung. Wiederholt vertrat er die Auffassung, dass die im Grundgesetz verankerte Kulturhoheit der Bundesländer eine effektive Planung vereitele. Die Grundgesetzänderung von 1969 habe die Autonomie der Länder in Bildungsfragen zwar etwas begrenzt, trotzdem habe der Bund nach wie vor keine ausreichenden Kompetenzen. Zudem könne der Bundesrat sehr leicht parteipolitisch vereinnahmt werden und somit wichtige Gesetze verhindern. Aufgrund dessen sei es besonders schwierig, eine weitere grundgesetzliche Bestimmung, nämlich diejenige zur Schaffung einheitlicher Lebensverhältnis-

se im gesamten Bundesgebiet, einzuhalten. Auch im Hinblick auf die sich rasch verändernden Lebensumstände der Bürger und die zunehmenden internationalen Verflechtungen wirke sich das sehr nachteilig aus. Angesichts unterschiedlicher Bildungsdauer und Schulformen wären beispielsweise Umzüge mit schulpflichtigen Kindern in andere Bundesländer immer mit großen Problemen behaftet. Letztlich werde durch die gegebene Struktur sogar das notwendige Mindestmaß an Chancengleichheit für alle gefährdet.

Der Versuch, die notwendige Einheitlichkeit in bestimmten Fragen mittels der Kultusministerkonferenz zu erreichen, sah er überaus kritisch. Zwar habe diese zu einer erheblichen Harmonisierung des dreigliedrigen Schulwesens beigetragen, grundlegende reformerische Impulse seien von ihr jedoch bisher nicht ausgegangen. Zudem sei sie auch nicht geeignet, eine angemessene bundesweite Bildungsplanung zu realisieren, da dem Bund hier lediglich beratende Funktion zustünde. Darüber hinaus rügte er, dass die Kultusministerkonferenz in manchen Bereichen, wie etwa dem Zulassungswesen zu den Hochschulen, beträchtliche Kompetenzen habe, jedoch keinerlei parlamentarischer Kontrolle unterliege.

Infolgedessen mahnte Jochimsen grundlegende Änderungen an. Die kulturelle Einheit im Bildungswesen müsse vor der weiteren Zersplitterung bewahrt werden. 1974 wollte er dies jedoch noch ohne eine Verfassungsänderung erreichen. Vielmehr liege es an den Bildungsplanern, die aus der Verfassungswirklichkeit resultierenden Schwierigkeiten methodisch zu lösen. Seine drei bis vier Jahre später veröffentlichten Aufsätze und Reden hingegen weisen eindeutig auf einen Sinneswandel Jochimsens hin. Nun argumentierte er, dass es die aktuelle Verfassungswirklichkeit unmöglich mache, zwei für ihn entscheidende Ziele gleichzeitig zu realisieren. Zum einen sah er die Notwendigkeit, ein Mindestmaß an Einheitlichkeit im Bildungswesen zu erreichen und zum anderen eine effektive Parlaments- und Wählerkontrolle im Gesetzgebungsprozess zu gewährleisten. Das Angebot einiger, vor allem unionsgeführter Länder, anstatt einer Modifikation des Grundgesetzes den Grundkonsens aller Staatsebenen herzustellen, war für ihn nicht akzeptabel. Zudem erachtete er ein solches Vorgehen auch nicht als im Sinne der Verfassungsväter liegend. Daher plädierte er nun explizit für eine Verfassungsänderung.

3. Reimut Jochimsens Konzepte zur Bildungsökonomie

3.1. Definition und historische Entwicklung der Bildungsökonomie

Im Gegensatz zu recht geläufigen Begriffen wie etwa „Bildungspolitik“ oder „Bildungsplanung“, von denen in den vorherigen Unterkapiteln die Rede war, erschließt sich der Terminus „Bildungsökonomie“ nicht von selbst. Daher sollen im Folgenden die wesentlichen Inhalte und Fragestellungen sowie die geschichtliche Entwicklung dieses umfangreichen Themenkomplexes kurz dargestellt werden.

Die vielleicht treffendste Beschreibung liefert das „European Expert Network on Economics of Education“ (EENEE), zu deutsch: „Europäisches Expertennetzwerk Bildungsökonomik“³⁹⁷:

„Die Analyse ökonomischer und sozialer Determinanten und der Konsequenzen der Bildung sind das Arbeitsgebiet der Bildungsökonomik. Bildungsökonomien analysieren die Effekte der Ausbildung auf Löhne, Beschäftigung, Wirtschaftswachstum und soziale Gleichheit. Sie untersuchen, welche Rolle die Bildung für die Fähigkeit einer Gesellschaft spielt, das angesammelte Wissen durch Forschung, Unternehmergeist und Innovation weiter zu entwickeln. Sie nutzen Beobachtungs- und experimentelle Daten, um zu schätzen, wie Herkunft, Ressourcenausstattung von Schulen und institutionelle Gegebenheiten die Qualität der Bildung beeinflussen, und beurteilen so die Wirksamkeit von Interventionen im Bereich der Bildungspolitik. Sie beschäftigen sich mit öffentlicher und privater Finanzierung der unterschiedlichen Ausbildungsniveaus - von der Vorschulerziehung bis zum Training "on-the-job" - und vergleichen den Nutzen jeder Art von Ausbildung mit ihren Kosten. Darüber hinaus erforschen sie die Möglichkeiten eines Beitrags von Marktmechanismen und anreizkompatiblen Institutionen zur effizienten Nutzung knapper Ressourcen in allen Bereichen der Bildung. Das Wissen der Bildungsökonomik kann Regierungen folglich darin unterstützen, ihre Politik durch eine besser informierte Auswahl von Handlungsmöglichkeiten zu optimieren, um dadurch das Ziel des nachhaltigen und gerechten Wachstums zusammen mit einer umfassenden Teilnahme aller Bürger zu erreichen.“³⁹⁸

³⁹⁷ Gemäß der Selbstbeschreibung ist das EENEE „...ein Netzwerk führender europäischer Forschungszentren und Experten der Bildungsökonomik. Als ein "Think tank" der EU wird EENEE durch die Europäische Kommission, Generaldirektion Bildung und Kultur (DG EAC) gefördert und vom Ifo Institut für Wirtschaftsforschung an der Universität München koordiniert. Das Mandat von EENEE ist es, die Europäische Kommission durch Politikberatung zu unterstützen, die Wissensverbreitung im Bereich der Bildungsökonomik in Europa voranzubringen und die Forschung auf dem Gebiet der Bildungsökonomik zu fördern.“
Vgl. <http://www.education-economics.org/>.
[Stand: 18. Januar 2010].

³⁹⁸ <http://www.eenee.org/link/eenee-network.htm>.
[Stand: 18. Januar 2010].

Aus historischer Sicht ist der Beginn der modernen Bildungsökonomie in den späten 50er Jahren anzusiedeln. Als Reaktion auf den sogenannten „Sputnik-Schock“³⁹⁹ wurden von den US-amerikanischen späteren Nobelpreisträgern Gary Becker und Theodore Schultz die Grundlagen zur Humankapital-Theorie erarbeitet, die als Ursprung der modernen Bildungsökonomik angesehen wird. Etwa zur gleichen Zeit publizierte Friedrich Edding⁴⁰⁰ seine ersten bildungsökonomischen Arbeiten und markierte damit den Beginn der Erforschung dieser Disziplin in Deutschland. In den folgenden Jahrzehnten sorgten zahllose Wissenschaftler und Institutionen für die weitere Spezialisierung und Ausweitung der Bildungsökonomie.⁴⁰¹

³⁹⁹ Am 4. Oktober 1957 gelang es der Sowjetunion als erstem Land, einen künstlichen Erdsatelliten mit dem Namen „Sputnik 1“ für 92 Tage in eine Umlaufbahn um die Erde zu schießen. Nicht nur in den USA, sondern in der gesamten westlichen Welt löste dies einen Schock aus, hatte man doch bis dahin angenommen, dass die Sowjetunion technologisch rückständig sei. Infolgedessen wurde zunächst in den USA und kurz darauf auch in Europa der Ruf nach einer deutlichen Verbesserung des Bildungswesens immer lauter, um auf diese Weise den vermeintlichen Vorsprung der UdSSR zu kompensieren.

Vgl. dazu: Wolfrum, Edgar (2007): Die geglückte Demokratie. Geschichte der Bundesrepublik Deutschland von ihren Anfängen bis zur Gegenwart. Stuttgart: Pantheon. S. 241ff.

⁴⁰⁰ Friedrich Edding (1909 – 2002) studierte seit 1927 in Bonn und Berlin zunächst Theologie, später Geschichte und Germanistik, und wurde 1935 in Kiel promoviert. Danach arbeitete er im Statistischen Reichsamt in Berlin, nahm anschließend am Zweiten Weltkrieg teil und war nach seiner Rückkehr aus der Kriegsgefangenschaft bis 1959 am Institut für Weltwirtschaft der Universität Kiel tätig. Von 1959 bis 1963 war er Professor für Bildungsökonomie an der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt/Main. 1964 übernahm er den an der TU in Berlin neu geschaffenen Lehrstuhl für Bildungsökonomie bis zu seiner Emeritierung. Zudem leitete er bis 1979 die Abteilung Bildungsökonomie des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung. Edding beriet deutsche und internationale Organisationen in bildungspolitischen Fragen, wie etwa den Deutschen Bildungsrat und die OECD.

Vgl. dazu den Nachruf von Karl Ulrich Mayer, abrufbar auf der Webseite des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung:

http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/aktuelles/nachruf_edding.htm
[Stand: 18. Januar 2010].

Siehe zudem den Lebenslauf auf der Webseite der Freien Universität Berlin, Fachbereich Wirtschaftswissenschaft:

<http://www.wiwiss.fu-berlin.de/fachbereich/ehrenpromotionen/edding.html>
[Stand: 18. Januar 2010].

⁴⁰¹ Vgl. dazu: Edding, Friedrich (1980): „Bildung. I: Bildungsökonomik & Bildung II: Bildungspolitik“. In: Albers, Willi (Hrsg.): Handwörterbuch der Wirtschaftswissenschaft. (HdWW). Band 2 Bildung bis Finanzausgleich. Stuttgart [u.a.]: Fischer [u.a.], S. 2 – 18.

Sell, Stefan (2005): Bildungspolitik und Bildungsökonomie. 1. Aufl. Remagen: Ibus-Verlag (Studienbuch 7 zum Bildungs- und Sozialmanagement). S. 98ff.

3.2. Forschungsgruppe Bildungsökonomik Kiel

3.2.1. Ursprung und Entstehung

Seit Mitte der 60er Jahre beschäftigte Jochimsen sich intensiv mit der Bildungsökonomie. Bereits kurz nach seinem 1964 erfolgten Ruf auf den neu eingerichteten ordentlichen Lehrstuhl für wirtschaftliche Staatswissenschaften an der Christian-Albrechts-Universität in Kiel, bot er Veranstaltungen zu diesem Themengebiet an.⁴⁰² Nur wenig später intensivierte er seine Forschungen in diesem Bereich erheblich. An der Hochschule Kiel war zwischenzeitlich die Arbeitsgruppe 85 eingerichtet worden. Dabei handelte es sich um ein im Auftrag des Senats der Universität Kiel gebildetes Planungsgremium. Es setzte sich aus dem Rektor, dem Kurator, Vertretern des Kultusministeriums Schleswig-Holstein und neben Jochimsen noch weiteren Professoren zusammen. Aufgabe dieser Einrichtung war die „Erarbeitung von wissenschaftlich begründeten langfristigen Planungsunterlagen für eine Konzeption zur quantitativen und qualitativen Bewältigung“⁴⁰³ des ab 1970 erwarteten stark ansteigenden Andrangs von Studenten an die Hochschule Kiel. Innerhalb dieser Arbeitsgruppe 85 existierten zwei Forschungsgruppen. Eine von diesen war am Geografischen Institut angesiedelt und beschäftigte sich mit der Größe des regionalen Einzugsbereiches der Universität Kiel. Bei der anderen handelte es sich um die sogenannte „Forschungsgruppe Bildungsökonomik“, die unter der Leitung Jochimsens stand. Deren Gründung wurde auf seinen Vorschlag am 15. Juni 1967 von der Arbeitsgruppe 85 beschlossen.⁴⁰⁴

⁴⁰² Vgl. dazu die Unterlagen zu diesen Seminaren aus den Jahren 1965/66, die Jochimsen in Kiel leitete. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 16.

⁴⁰³ Beschreibung der Aufgaben der Arbeitsgruppe 85 durch Jochimsen. Unbekannter Adressat. Datiert auf den 22. Juli 1968. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

⁴⁰⁴ Vgl. Protokoll einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 15. Juni 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Siehe dazu auch:

Handschriftliche Notizen Jochimsens zur Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 15. Juni 1967. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

3.2.2. Zielsetzungen und methodische Ansätze

In einem Brief⁴⁰⁵ an den Rektor der Universität Kiel erläuterte Jochimsen die Aufgaben der neu zu gründenden Forschungsgruppe. Demnach sollte sie Basisdaten erarbeiten, aufgrund derer sich die Anforderungen an die Hochschule Kiel in den kommenden Jahren und Jahrzehnten abschätzen ließen. Zu diesem Zweck schlug er die Durchführung von drei großen Studien unter seiner Leitung vor:

1. Die Prognose der Nachfrage der Studenten nach Studienplätzen an der Universität Kiel (Nachfrageanalyse)
2. Die Vorausschätzung des Bedarfs von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Schleswig-Holsteins an Hochschulabsolventen der Universität Kiel (Bedarfsanalyse)
3. Die Fortentwicklung und Erweiterung des Studienplatzangebots der Universität Kiel (Kapazitätsanalyse)

Hinsichtlich der Art und Weise, wie diese Studien angelegt sein sollten, hatte er bereits zu diesem frühen Zeitpunkt überaus eindeutige Vorstellungen. Die nachfrageorientierte Studie sollte demnach darauf abzielen, die regionale Entwicklung des Studentenpotenzials der Universität Kiel insgesamt und nach Fächern aufgeschlüsselt bis zum Jahr 1985 vorzuschätzen. Dafür plante Jochimsen eine stadt- bzw. kreisweise Berechnung der Nachfrage der Abiturienten nach Studienplätzen in Kiel. Auf der Basis historischer Werte und mithilfe entsprechender Projektionen sollten diese Daten dann auch für alle studierwilligen Abiturienten aus anderen Bundesländern erhoben werden, um ein Gesamtbild zu erstellen. Die wesentliche Grundlage für diese Untersuchung sollte der von ihm vorgeschlagene und in Zusammenarbeit mit dem Statistischen Landesamt konzipierte und bereits versandte Fragebogen „Abiturienten 1967“ sein. Damit strebte er die Schließung der Lücke zwischen Schul- und Hochschulstatistik an, indem erstmals der gewünschte Studienort und das präferierte Studienfach ermittelt werden sollten.⁴⁰⁶ Die Tatsache, dass Jochimsen zu diesem Zeitpunkt, also im Juni 1967, diesen

⁴⁰⁵ Vgl. Brief Jochimsens an den Rektor der Universität Kiel Wolf Herre. Datiert auf den 22. Juni 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

⁴⁰⁶ Vgl. Ebenda, S. 2.

Fragebogen bereits ausgearbeitet und versandt hatte, verdeutlicht im Übrigen, dass er sich offenbar schon seit längerer Zeit mit dieser Thematik beschäftigte.

Die Studie zur Prognose des Bedarfs von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Schleswig-Holsteins an Hochschulabsolventen war zu dieser Zeit offenbar methodisch noch nicht so umfassend erarbeitet, wie die zuvor beschriebene Nachfrageuntersuchung. Hierzu stellte Jochimsen lediglich fest, dass die „speziellen wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Einflussfaktoren in Schleswig-Holstein, die den Bedarf mitbestimmen“⁴⁰⁷ zu überprüfen seien. Dabei müsse die Relation von Bedarf und Studentenpotenzial geprüft und abgestimmt werden.

Hinsichtlich der dritten Studie, die die kapazitäre Entwicklung der Universität Kiel vorausschätzen sollte, formulierte Jochimsen wieder deutlich konkretere Konzepte. Demnach war zunächst der Bestand und die Altersstruktur der Hochschullehrer und Habilitanden zu bestimmen. Zudem müsse die „Abrufwahrscheinlichkeit im Verhältnis zum Bundesdurchschnitt“⁴⁰⁸ berücksichtigt werden. Als Ausgangspunkt der Untersuchungen sollte die Hochschullehrerstatistik der Uni Kiel aus dem Jahr 1966 dienen.

Die 1972 veröffentlichten Ergebnisse der Arbeit der Forschungsgruppe Bildungsökonomik zeigen, dass die von ihm im Jahr 1967 formulierten Studien im Wesentlichen auch wie geplant durchgeführt wurden.⁴⁰⁹ Lediglich einzelne Teilfragen und nur wenige zusätzliche Aspekte wurden erst in der Zeit nach 1972 behandelt.⁴¹⁰

3.2.3. Zusammensetzung und Zeitrahmen

Zunächst beantragte Jochimsen für die von ihm zu leitende Forschungsgruppe Bildungsökonomik zwei Diplomvolkswirte als wissenschaftliche Mitarbeiter für ei-

⁴⁰⁷ Ebenda.

⁴⁰⁸ Ebenda.

⁴⁰⁹ Vgl. Jochimsen, Reimut et al., (1972): „Studienplatznachfrage und Absolventenbilanz einer Universität. Modelluntersuchung am Beispiel der Universität Kiel“. Düsseldorf: Bertelsmann (= Wissenschaftstheorie, Wissenschaftspolitik, Wissenschaftsplanung; 23).

⁴¹⁰ Vgl. Übersicht über die abgeschlossenen und laufenden Forschungsobjekte der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Datiert auf den 1. November 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

nen Zeitraum von zunächst einem Jahr.⁴¹¹ Nach der Aufnahme der Arbeiten im Juli 1967 stellte sich aber recht schnell heraus, dass diese personelle Planung nicht ausreichend war. Dementsprechend wurde der Personalstand in der folgenden Zeit deutlich erhöht. So weist der Arbeitsplan der Forschungsgruppe vom April 1968 bereits neben Jochimsen fünf Mitarbeiter aus, die verschiedene Teile der einzelnen Studien bearbeiteten.⁴¹² Im Juli 1968 bestand die Forschungsgruppe schon aus sieben Mitarbeitern, drei Diplomvolkswirten sowie vier wissenschaftlichen Hilfskräften. Die gesamten Personalkosten beliefen sich demnach auf 56.000 DM per annum. Dieser Betrag sei allerdings nicht ausreichend bemessen, weshalb Einrichtungen und Ausstattungen des Seminars für Wirtschaftspolitik mitbenutzt werden müssten. Eine Erhöhung der finanziellen Ausstattung der Forschungsgruppe Bildungsökonomik sei daher unumgänglich.⁴¹³ Aus einem Schreiben Jochimsens vom Dezember 1968 geht hervor, dass überdies auch zeitweise ein Programmierer von der Forschungsgruppe beschäftigt wurde. Dieser hatte die Aufgabe, „Programme zur elektronischen Datenauswertung“⁴¹⁴ zu erstellen und zu testen. Außerdem wurden zusätzliche Mittel bewilligt, um auch einigen Mitgliedern der Forschungsgruppe Weiterbildungsmaßnahmen im Bereich der elektronischen Datenverarbeitung (EDV), etwa in Form eines zehntägigen Programmierkurses am Deutschen Rechenzentrum (DRZ) in Darmstadt zu ermöglichen.⁴¹⁵ Mitte 1970 wurden zudem ein weiterer Programmierer und eine externe Firma mit Auswer-

⁴¹¹ Vgl. Brief Jochimsens an den Rektor der Universität Kiel Wolf Herre. Datiert auf den 22. Juni 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31. S. 3.

⁴¹² Vgl. Arbeitsplan der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom April 1968. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

⁴¹³ Vgl. Entwurf eines Antrages auf Einrichtung des Sonderforschungsbereiches Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Ohne Datum, gemäß Text im Juli 1968 entstanden. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31. S. 1.

Ob dieser Entwurf von Jochimsen selbst oder einem seiner Mitarbeiter erstellt wurde, war nicht abschließend zu klären.

⁴¹⁴ Antrag Jochimsens auf Erstattung von Personalkosten für einen Programmierer für die Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Datiert auf den 5. Dezember 1968. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

⁴¹⁵ Vgl. Antrag Jochimsens auf Erstattung der Kosten für einen zehntägigen Programmierkurs am Deutschen Rechenzentrum in Darmstadt für mehrere Mitglieder der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Ohne Datum, gemäß Text kurz nach dem 29. Februar 1968 entstanden. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

tung von Abiturientenbefragungen betraut.⁴¹⁶ Ein Antrag auf Erstattung der Kosten für einen ähnlichen Auftrag wurde im Dezember 1970 gestellt.⁴¹⁷ Darüber hinaus verfügte die Gruppe von 1969 bis 1973 sogar über eine eigene Sekretärin.⁴¹⁸

3.2.4. Partizipation Jochimsens

Wie im vorangegangenen Unterkapitel gezeigt werden konnte, bestand die Forschungsgruppe Bildungsökonomik aus Jochimsen in seiner Funktion als Leiter sowie diversen wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Mitarbeitern. Es stellt sich nun die für diese Untersuchung besonders relevante Frage, inwieweit er bei der Erstellung der Studien involviert war. Schließlich ist das Maß seiner Beschäftigung damit durchaus als Indikator für sein Interesse an der Bildungsökonomie im Allgemeinen anzusehen.

Im Unterkapitel „Zielsetzungen und methodische Ansätze“ ist deutlich geworden, dass die Konzeption der Forschungsgruppe Bildungsökonomik alleine durch Jochimsen erfolgte. Noch vor der Gründung dieser präsentierte er auf einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 ein Grundgerüst der durchzuführenden Studien und der dafür zu etablierenden Einrichtungen.⁴¹⁹ Die einzelnen Untersuchungen jedoch wurden eindeutig von den unterschiedlichen Mitarbeitern durchgeführt. Exemplarisch sei diese Aufteilung anhand eines Arbeitsplanes⁴²⁰ der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom April 1968 etwas eingehender geschildert. Darin

⁴¹⁶ Vgl. Antrag Jochimsens auf Kostenerstattung für die „Auswertung von Abiturientenbefragungen mithilfe elektronischer Datenverarbeitung“ vom 9. Juli 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.

⁴¹⁷ Vgl. Antrag Jochimsens auf die „Bereitstellung von Mitteln für die Durchführung der Auswertung der Abiturientenbefragung 1971 und folgender Jahre mithilfe der elektronischen Datenverarbeitung“ vom 5. Dezember 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144, S. 1.

⁴¹⁸ Vgl. Ebenda, S. 2. Vgl. dazu ebenfalls:

Antrag Jochimsens auf Gewährung einer Sekretärin für das Institut für Regionalforschung zur Entlastung der Sekretärin der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 2. Februar 1973. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157. S. 1.

⁴¹⁹ Vgl. Protokoll einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 15. Juni 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31. S. 2.

⁴²⁰ Vgl. Arbeitsplan der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom April 1968. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

werden fünf verschiedene Mitarbeiter und die jeweiligen Teilstudien genannt, die diese zu bearbeiten hatten. Im Einzelnen waren dies:

1. Institutsbefragung (Ochel)
2. Angebotsseite (Spoerel)
3. Strukturanalyse (Dannemann)
4. Verlaufsstatistik (Fricke)
5. Bedarfsprognosen (Brandt)⁴²¹

Im Laufe der Jahre, in denen die Forschungsgruppe existierte, kam es häufiger zu personellen Veränderungen. Dies änderte jedoch nichts an der grundsätzlichen Organisationsstruktur. Die Bearbeitung einzelner Aspekte oder Teilstudien oblag immer einem bestimmten Mitarbeiter der Gruppe.

Aus den vorherigen Ausführungen könnte nun geschlossen werden, das Jochimsen einzig die Gesamtkonzeption übernommen und danach keinerlei Arbeit mehr in der Forschungsgruppe geleistet habe. Wie im Folgenden gezeigt wird, entspricht diese Einschätzung jedoch nicht dem tatsächlichen Hergang. Vielmehr war er durchgängig und entscheidend involviert. Hierbei muss allerdings zwischen dem Zeitraum unterschieden werden, in dem er noch als Hochschullehrer in Kiel arbeitete und der Phase, als er bereits in das Bundeskanzleramt gewechselt war.⁴²²

In der ersten Periode ließ Jochimsen sich mehrmals monatlich über den Stand der Entwicklung informieren. Allein in der Zeitspanne vom 28. Juli 1967 bis zum 30. November 1967 traf er sich mindestens acht Mal mit seinen Mitarbeitern. Diese mussten über die Besprechungen sehr präzise und teilweise auch ausführliche

⁴²¹ Vgl. Ebenda. Die jeweiligen Punkte sind im Originaltext mit weiteren Erläuterungen und Anweisungen versehen.

⁴²² Dieser Wechsel fand am 1. März 1970 statt. Vgl. dazu das Unterkapitel „Zur Person Reimut Jochimsens“.

Protokolle⁴²³ anfertigen, die von ihm grundsätzlich gegengezeichnet wurden. Die zu jenen Gelegenheiten diskutierten Aspekte sind zumeist auffallend detailliert besprochen und analysiert worden. Dabei lag die Entscheidungskompetenz ausschließlich bei Jochimsen. Zu zahlreichen Gelegenheiten lehnte er bestimmte Vorgehensweisen ab oder forderte weitgehende Änderungen. So korrigierte er beispielsweise einmal die Reihenfolge der Fragen in einem zu Forschungszwecken konzipierten Fragebogen.⁴²⁴ Bei einer anderen Gelegenheit versagte er einem bestimmten Procedere zur Bedarfsermittlung sein Plazet gänzlich.⁴²⁵

Jochimsens besonderes Engagement für die Forschungsgruppe Bildungsökonomie zeigte sich vor allem, als er bereits in das Bundeskanzleramt gewechselt war. Trotz der unzweifelhaft großen Belastung durch seine Arbeit in Bonn hielt er

423

Vgl.:

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 28. Juli 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 11. September 1967. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 20. September 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 6. Oktober 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 11. Oktober 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 19. Oktober 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 1. November 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 30. November 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

Anhand der Nummerierung der Protokolle lässt sich erkennen, dass noch eine ganze Reihe weiterer Treffen stattgefunden haben müssen. Unglücklicherweise scheinen die Protokolle zu diesen weiteren Besprechungen verloren gegangen zu sein.

424

Vgl. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 6. Oktober 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31, S. 3.

425

Vgl. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomie vom 20. September 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31, S. 2.

durchgängig Kontakt zu seinen Mitarbeitern und deren Tätigkeiten. So ließen sich 16 im Zusammenhang mit der Forschungsgruppe stehende Schreiben⁴²⁶ im Nachlass Jochimsens finden, die dem Zeitraum von Mitte 1970 bis Anfang 1973 entstammen. Bei neun von diesen handelt es sich um Schreiben von Mitgliedern der Forschungsgruppe an Jochimsen, wie etwa Arbeitsberichte, Einladungen zu Besprechungen oder personelle Veränderungen innerhalb der Gruppe.⁴²⁷ Vier weitere sind Anträge Jochimsens, die die finanzielle, materielle und personelle Ausstat-

⁴²⁶ Der Inhalt einiger dieser Schreiben lässt darauf schließen, dass es deutlich häufiger Kontakt zwischen Jochimsen und den Mitgliedern der Forschungsgruppe gab. Leider ist diese Korrespondenz, ebenso wie die zuvor beschriebenen Protokolle, verschollen. Dies gilt in besonderem Maße für die Antworten Jochimsens auf die Fragen und Berichte der einzelnen Mitglieder der Forschungsgruppe.

⁴²⁷ Vgl.:

Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 6. Mai 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

Arbeitsbericht des Mitarbeiters Knobloch von der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 24. September 1970. 10 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

Bericht eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik über eine Sitzung der Arbeitsgruppe 85. Datiert auf den 19. Oktober 1970. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

Bitte eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik um ein Gespräch vom 11. Mai 1971. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

Bericht eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik über deren Arbeiten. Datiert auf den 28. Mai 1971. 2 Seiten. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 9. März 1972. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

Einladung zu einer Sitzung der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Datiert auf den 10. April 1972. 1 Seite. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

Einladung zu einem Doktorandenseminar durch einen Mitarbeiter der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 28. September 1972. 1 Seite. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

tung der Forschungsgruppe betreffen.⁴²⁸ Hinzu kommen noch zwei Protokolle von Seminarrats- bzw. Institutsratssitzungen⁴²⁹ sowie eine Korrespondenz mit dem Herausgeber der Schriftenreihe „Wissenschaftstheorie, Wissenschaftspolitik, Wissenschaftsgeschichte“, in der später auch ein Großteil der Ergebnisse der Forschungsgruppe Bildungsökonomik veröffentlicht wurde.⁴³⁰

Wie aus diesen Schreiben hervorgeht, leitete Jochimsen, auch nachdem er Kiel verlassen hatte, weiterhin die Forschungsgruppe. Dabei standen sowohl inhaltliche Beratungen, als auch die Schaffung angemessener Rahmenbedingungen im Vordergrund. Jedoch zeigt sich hier schon, dass er offenbar nicht mehr die Zeit fand, selbst in diesem Bereich zu forschen. Anhand der genannten Schreiben kann vermutet werden, dass er damals der Gruppe in erster Linie beratend zur Seite stand. Da, wie bereits erwähnt, jedoch ein wahrscheinlich recht großer Teil der Korrespondenz der Forschungsgruppe mit Jochimsen aus den Jahren 1970 bis 1973 verloren gegangen ist, kann diese Hypothese allerdings nicht endgültig verifiziert werden.

428

Vgl.:

Antrag auf Kostenerstattung für die „Auswertung von Abiturientenbefragungen der Jahre 1969 und 1970 mit Hilfe elektronischer Datenverarbeitung“ vom 9. Juli 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.

Antrag auf Kostenerstattung für die „Auswertung von Abiturientenbefragungen der Jahre 1971 und folgende mit Hilfe elektronischer Datenverarbeitung“ vom 5. Dezember 1970. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

Anschreiben Jochimsens an den Kurator der Christian-Albrechts-Universität Kiel, Reinhold Janus, mit der Bitte, eine geplante Vernichtung der Individualdaten der Volks- und Berufszählung aus dem Jahr 1960/61 zu verhindern. Datiert auf den 21. Februar 1972. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

Antrag Jochimsens auf Gewährung einer Sekretärin für das Institut für Regionalforschung zur Entlastung der Sekretärin der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 2. Februar 1973. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

429

Vgl.:

Protokoll einer Seminarratssitzung vom 4. Juli 1970 an der Jochimsen teilnahm. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

Protokoll einer Institutsratssitzung vom 9. Januar 1971 an der Jochimsen teilnahm. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

430

Vgl. Schreiben Jochimsens an Helmut Schelsky bezüglich der Veröffentlichung einer Studie der Forschungsgruppe Bildungsökonomik in einer von diesem herausgegebenen Schriftenreihe. Datiert auf den 12. Dezember 1970. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

3.3. Jochimsens spätere Auseinandersetzung mit der Bildungsökonomie

3.3.1. Verein für Socialpolitik

Auch nachdem Jochimsen die Forschungsgruppe Bildungsökonomik nicht mehr leitete, interessierte er sich offenbar weiterhin für diese Thematik. Schon in den 60er Jahren war er der bedeutendsten Vereinigung von Ökonomen im deutschen Sprachraum, dem traditionsreichen Verein für Socialpolitik⁴³¹, beigetreten. Darin engagierte er sich über Jahrzehnte. Bereits 1970 organisierte er eine Tagung des Vereins in Innsbruck und 1982, als er bereits Wirtschaftsminister in Nordrhein-Westfalen geworden war, einen Empfang in Düsseldorf.⁴³² Organisatorisch bestand und besteht dieser Verein aus thematisch unterschiedlich ausgerichteten Ausschüssen. Im Jahr 1975 wurde unter der Leitung Friedrich Eddings der Bildungsökonomische Ausschuss, zu dessen Gründungsmitgliedern auch Jochimsen gehörte, etabliert.⁴³³

Dass er der Bildungsökonomie nach wie vor große Aufmerksamkeit schenkte, ist insbesondere auch daran zu erkennen, dass er in der ersten und in der zweiten

⁴³¹ Zur Geschichte des Vereins für Socialpolitik siehe die Selbstdarstellung auf dessen Webseite:
<http://www.socialpolitik.org/vfs.php?mode=informationen&lang=1>
[Stand: 18. Januar 2010].

⁴³² Vgl. „Mehr Markt als Marx“. In: Die Zeit 1973 Nr. 45.
Brief des Vorsitzenden des Vereins für Socialpolitik, Helmut Hesse, vom 30. September 1982 an Jochimsen. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.

⁴³³ Vgl. Brief Horst Albachs, Mitglied des Vereins für Socialpolitik, vom 13. Mai 1975 an Jochimsen. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.

Sitzung dieses Ausschusses selbst Vorträge⁴³⁴ hielt, die später zudem veröffentlicht wurden.⁴³⁵

Wie aus den Verlaufsniederschriften⁴³⁶ zu den Ausschusssitzungen der folgenden Jahre hervorgeht, musste Jochimsen allerdings seine Teilnahme daran zu meist aufgrund beruflicher Verpflichtungen absagen, es sei denn, sie fanden in der Nähe seines beruflichen Wirkens statt, wie etwa im Januar 1977 im Schloss Gracht.⁴³⁷ Jedoch versah er die Protokolle der Sitzungen, an denen er nicht teilnahm, häufig mit Notizen, schlug neue Mitglieder vor und übertrug sein Stimmrecht an anwesende Ausschussmitglieder wie etwa Edding.⁴³⁸ Selbst nach seinem Wechsel in das nordrhein-westfälische Wirtschaftsministerium, als er beruflich nur noch in geringem Maße mit Bildungsfragen befasst war, blieb er weiterhin Mitglied

⁴³⁴ Vgl. Auflistung aller Sitzungen des Ausschusses für Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik von 1975 – 2000 mit allen dort gehaltenen Vorträgen und Veröffentlichungen. PDF-Dokument. 11 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Universität Wien unter: http://www.univie.ac.at/ipersonal/socialpolitik/BOeA_Veroeffentlichungen.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

⁴³⁵ Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): „Welche Bedeutung hat die Berufsbildungspolitik als Instrument zur Beeinflussung der Unternehmenspolitik im Sinne gesellschaftlicher Zielvorstellungen?“. In: Albach, Horst/Sadowski, Dieter (Hrsg.): *Die Bedeutung gesellschaftlicher Veränderungen für die Willensbildung im Unternehmen. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Vereins für Socialpolitik in Aachen vom 25. – 27. September 1975*. Berlin: Duncker & Humblot, S. 609 – 635.

Beckerhoff, Dirk/Jochimsen, Reimut (1977): „Bedarfsorientierung eines expandierenden Bildungssystems“. In: Külp, Bernhard/Haas, Heinz-Dieter (Hrsg.): *Soziale Probleme der modernen Industriegesellschaft. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Augsburg vom 13. – 15. September 1976*. Berlin: Duncker & Humblot (= Schriften des Vereins für Socialpolitik; Band 92), S. 709 – 729.

⁴³⁶ Diese Verlaufsniederschriften finden sich im Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.

⁴³⁷ Vgl. Liste der Teilnehmer an einer Sitzung des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 14. – 16. Januar 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.

⁴³⁸ Vgl. Anschreiben Eddings an die Mitglieder des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 7. Oktober 1976. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.

Schreiben Jochimsens an den Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 28. August 1978. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.

des Ausschusses für Bildungsökonomie, was sein nachhaltiges Interesse an dieser Thematik erneut verdeutlicht.⁴³⁹

3.3.2. Bedarfsorientierung des Bildungswesens

Ungefähr Mitte der 70er Jahre kam in der Bundesrepublik immer stärker die Diskussion auf, inwieweit die angebotenen Ausbildungs- und Studiengänge mehr am Bedarf des Arbeitsmarktes ausgerichtet werden müssten. Ursächlich dafür waren vor allem die im Gefolge der Ölkrise sich ständig verschärfenden Probleme der Wirtschaft. Die massive Expansion des Bildungswesens der 60er Jahre fand noch in Zeiten weitgehender Vollbeschäftigung und stetig steigendem Bruttosozialprodukt (BSP) statt. 1975 jedoch hatten sich die wirtschaftlichen Voraussetzungen drastisch verschlechtert. In diesem Jahr war eine deutlich negative Entwicklung des BSPs sowie erstmalig ein sprunghafter Anstieg der Arbeitslosenzahlen auf knapp fünf Prozent zu verzeichnen. Schlagworte wie „Studentenschwemme“ und „Akademikerarbeitslosigkeit“ machten die Runde. Diese ungünstige gesamtwirtschaftliche Ausgangslage war der Nährboden für die lebhafteste Diskussion um die Bedarfsorientierung des Bildungswesens.⁴⁴⁰

Jochimsen äußerte sich in diversen Reden und Aufsätzen zu diesem Thema. Seine erste Stellungnahme⁴⁴¹ dazu stammt aus der Mitte des Jahres 1975. Bereits hier machte er deutlich, dass eine allzu weitgehende Koppelung von Bildungs- und Beschäftigungswesen aus seiner Sicht eine überaus nachteilige Entwicklung in Gang setzen würde. Unter Berufung auf jüngste Veröffentlichungen des Deutschen Bildungsrates stellte er zunächst fest, dass anhand der Anforderungen des Beschäftigungssystems die erforderlichen Bildungsangebote nach Inhalt und Art nur unzureichend bestimmt werden könnten. Schließlich sei es bisher weder möglich, die Qualifikationsanforderungen hinreichend präzise anzugeben, noch ließen sich Schulabsolventen ausreichend zuverlässig einem bestimmten Tätigkeitsfeld

⁴³⁹ Vgl. Liste der Mitglieder des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 17. Januar 1983. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.

⁴⁴⁰ Vgl. LV III.h)12 (Hüfner, 1986), S. 41ff.

⁴⁴¹ Vgl. LV I.a)18 (Jochimsen, 1975).

zuordnen. Außerdem könne eine strikte Koppelung dazu führen, dass es nur so viele Bildungsangebote gäbe, wie vom Beschäftigungssystem als Bedarf erwartet würden. Des Weiteren seien weder das Hochschulstudium, noch die berufliche Bildung ausschließlich als eine Qualifikation für den späteren Beruf anzusehen. Vielmehr würden im Bildungsprozess auch die Grundvoraussetzungen für die Entfaltung der Persönlichkeit, die Gestaltung des privaten Zusammenlebens und die Teilnahme am gesellschaftlich-politischen Leben gelegt. Eine zu starke Koppelung von Bildungs- und Beschäftigungswesen sei dazu geeignet, die Entwicklung dieser Fähigkeiten zu unterbinden. Letztlich würde in diesem Falle die Möglichkeit zur Teilnahme an Bildung hauptsächlich durch den Bedarf an Arbeitskräften bestimmt. Dies sei aus gesellschafts-, bildungs- und auch beschäftigungspolitischen Gründen nicht vertretbar. Allerdings gestand Jochimsen andererseits auch zu, dass eine konsequente Entkoppelung ebenso nachteilige Folgen hätte. Ein sinnvoll gestaltetes Bildungswesen müsse selbstverständlich in seinen Angeboten auch die Arbeits- und Berufswelt als eine entscheidende Größe berücksichtigen.⁴⁴²

In enger Anlehnung an die Bestimmungen des Bildungsgesamtplanes sprach Jochimsen sich in der Folge für eine abgestufte Koppelung in den unterschiedlichen Stufen des Bildungswesens aus. Im Bereich der Sekundarstufe I dürfe eine Vorentscheidung über den beruflichen Werdegang nicht getroffen werden. Daher sei hier eine gänzliche Entkoppelung sinnvoll. In der Sekundarstufe II, also in der gymnasialen Oberstufe oder innerhalb des Dualen Ausbildungssystems, hingegen sei eine begrenzte Verknüpfung anzustreben. Im Hochschulwesen schließlich gelte es exakt zu differenzieren. Hinsichtlich der Inhalte sei eine noch größere Orientierung an den Erfordernissen des Arbeitsmarktes wünschenswert. Generell ließe sich allerdings sagen, dass pädagogische Maßnahmen alleine nicht verhindern könnten, dass das Bildungswesen als Instrument der Berufslenkung benutzt werde. Eine unangemessene Koppelung könne am wirksamsten verhindert werden, „wenn die Abschlüsse im Bildungswesen nicht mit formellen Berechtigungen für Laufbahnen, Entlohnungen und beruflichem Status“⁴⁴³ verbunden wären.

⁴⁴² Vgl. Ebenda, S. 7ff.

⁴⁴³ Ebenda, S. 10.

In den folgenden Jahren verteidigte Jochimsen diese Auffassung gegen verschiedenen Anwürfe aus Wissenschaft und politischer Opposition. Die Behauptung, die sozialliberale Bundesregierung forcieren aus ideologischen Gründen eine weitgehende Entkoppelung von Bildungs- und Beschäftigungssystem bezeichnete er als „mit Sicherheit falsch“⁴⁴⁴. Ebenso unzutreffend sei der Vorwurf, die Bundesregierung tabuisiere die Bedarfsforschung. Vielmehr seien zahlreiche Studien zu dieser Thematik vom Bund in Auftrag gegeben und finanziert worden.⁴⁴⁵

In einem 1976 verfassten Aufsatz⁴⁴⁶ zu dieser Materie verwahrte er sich gegen Anschuldigungen, die Politik des BMBW führe zu schädlicher Überqualifikation. Einerseits sei eine hohe Qualifikation nach wie vor die beste Absicherung gegen Arbeitslosigkeit und andererseits gehöre die Investition in Humankapital zu den ertragreichsten Investitionen überhaupt. Zudem sei jede Einschränkung von Bildungsangeboten aufgrund von Bedarfsprognosen prinzipiell unverantwortlich. Schließlich führe jeder vorsätzlich eingesparte Ausbildungs- oder Studienplatz potenziell zu einem ungelerten Jugendlichen.⁴⁴⁷

Eine Veröffentlichung⁴⁴⁸ anlässlich einer Tagung des Bildungsökonomischen Ausschusses im Verein für Socialpolitik im September 1976 stellt Jochimsens ausführlichsten Beitrag zu diesem Problemfeld dar. Neben den bereits erwähnten Kritikpunkten an einer zu starken Verflechtung von Bildungswesen und Arbeitsmarkt zweifelte er hier erstmals die methodische Konzeption und damit gleichzeitig die Aussagekraft der Bedarfsprognosen an:

„Das eigentliche Gebiet der Wirtschaftswissenschaft ist nicht die Frage nach dem Bedarf, sondern diejenige nach den möglichst zieladäquaten Mitteln, Verfahren und Methoden der Bedarfsdeckung. So ist es nicht weiter erstaunlich, daß, als die wirtschaftswissenschaftlichen Bedarfskategorien auf das Bildungs- und Beschäftigungssystem übertragen wurden, Definitions- und Erfassungsfragen hinsichtlich dessen, was unter Bildungs-, Qualifikations- und Arbeitskräftebedarf eigentlich am zweckmä-

⁴⁴⁴ LV I.c)39 (Jochimsen, 1976), S. 1.

⁴⁴⁵ Vgl. Ebenda.

⁴⁴⁶ Vgl. Jochimsen, Reimut (1976): „Nicht Schlagworte, sondern Reformen. Anmerkungen zur Bedarfsdiskussion“. In: Informationen Bildung und Wissenschaft, H. 9, S. 159/60.

⁴⁴⁷ Vgl. Ebenda, S. 160.

⁴⁴⁸ Vgl. Beckerhoff, Dirk/Jochimsen, Reimut (1977): „Bedarfsorientierung eines expandierenden Bildungssystems“. In: Külp, Bernhard/Haas, Heinz-Dieter (Hrsg.): *Soziale Probleme der modernen Industriegesellschaft. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Augsburg vom 13. – 15. September 1976*. Berlin: Duncker & Humblot (= Schriften des Vereins für Socialpolitik; Band 92), S. 709 – 729.

ßigsten zu verstehen sei, einen relativ kleinen Raum einnehmen. Angesichts der vorhandenen Informationen verständlich, aber gemessen an den implizit getroffenen Annahmen recht kühn, wurde für die Vergangenheit Identität bzw. Gleichgewicht zwischen Bestand und Bedarf vorausgesetzt, d. h. der während einer Referenzperiode beobachtete Erwerbspersonenstand wurde nach Gesamtzahl, Qualifikationsniveaus und Fachrichtungsstruktur als der für die Erzeugung des ebenfalls beobachteten Gesamtprodukts genau notwendige bzw. optimale angesetzt.⁴⁴⁹

Jochimsen gestand einem Großteil der Autoren dieser Studien zwar zu, auf diese Mängel hingewiesen zu haben, jedoch sei dies sowohl von der Politik als auch von der Öffentlichkeit vielfach ignoriert worden. Somit wären „scheinobjektive Extrapolationen und Projektionen“⁴⁵⁰ als objektive und eindeutig bestimmte Größen aufgefasst worden. Zwar räumte er ein, dass diese Prognosen nicht gänzlich wertlos seien, bestand aber darauf, dass deren Gehalt realistischer eingeschätzt werden müsse. Der Bedarf an Arbeitskräften bestimmter Qualifikationen sei eine bestimmte Größe und als solche nicht wertfrei prognostizierbar. Wie alle anderen Prognosen könnten auch Bedarfsprognosen nur bedingte Aussagen zu bestimmten künftigen Entwicklungen von Arbeitskräfteangebot und -nachfrage machen. Diese Bedingtheit aller Prognosen zu leugnen und den Qualifikationsbedarf zum Gegenstand der bildungsplanerischen Arbeit und bildungspolitischen Auseinandersetzung zu machen, „hieß sich der Prophetie zu überantworten“⁴⁵¹.

Zudem entwerte vor allem der in der Bildungspolitik notwendige besonders lange Planungszeitraum die existierenden Bedarfsprognosen. Diese erhöhen das „Ist“ zum „Soll“, was angesichts einer Arbeitsmarktteilnahme des Einzelnen von bis zu 40 Jahren „irreführend und gefährlich“⁴⁵² sei. Ein weiterer Aspekt, den er rügte, war die seiner Meinung nach zu enge Beschränkung der Bedarfsprognosen. Bis auf wenige Ausnahmen hätten diese ausschließlich die Vorausschätzung von Angebot und Bedarf an Hochschulabsolventen zum Ziel gehabt, was er als eine unangemessene und vor allem verfälschende Restriktion ansah.⁴⁵³

Es lässt sich also festhalten, dass Jochimsen sämtliche vorhandenen Bedarfsprognosen als unzulänglich erachtete und die Konsequenzen und Schlüsse, die

⁴⁴⁹ Ebenda, S. 715.

⁴⁵⁰ Ebenda.

⁴⁵¹ Ebenda, S. 716.

⁴⁵² Ebenda, S. 719.

⁴⁵³ Vgl. Ebenda, S. 716.

Teile von Wissenschaft, Öffentlichkeit und Politik daraus zogen, als gefährlich erachtete. Künstliche Verknappung von hohen und höchsten Ausbildungsgängen aufgrund unsicherer Bedarfsprognosen dürfte es nach seiner Auffassung nicht geben. Eine Lösungsmöglichkeit für diese gesamte Problematik sah er in einer neuen Rollenverteilung von Bildungswesen und Beschäftigungssystem. Die bisherige Situation, die seiner Ansicht nach durch die vorliegenden Bedarfsprognosen noch zusätzlich verschärft wurde, zeichnete sich für ihn durch eine nicht länger hinnehmbare Dominanz des Bildungswesens aus. Die Entscheidung, welche Stufe der einzelne innerhalb der Einkommens- und Entscheidungshierarchie erreicht bzw. erreichen kann, falle nahezu ausschließlich im Bildungswesen. Ein hoher Bildungsabschluss garantiere quasi automatisch auch eine hohe Position im späteren Berufsleben. Nur die Besetzung unterschiedlicher Positionen ungefähr gleicher Wertigkeit hingegen werde im Beschäftigungssystem entschieden. Demnach sei es kaum möglich, einen im Bildungswesen nicht erreichten Abschluss später noch zu kompensieren. Die somit vom Beschäftigungssystem auf das Bildungswesen vorverlegten Positionskämpfe würden zu einem immer stärkeren Notenkampf in der Schulzeit führen. Diese Vorverlagerung habe schwerwiegende Konsequenzen für die Schüler. Kreativität, Persönlichkeitsbildung sowie die Entwicklung ursprünglicher Interessen und weitere pädagogisch sinnvolle Ziele seien nachhaltig gehemmt. Schulische Leistungen würden immer seltener um ihrer selbst willen erbracht, sondern nur im Hinblick auf ihre spätere Honorierung im Berufsleben. Da eine künstliche Verknappung beispielsweise der Hochschulabsolventenzahlen, wie in vielen Bedarfsprognosen gefordert, diese Fehlentwicklung verschärfen würde, sei sie strikt abzulehnen.⁴⁵⁴

Deshalb forderte Jochimsen eine zumindest teilweise Verlagerung des Selektionsdruckes vom Bildungswesen auf das Beschäftigungssystem. Diese müsse jedoch mit Realismus und in Maßen erfolgen:

„Sicher wäre es illusorisch, statt des heutigen Extrems einer durch quantitative Steuerung herbeigeführten weitgehende Vorbestimmung der Berufswege und Positionsebenen durch das Bildungssystem das andere Extrem zu fordern, nämlich den Bil-

⁴⁵⁴ Vgl. Ebenda, S. 722ff.

dungsabschluss bei der Positionszuweisung auf dem Arbeitsmarkt völlig außer acht zu lassen.⁴⁵⁵

Voraussetzung für eine solche Verschiebung sei, dass die Zahl der Absolventen mit hohen und höchsten Bildungsabschlüssen die Zahl der nach herkömmlichem Verständnis für diesen Personenkreis adäquaten freien Stellen übersteigt. Gleichzeitig müsse die vor allem im Hochschulbereich vorherrschende enge Berufsbildorientierung durch eine Tätigkeitsorientierung ersetzt werden. Der berufliche Bezug der an die Pflichtschulzeit anschließenden Ausbildung sollte demnach zwar erhalten, indes aber stark verbreitert werden. Außerdem seien Weiterbildungsmaßnahmen für Personen, die einen hohen Bildungsabschluss zunächst nicht erreicht haben, deutlich auszubauen. Zudem hielt Jochimsen es für erforderlich, dass praktische Bewährung und Leistung des Einzelnen im Beruf wesentlich stärker als bisher von den Arbeitgebern bei anstehenden Beförderungen zu berücksichtigen seien.⁴⁵⁶

Als beispielhafte Zusammenfassung seiner Überzeugungen und Ansichten zu dem Themenkomplex Bedarfsforschung und -prognosen ist der letzte Absatz dieses Aufsatzes anzusehen:

„Im Gegensatz zur frühzeitigen Auslese oder gar Ausbildungsverweigerung können durch Ausweitung der Bildungsangebote und entsprechende Qualifikationssteigerungen neue Beschäftigungsbereiche mit neuen Positionen erschlossen, das Gesamtleistungsangebot verbessert und damit die insgesamt von Bildungs- und Beschäftigungssystem zu bewältigenden Selektionsaufgaben reduziert werden. Solche Veränderungen und Anpassungen im Beschäftigungssystem und mit dem Mitteln des Beschäftigungssystems dürften zur Beseitigung bzw. Vermeidung von Überschussituationen geeigneter sein, als eine weitgehende Vorverlagerung der Bedarfsproblematik ins Bildungssystem, wo sie auf der Basis äußerst ungewisser Information und mit sehr weitreichenden Zeithorizonten angegangen werden muß.“⁴⁵⁷

⁴⁵⁵ Ebenda, S. 724.

⁴⁵⁶ Vgl. Ebenda, S. 726ff.

⁴⁵⁷ Ebenda, S. 728/29.

3.4. Fazit – Jochimsens bildungsökonomische Konzepte

Jochimsens Beschäftigung mit bildungsökonomischen Themen kann im Wesentlichen in zwei Phasen unterteilt werden. Die Erste umfasst den Zeitraum von 1967 bis 1973/74, in dem er die Forschungsgruppe Bildungsökonomik an der Universität Kiel leitete. Die Zweite ist durch sein Engagement im Bildungsökonomischen Ausschuss des Vereins für Socialpolitik und vor allem durch seine umfangreiche Partizipation an der Diskussion um die Bedarfsorientierung des Bildungswesens gekennzeichnet.

Mitte der 60er Jahre wurde an der Universität Kiel die Arbeitsgruppe 85 gegründet, deren wesentliche Aufgabe es war, die Hochschule für die aus der Bildungsexpansion entstehenden Herausforderungen zu wappnen. Wie zuvor gezeigt werden konnte, empfahl Jochimsen sich, diese Aufgabe im bildungsökonomischen Bereich zu übernehmen. Des Weiteren ist deutlich geworden, dass er alleiniger Urheber des Konzeptes bzw. der Aufgabenstellung der Forschungsgruppe Bildungsökonomik war. Hieran lässt sich erkennen, dass er bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt Forschungen im Bereich der Bildungsökonomie als notwendig erachtete. Dies gilt umso mehr, wenn berücksichtigt wird, dass er bereits früher in verschiedenen Seminaren die bildungsökonomischen Forschungen Friedrich Eddings, mit denen dieser erst wenige Jahre zuvor in Deutschland Pionierarbeit geleistet hatte, als Lektüre empfahl. Zudem betrat Jochimsen mit dieser Forschungsgruppe in bestimmter Hinsicht Neuland. Er war einer der Ersten, die die Bildungsökonomie mit der Regionalwissenschaft verknüpften. Nur wenige, wie etwa der Bildungsgeograf Robert Geipel oder auch Gottfried Preissler, hatten bereits kurz zuvor ähnliche Studien veröffentlicht.⁴⁵⁸ Diese Untersuchungen waren jedoch auf den schulischen Bereich fokussiert, und hatten demnach keine vergleichbar umfassende Ausrichtung.

⁴⁵⁸ Vgl. Geipel, Robert (1965): Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens. Studien zur Bildungsökonomie und zur Frage der gymnasialen Standorte in Hessen. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Diesterweg.

Preissler, Gottfried (1968): Raumordnung und Bildungsplanung. Eine Voruntersuchung, dargestellt am Modell der Planungsregion Kassel. Frankfurt am Main: Max-Troeger-Stiftung (= Forschungsberichte; 6).

Auch nachdem Jochimsen die Leitung der Forschungsgruppe abgegeben hatte, beschäftigte er sich, trotz seiner unzweifelhaft hohen beruflichen Belastung, weiterhin mit der Bildungsökonomie. So gehörte er 1975 zu den Gründungsmitgliedern des Bildungsökonomischen Ausschusses im Verein für Socialpolitik. Vor allem in der Anfangszeit brachte er sich hier auch durch Reden und Veröffentlichungen nachhaltig ein. Etwa zur gleichen Zeit, unter dem Eindruck der sich verschärfenden wirtschaftlichen Krise, verstärkten sich die Diskussionen um die Bedarfsprognosen und die daraus zu ziehenden Schlüsse. Jochimsen beteiligte sich ausführlich an dieser Debatte und vertrat einen unmissverständlichen Standpunkt: Seiner Meinung nach war der Gehalt dieser Prognosen überaus fragwürdig. Mehrfach bezweifelte er, dass der Bedarf von Wirtschaft und Staat an Hochschulabsolventen über einen längeren Zeitraum hinweg seriös vorausszusehen sei. Nachdrücklich sprach er sich vor allem gegen die aus diesen Prognosen von einigen geforderten Konsequenzen aus. Er vertrat mehrfach und eindeutig die Auffassung, dass jedwede künstliche Verknappung von höheren Bildungsgängen aufgrund einer angenommenen Akademikerschwemme grundsätzlich abzulehnen sei.

Abschließend ist in Zusammenhang mit dieser Thematik daran zu erinnern, dass von der Forschungsgruppe Bildungsökonomik, also unter der Leitung Jochimsens, Ende der 60er Jahre überaus umfangreiche Bedarfs- und Nachfrageberechnungen durchgeführt wurden. Im Einzelnen waren dies auf Schleswig-Holstein bezogene Prognosen bis ins Jahr 1985 zu den folgenden Bereichen.⁴⁵⁹

- Bedarf an Gymnasiallehrern
- Nachfrage nach Gymnasiallehrern
- Nachfrage nach Absolventen der Universität Kiel für das Gymnasiallehramt
- Bedarf an Realschullehrern
- Nachfrage nach Realschullehrern
- Nachfrage nach Absolventen der Universität Kiel für das Realschullehramt
- Nachfrage nach Volksschullehrern

⁴⁵⁹ Vgl. LV I.c)18 (Jochimsen et al., 1972), S. 127ff.

- Nachfrage nach Lehrbefähigungen für die verschiedenen Schulformen
- Bedarfs an Erwerbspersonen der Versorgungsdienstleistungsberufe
- Nachfrage nach Erwerbspersonen der Versorgungsdienstleistungsberufe
- "Ökonomisch bestimmte" Nachfrage nach Absolventen der Universität Kiel
- "Ökonomisch bestimmter" Bedarf nach Absolventen der Universität Kiel

Über die Gründe, warum Jochimsen später solchen Prognosen überaus skeptisch gegenüberstand, kann nur spekuliert werden. Es ließen sich dazu bislang keine exakten Anhaltspunkte finden. Jedoch können besonders zwei wesentliche Veränderungen als ausschlaggebend erachtet werden: Zum einen befand Jochimsen sich Mitte der 70er Jahre natürlich in einer vollkommen anderen beruflichen Situation als fünf bis zehn Jahre zuvor. Damals musste er sich keinerlei Gedanken darüber machen, wie die Ergebnisse solcher Studien in der Realpolitik umzusetzen seien. Zum anderen hatte sich die wirtschaftliche Situation gänzlich geändert. Mitte und Ende der 60er Jahre waren finanzielle Engpässe im Bildungswesen sowie Akademikerarbeitslosigkeit nahezu unbekannt. Folglich implizierten die damaligen Studien, im Gegensatz zu den später entstandenen, auch keinerlei künstliche Verknappung von Bildungsgängen.

Kapitel II

1. Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen

Im bisherigen Verlauf dieser Untersuchung konnten Jochimsens Ideen und Konzepte zu einer Vielzahl von Aspekten innerhalb der drei großen Themengebiete Bildungspolitik, Bildungsplanung und Bildungsökonomie herausgearbeitet werden. Dabei stellt sich natürlich unweigerlich die Frage nach dem Ursprung seiner Ansichten. Selbstverständlich ist es unmöglich, jeden einzelnen Gedanken bis zu seinem Ursprung zurück zu verfolgen. Schließlich werden die Überzeugungen jedes Menschen durch eine große Vielzahl unterschiedlicher Personen geformt. Dazu zählen Wissenschaftler, Politiker, Manager, in Tages- und Fachzeitschriften sowie Magazinen tätige Journalisten, Lehrer und selbstredend die eigenen Eltern. Zudem ist zu berücksichtigen, dass die in dieser sicherlich nicht vollständigen Aufzählung Genannten jeweils in unterschiedlichen Bereichen die Auffassungen des Einzelnen prägen. So werden die Standpunkte eines Menschen etwa zum Thema Wirtschaft zumeist von anderen Personen geformt, als zur Innen- oder Kulturpolitik.

Für diese Arbeit sind fraglos nur Jochimsens Einstellungen und Ansichten zur Bildungspolitik, -planung, und -ökonomie maßgeblich. Hier zeichnet sich ab, dass sowohl einzelne Wissenschaftler als auch das Wirken mehrerer Institutionen Jochimsens Anschauungen zu diesen Sachbereichen besonders nachhaltig beeinflusst haben. Dies waren Friedrich Edding, die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates und des Wissenschaftsrates, die Arbeit des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung (MPIB) mit seinem Gründer Hellmut Becker sowie mehrere Konferenzen und Veröffentlichungen der Organisation for Economic Co-operation and Development. Im Folgenden werden deren Einflüsse auf Jochimsen näher untersucht.

1.1. Friedrich Edding

Wie bereits zuvor dargestellt wurde, beschäftigte Jochimsen sich seit spätestens Mitte der 60er Jahre mit den bildungsökonomischen Arbeiten Friedrich Eddings. So empfahl er schon damals in seinen Seminaren den Studenten die Lektüre dieser Werke. Die erste ausführliche schriftliche Würdigung der Verdienste Eddings verfasste Jochimsen in seiner Funktion als Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung. Auf Bitten Hellmut Beckers, dem Leiter dieses Institutes, verfasste Jochimsen ein Gutachten⁴⁶⁰, in dem er die Eignung Eddings zur Berufung als wissenschaftliches Mitglied der Max-Planck-Gesellschaft beurteilte. Bereits im ersten Satz bezeichnete er Edding als „Begründer der Bildungsökonomie in der Bundesrepublik“⁴⁶¹. Im Anschluss würdigte er dessen wissenschaftliches Wirken:

„Seine Arbeiten haben also die Objekte Bildungswesen und Wirtschaft zum Gegenstand. Sie sind vielfach empirisch ausgerichtet, wobei seine statistischen Erfahrungen in besonderem Maße zu Buche schlagen, sie leisten aber auch hervorragende Beiträge zur Bildungsökonomik und beschränken sich nicht vorwiegend – wie bei vielen jüngeren Bildungsökonomern – auf wirtschaftliche Phänomene, sondern beziehen finanzielle Analysen und Prognosen mit ein. Hervorzuheben sind ferner die komparativen Studien sowohl hinsichtlich internationaler wie regionaler Fragen.“⁴⁶²

Zudem habe Edding bereits sehr früh den Bildungssektor als einen wichtigen Bereich staatlicher Infrastrukturpolitik erkannt und zu untersuchen begonnen. Dadurch habe er für andere Wissenschaftler und für ganze Wissenschaftsbereiche entscheidende Vorarbeiten geleistet. Des Weiteren seien Eddings Arbeiten Anstoß zum Abbau rein klassisch-humanistischer Betrachtungsweisen hinsichtlich des Bildungssystems gewesen. Sein Engagement für internationale Organisationen wie etwa die UNO oder die OECD hätte außerdem maßgeblich dazu beigetragen, dass nun ein Grundbestand an analytischen und prognostischen Instrumenten für den Bildungsbereich vorliege. Nicht zuletzt habe er schließlich die Grenzen und Probleme einer bedarfsorientierten Bildungsplanung aufgezeigt und in letzter Zeit verstärkt Forschungen auf dem Gebiet der beruflichen Bildung betrieben. Dies

⁴⁶⁰ Vgl. Gutachten zur Berufung von Prof. Dr. Friedrich Edding als wissenschaftliches Mitglied der Max-Planck-Gesellschaft von Reimut Jochimsen. Dated auf den 25. Februar 1972. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.

⁴⁶¹ Ebenda, S. 1.

⁴⁶² Ebenda, S. 2.

alles zeige, dass Edding dem wissenschaftlichen Fortschritt entscheidende Impulse gebe.⁴⁶³

In diesem Gutachten hebt Jochimsen viele von Edding entwickelte Positionen als positiv hervor, die er in den folgenden Jahren immer wieder auch selbst vertrat. Wie in den vorangegangenen Unterkapiteln gezeigt wurde, kritisierte Jochimsen häufig die klassisch-humanistische Ausrichtung des Schulwesens. Daher forderte er wie Edding den deutlichen Ausbau der beruflichen Bildung und lehnte die einseitige Ausrichtung vor allem des Gymnasiums an den Bildungsvorstellungen der Oberschicht ab.⁴⁶⁴ Außerdem stand er ebenso wie dieser einer rein bedarfsorientierten Bildungsplanung überaus skeptisch gegenüber.⁴⁶⁵

In den 70er und 80er Jahren entwickelte sich vor allem anlässlich von Geburtstagen, Ehrungen und Ernennungen sowie im Rahmen des Bildungsökonomischen Ausschusses des Vereins für Socialpolitik ein ziemlich stetiger Briefwechsel zwischen diesen beiden.⁴⁶⁶ Diverse Äußerungen in diesen Briefen belegen ferner, dass neben dem schriftlichen auch telefonischer Kontakt bestand. Beispielsweise schrieb Jochimsen im Jahr 1975, dass er diesem „unter Bezugnahme auf unser heutiges Telefongespräch“⁴⁶⁷ Unterlagen übersenden wolle.

In einem Großteil der Briefe Jochimsens an Edding würdigte er dessen wissenschaftliche Leistungen. In einem Gratulationsschreiben⁴⁶⁸ zum 65. Geburtstag schrieb er etwa:

„Sie haben als einer der ersten in unserem Lande den Versuch unternommen, Kriterien für die Planung und Entwicklung unseres Bildungswesens auf wissenschaftlicher Grundlage zu schaffen. Die immer noch junge Disziplin der Bildungsökonomik wird auch in Zukunft mit Ihrem Namen verbunden bleiben.“⁴⁶⁹

⁴⁶³ Vgl. Ebenda, S. 2/3.

⁴⁶⁴ Vgl. dazu das Unterkapitel: „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“.

⁴⁶⁵ Vgl. dazu das Unterkapitel: „Bedarfsorientierung des Bildungswesens“.

⁴⁶⁶ Dies gilt umso mehr, da anzunehmen ist, dass ein Teil dieser Briefe zwischenzeitlich verloren gegangen ist.

⁴⁶⁷ Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 23. Juli 1975. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.

⁴⁶⁸ Vgl. Brief Jochimsens an Friedrich Edding anlässlich des 65. Geburtstages. Datiert auf den 20. Juni 1974. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.

⁴⁶⁹ Ebenda, S. 1.

Des Weiteren strich er hier auch die Vorbildfunktion heraus, die Edding für seine eigenen Forschungen gehabt habe:

„Ich habe – wie Sie wissen – während meiner Zeit in Kiel mit der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an einer Reihe von Fragestellungen aus diesem Bereich gearbeitet und dabei den Wert Ihrer Anregungen schätzen gelernt. Leider kann ich meine Tätigkeit in diesem Bereich nicht direkt fortsetzen. Umso mehr habe ich mich gefreut, auch in meinem neuen Tätigkeitsfeld – wenn auch unter anderen Vorzeichen – mit Ihnen zusammenarbeiten zu können. Für die Leitung und den erfolgreichen Abschluss der Arbeit der Sachverständigenkommission möchte ich Ihnen bei dieser Gelegenheit noch einmal ausdrücklich danken.“⁴⁷⁰

Im letzten Satz spielte Jochimsen auf Eddings Tätigkeit in der Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“ an, deren Vorsitz dieser von 1971-74 innehatte. Gemäß den Ausführungen des Bildungswissenschaftlers Rolf Dobischat diagnostizierte diese sogenannte „Edding-Kommission“ erhebliche Funktionsschwächen bei der betrieblichen Ausbildung. Die größten Probleme seien Qualitätsunterschiede, Konjunkturanfälligkeiten und Wettbewerbsverzerrungen. Daher schlug diese Sachverständigenkommission mehrere Reformen vor, insbesondere größere staatliche Verantwortung für die Berufsausbildung, die Schaffung einer Finanzierungsbasis durch ein Umlageverfahren sowie die Einführung vollzeitschulischer Elemente wie etwa das Berufsgrundbildungsjahr. Die Befürchtungen der Arbeitgeberseite, diese Veränderungen des Dualen Systems könnten in ein staatlich reguliertes System münden, führten schließlich dazu, dass diese Maßnahmen nicht umgesetzt wurden.⁴⁷¹ Diese unter der Leitung Eddings erarbeiteten Vorschläge weisen zu den Positionen Jochimsen, die er in diversen Reden und Aufsätzen vertrat, große Ähnlichkeiten auf.⁴⁷²

In den folgenden Jahren hielt dieser Schriftverkehr weiter an, sehr wahrscheinlich ergänzt durch persönliche Treffen. So drückte Jochimsen in einem Brief⁴⁷³ aus

⁴⁷⁰ Ebenda.

⁴⁷¹ Vgl. Dobischat, Rolf (2007): „Berufliche Bildung im 21. Jahrhundert“. Referat zur Bundesfachtagung der SPD/Arbeitsgemeinschaft für Bildung (AfB) am 21. September 2007 in Frankfurt am Main. PDF-Dokument. Abrufbar auf der Webseite der Arbeitsgemeinschaft für Arbeit (AfB) unter:
www.afb.spd.de/afb/pdf/veranstaltungen/2007/070921_Rede_Dobischat.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].

⁴⁷² Vgl. dazu das Unterkapitel: „Berufliche Bildung“.

⁴⁷³ Vgl. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 13. September 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0066.

dem Jahr 1977 seine Hoffnung aus, „daß wir bald mal wieder Gelegenheit haben werden, uns in Ruhe zu sprechen.“⁴⁷⁴

In einem drei Jahre später entstandenen Schreiben⁴⁷⁵ betonte Jochimsen erneut Eddings Bedeutung sowohl für die gesamte Bildungsökonomie, als auch vor allem für seine eigenen Arbeiten. So schrieb er, nachdem er Edding zu der bevorstehenden Verleihung der Ehrendoktorwürde gratuliert hatte:

„Auch in Ihrem Festvortrag bleiben Sie der Wissenschaftsdisziplin treu, der Sie so lange verhaftet waren und für die Sie Herausragendes geleistet haben. Dies sage ich nicht zuletzt deshalb auch ganz persönlich, weil Ihre Forschungsergebnisse meine eigene Arbeit immer wieder befruchtet haben. Noch ist niemand in Sicht, dessen Name sich so eng mit der Bildungsökonomie verbindet wie der Ihre.“⁴⁷⁶

Sogar noch im Jahr 1989, also viele Jahre nachdem Jochimsens berufliche Tätigkeit im Bildungsbereich beendet war, kam er in einem weiteren Brief⁴⁷⁷ an Edding auf dessen Leistungen hinsichtlich der beruflichen Bildung zu sprechen:

„Sehr geehrter Herr Kollege Edding, aus meinen Bonner Jahren weiß ich, daß jedem Reformschritt in der beruflichen Bildung heftige Auseinandersetzungen vorausgehen. Den Politikern würden dabei sehr schnell die Argumente ausgehen, wenn es an gründlicher wissenschaftlicher Vorarbeit mangelte. Ihr Lebenswerk, lieber Herr Edding, stellt einen bedeutenden Beitrag zur Verwissenschaftlichung der Diskussion über die berufliche Bildung dar.“⁴⁷⁸

Neben den Schreiben Eddings an Jochimsen, die er in seiner Funktion als Vorsitzender des Bildungsökonomischen Ausschusses des Vereins für Socialpolitik versandte, finden sich auch einige persönliche Briefe. 1974 kündigte er in einem Schreiben⁴⁷⁹ zunächst an, Jochimsen seine Lebenserinnerungen zu übersenden, da dieser an der Entwicklung der Bildungsökonomie besonders interessiert sei. Im weiteren Verlauf berichtete er von den Schwierigkeiten bei seiner Arbeit insbesondere über die für ihn offenbar sehr unbefriedigende Situation im Max-Planck-Institut:

⁴⁷⁴ Ebenda.

⁴⁷⁵ Vgl. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 12. Mai 1980. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0193.

⁴⁷⁶ Ebenda.

⁴⁷⁷ Vgl. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 28. Juni 1989. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0255.

⁴⁷⁸ Ebenda.

⁴⁷⁹ Vgl. Brief Eddings an Jochimsen. Datiert auf den 22. Juli 1974. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.

„Ebenfalls nur angedeutet habe ich die traurige Tatsache, daß die Bildungsökonomie im Max-Planck-Institut am Aussterben ist. Ich vermute, daß dies letzten Endes darauf zurückgeht, daß die irgendwie doch immer an der Knappheit orientierten Ökonomen in einem Kreise von Wissenschaftlern Ärgernis erregen, der unterstellt, daß in einer veränderten Gesellschaft Knappheit nicht mehr existieren werde, und auf diese Weise alle realen Probleme aus der Welt schafft. Ich sehe dies als eine Modekrankheit, die irgendwann durch eine andere abgelöst werden dürfte, aber ich bin nicht sicher, daß ich es noch erleben werde.“⁴⁸⁰

Dieser Abschnitt belegt zum einen erneut die Annahme, dass Jochimsen und Edding zum damaligen Zeitpunkt mehr oder weniger regelmäßigen Kontakt pflegten. Zum anderen zeigt sich hier auch, dass beide auf recht vertraulicher Basis miteinander kommunizierten. Inwieweit Edding sich von Jochimsen möglicherweise Unterstützung im Ringen um den Stellenwert der Bildungsökonomie im Max-Planck-Institut erhoffte, kann nicht mit letzter Sicherheit gesagt werden. Dies erscheint zumindest nicht unwahrscheinlich, da Jochimsen zum damaligen Zeitpunkt ja nicht nur an prominenter Stelle im BMBW arbeitete, sondern zudem Mitglied des wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung war. Letztlich scheint sich die dortige Situation, zumindest aus Eddings Sicht, nicht verbessert zu haben, wie aus einem handschriftlichen Brief⁴⁸¹ an Jochimsen aus dem Jahr 1983 hervorgeht:

„Lieber Herr Jochimsen, da die Bildungsökonomie im Planck-Institut gestorben ist – wahrscheinlich auf Dauer – bemühe ich mich, über den Ausschuss Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik die Arbeiten auf diesem Gebiet weiter zu fördern. So habe ich auf unserer letzten Sitzung zwei junge Leute zur Kooptation vorgeschlagen, für deren Qualität ich mich verbürge. Es müssen aber 2/3 aller registrierten Mitglieder schriftlich zustimmen. Ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie [...] das Abstimmungsformular mit Kreuzen versähen.“⁴⁸²

Offenbar kam Jochimsen diesem Anliegen bereitwillig nach, da der entsprechende Bereich des Briefes mit handschriftlichen Markierungen und einem großen „Ja“ gekennzeichnet ist.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Friedrich Edding für Jochimsen durchaus eine Vorbildfunktion hatte. Wie aus dem Gutachten und dem Briefwechsel im Vergleich zu den in den vorherigen Unterkapiteln dargestellten Auffassungen Jochimsens deutlich geworden ist, lässt sich diese Behauptung in mehreren

⁴⁸⁰ Ebenda.

⁴⁸¹ Vgl. Brief Eddings an Jochimsen. Datiert auf den 4. Januar 1983. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.

⁴⁸² Ebenda.

Bereichen belegen. Hinsichtlich der Bildungsökonomie äußerte er mehrfach selbst, dass Eddings Arbeiten seine eigenen befruchtet und inspiriert hätten. Bei diversen Gelegenheiten würdigte er diesen als „Begründer der Bildungsökonomie in Deutschland“. Aber auch in weiteren Bereichen der Bildungspolitik und Bildungsplanung ergaben sich in der Gegenüberstellung erstaunliche Parallelen. Vor allem im Bereich der beruflichen Bildung ähnelten die Thesen Jochimsen sehr stark denjenigen, die Edding kurz zuvor veröffentlicht hatte. Ebenso wie dieser befürwortete er einen stärkeren staatlichen Einfluss auf das Duale Ausbildungssystem sowie die Einführung vollzeitschulischer Elemente. Ein weiteres Beispiel kann in der Frage nach der grundsätzlichen Orientierung des Bildungswesens gesehen werden. Edding hatte, wie gezeigt wurde, bereits sehr früh die Bevorzugung der kognitiven Fähigkeiten der Schüler durch das Schulwesen und die dortige Anpassung der Lerninhalte auf diejenigen der Oberschicht abgelehnt. Stattdessen forderte er eine stärkere Berücksichtigung der übrigen Fähigkeiten der Schüler. Später argumentierte Jochimsen in nahezu identischer Weise und lobte Eddings Engagement in diesem Bereich.

Insgesamt ist also zu konstatieren, dass Jochimsens Ansichten und Auffassungen hinsichtlich der Bildungsökonomie weitgehend konform zu denen Eddings und vielfach durch diesen geprägt waren.

1.2. Der Deutsche Bildungsrat

Der Deutsche Bildungsrat wurde 1965 auf Beschluss der Bundesregierung und der Landesregierungen als Nachfolgegremium des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen gegründet. Seine Aufgabe war die Erstellung von langfristigen Bedarfs-, Struktur- und Entwicklungsplänen für die verschiedenen Stufen des deutschen Bildungswesens sowie die Berechnung des dafür jeweils notwendigen Finanzrahmens. Ausgeklammert blieb lediglich der Hochschulbereich. Vorschläge zur Reform dieses Sektors waren dem Wissenschaftsrat vorbehalten. Der Deutsche Bildungsrat bestand aus einer Bildungs- und einer Regierungskommission, wobei erstere unabhängig von etwaigen Vorbehalten der Regierungsseite ihre Empfehlungen beschließen und veröffentlichen konnte. Von diesem Recht machte sie dann auch ausgiebig Gebrauch, bis zur Auflösung im Jahre 1975 wurden nicht weniger als 18 Empfehlungen und 50 Gutachten publiziert. Die bei Weitem bedeutendste und einflussreichste Veröffentlichung des Deutschen Bildungsrates war der „Strukturplan für das Bildungswesen“⁴⁸³ aus dem Jahr 1970. Im Folgenden werden die wesentlichen Inhalte dieses Planes dargestellt und mit den Aussagen Jochimsens verglichen.⁴⁸⁴

Im Strukturplan wurde eine grundlegende Neuorganisation des Schulwesens, des Weiterbildungsbereiches sowie eine Reform der Lehrerbildung empfohlen. Die entscheidenden übergeordneten Ziele, die mit diesen Veränderungen erreicht werden sollten, waren der frühzeitige Ausgleich der Chancenunterschiede von Kindern verschiedener sozialer Klassen sowie eine möglichst individuelle Förderung aller Schüler in sämtlichen Stufen des Bildungswesens.⁴⁸⁵ Zu diesem Zweck sollte das Schulwesen in vier Sektionen, nämlich Elementarbereich, Primarbereich, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterteilt werden. Von besonderer Wichtigkeit ist an dieser Stelle, dass die „Gemeinsamkeiten der Stufen in der hori-

⁴⁸³ Vgl. Deutscher Bildungsrat/Bildungskommission (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970. Bonn: Bundesdruckerei.
Nachfolgend der Einfachheit halber schlicht als „Strukturplan“ bezeichnet.

⁴⁸⁴ Vgl. LV III.h)16 (Massing, 2002), S. 28ff.
Siehe dazu ebenfalls: LV III.h)12 (Hüfner, 1986), S. 149ff.

⁴⁸⁵ Vgl. LV III.g)8 (Deutscher Bildungsrat/Bildungskommission, 1970), S. 30.

zontalen Gliederung“ stärker ausgeprägt sein sollten, als „die Unterschiede in der vertikalen Gliederung“⁴⁸⁶. Ziel war also die Herstellung einer größtmöglichen Durchlässigkeit innerhalb der jeweiligen Stufen, die im Folgenden genauer dargestellt werden:

1. Elementarbereich⁴⁸⁷

Statt, wie bis dahin üblich, von drei Altersstufen, sollte der reformierte Kindergarten nur noch von den Drei- und Vierjährigen besucht werden. Als oberstes Ziel wurde die Förderung aller Kinder proklamiert, jedoch sollten die Benachteiligten unter ihnen besonders berücksichtigt werden. Zudem war eine inhaltliche und methodische Qualitätssteigerung im Vergleich zu den bestehenden Kindergärten, etwa durch die Berücksichtigung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse bei der Entwicklung des Curriculums oder die höhere Qualifizierung der Erzieher, vorgesehen.

2. Primarbereich⁴⁸⁸

Der Primarbereich sollte die bisherige Grundschule ablösen und vier Schuljahre umfassen. Eine wichtige Änderung bestand in der Vorverlegung der Schulpflicht. Die Kinder sollten bereits mit fünf anstatt mit sechs Jahren eingeschult werden. Begründet wurde das mit neuen wissenschaftlichen Ergebnissen. Diese hätten ergeben, dass die Lernbereitschaft und -fähigkeit der Kinder bereits früher vorhanden sei als bisher angenommen. Eine Vernachlässigung dieses Potenzials sei nicht länger zu rechtfertigen.

Der vierjährige Kernbereich der Primarstufe sollte in zwei Zweijahresstufen, nämlich die Eingangsstufe und die Grundstufe, unterteilt werden. Die Eingangsstufe müsse besonders dazu genutzt werden, die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen auszugleichen, die sich aus der Herkunft der Schüler ergeben hätten. In der Grundstufe seien mehrere Ziele besonders zu verfolgen. Zum einen müssten

⁴⁸⁶ Beide Zitate nach: Ebenda, S. 98.

⁴⁸⁷ Vgl. Ebenda, S. 102ff.

⁴⁸⁸ Vgl. Ebenda, S. 123ff.

alle Kinder in einem einheitlichen Grundprogramm besser gefördert werden. Zum anderen sollten Zusatzangebote dazu dienen, die besonderen Neigungen des Einzelnen zu erkennen und zu fördern. Das Prinzip der Differenzierung und Individualisierung sollte das bisherige Prinzip der Integration ablösen. Schließlich sollten schwächere Schüler durch zusätzliche Kurse unterstützt und in ihrem Leistungsniveau den besseren Kindern angeglichen werden.

Eine weitere geplante Neuerung für den Unterricht im Primarbereich war die wissenschaftliche Orientierung der Lerninhalte und -prozesse. Sowohl die Vermittlung als auch der Gehalt des Lernstoffes sollte die neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse berücksichtigen. Die Anfänge der Naturwissenschaften, der Sozialwissenschaften, der Mathematik (im Gegensatz zum „Rechnen“) und der Sprachwissenschaften sollten Teil des Lehrplans werden. Die in den späteren Schulstufen vorgesehene Art der Wissensvermittlung sollte also bereits im Primarbereich begonnen werden. Dazu gehörte auch die Einführung einer ersten Fremdsprache.

3. Orientierungsstufe⁴⁸⁹

Im Unterschied zur damals recht verbreiteten Förderstufe, die im selektiven Schulsystem Defizite mancher Schüler kompensieren sollte, „ist die Orientierungsstufe als ein Abschnitt in dem Kontinuum des sich zunehmend auffächernden und verbreiternden Bildungsangebots zu verstehen“⁴⁹⁰. Sie sollte demnach auch von allen Schülern besucht werden. Diesen sollte durch die Orientierungsstufe die Möglichkeit geboten werden, die verschiedenen Bildungswege im späteren Schulsystem zu erkennen und selbstständig den individuell optimalen Lernschwerpunkt zu wählen. Dafür sei das Curriculum so zu gestalten, dass für jeden Schüler viele verschiedene Kurse in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen zur Wahl stehen. Um diese Entscheidungen so frei und unbeschwert wie möglich treffen zu können, sollte das „Sitzenbleiben“ offenbar weitgehend ausgeschlossen werden:

„Darüber hinaus ist es notwendig, daß während der gesamten Dauer der Orientierungsstufe eine von äußerem Druck weitgehend freie Lernatmosphäre herrscht, weil die Vermehrung der Erprobungssituationen, die von den Schülern bewußt erlebt und mitgetragen werden, von sich aus schon genug Belastungen erzeugt. Die Erprobung

⁴⁸⁹ Vgl. Ebenda, S. 141ff.

⁴⁹⁰ Ebenda, S. 141.

der eigenen Fähigkeiten und die Suche nach realen Gelegenheiten für eine solche Selbsterfahrung können nur dann zum Prinzip gemacht werden, wenn von seiten der Schule gewährleistet ist, daß die Kinder nicht Angst davor zu haben brauchen, durch sanktionierende Bewertungen endgültig festgelegt werden.⁴⁹¹

Zudem sollte das Zeugnis am Ende der Orientierungsstufe lediglich Hinweischarakter haben. Die Entscheidung über den zukünftigen Bildungsweg müsse allein dem Schüler und seinen Eltern überlassen werden und dürfe durch Leistungsnachweise nicht präjudiziert werden. Außerdem sei eine Gruppierung in leistungshomogene Klassen zu vermeiden, um vorzeitige Festlegungen und Einstufungen der Schüler zu verhindern. Noch nicht abschließend geklärt war die Frage, ob die Orientierungsstufe formal dem Primar- oder dem Sekundarbereich zuzuordnen sei.

4. Sekundarstufe I⁴⁹²

Die neu zu schaffende Sekundarstufe I sollte an die Orientierungsstufe anschließen und die Schuljahre sieben bis zehn umfassen. Die bisherige Unterscheidung zwischen volkstümlich-praktischer Bildung an Hauptschulen, gehobener praxis- und berufsorientierter Bildung an Realschulen und wissenschaftsorientierter Bildung an Gymnasien sollte aufgehoben werden. Als Abschluss für alle Schüler und Schulformen war das sogenannte Abitur I vorgesehen. Dementsprechend seien die Lehrpläne an allen Schulen auf diesen Abschluss auszurichten, der sowohl berufliche als auch allgemeinbildende Elemente beinhalten sollte. Übergeordnetes Ziel dieser Maßnahmen war eine möglichst hohe horizontale Durchlässigkeit in den einzelnen Schulformen der Sekundarstufe I. Kein Schüler sollte vorzeitig auf einen bestimmten Bildungsweg festgelegt werden. Eine entsprechende Entscheidung war idealerweise erst nach dem Ablegen des Abitur I vorgesehen, also nachdem alle Kinder eine gemeinsame Grundbildung genossen hätten. Allerdings war vor allem in der neunten und zehnten Klasse geplant, die Zahl der Pflichtfächer zu senken und die der Wahlfächer zu erhöhen. Dadurch sollte eine größere Individualisierung des Lernstoffes und damit eine größere Orientierung an den Bedürfnissen und Neigungen der Schüler erreicht werden. Organisatorisch setzten

⁴⁹¹ Ebenda, S. 143.

⁴⁹² Vgl. Ebenda, S. 159ff.

diese Veränderungen nach den Vorstellungen der Bildungskommission neben dem hohen Maß an curricularer Übereinstimmung vor allem eine verstärkte Zusammenarbeit der unterschiedlichen Schulformen voraus. Geplant waren hier regionale Zusammenschlüsse von Schulen zu kooperativen Verbänden und die Einrichtung von Gesamtschulen.

5. Sekundarstufe II⁴⁹³

An den, möglichst von allen Schülern zu erreichenden, Abschluss Abitur I am Ende der zehnten Klasse sollte die Sekundarstufe II anschließen. Zu dieser sollten sowohl die zum Abitur II (vergleichbar mit dem noch heute bekannten Abitur) führenden Bildungsgänge als auch verschiedene berufsqualifizierende Abschlüsse unterschiedlichen Niveaus zählen. Im Einzelnen waren das die gymnasiale Oberstufe, die Berufsschule mit der betrieblichen Lehre, die Berufsaufbauschule, die Berufsfachschule, die Fachschulen, die höheren Fachschulen sowie die Fachoberschulen. Diese sollten neue Eingangsvoraussetzungen, Abschlüsse und Lehrpläne erhalten. Gegenüber dem bis dahin üblichen Schulwesen war die neue Sekundarstufe II als „differenzierte Einheit“⁴⁹⁴ konzipiert. Alle unter diesem Dach angebotenen Bildungsgänge sollten an den gleichen bildungspolitischen Zielen, didaktisch-pädagogischen Gesichtspunkten und organisatorischen Grundsätzen ausgerichtet sein. Daher war es auch vorgesehen, das Abitur II sowohl in gymnasialen als auch in beruflichen Bildungsgängen der Sekundarstufe II zu erreichen. Die verschiedenen Sonderformen des Gymnasiums, wie etwa Wirtschafts- oder Technikgymnasien, seien ebenso als vollwertige gymnasiale Oberstufen anzuerkennen wie auch die Fachoberschule. Daraus resultiere dann auch die Aufhebung der Trennung von Fachhochschul- und allgemeiner Hochschulreife. Zudem sollte die höhere Bewertung von allgemeiner Bildung im Vergleich zu beruflicher Bildung so weit wie möglich abgebaut werden. Dazu war auch auf der einen Seite die stärkere theoretische Orientierung der beruflichen Bildungsgänge und auf der anderen Seite die stärkere berufliche Orientierung der zur Hochschule führenden Bildungsgänge geplant. Die übergeordneten Prinzipien dieser weitreichenden Maßnahmen

⁴⁹³ Vgl. Ebenda, S. 159ff.

⁴⁹⁴ Ebenda, S. 159.

waren dasjenige maximaler Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Ausbildungsgängen und das der Chancengleichheit.

6. Weiterbildung⁴⁹⁵

Die Vorstellung, die Phase des Lernens ende mit dem Schulabschluss, wurde von den Autoren des Strukturplanes als obsolet angesehen. Vielmehr könne diese erste Bildungsphase ohne eine ergänzende Weiterbildung, die parallel zum Erwerbsleben stattfinden sollte, nicht als vollständig gelten. Nur die kontinuierliche Fortbildung möglichst vieler Menschen könne dazu beitragen, mit der Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung Schritt zu halten. Daher wurde der Ausbau der Weiterbildung, bestehend aus den Bereichen Fortbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung, zu einem gleichberechtigten Bestandteil des Gesamtbildungswesens empfohlen. Organisatorisch sei dazu eine enge Kooperation staatlicher und privater Träger notwendig. Zudem müsse eine Melde- und Auskunftspflicht für Weiterbildungsangebote eingeführt werden. Des Weiteren seien neue Curricula zu entwickeln. Diese müssten gewährleisten, dass berufsspezifische und allgemeine Lernelemente verknüpft würden. Außerdem müsse die Möglichkeit bestehen, in der Schulzeit versäumte Abschlüsse und Qualifikationen im Weiterbildungsbereich nachzuholen. Dadurch verliere der Schulabschluss seinen vorentscheidenden Charakter und später als falsch erkannte Entscheidungen würden korrigierbar. Um diese Vorstellungen verwirklichen zu können, sei zudem eine Freistellung weiterbildungswilliger Arbeitnehmer durch den Arbeitgeber unerlässlich. Dies sollte einen zeitlichen Umfang von jährlich zwei bis drei Wochen haben.

7. Lehrerbildung⁴⁹⁶

Obwohl nicht der Deutsche Bildungsrat, sondern der Wissenschaftsrat mit der Konzeption von Empfehlungen für den Hochschulbereich betraut war, beinhaltete der Strukturplan auch Vorschläge zur Reform der Lehrerbildung. Diese wurde als

⁴⁹⁵ Vgl. Ebenda, S. 197.

⁴⁹⁶ Vgl. Ebenda, S. 215ff.

das „Schlüsselproblem der Bildungsreform“⁴⁹⁷ angesehen. Die im obigen Plan vorgeschlagenen Reformen seien nur umsetzbar, wenn einerseits genügend Lehrer vorhanden wären, was damals nicht der Fall war, und andererseits deren Ausbildung entsprechend den neuen Anforderungen angepasst würde. Dazu wurden weitgehende Veränderungen vorgeschlagen. Für alle Lehrer sollte die Ausbildung aus drei gleichwertigen Elementen bestehen:

1. Studium
2. Einführung in den Beruf (das heutige Referendariat)
3. Kontinuierliche Weiterbildung

In jeder dieser Phasen seien die neuesten Erkenntnisse der Erziehungswissenschaften, Soziologie und Psychologie zu berücksichtigen. Allgemein sollten alle Lehrer, auch die im Primarbereich, wissenschaftlich ausgebildet werden, d. h. ein Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule absolvieren. Dabei dürfe sich die Ausbildung nicht mehr an den Schulformen, sondern an den Schulstufen orientieren. So sollte es künftig etwa den Primarstufenlehrer oder den Lehrer für die Sekundarstufe I geben, jedoch nicht mehr den Hauptschul- oder Realschullehrer. Auch der Leiter einer Bildungseinrichtung im Elementarbereich sollte immer ein Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule absolviert haben. Eine weitere ganz wesentliche Neuerung, neben der Einführung des sogenannten Stufenlehrers, war die geplante Besoldungsreform. Alle Lehrer mit wissenschaftlicher Ausbildung sollten automatisch als Beamte des höheren Dienstes eingestellt werden. Die Einstufung in die jeweiligen Besoldungsgruppen war dabei unabhängig von Schulstufe, in der der Lehrer arbeitete oder von der Dauer seines Studiums.

Im Vergleich der wesentlichen Reformvorschläge des Deutschen Bildungsrates mit den zuvor geschilderten Auffassungen Jochimsens sind zahlreiche Übereinstimmungen erkennbar. Ohne sämtliche Einzelheiten an dieser Stelle zu wiederholen, sei jedoch auf die bedeutendsten Parallelen verwiesen:

Ebenso wie der Deutsche Bildungsrat in seinem Strukturplan sah auch Jochimsen in der Verwirklichung der Chancengleichheit und in einer möglichst individuellen Förderung aller Schüler zwei wesentliche übergreifende Ziele in der Bildungspolitik

⁴⁹⁷ Ebenda.

bzw. -planung.⁴⁹⁸ Auch innerhalb der einzelnen Stufen des Schulwesens lassen sich deutliche Analogien nachweisen. So forderte Jochimsen ebenfalls, dass im Elementarbereich besonderes Augenmerk auf die Förderung sozial benachteiligter Kinder gelegt werde. Zudem war er auch der Auffassung, dass ein größeres Maß an Wissenschaftlichkeit die Basis der Vorschulförderung sein müsse.⁴⁹⁹ Gleiches habe aber ebenso für den Primarbereich zu gelten. Auch er vertrat die plakative These „Mathematik statt Rechnen“ als Grundsatz für die Reform des Grundschulcurriculums. Des Weiteren strebte er genau wie die Bildungskommission des Bildungsrates eine Vorverlegung der Schulpflicht um ein Jahr an.⁵⁰⁰ Die größten Übereinstimmungen zwischen den Ansichten Jochimsens und dem Strukturplan finden sich jedoch im Bereich der Sekundarstufe I. Auch Jochimsen war ein entschiedener Gegner des dreigliedrigen Schulwesens und befürwortete ebenso vehement dessen Aufhebung sowie die Einführung einer Orientierungsstufe. Die Forderungen nach einer allgemeinen, wissenschaftsorientierten Grundbildung und der Vermeidung einer vorzeitigen Festlegung auf bestimmte Bildungsgänge erhob er nicht minder. Zudem plädierte er gleichfalls für die Einführung eines gemeinsamen Abschlusses der Sekundarstufe I.⁵⁰¹ Die Forderungen des Strukturplanes für die Reform der Sekundarstufe II zeigen ebenfalls weitgehende Übereinstimmungen mit den Vorstellungen Jochimsens. Auch er forderte die Zusammenfassung der gymnasialen Oberstufe sowie sämtlicher berufsqualifizierender Bildungsgänge unter dem Dach der Sekundarstufe II. Zudem befürwortete er ebenso eine größere Angleichung dieser beiden Ausbildungsschienen. In den gymnasialen Teil sollten mehr berufsbildende Lerninhalte integriert werden, in den berufsqualifizierenden Teil mehr allgemeinbildende Elemente. Ziel dieser Maßnahmen war sowohl für Jochimsen als auch für den Bildungsrat, eine größere Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung zu erreichen.⁵⁰² Auch im Bereich der Weiterbildung sind Ähnlichkeiten unverkennbar. Beide wollten diesen Sektor zu einem vierten gleichberechtigten Teil des Gesamtbildungswesens ausgebaut sehen. Die refor-

⁴⁹⁸ Vgl. dazu das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“.

⁴⁹⁹ Vgl. dazu das Unterkapitel „Vorschulbereich und Grundschule“.

⁵⁰⁰ Vgl. Ebenda.

⁵⁰¹ Vgl. das Unterkapitel „Mittelstufe/Sekundarstufe I“.

⁵⁰² Vgl. das Unterkapitel „Oberstufe/Sekundarstufe II“.

mierte Weiterbildung sollte zwei wesentliche Ziele erfüllen, nämlich kompensatorische und emanzipatorische. Zudem sollte dem Prinzip des „lebenslangen Lernens“ verstärkt Rechnung getragen werden.⁵⁰³ Zuletzt sind noch die Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Reform der Lehrerbildung zu nennen. Substanzielle Parallelen waren hier vor allem die Einführung des Stufenlehrers und die gleichwertige Besoldung aller Lehrer.⁵⁰⁴

Wie eindeutig gezeigt werden konnte, gab es große inhaltliche Übereinstimmungen zwischen den Vorschlägen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates zur Reform des Schulwesens, die diese 1970 in ihrem Strukturplan veröffentlichte und den Vorstellungen Jochimsens zu diesem Themenkomplex, die er während der gesamten 70er Jahre vertrat. Die daraus abzuleitende Vermutung, dass die Thesen des Bildungsrates zur Umgestaltung des Bildungswesens für Jochimsen Vorbildcharakter hatten, wird durch seine Äußerungen über die Arbeit und das Wirken dieser Institution noch deutlich bestärkt. Im Jahre 1974 bekannte er, dass der Bildungsrat seine Aufgabe, Empfehlungen zur künftigen Struktur und inhaltlichen Gestaltung des Bildungswesens „mit Mut und Erfolg angepackt“⁵⁰⁵ habe. Sein Strukturplan sei die wesentliche Grundlage des sogenannten „Bildungsberichtes 70“ der Bundesregierung gewesen und habe den Bildungsgesamtplan maßgeblich beeinflusst. Jüngste Bestrebungen, den Bildungsrat in seiner Autonomie zu beschränken, würden es fraglich erscheinen lassen, ob auf dem Gebiet des Schulwesens dann noch ähnlich „vorwärtsweisende Empfehlungen wie in der Vergangenheit“ zu erwarten wären. Schließlich seien die Expertisen hervorragender Sachkenner für die Planungen der Regierungen unverzichtbar.⁵⁰⁶ In einem Aufsatz⁵⁰⁷, der ebenfalls 1974 publiziert wurde, lobte er die Arbeit des Deutschen Bildungsrates in ähnlicher Weise. Dieser habe für die Reform des deutschen Bildungswesens bis heute hervorragende Dienste geleistet. Als beispielhaft sei vor allem der Strukturplan für das Bildungswesen anzusehen.⁵⁰⁸

⁵⁰³ Vgl. das Unterkapitel „Weiterbildung“.

⁵⁰⁴ Vgl. das Unterkapitel „Vorschulbereich und Grundschule“.

⁵⁰⁵ Beide Zitate nach: LV I.a)12 (Jochimsen, 1974), S. 12.

⁵⁰⁶ Vgl. Ebenda.

⁵⁰⁷ Vgl. LV I.c)26 (Jochimsen, 1974).

⁵⁰⁸ Vgl. Ebenda, S. 212.

In einer Veröffentlichung⁵⁰⁹ aus dem Jahr 1975 verteidigte Jochimsen den Deutschen Bildungsrat gegen Stimmen, die seine Auflösung forderten. Gleichzeitig unterstrich er erneut dessen Leistungen:

„Wissenschaftliche Politikberatung ist als Brückenfunktion zwischen Wissenschaft und Politik unverzichtbar. Sie ist Teil der gesamtstaatlichen Bildungsplanung. Die Gremien unabhängiger Sachverständiger leisten dem Staat einen wertvollen Dienst, indem sie wissenschaftliche Erkenntnisse und Erfahrungen des In- und Auslandes aufarbeiten, um durch ihre Empfehlungen konzeptioneller Art und die Entwicklung von Handlungsalternativen Entscheidungen auf der politischen Ebene der staatlichen Planungsgremien vorzubereiten. Sie schaffen so Voraussetzungen für eine Planung, die Schneiden höherer Rationalität schlagen soll und das soziale und ökonomische Subsystem Bildungswesen mit seiner vielfältigen Verknüpfung zu anderen gesellschaftlichen Bereichen in die Gesamtpolitik einordnet. Der Bildungsrat, von dem hier in erster Linie die Rede ist, hat dieser Erwartung entsprochen.“⁵¹⁰

Es könnte nun der Einwand vorgebracht werden, dass Jochimsen lediglich aus politischer Opportunität für den Deutschen Bildungsrat eintrat. Schließlich standen dessen Vorschläge dem politischen Programm der sozialliberalen Koalition deutlich näher als dem der Opposition. Dem steht allerdings gegenüber, dass Jochimsen auch noch 1981, also zu einer Zeit, als er schon nicht mehr im BMBW arbeitete und die größten politischen Grabenkämpfe um die Bildungsreform beendet waren, die Auflösung des Deutschen Bildungsrates bedauerte. Dies gehöre zu den größten Fehlern der Politik der siebziger Jahre und habe sich nicht nur auf den Bildungsbereich sehr negativ ausgewirkt. Schließlich sei der Deutsche Bildungsrat eine unabhängige Institution mit Eigengewicht und eigener Sprachmöglichkeit gewesen, die gewichtige Impulse gegeben habe.⁵¹¹

⁵⁰⁹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1975): Maschinelle Abschrift eines Aufsatzes mit dem Titel „Kontinuierliche, unabhängige Beratung im Bildungs- und Wissenschaftsbereich als Teil der gesamtstaatlichen Bildungsplanung“. Datiert auf den 16. Mai 1975. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.

⁵¹⁰ Ebenda, S. 2.

⁵¹¹ Vgl. Jochimsen, Reimut (1981): „Anmerkungen zum Verhältnis von Wissenschaft und Politik“. Festvortrag zur Verabschiedung Hellmut Beckers als Leiter des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung am 27. Mai 1981. In: Neue Sammlung 21, S. 370 – 381, S. 379/80.

1.3. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung

In engem Zusammenhang mit dem Deutschen Bildungsrat und dessen Arbeit stand das 1963 in Berlin gegründete Max-Planck-Institut für Bildungsforschung mit seinem ersten Direktor Hellmut Becker. Bereits die 1969 vom Bildungsrat verabschiedeten Empfehlungen zur „Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen“ wurden vom Unterausschuss „Experimentalprogramm“ unter der Leitung Hellmut Beckers erarbeitet.⁵¹² Auch an der Erstellung des zuvor beschriebenen Strukturplans für das deutsche Bildungswesen hatte das MPIB maßgeblichen Anteil.⁵¹³ Zudem war Hellmut Becker seit der Gründung des Deutschen Bildungsrates Mitglied der Bildungskommission und ihr stellvertretender Vorsitzender.⁵¹⁴ Es lässt sich folglich sagen, dass das MPIB seit den 60er Jahren einen beträchtlichen Einfluss auf die bildungspolitische, -planerische und -ökonomische Entwicklung in der Bundesrepublik hatte.

Für die vorliegende Untersuchung sind diese Zusammenhänge deshalb von Bedeutung, da Jochimsen seit 1971 dem Wissenschaftlichen Beirat des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung angehörte. Dieser hatte die Aufgabe, „den Direktor in allen grundsätzlichen Fragen des Institutes zu beraten“⁵¹⁵ und war prominent besetzt. So gehörten ihm neben anderen auch der Soziologe und Philosoph Jürgen Habermas, der Staatsrechtler und SPD-Politiker Carlo Schmid sowie der Physiker und Philosoph Carl Friedrich Freiherr von Weizsäcker an.⁵¹⁶ Dass Jochimsen Mitglied dieses vergleichsweise illustren Kreises wurde, ging auf das persönliche Engagement Hellmut Beckers zurück:

⁵¹² Vgl. LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 375.

⁵¹³ Vgl. LV III.h)7 (Führ, 1998), S. 15/16.

⁵¹⁴ Vgl. Übersicht über die wissenschafts- und bildungspolitischen Tätigkeiten der Mitarbeiter des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung vom 28. September 1972. Wahrscheinlich an alle Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung versandte Übersicht. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0047, S. 1.

⁵¹⁵ Brief des Präsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, Adolf Butenandt, an Jochimsen vom 5. Juli 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155, S. 1.

⁵¹⁶ Vgl. Liste der Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung. Versandt an alle Mitglieder am 14. Juli 1971 durch Hellmut Becker. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.

„Lieber Herr Becker, haben Sie vielen Dank für Ihren Brief vom 30. März 1971 und die Vorabinformation über meine mögliche Berufung in den Wissenschaftlichen Beirat Ihres Institutes. Ich würde diese Berufung als große Ehre und auch als einen Erfolg für meine Mitarbeiter in Kiel und mich ansehen, die sich seit längerem mit bildungsökonomischen Fragen beschäftigen.“⁵¹⁷

Letztlich blieb Jochimsen während seiner gesamten Zeit als Bildungspolitiker und auch darüber hinaus Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates. Noch 1982 bat ihn der damalige Präsident der Max-Planck-Gesellschaft, der Astrophysiker Reimar Lüst, von 1983 bis 1987 erneut diesem Gremium anzugehören.⁵¹⁸

Mindestens ebenso lange pflegte Jochimsen auch einen persönlichen Kontakt zu Hellmut Becker. Beispielsweise schrieb dieser anlässlich der Ernennung Jochimsens zum Minister für Wissenschaft und Forschung in NRW 1978 einen ausführlichen Brief.⁵¹⁹ Darin bekundete Becker, dass dieser berufliche Wechsel Jochimsens aus seiner Sicht sowohl positive als auch negative Aspekte habe:

„Lieber Herr Jochimsen, das ist nun eine wichtige Entscheidung, die die Zeitung heute früh bringt und eine zugleich traurige und höchst erfreuliche. Traurig, weil Sie einen wichtigen Steuerplatz verlassen, an dem wir Sie gerne noch lange gesehen hätten. Traurig vielleicht auch, weil Sie sich nun wohl definitiv gegen die zwischen uns oft besprochene Rückkehr in die Wissenschaft entschieden haben. Erfreulich aber, weil Sie nun endlich die Möglichkeit haben, politisch in eigener Verantwortung an einer bedeutenden Stelle selbst zu handeln. [...] Ich möchte Ihnen aber doch sagen, wie sehr ich mich darüber freue, daß Sie dieses Angebot bekamen und daß Sie dieses Angebot angenommen haben.“⁵²⁰

Neben der Erkenntnis, dass Becker Jochimsen und sein berufliches Wirken sehr schätzte, zeigt sich hier zudem, dass es einen regelmäßigen Gedankenaustausch zwischen den beiden gab. Einer Passage im weiteren Verlauf dieses Briefes ist zudem zu entnehmen, dass Becker politisch die gleichen Auffassungen wie Jochimsen vertrat:

„Ich hatte früher immer angenommen, daß Sie vielleicht einmal in ihrem Heimatland 'die Welt in Ordnung bringen würden'. Aber in Schleswig-Holstein haben andere die

⁵¹⁷ Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 6. April 1971. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.

⁵¹⁸ Vgl. Brief des Präsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, Reimar Lüst, an Jochimsen vom 7. September 1982. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0749.

⁵¹⁹ Vgl. Brief Hellmut Beckers an Jochimsen vom 21. September 1978. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0101.

⁵²⁰ Ebenda, S. 1.

Dinge in die Hand genommen und ich bin auch nicht sicher, ob sie wirklich zum gewünschten Erfolg einer Regierungsänderung führen werden.“⁵²¹

Schließlich betonte Becker noch, dass ihm und dem Präsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, Reimar Lüst, viel an der weiteren Mitarbeit Jochimsens im Wissenschaftlichen Beirat gelegen sei.⁵²² In seiner Antwort betonte Jochimsen, dass er weiterhin im Beirat mitarbeiten wolle. Zudem stellte er fest, er könne immer noch nicht glauben, dass er das neue Amt übernommen und sich somit gegen die Rückkehr in die Wissenschaft entschieden habe.⁵²³

In einem weiteren Brief⁵²⁴ Jochimsens an Becker von 1980, der offenbar ein Antwortschreiben auf den (verloren gegangenen) Glückwunschbrief Beckers zur Ernennung Jochimsens zum nordrhein-westfälischen Minister für Wirtschaft war, trat er Befürchtungen Beckers entgegen, seine bildungspolitische Tätigkeit aufzugeben:

„Mit der Annahme dieses Amtes verabschiede ich mich nicht aus der Bildungspolitik oder aus der Wissenschaft. So will ich - nach Kräften – gern Mitglied im Beirat bleiben. In diesem Sinne hoffe auch ich auf ein baldiges Wiedersehen, sei es an der Spree oder anderswo.“⁵²⁵

Ferner ist zu berücksichtigen, dass Jochimsen bei zwei Gelegenheiten Ansprachen im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung hielt. Bei der Ersten handelte es sich um die Rede⁵²⁶ zur Einweihung des dortigen Neubaus. Darin würdigte er ausführlich dessen Verdienste:

„Die Eigenart des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung im Vergleich mit den anderen Instituten, die sich in Deutschland mit dieser noch so neuen Disziplin befassen, macht zum einen die Verknüpfung der völligen Freiheit in der Wahl von Forschungsgegenstand und Fragestellung und der ständigen, tätigen Auseinandersetzung mit den aktuellen pädagogischen, sozialen und ökonomischen Perspektiven des Bildungssystems aus, die u. a. in den zahlreichen Gutachten aus dem Institut für den Deutschen Bildungsrat, in den hervorragenden Arbeiten der Sachverständigenkom-

⁵²¹ Ebenda.

⁵²² Vgl. Ebenda, S. 2.

⁵²³ Vgl. Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 23. Oktober 1978. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0101.

⁵²⁴ Vgl. Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 11. Juni 1980. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0249.

⁵²⁵ Ebenda.

⁵²⁶ Vgl. Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungsforschung als Grundlage jeder Bildungspolitik“. Rede zur Einweihung des Neubaus des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung am 17. Oktober 1974 in Berlin. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 123, S. 1250 – 1252.

mission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung und in den Arbeiten der deutsch-schwedischen Mitbestimmungskommission ihren Niederschlag gefunden hat.⁵²⁷

Zudem seien vom MPIB für verschiedene Bereiche des Bildungswesens entscheidende Impulse ausgegangen. In erster Linie müssten in diesem Zusammenhang die Curriculumforschung, die Bildungsökonomie, die berufliche Bildung, die Reform der Bildungsverwaltung sowie die Arbeitskräftebedarfsanalysen genannt werden.⁵²⁸ Überdies praktiziere das Institut bereits in beispielhafter Art und Weise multidisziplinäre Zusammenarbeit, die in Zukunft generell unerlässlich sei.⁵²⁹

Die zweite Rede Jochimsens im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung war ein bereits in anderem Zusammenhang zitierter Festvortrag, als Hellmut Becker 1981 die Leitung seinem Nachfolger übergab.⁵³⁰ Dass ausgerechnet Jochimsen zu dieser Gelegenheit sprach, symbolisiert erneut seine Verbundenheit mit dem Institut und natürlich insbesondere auch die zu Becker.

Wie gezeigt werden konnte, gehörte das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in den 60er und 70er Jahren zu den einflussreichsten und innovativsten Institutionen im deutschen Bildungswesen. Jochimsen stand seit Beginn der 70er Jahre in engem Kontakt zu diesem Institut und zu dessen Leiter Hellmut Becker. Zudem pflegte er, wie bereits in einem vorangegangenen Unterkapitel geschildert, einen regelmäßigen Gedankenaustausch mit Friedrich Edding, der ein wesentlicher Mitarbeiter des MPIB war. Von daher scheint, gerade auch in Verbindung mit den kurz zuvor zitierten eigenen Äußerungen Jochimsens, der Schluss gerechtfertigt, dass dieses Institut und dessen Leiter bzw. Mitarbeiter seine Überzeugungen nachhaltig beeinflussten.

⁵²⁷ Ebenda, S. 1251.

⁵²⁸ Vgl. Ebenda.

⁵²⁹ Vgl. Ebenda, S. 1252.

⁵³⁰ Vgl. LV I.c)67 (Jochimsen, 1981).

1.4. Der Wissenschaftsrat

Der Wissenschaftsrat wurde am 5. September 1957 gemeinsam von Bund und Ländern gegründet. Seine wesentliche Aufgabe war und ist die Erstellung von Konzepten zur inhaltlichen und strukturellen Weiterentwicklung des Hochschulsystems sowie der staatlichen Forschungsförderung. Organisatorisch unterscheidet er sich maßgeblich vom Deutschen Bildungsrat. Wie im vorherigen Unterkapitel beschrieben, bestand dieser aus einer Regierungs- und einer Wissenschaftskommission. Jedoch konnte die Wissenschaftskommission ihre Vorschläge ohne die Zustimmung der Regierungskommission beschließen und veröffentlichen. Dies führte zu sehr weitreichenden und progressiven Empfehlungen, die nicht immer auf ihre Umsetzbarkeit geprüft wurden.

Die Situation des Wissenschaftsrates ist im Vergleich dazu gänzlich unterschiedlich. Auch dieser ist als Zweikammersystem, bestehend aus Regierungs- und Wissenschaftskommission, konzipiert. Die Beschlussfassung über die Empfehlungen obliegt jedoch der Vollversammlung aus den Mitgliedern beider Kommissionen mit Zweidrittelmehrheit. Infolgedessen wurden und werden die dort verabschiedeten Konzepte im Allgemeinen als realitätsnäher und konservativer angesehen.⁵³¹ Als Ausnahme werden von einigen Autoren die „Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970“⁵³² angesehen, die 1970 vorlegt wurden.⁵³³

Im Folgenden werden nun die wesentlichen Passagen dieser Veröffentlichung dargestellt und mit den späteren Äußerungen Jochimsens zu dieser Thematik verglichen. Bildungspolitische Verbesserungen waren für den Wissenschaftsrat nur durch eine Reform der Studiengänge zu erreichen. Er war der Auffassung, dass dieser Weg Erfolg versprechender sei, als die damals nahezu omnipräsente Diskussion um die Reform der Organisationsstruktur des Hochschulwesens. Daher

⁵³¹ Vgl. LV III.h)16 (Massing, 2002), S. 25ff.
Siehe dazu auch: LV III.h)4 (Edding, 1980), S. 14.

⁵³² Vgl. Wissenschaftsrat (1970): Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970. Vorgelegt im Oktober 1970. Beide Bände plus Zusammenfassung in einem Band. Bonn: Bundesdruckerei.

⁵³³ Vgl. LV III.h)6 (Friedeburg, 1989), S. 378ff.
Siehe dazu auch: LV III.h)12 (Hüfner, 1986), S. 176ff.

stand die grundlegende Neugestaltung der Studiengänge im Mittelpunkt dieser Empfehlung.⁵³⁴

Zunächst war das bisherige Angebot an Studiengängen angesichts der erwarteten Steigerung der Studentenzahlen deutlich zu erweitern und inhaltlich zu differenzieren. Die bis dahin übliche Fixierung der Studiengänge auf Berufsbilder sollte durch die Orientierung an Tätigkeitsfeldern ersetzt werden, um eine bessere Anpassung an die Berufswelt gewährleisten zu können.⁵³⁵

Ein weiterer Vorschlag des Wissenschaftsrates war, in bestimmten Fachbereichen wie etwa der Sozialarbeit, der Informatik oder den Naturwissenschaften Kurzstudiengänge zu ermöglichen. Diese sollten nach zweieinhalb bis drei Jahren zu einem ersten Abschluss führen. Ein daran anschließendes Aufbaustudium war für den künftigen wissenschaftlichen Nachwuchs geplant. Neben diesen Neuerungen war zudem die Einführung weiterer Varianten vorgesehen. So sollte ein sogenanntes alternierendes Studium mit wechselnden Studienabschnitten im Betrieb und an der Hochschule, offenbar ähnlich der heutigen Berufsakademie, eingeführt werden. Ebenso war die verstärkte Aufnahme von Kontaktstudiengängen geplant. Es lässt sich also festhalten, dass der Wissenschaftsrat drei wesentliche Ziele mit diesen Reformvorschlägen verfolgte. Die Studiengänge sollten praxisnäher, kürzer und auch für die erwartete Vielzahl an Studenten verfügbar sein. Eine deutlich verbesserte, ausgeweitete und familienunabhängige Studienförderung sollte mit diesen Reformen einhergehen.⁵³⁶

Neben diesen Vorschlägen zu einer weitgehenden Reform der Studiengänge finden sich in diesen Empfehlungen auch Anregungen hinsichtlich der Organisationsstruktur des Hochschulwesens. Im Mittelpunkt stand hier die Einführung der Gesamthochschule:

„Der Wissenschaftsrat ist der Auffassung, daß die inhaltlich differenzierte, aber organisatorisch integrierte Gesamthochschule die Organisationsform darstellt, die in Zukunft den zu erwartenden Anforderungen gerecht zu werden vermag. Sie ist, wie in den Empfehlungen im einzelnen dargelegt wird, die notwendige organisatorische Konsequenz der durch die wissenschaftliche Entwicklung bedingten umfassenden

⁵³⁴ Vgl. LV III.g)9 (Wissenschaftsrat, 1970), Zusammenfassung, S. 9.

⁵³⁵ Vgl. Ebenda, S. 10.

⁵³⁶ Vgl. Ebenda, S. 11ff.

Neuordnung der Studiengänge und damit der Öffnung der Hochschulen für einen wesentlich größeren Teil der Bevölkerung“.⁵³⁷

Alle neu zu gründenden Hochschulen sollten nach dem Prinzip der Gesamthochschule gestaltet werden. Die Bestehenden seien nach einer Einzelprüfung der Machbarkeit zu Gesamthochschulen umzufunktionieren. In organisatorischer Hinsicht betonte der Wissenschaftsrat vor allem die große Bedeutung der Fachbereiche innerhalb dieser neuen Institution. Diese sollten die Studienpläne ausarbeiten und vor allem untereinander koordinieren. Außerdem oblag den Fachbereichen die Koordination und Planung der gegebenenfalls gemeinsam durchzuführenden Forschungsvorhaben sowie die Verwaltung der dafür bereitgestellten finanziellen Mittel. Die Leitung des Fachbereiches sollte auf einen für mehrere Jahre gewählten Sprecher übertragen werden, dem eine funktionsfähige Verwaltung zur Verfügung stehen müsse.⁵³⁸

Zudem forderte der Wissenschaftsrat eine nachhaltige Reform der Personalstruktur in der Gesamthochschule:

„Die sachlich nicht gerechtfertigten Unterscheidungen in der Strukturierung des an den Hochschulen tätigen wissenschaftlichen Personals müssen überwunden werden. Das ist zugleich eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung von Gesamthochschulen. Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher für die Gliederung des wissenschaftlichen Personals eine an den Aufgaben orientierte Unterteilung in Hochschullehrer mit Professoren und Assistenzprofessoren sowie in Wissenschaftliche, Technische und Ärztliche Mitarbeiter.“⁵³⁹

Wie hier zu erkennen ist, wollte der Wissenschaftsrat Professoren und Assistenzprofessoren gleichstellen, was als einschneidende Veränderung gegenüber der damaligen Ordinarienuniversität angesehen werden muss. Dies gilt umso mehr, da auch nur zeitweilig an der Hochschule Beschäftigte, wie etwa Studienräte oder Richter im Hochschulamt zu der Gruppe der gleichgestellten Professoren zählen sollten. Des Weiteren sollte allen wissenschaftlichen, technischen und ärztlichen Mitarbeitern die Berufung zum Professor offenstehen.⁵⁴⁰

Des Weiteren ist darauf hinzuweisen, dass der Wissenschaftsrat Bestrebungen, Forschung und Lehre zu trennen, eine eindeutige Absage erteilte:

⁵³⁷ Ebenda, S. 17.

⁵³⁸ Vgl. Ebenda, S. 19.

⁵³⁹ Ebenda, S. 21.

⁵⁴⁰ Vgl. Ebenda, S. 20/21.

„Die Forschung ist eine eigenständige Aufgabe der Hochschulen, die gleichberechtigt neben der Lehre steht. Die institutionelle Verbindung beider Aufgaben trägt dazu bei, die wissenschaftliche Orientierung der Ausbildung zu gewährleisten und der Forschung durch ihre Beziehungen zur Lehre laufend neue Impulse zu geben. Die Interdependenz der Aufgaben, die Möglichkeiten und die Notwendigkeit ihrer gegenseitigen Befruchtung sind nach wie vor so groß, daß den aus verschiedenen Gründen entstandenen und in letzter Zeit stärker gewordenen Tendenzen, die Forschung aus der Hochschule herauszulösen und zu verselbstständigen, nicht entsprochen werden darf. Die Hochschulen würden sonst reine Einrichtungen der Lehre werden. Darin würde ein Niveaubruch im gesamten Bildungssystem liegen. Bestimmte Stufen der Ausbildung könnten dann nicht mehr in der Hochschule durchgeführt werden; die wissenschaftliche Durchdringung der Studiengänge wäre gefährdet.“⁵⁴¹

Überdies sei auch weiterhin von einem einheitlichen Forschungsbegriff auszugehen. Den Gesamthochschulen nur Teile der Forschung zugestehen zu wollen sei nicht akzeptabel. Vielmehr müsse das wissenschaftliche Personal der Gesamthochschule grundsätzlich in vollständigem Kontakt mit dieser stehen.⁵⁴²

Jochimsens Einschätzung der Verdienste des Wissenschaftsrates können durchaus als ambivalent bezeichnet werden. Besonders die vor der oben beschriebenen Veröffentlichung von 1970 publizierten Empfehlungen sah er als unzureichend an. Mal befürchtete er, dass die Universität bei einer Umsetzung von Vorschlägen des Wissenschaftsrates von 1969 zu sehr in ihrer Autonomie beschränkt würde⁵⁴³. Bei einer anderen Gelegenheit warf er diesem vor, seine Überlegungen lediglich auf die Expansion des Hochschulwesens beschränkt zu haben.⁵⁴⁴ Den zuvor geschilderten Empfehlungen hingegen attestierte er eine „bahnbrechende Wirkung“⁵⁴⁵. Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den Äußerungen Jochimsens zur Hochschulreform nach der Veröffentlichung dieser Empfehlungen durch den Wissenschaftsrat wider. Vor allem hinsichtlich der inhaltlichen Umgestaltung des Hochschulwesens sind eindeutige Parallelen erkennbar:

Ebenso wie der Wissenschaftsrat befürwortete auch Jochimsen eine inhaltlich breite Anlage der Studiengänge. Diese sollten auf bestimmte Grundtätigkeiten vorbereiten, die dann später im Berufsleben spezialisiert werden sollten. Des Weiteren unterstützte er ebenfalls die Einführung eines berufsqualifizierenden Erst-

⁵⁴¹ Ebenda, S. 14/15.

⁵⁴² Vgl. Ebenda, S. 14.

⁵⁴³ Vgl. LV I.c)6 (Jochimsen, 1969), S. 24.

⁵⁴⁴ Vgl. LV I.c)31 (Jochimsen/Treuner, 1974), S. 34.

⁵⁴⁵ LV I.c)26 (Jochimsen, 1974), S. 212.

studiums mit der Option eines daran anschließenden, weiterführenden Aufbaustudiums. Nicht minder setzte er sich zudem für eine umfangreiche Studienberatung ein, um die zu hohe Quote an Studienabbrechern zu verringern.

Das Konzept der Gesamthochschule wurde von Jochimsen zwar nicht explizit vertreten, jedoch unterstützte er Veränderungen, die diesem Plan sehr nahe kamen. Dies zeigte sich unter anderem auch in seinem Plädoyer für die Integration verwandter Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten. Insgesamt strebte er also eine möglichst hohe Gleichwertigkeit von Universitäten und Fachhochschulen an, um die Unterschiede zwischen den unterschiedlichen Hochschultypen so weit wie möglich zu nivellieren.⁵⁴⁶

Es lässt sich also festhalten, dass Jochimsen die Arbeit des Wissenschaftsrates nicht so vorbehaltlos unterstützte, wie etwa die des Deutschen Bildungsrates. Speziell die „Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970“ jedoch hatten vor allem hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung der Hochschulreform für ihn durchaus vorbildhaften Charakter.

⁵⁴⁶ Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

1.5. Die OECD

In seinen Reden und Aufsätzen verwies Jochimsen mehrfach auf den beträchtlichen Einfluss der OECD bzw. den der von ihr eingesetzten Kommissionen und ausgerichteten Konferenzen auf den Bildungsbereich. Die zu diesen Gelegenheiten erarbeiteten Empfehlungen und Ergebnisse stellte er stets als beispielhaft und umsetzungswürdig, auch für die deutsche Bildungspolitik, -planung und -ökonomie, dar. Eine Konferenz der OECD im Jahre 1961 in Washington, die vor allem die mit dem wirtschaftlichen Wachstum zusammenhängenden Bildungsfragen untersuchte⁵⁴⁷, bezeichnete er als den Ausgangspunkt „der Entstehung der modernen Bildungsplanung“⁵⁴⁸.

In einem Aufsatz⁵⁴⁹ kam er auch auf die Ergebnisse einer OECD-Konferenz mit dem Titel „Probleme des Bildungswachstums“ vom Sommer 1972 zu sprechen. Kernpunkte dieser Tagung seien laut Jochimsen unter anderem der Abbau von Chancenungleichheiten gewesen, was jedoch trotz finanzieller Förderung und Bildungswerbung bislang nicht erreicht werden konnte. Vorschulische Förderung werde fast ausschließlich von höheren Schichten genutzt. Überdies würden die traditionellen Inhalte und Beurteilungskriterien immer fragwürdiger, je mehr Schüler aus bildungsfernen Gruppen weiterführende Bildungsgänge besuchten. Dies gelte sowohl hinsichtlich der in Zukunft vermutlich geforderten Qualifikationen, als auch aufgrund der gesellschaftlichen Forderung nach Chancengleichheit. Die Neigungen und Fähigkeiten des Einzelnen seien stärker zu berücksichtigen. Daneben sei die traditionelle Trennung von beruflicher und allgemeiner Bildung sozial schädlich und angesichts der höheren Anforderungen in allen Berufen ungerechtfertigt. Diese Ergebnisse bezeichnete Jochimsen als „grundlegende Sachverhalte“⁵⁵⁰, an deren Wahrheitsgehalt kein Zweifel bestehe. Vergleichend ist festzustellen, dass die hier vom ihm aufgelisteten Resultate der OECD-Konferenz nahezu exakt seinen eigenen Argumentationen in den jeweiligen Bereichen des Bildungswesens entsprechen.

⁵⁴⁷ Vgl. LV III.h)4 (Edding, 1980), S. 17.

⁵⁴⁸ LV I.a)12 (Jochimsen, 1974), S. 1.

⁵⁴⁹ Vgl. LV I.c)19 (Jochimsen, 1973).

⁵⁵⁰ Ebenda, S. 27.

Ein weiterer Hinweis auf Jochimsens hohe Wertschätzung für die OECD zeigte sich 1973. Unmittelbar nach seinem Amtsantritt als Staatssekretär im BMBW nahm er in Washington an einer Konferenz dieser Organisation zum Thema „Recurrent Education“ teil.⁵⁵¹ Die Tatsache, dass er eine derart weite Reise in Kauf nahm, deutet den Stellenwert an, den er ihrer Arbeit beimaß.

Zudem verwies Jochimsen mehrfach auf von ihr durchgeführte Studien und stellte die jeweiligen Ergebnisse als exemplarisch auch für die deutsche Bildungspolitik dar, so etwa in einem 1974 veröffentlichten Aufsatz⁵⁵². Hier machte er auf das drei Jahre zuvor in diversen Staaten durchgeführte sogenannte „Länder-Examen“ der OECD aufmerksam. Dabei hatte eine internationale Expertengruppe zwei Wochen lang auch Deutschland besucht und mit Vertretern deutscher Schulen und Hochschulen, Bildungsforschern und Verantwortlichen der Kultusministerien Gespräche geführt. Der im Anschluss angefertigte „Prüfbericht“ fiel für Deutschland wenig schmeichelhaft aus und bezeichnete das hiesige Bildungswesen als insgesamt rückständig im Vergleich zu anderen Industrienationen.⁵⁵³ Die in diesem Prüfbericht aufgeführten Gründe für das schlechte Abschneiden unterstützte Jochimsen vorbehaltlos. Dies gilt insbesondere für den in dem Bericht geäußerten Vorwurf, die Gründung der Bundesrepublik sei nicht für eine grundlegende Reform des Bildungswesens genutzt worden.⁵⁵⁴

1977 wurde Jochimsen schließlich selbst Vorsitzender einer Kommission der OECD. Diese vom Ausschuss für Bildungsfragen eingesetzte Expertengruppe veröffentlichte im gleichen Jahr ihren Abschlussbericht mit dem Titel „Perspektiven der Bildungspolitik bei sich wandelnden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen“.⁵⁵⁵ Die Besetzung der Kommission war durchweg international. Neben Jochimsen als Vorsitzendem bestand sie aus Vertretern der Bildungsministerien der USA, Norwegens, Frankreichs, Schwedens und Großbritanniens. Im Fol-

⁵⁵¹ Vgl. LV I.b)2 (Interview mit Jochimsen, 1973), S. 1.

⁵⁵² Vgl. LV I.c)28 (Jochimsen, 1974).

⁵⁵³ Vgl. LV III.h)12 (Hüfner, 1986), S. 188ff.

⁵⁵⁴ Vgl. LV I.c)28 (Jochimsen, 1974), S. 79.

⁵⁵⁵ Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1977): „Perspektiven der Bildungspolitik bei sich wandelnden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen“. Bericht einer Expertengruppe des Ausschusses für Bildungsfragen der OECD. Vorsitzender dieser Expertengruppe: Reimut Jochimsen. München: Gersbach.

genden werden die wesentlichen Ergebnisse des Abschlussberichtes, der nicht an ein bestimmtes Land, sondern an sämtliche Mitgliedsländer der OECD adressiert war, dargestellt und anschließend mit den Aussagen Jochimsens verglichen.

Wie der Titel schon impliziert, wurden dort Möglichkeiten der Reform des Bildungswesens angesichts eines geringeren oder gar negativen Wirtschaftswachstums in vielen Industrieländern vorgestellt. Aufgrund dieser veränderten Bedingungen für die Bildungspolitik sei zunächst verstärkt die Aufmerksamkeit auf benachteiligte Gruppen zu richten, etwa um der steigenden Jugendarbeitslosigkeit unter gering Qualifizierten entgegenzutreten. Ziel der Bildungspolitik müsse es sein, jedem Interessierten einen Ausbildungsplatz anbieten zu können. Gegebenenfalls müsse das Bildungswesen auch verstärkt verwahrende Funktionen übernehmen. Grundsätzlich seien alle Bürger so gut und so hoch wie möglich zu qualifizieren. Argumente, die Überqualifikation nahelegen würden, seien nicht überzeugend. Außerdem seien veränderte Bildungsinhalte notwendig, die zu einer besseren Emanzipation und Selbstbestimmtheit aller Bürger beitragen sollten. Darüber hinaus müssten neue Prioritäten in Richtung des lebenslangen Lernens und der Erwachsenenbildung gesetzt werden. Insgesamt sei eine Schwerpunktverlagerung von quantitativer zu qualitativer Bildungspolitik unumgänglich. Weitere Reformüberlegungen zielten auf eine längere gemeinsame Bildungserfahrung aller Schüler, wie sie etwa die Gesamtschule bietet, ab. Dies sollte zum Abbau bestehender Ungleichheiten zwischen sozialen und ethnischen Gruppen sowie den Geschlechtern beitragen. Zudem sei der Übergang von der Schule ins Berufsleben zu erleichtern und flexibler zu gestalten. Des Weiteren sahen es die Autoren des Berichtes als unumgänglich an, die Bildungsplanung und das Bildungsmanagement zu verbessern und auszuweiten. Schließlich müsse darüber hinaus die Kohärenz der nationalen Bildungspolitik stärker als bisher gewährleistet werden.⁵⁵⁶

Auch ohne die Aussagen Jochimsens zu den in obigem Bericht genannten Aspekten in Gänze zu wiederholen, ist unschwer zu erkennen, dass sie weitgehend kongruent sind. So setzte er sich beispielsweise ebenso besonders vehement für

⁵⁵⁶ Vgl. Ebenda, S. 41ff.

die Belange benachteiligter Gruppen ein⁵⁵⁷ und befürwortete nicht minder eine Ausweitung der Erwachsenenbildung.⁵⁵⁸

Die bildungspolitischen, -planerischen und -ökonomischen Untersuchungen und Konferenzen der OECD werden allgemein als Taktgeber für die internationale Entwicklung in diesem Bereich, vor allem in den 60er und 70er Jahren, angesehen.⁵⁵⁹ Wie zuvor gezeigt werden konnte, verfolgte Jochimsen diese Fortschritte sehr genau und partizipierte teilweise sogar selbst daran. Eines seiner wesentlichen Anliegen war, die dort gewonnenen Erkenntnisse auf die nationale Ebene zu übertragen.⁵⁶⁰ Insofern kann die Aussage, dass die Arbeit der OECD für ihn Vorbildcharakter hatte, als durchaus zutreffend bezeichnet werden, zumal angesichts der Tatsache, dass er sich häufig explizit in dahin gehender Weise äußerte.

⁵⁵⁷ Vgl. dazu unter anderem das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“ in dem die Chancengleichheit eine wesentliche Rolle spielt.

⁵⁵⁸ Vgl. dazu das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Weiterbildung“.

⁵⁵⁹ Vgl. LV III.h)4 (Edding, 1980), S. 17.

Die gleiche Auffassung vertritt auch:
LV III.h)25 (Rudloff, 2003), S. 270.

⁵⁶⁰ Vgl. dazu unter anderem seine Äußerungen in: LV I.c)19 (Jochimsen, 1973), S. 23 sowie LV I.a)10 (Jochimsen, 1974), S. 1.

1.6. Reimut Jochimsens Studienaufenthalt in den USA

Neben den bereits geschilderten Einflüssen, die die verschiedenen Personen und Institutionen auf Jochimsen hatten, darf seine Studienzeit in den Vereinigten Staaten nicht außer Acht gelassen werden. Es ist zu vermuten, dass insbesondere der Kontakt zum dortigen Hochschulsystem seine späteren Konzeptionen in diesem Bereich nachhaltig beeinflusst haben dürfte. Allerdings ist nur eine in diese Richtung gehende Äußerung Jochimsens bekannt. Diese stammt aus einer Diskussion mit Studenten, die vom RIAS ausgestrahlt wurde.⁵⁶¹ Darin schildert er in Grundzügen das angloamerikanische Hochschulsystem:

„An einem amerikanischen College studiert man vier Jahre, wenn es ein volles College ist, und anschließend geht man auf die Graduate School, das ist ein oder zwei Jahre.“⁵⁶²

Auf die Frage eines weiteren Teilnehmers der Diskussion, inwieweit dies bald auch in Deutschland so sein sollte, antwortete er:

„Nein, das würde ich nicht sagen, daß wir dieses ganz rigorose System einführen, aber ich meine in der Tat, daß es notwendig ist, bestimmte zeitliche Vorgaben für das, was ein Studium erfordert in zeitlicher Hinsicht, in inhaltlicher Hinsicht, in organisatorischer Hinsicht, zu machen.“⁵⁶³

Es lässt sich also durchaus sagen, dass Jochimsen das Hochschulwesen in den USA als vorbildhaft erachtete. Inwieweit er möglicherweise insgeheim die Auffassung vertrat, ein derartiges System müsse auch in Deutschland vollständig umgesetzt werden, dies jedoch aus taktischen Gründen nicht äußerte, ist nicht abschließend zu klären. Es erscheint jedoch zumindest nicht ausgeschlossen.

Ebenso wie Jochimsen in Harvard zum ersten Mal Kontakt mit einem straff organisierten, gestuften Studium hatte, so erkannte er dort auch erstmals, dass Hochschulen sich in der außeruniversitären Erwachsenenbildung engagieren können. Schließlich bot die Harvard University schon seit Anfang des 20. Jahrhundert diese für die Allgemeinheit zugängliche „University Extension“ an.⁵⁶⁴

⁵⁶¹ Vgl. LV I.a)9 (Jochimsen, 1974).

⁵⁶² Ebenda, S. 5.

⁵⁶³ Ebenda, S. 6.

⁵⁶⁴ Vgl. Shinagel, Michael (2009): *The Gates Unbarred: A History of University Extension at Harvard 1910 – 2009*. Cambridge, Massachusetts: Distributed by Harvard University Press.

Die Tatsache, dass ein Studienaufenthalt in Harvard durchaus prägend auf spätere Bildungsreformer wirkte, bestätigte Hildegard Hamm-Brücher⁵⁶⁵, die in den Jahren 1949/50 dort studierte und von 1969 bis 1972 beamtete Staatssekretärin im BMBW war. In einem Interview⁵⁶⁶ mit der Wochenzeitung „Die Zeit“ aus dem Jahr 2009 unterstrich sie, dass sie das Konzept der gestuften Studiengänge zuerst in Harvard kennengelernt habe:

„Wir wollten, dass man an allen Hochschulen ein Grundstudium absolvieren konnte, mit dem man in den Beruf wechseln kann. Das Gros der Absolventen sollte erst einmal Erfahrung in einem Beruf sammeln. Später sollten sie die Möglichkeit haben, ein Aufbaustudium zu machen, vergleichbar mit dem heutigen Master. Ich hatte dieses Modell kurz nach dem Zweiten Weltkrieg in Harvard kennengelernt: Eine solche Struktur fehlte uns. Für mich ging es um die Idee, bei steigender Quantität der Studenten die Qualität zu erhalten und die Qualität sozusagen aus der Quantität zu destillieren. Als Bachelor und Master dann endlich eingeführt wurden, habe ich eine gewisse Genugtuung verspürt: Jetzt kam das, was ich schon so lange gefordert hatte.“⁵⁶⁷

Angesichts dieser Äußerungen erscheint es durchaus als noch wahrscheinlicher, dass auch Jochimsen von dem Hochschulsystem in Harvard tief beeindruckt war und es deshalb zur Blaupause seiner eigenen hochschulpolitischen Konzeptionen wurde.

⁵⁶⁵ Die wesentlichen biografischen Daten zu Hildegard Hamm-Brücher finden sich auf der Webseite des Instituts für Zeitgeschichte (IfZ). Abrufbar unter der Adresse: http://www.ifz-muenchen.de/archiv/ed_0379.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁶⁶ Vgl. „Schluss mit dem Gejammer!“ Interview mit Hildegard Hamm-Brücher in: Die Zeit, Nr. 45, Jg. 2009, S. 71/72.

⁵⁶⁷ Ebenda, S. 71.

Exkurs Lebenslanges Lernen

Es ist deutlich geworden, dass sowohl der Deutsche Bildungsrat, als auch die OECD das Konzept der lebenslangen Lernens propagiert haben und Jochimsen das Wirken beider Institutionen in diesem Bereich als vorbildhaft ansah. Nicht zu belegen, jedoch recht wahrscheinlich ist, dass Jochimsen dieses Konzept bereits aus seiner schleswig-holsteinischen Heimat kannte. Im 19. Jahrhundert hatte der dänische Pädagoge Severin Grundtvig⁵⁶⁸ Heimvolksschulen gegründet, die das Ziel des lebenslangen Lernens verfolgten. Im 20. Jahrhundert wurden diese Einrichtungen dann zunächst in Schleswig-Holstein, später im gesamten Bundesgebiet gegründet. Es ist zu vermuten, dass der unmittelbar an der dänischen Grenze geborene Jochimsen mit diesen Institutionen und den damit verbundenen Ideen bereits frühzeitig Kontakt hatte.⁵⁶⁹

⁵⁶⁸ Grundtvig ist zudem der Namensgeber des „EU-Bildungsprogramms für lebenslanges Lernen in Deutschland“ im Bereich der Erwachsenenbildung.

⁵⁶⁹ Vgl. dazu die gemeinsame Internetseite der Nationalen Agenturen im Programm für lebenslanges Lernen in Deutschland:
http://www.lebenslanges-lernen.eu/grundtvig_5.html
[Stand: 18. Januar 2010].

1.7. Fazit – Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen

In den vorangegangenen Unterkapiteln konnten einige der wesentlichen Vorbilder Jochimsens für die unterschiedlichen Bereiche des Bildungswesens dargelegt werden. Auf dem Feld der Bildungsökonomie waren es, auch nach eigener Aussage Jochimsens, die Arbeiten Friedrich Eddings, die entscheidenden Einfluss ausübten. Des Weiteren ist auf diesem Gebiet nicht minder die Tätigkeit des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung, in dem Edding ebenfalls an prominenter Stelle wirkte, von weitreichender Bedeutung für ihn gewesen. Seine Aufnahme in dessen Wissenschaftlichen Beirat empfand er in gewisser Weise als Adelung der bildungsökonomischen Studien der von ihm geleiteten Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Allerdings ging der Einfluss des MPIB mit seinem Leiter Hellmut Becker auf Jochimsen über den Bereich der Bildungsökonomie hinaus. Besonders die Analysen, die eine Neupositionierung der beruflichen Bildung und Änderungen in den Curricula der Schulen forderten, erachtete er als sehr bedeutsam.

Viele der von Jochimsen vorgeschlagenen konkreten Maßnahmen zur Reform des Schul- und Hochschulwesens waren bereits zuvor vom Deutschen Bildungsrat und vom Wissenschaftsrat in die bildungspolitische Diskussion eingebracht worden. Als Stichworte mögen hier die Einführung der Gesamtschulen, die Veränderung der Bildungsinhalte sowie die Implementierung verkürzter Studiengänge dienen. Inwieweit Jochimsen sie gänzlich aus den von diesen beiden Institutionen veröffentlichten Empfehlungen übernommen hatte, ist im Einzelnen nicht nachzuvollziehen. Es erscheint jedoch unstrittig, dass besonders der Deutsche Bildungsrat, aber auch der Wissenschaftsrat wichtige Inspirationsquellen für ihn waren.

Möglicherweise auch aufgrund seiner Auslandserfahrungen während des Studiums waren für Jochimsen die internationalen Entwicklungen im Bildungsbereich immer von besonderem Interesse. Hier war die OECD die für ihn absolut maßgebliche Organisation und er verfolgte deren Arbeit sehr genau. Seine häufigen Hinweise auf ihre Konferenzen und Studien sowie seine Mitarbeit in einer ihrer Kommissionen zeugen von davon, dass die OECD für Jochimsen meinungsbildenden Charakter hatte.

Kapitel III

1. Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen

In diesem abschließenden Kapitel werden die zuvor analysierten Aussagen und Vorschläge Jochimsens mit dem heutigen Forschungsstand verglichen. Diesem Vorgehen liegt die Hypothese zugrunde, dass viele seiner Anregungen aus den 60er und 70er Jahren heutzutage wieder als Lösungsmöglichkeiten für zahlreiche Probleme im Bildungswesen angesehen werden.

Methodisch sind diese Vergleiche als durchaus schwierig anzusehen. Der Versuch, den aktuellen Forschungsstand für sämtliche von Jochimsen angesprochenen Aspekte aus den Bereichen Bildungspolitik, -planung und -ökonomie wiederzugeben, würde den Rahmen dieser Arbeit bei Weitem sprengen und ist somit nicht praktikabel. Daher werden übergreifende Studien, Lageberichte und Empfehlungen zum Bildungssystem, die in jüngerer und jüngster Zeit hauptsächlich von der OECD, vom Wissenschaftsrat und der Kultusministerkonferenz erstellt wurden, als Vergleichsobjekte herangezogen. Zunächst werden die wesentlichen Ergebnisse dieser Untersuchungen, soweit sie mit Jochimsens Aussagen übereinstimmen, dargestellt. Im Anschluss wird lediglich auf die jeweiligen Unterkapitel im vorderen Teil dieser Arbeit verwiesen, in denen Jochimsen sich entsprechend äußerte. Eine erneute Zitation seiner Konzepte, beziehungsweise der jeweiligen Textstellen in den verschiedenen Aufsätzen und Reden, würde zu zahllosen Wiederholungen führen, die weitestgehend vermieden werden sollen.

1.1. Schulwesen

1.1.1. Chancengleichheit

Wie in dieser Arbeit bislang gezeigt wurde, vertrat Jochimsen nachdrücklich die Auffassung, dass die Chancengleichheit für Kinder aus unteren sozialen Schichten im deutschen Bildungssystem nicht gewährleistet sei.⁵⁷⁰

Mehrere in den letzten zehn Jahren entstandene Studien bestätigen diese Einschätzung. Zunächst sind in diesem Zusammenhang die „Programme for International Student Assessment“ (PISA) zu nennen. Dabei handelt es sich um internationale Schulleistungsstudien, an denen jeweils über 40 Länder teilnehmen. Diese werden seit dem Jahr 2000 alle drei Jahre durchgeführt. Untersucht werden die Leistungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Pflichtschulzeit sowie deren Lernmotivation, ihre Selbsteinschätzung und ihre Lernstrategien. Die ersten drei Studien hatten jeweils ein anderes Themengebiet als Schwerpunkt: Lesekompetenz in PISA 2000, Mathematik in PISA 2003 und Naturwissenschaften in PISA 2006.⁵⁷¹

Bereits die erste dieser Studien kommt zu dem Schluss, dass sich soziale Hintergrundfaktoren am stärksten auf die Leistungen der Schüler auswirken würden. So seien die Leistungsunterschiede zwischen privilegierten und benachteiligten Schülern in Deutschland besonders groß.⁵⁷²

⁵⁷⁰ Vgl. dazu unter anderem das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“.

⁵⁷¹ Eine ausführliche Beschreibung dieser Studien findet sich auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
http://www.oecd.org/document/24/0,3343,de_34968570_34968795_39054104_1_1_1_1,00.html
[Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁷² Vgl. OECD (2000): Lernen für das Leben – Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. PDF-Dokument. 367 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/44/31/33691612.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
S. 251f.

Die zweite Studie⁵⁷³ geht deutlich ausführlicher auf diese Thematik ein. Grundsätzlich sei allgemein bekannt, dass Schülerinnen und Schüler mit sozial schwächerem familiären Hintergrund in der Regel durchschnittlich weniger gute schulische Leistungen erbringen als ihre Altersgenossen aus privilegierteren Verhältnissen. In welchem Maße es den verschiedenen Ländern gelinge, den Effekten dieser Benachteiligung entgegenzuwirken, sei jedoch ein Indikator dafür, inwieweit die Bildungssysteme in der Lage sind, den Schülerinnen und Schülern ungeachtet ihres familiären Hintergrunds gleiche Chancen zu bieten.⁵⁷⁴ In Deutschland bestünde jedoch eine relativ große Wahrscheinlichkeit, dass die Schüler Leistungen erzielten, die aufgrund ihres sozioökonomischen Hintergrunds zu erwarten seien. Schüler, deren Eltern einen hohen Bildungsabschluss und einen guten beruflichen Status haben, erreichten in Deutschland besonders überdurchschnittliche Ergebnisse, Kinder von Migranten hingegen stark unterdurchschnittliche.⁵⁷⁵

Auch die bislang letzte PISA-Studie⁵⁷⁶, die 2006 veröffentlicht wurde, bestätigte diese Erkenntnisse. Gemäß dieser Untersuchung gehört Deutschland zu den Ländern, in denen bei zwei Schülern mit unterschiedlichem sozioökonomischen Hintergrund der größte Unterschied in der zu erwartenden Leistung bestand.⁵⁷⁷

⁵⁷³ Vgl. OECD (2003): Erste Ergebnisse von PISA 2003 – Kurzzusammenfassung. PDF-Dokument. 55 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/16/52/35888923.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁷⁴ Vgl. Ebenda, S. 29.

⁵⁷⁵ Vgl. Ebenda, S. 30.

⁵⁷⁶ Vgl. OECD (2006): PISA 2006 – Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen – Kurzzusammenfassung. PDF-Dokument. 64 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/18/35/39715718.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁷⁷ Vgl. Ebenda, S. 37.

Neben diesen Analysen der OECD existieren noch weitere Erhebungen anderer Organisationen und Institute, die zu ähnlichen Ergebnissen kamen. Eine davon ist „Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International“ (DESI), die die Leistungsfähigkeit von Neuntklässlern untersuchte.⁵⁷⁸

Grundlage dieser Schulleistungsstudie war eine Ausschreibung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland im März 1999. DESI wurde als pädagogische Qualitätsuntersuchung mit Schwerpunkt auf dem Unterricht angelegt und war entsprechend ihres Selbstanspruches keine Vergleichsstudie. Das Projekt wurde im Jahre 2001 an ein interdisziplinär zusammengesetztes Konsortium aus Fachdidaktikern, Psychologen und Schulforschern unter der Leitung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) vergeben. An der Untersuchung beteiligten sich Wissenschaftler der Universitäten Augsburg, Berlin, Dortmund, Hamburg, Koblenz-Landau und Oldenburg sowie des DIPF.⁵⁷⁹ Um die Zusammenhänge zwischen der sozialen Herkunft und den in DESI erfassten Kompetenzen herauszuarbeiten, wurden die mittleren Deutsch- und Englischleistungen von Schülern eruiert. Es zeigte sich, dass die Effekte der sozioökonomischen Stellung in allen drei untersuchten Schulfächern (Deutsch, Englisch, Mathematik) ähnlich stark sind. Insgesamt bewies DESI annähernd gleiche Zusammenhänge zwischen sozialem Hintergrund und Schülerleistungen wie frühere Analysen.⁵⁸⁰

Weitere Studien, die in diesem Zusammenhang interessante Erkenntnisse lieferten, waren die in 2006 „Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung“ (IG-

⁵⁷⁸ Vgl. DESI-Konsortium (2006): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch – Zentrale Befunde der Studie Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI). PDF-Dokument. 65 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) unter der Adresse: <http://www.dipf.de/de/pdf-dokumente/projekte-materialien/desi-zentrale-befunde/view> [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁷⁹ Vgl. Ebenda, S. 1.

⁵⁸⁰ Vgl. Ebenda, S. 27.

LU)⁵⁸¹ und IGLU-E⁵⁸². IGLU ist die deutsche Bezeichnung der internationalen Studie „Progress in International Reading Literacy Study“ (PIRLS). Diese stand unter der Leitung der „International Association for the Evaluation of Educational Achievement“ (IEA), der weltweit zahlreiche staatliche und nichtstaatliche Institutionen und Organisationen angehören.⁵⁸³ In Deutschland wurden IGLU 2006 und IGLU-E 2006 vom Institut für Schulentwicklungsforschung der Technischen Universität Dortmund (IFS) durchgeführt. Die Förderung von IGLU 2006 erfolgte je zur Hälfte durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und durch die Kultusminister der Länder. IGLU-E 2006 wurde anteilmäßig durch die 16 Länder der Bundesrepublik Deutschland finanziert.⁵⁸⁴ Während in IGLU 2006 das Leseverständnis von Schülern der vierten Jahrgangsstufe international vergleichend getestet wurde, war IGLU-E 2006 eine darauf aufbauende nationale Erweiterungsstudie, an der sich alle deutschen Bundesländer beteiligten.

Beide Studien kommen zu dem Schluss, dass auch schon im Bereich der Primarstufe soziale Disparitäten zu signifikanten Leistungsunterschieden in der Schülerschaft führen. In IGLU 2006 etwa wird diesbezüglich festgestellt:

„In allen Teilnehmerstaaten verfügen Kinder aus den oberen sozialen Lagen über einen Leistungsvorsprung vor ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aus den unteren sozialen Lagen. Auch bei deutschen Viertklässlerinnen und Viertklässlern findet sich ein im internationalen Vergleich relativ enger Zusammenhang zwischen Sozialschicht und Lesekompetenz. Zwar schafft es die Grundschule in Deutschland, bei den Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe ein hohes Leseniveau zu

⁵⁸¹ Vgl. Bos, Wilfried/ Hornberg, Sabine et al. (Hrsg.) (2007): „Iglu 2006 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich – Zusammenfassung.“ PDF-Dokument. 35 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund unter der Adresse: http://iglu-www.ifs-dortmund.de/assets/files/iglu/IGLU2006_Pressekonferenz_erweitert.pdf. [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁸² Vgl. Bos, Wilfried/ Hornberg, Sabine et al. (Hrsg.) (2008): „Iglu-E 2006 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich – Zusammenfassung.“ PDF-Dokument. 36 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund unter der Adresse: http://iglu-www.ifs-dortmund.de/assets/files/iglu06_band2_pressemappe_farbig.pdf. [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁸³ Vgl. dazu die Erläuterungen auf der Webseite der IEA unter der Adresse: http://www.iea.nl/institutional_member.html [Stand: 18. Januar 2010].

⁵⁸⁴ Vgl. dazu die detaillierte Beschreibung dieser Studien auf der Webseite des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund unter der Adresse: <http://iglu2006.ifs-dortmund.de/projekt.html>. [Stand: 18. Januar 2010].

erreichen und insbesondere den Anteil der ‚Risikokinder‘ (unter Kompetenzstufe III) gering zu halten, doch gelingt es ihr nicht zufriedenstellend, bestehenden sozialen Ungleichheiten kompensierend zu begegnen.⁵⁸⁵

Ein ganz ähnliches Fazit ziehen die Autoren von IGLU-E 2006. Internationale Schulleistungsstudien hätten in den vergangenen Jahren immer wieder auf die in Deutschland vergleichsweise sehr enge Koppelung zwischen dem sozialen Status des Elternhauses und dem Schulerfolg der Kinder hingewiesen. Diese Ungleichheiten seien auch in den Leistungen der hier getesteten Schüler festzustellen gewesen.⁵⁸⁶

1.1.2. Dreigliedriges Schulwesen

Zur Verbesserung der Zukunftsperspektiven für Kinder aus unteren, bildungsfernen Schichten der Gesellschaft machte Jochimsen zahlreiche Reformvorschläge. Sein zentraler Lösungsansatz war die Überwindung des dreigliedrigen vertikalen Schulsystems durch die flächendeckende Einführung der Gesamtschule. In der Separierung der Kinder bereits nach der vierten Schulklasse in Hauptschule, Realschule und Gymnasium sah er den Inbegriff mangelnder Chancengleichheit. Dadurch seien spätere Wechsel etwa von der Hauptschule auf das Gymnasium aufgrund der unterschiedlichen Lerngeschwindigkeit und Lerninhalte nahezu ausgeschlossen. Außerdem vertrat er die Auffassung, dass die frühe Aufteilung der Schüler Kinder aus höheren bildungsaffinen Schichten besonders begünstige. Durch die Chancenkenntnis ihrer Eltern würden sie häufiger auf das Gymnasium geschickt und gegebenenfalls durch Nachhilfeunterricht gefördert. Dadurch fiel es ihnen deutlich einfacher, trotz mäßiger Leistungen die höchsten Bildungsabschlüsse zu erreichen. Ein weiterer Effekt der frühen Trennung der Schüler sei in der Qualität der einzelnen Schulformen zu erkennen. So stellte Jochimsen mehrfach fest, dass die Hauptschule zur „Resteschule“ verkomme.⁵⁸⁷

Betrachtet man nun die heutigen Studien, so lässt sich erkennen, dass diese ebenfalls die frühe Aufteilung der Kinder auf unterschiedliche Schulformen als we-

⁵⁸⁵ LV III.g)18 (Bos/Hornberg et al., 2007), S. 31.

⁵⁸⁶ Vgl. LV III.g)19 (Bos/Hornberg et al., 2008), S. 28/29.

⁵⁸⁷ Vgl. dazu unter anderem das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“.

sentliche Ursache für die überdurchschnittliche Diskrepanz in der Leistungsfähigkeit der Schüler ansehen. PISA 2000 etwa kommt zu dem Schluss, dass der hohe Grad an schulischer Segregation durch das Schulsystem in Deutschland nach sozioökonomischen Merkmalen zu schlechteren Leistungen für Schüler aus sozial benachteiligten Milieus führe.⁵⁸⁸

Deutlich ausführlicher noch geht PISA 2003 auf diese Problematik ein. Darin wird festgestellt, dass das Leistungsniveau von Sekundarschulen aus mehreren Gründen variieren könne, darunter auch aufgrund einer systembedingten Einteilung der Schülerinnen und Schüler in verschiedene Leistungsgruppen.⁵⁸⁹ Im OECD-Raum erkläre das Alter, in dem die erste Selektion stattfindet, die Hälfte der Leistungsvarianz zwischen den Schulen. Dies sei zwar an sich nicht verwunderlich, da Leistungsunterschiede zwischen den Schulen ja gerade das Ziel der Gliederung der Schulsysteme seien. Die Ergebnisse verdeutlichen jedoch auch, dass die sozialen Disparitäten tendenziell in solchen Bildungssystemen viel stärker ausgeprägt seien, in denen die Selektion in einem früheren Alter stattfindet.⁵⁹⁰ Diese Tatsachen würden durch eine Schulreform in Polen zweifelsfrei bewiesen. Dort habe sich die Varianz zwischen den Schulen seit PISA 2000 deutlich verringert, was auf den Aufbau eines stärker integrierten Bildungssystems zurückzuführen sei. Zudem habe dies zu einer Hebung des Gesamtniveaus, mit Verbesserungen bei den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern, geführt.⁵⁹¹ Somit müsse der Schluss gezogen werden, dass der sozioökonomische Hintergrund in Ländern mit einer größeren Zahl verschiedener Bildungsgänge in der Tendenz einen signifikant stärkeren Einfluss auf die Schülerleistungen habe. Daher lasse sich die Chancengleichheit in der Bildung dort wesentlich schwerer herstellen.⁵⁹² Zur Steigerung der Bildungsqualität und gerechteren Verteilung der Bildungschancen in solchen Ländern müsse den zwischen den Schulen bestehenden Unterschieden besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Daher seien von der Politik Maß-

⁵⁸⁸ Vgl. LV III.g)14 (OECD, 2000), S. 252.

⁵⁸⁹ Vgl. LV III.g)15 (OECD, 2003), S. 27.

⁵⁹⁰ Vgl. Ebenda, S. 40.

⁵⁹¹ Vgl. Ebenda, S. 18.

⁵⁹² Vgl. Ebenda, S. 40.

nahmen zur Schaffung integrativer Schulstrukturen zu ergreifen, die die Segregation unter den Schülern abbauen.⁵⁹³

Des Weiteren begünstige das frühe Selektionsalter Schüler gebildeterer Familien auf besondere Weise:

„Das Alter, in dem die Selektion beginnt, könnte deshalb in einem engen Zusammenhang mit der sozialen Selektivität stehen, weil jüngere Schülerinnen und Schüler stärker von ihren Eltern und deren Ressourcen abhängig sind. In Systemen mit einem hohen Grad an Bildungsdifferenzierung ist es für Eltern mit höherer sozioökonomischer Stellung leichter, die Bildungschancen ihrer Kinder zu fördern als in einem System, in dem die entsprechenden Entscheidungen zu einem späteren Zeitpunkt getroffen werden und die Schülerinnen und Schüler somit selbst eine größere Rolle dabei spielen können.“⁵⁹⁴

PISA 2003 zeige also, dass die schulischen Erfahrungen die Effekte des familiären Hintergrunds tendenziell eher verstärken als mildern würden. Familien aus privilegierten Milieus seien besser in der Lage, Nutzen aus dem Bildungssystem zu ziehen.⁵⁹⁵ Darüber hinaus kommt die Studie, analog zu Jochimsens Einschätzung, die Hauptschule entwickle sich zur „Resteschule“, zu der Erkenntnis, dass die frühe Selektion der Qualität der einzelnen Schulformen schadet:

Der Effekt des sozialen Gesamthintergrunds der Schülerschaft lässt sich messen anhand des Unterschieds der zu erwartenden Leistung von zwei Schülern, die identische Merkmale besitzen, aber verschiedene Schulen besuchen, von denen die eine einen günstigeren sozialen Gesamthintergrund aufweist als die andere. Die Differenz des durchschnittlichen sozioökonomischen Hintergrunds dieser Schulen entspricht ungefähr der, die bei der mittleren Hälfte der Schulen in OECD-Ländern zu beobachten ist, so dass es sich weder um besonders privilegierte noch um besonders benachteiligte Bildungseinrichtungen handelt. Das Ausmaß der Leistungsabstände zwischen den beiden Schülern ist in einigen Ländern verblüffend.⁵⁹⁶

Unter anderem auch in Deutschland zeigten sich besonders große Unterschiede zwischen den Mathematikleistungen von Schülern, die eine in sozioökonomischer Hinsicht besser bzw. schlechter gestellte Schule besuchen.

PISA 2006 kommt sowohl bezüglich der Leistungsunterschiede von Schülern aus sozial stärkeren bzw. schwächeren Schichten durch die frühe Separierung als auch hinsichtlich der Qualität der einzelnen Schultypen in Deutschland zu sehr ähnlichen Erkenntnissen. In Deutschland sei die Leistungsvarianz zwischen den

⁵⁹³ Vgl. Ebenda, S. 33/34.

⁵⁹⁴ Ebenda, S. 40.

⁵⁹⁵ Vgl. Ebenda, S. 33.

⁵⁹⁶ Ebenda.

Schulen etwa doppelt so hoch wie im OECD-Durchschnitt. Dies sei vor allem der Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf verschiedene Schultypen geschuldet, da diese Gruppierung weitgehend dem sozioökonomischen Hintergrund der Schüler entspreche.⁵⁹⁷ Infolgedessen plädierten die Autoren von PISA 2006 in ihrem Fazit für ein egalitäreres Schulsystem:

„Eine eindeutige Erkenntnis von PISA ist, dass eine frühe Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schulformen mit überdurchschnittlichen sozioökonomischen Disparitäten und nicht mit besseren Gesamtergebnissen assoziiert ist. In den OECD-Ländern ist ein Trend auszumachen, die Aufteilung der Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich, wo sie bisher früh erfolgte, auf einen späteren Zeitpunkt aufzuschieben oder zu reduzieren, wofür Spanien und Polen die jüngsten Beispiele darstellen.“⁵⁹⁸

Auch in der bisher letzten Veröffentlichung⁵⁹⁹ der OECD zu diesem Thema werden im Vergleich zu den PISA-Studien sehr ähnliche Empfehlungen ausgesprochen. Demnach sollten sich die Mitgliedsstaaten der OECD bemühen, an allen Schulen ähnliche Schülerleistungen zu garantieren:

„Securing similar student performance among schools is both important in itself as a policy goal and is compatible with high overall performance standards.“⁶⁰⁰

Dazu sollten die Auswahlverfahren der einzelnen Schulen möglichst dergestalt sein, dass die Schülerschaft in ihrer sozialen Zusammensetzung so weit wie möglich der der gesamten Gesellschaft entspricht:

„The exercise of choice poses risks to equity and requires careful management to ensure that it does not increase the differences in social composition of different schools. When there is the exercise of parental choice, the oversubscribed schools need to find ways to even out the social mix – such as through lottery systems as selection methods – and financial premiums to schools with disadvantaged students may also help.“⁶⁰¹

Des Weiteren sprach sich die OECD hier erneut gegen die frühe Aufteilung der Schüler in unterschiedliche Schulzweige aus, da dies zu Gerechtigkeitslücken führe:

⁵⁹⁷ Vgl. LV III.g)16 (OECD, 2006), S. 34 & 36.

⁵⁹⁸ Ebenda, S. 50.

⁵⁹⁹ Vgl. OECD (2009): „Education Today: The OECD Perspective“. PDF-Dokument. 99 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9609021E.PDF> [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁰⁰ Ebenda, S. 74.

⁶⁰¹ Ebenda, S. 82.

„Limit early tracking and streaming and postpone academic selection: The OECD suggests careful review of early differentiation into schools of different types in those education systems that practise it and holds strong reservations about introducing it in those education systems that do not. The early tracking and streaming of school students need to be justified in terms of proven benefits given that it so often poses a risk to equity. Systems that use early tracking should consider raising the age when it first takes place and academic selection needs to be used with caution.“⁶⁰²

Während also gewichtige Teile der Wissenschaft Jochimsens Kritik am dreigliedrigen Schulwesen und damit letztlich auch sein Plädoyer für die Gesamtschule stützen, gibt es vor allem in Deutschland auch starke Vorbehalte dagegen. Die große Mehrheit der CDU und der CSU etwa lehnt die Gesamtschule vehement ab. So äußerte die Bundesbildungsministerin Annette Schavan (CDU) im Jahr 2008, dass die Gesamtschule weder gerechter noch erfolgreicher sei als das dreigliedrige Schulwesen. Das Bildungssystem könne nur durch originelle pädagogische Konzepte gerechter und leistungsfähiger werden, nicht jedoch durch die Zusammenlegung von Schulen.⁶⁰³ Diese Auffassung vertrat auch der bayrische Kultusminister Ludwig Spaenle (CSU) in einer Ansprache Anfang 2009. Nur das dreigliedrige Schulwesen sei im Gegensatz zur Gesamtschule in der Lage, starke Schüler angemessen zu fordern und schwächere Schüler zu fördern.⁶⁰⁴ In ähnlicher Weise lehnte der damalige bayerische Ministerpräsident Günther Beckstein (CSU) ebenso die Gesamtschule ab. Das gegliederte Schulsystem sei zur individuellen Förderung aller Kinder der beste Weg. Kinder wären unterschiedlich veranlagt, weshalb die Einheitsschule falsch sei.⁶⁰⁵

Für die Beibehaltung treten jedoch nicht nur Vertreter von CDU und CSU, sondern auch bedeutende schulpolitische Verbände, wie etwa der Deutsche Philologenverband, ein. So äußerte deren Vorsitzender, Heinz-Peter Meidinger, in der verbandseigenen Zeitschrift „Profil“, dass die Geschichte der Gesamtschule in

⁶⁰² Ebenda.

⁶⁰³ Vgl. Interview mit Annette Schavan in: Der Spiegel Nr. 9 vom 25.02.2008, S. 38/39.

⁶⁰⁴ Vgl. Rede des bayerischen Kultusministers Ludwig Spaenle (CSU) beim Neujahrsempfang der Jungen Union des Landkreises Rhön-Grabfeld in der Klosterscheune Wechterswinkel am 23. Januar 2009. Zusammenfassung der Rede abrufbar auf der Webseite der CSU unter der Adresse: <http://www.csu.de/verband/6330000000/aktuelles/presse/1233237197000.htm> [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁰⁵ Vgl. Rede des früheren Bayerischen Ministerpräsidenten Günther Beckstein auf dem 73. Parteitag der CSU am 19. Juli 2008 in Nürnberg. Abrufbar auf der Webseite der CSU unter der Adresse: http://www.csu.de/dateien/partei/reden/pt08/080719_pt_beckstein.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

Deutschland eine Historie des vollständigen Scheiterns sei. Dies gelte sowohl für die Schulqualität, als auch hinsichtlich ihrer sozialgesellschaftlichen Ziele.⁶⁰⁶

1.1.3. Reformen in der Sekundarstufe und in der beruflichen Bildung

Gemäß den vorhergehenden Ausführungen kann es als unzweifelhaft gelten, dass Jochimsens wichtigster Vorschlag zur Verbesserung der Schulbildung in der Sekundarstufe die Abschaffung des dreigliedrigen Schulwesens war. Daneben befürwortete er jedoch noch weitere vor allem inhaltliche Änderungen. Dazu zählte er insbesondere die Integration beruflicher Inhalte in das Curriculum der gymnasialen Oberstufe, damit diese nicht länger eine „Einbahnstraße zur Hochschule“ und somit eine Art Sackgasse sei. Außerdem müsse der beruflichen Bildung ein deutlich höherer Stellenwert beigemessen werden, als das bislang der Fall sei.⁶⁰⁷

Diese Auffassung wird heutzutage in der Wissenschaft ebenfalls noch vertreten. So etwa in der OECD-Studie „No more failures: ten steps to equity in education“⁶⁰⁸ aus dem Jahr 2007. Darin betonen die Autoren, dass neben dem Senken der Schulabbrecherquoten vor allem die Stärkung der beruflichen Bildung und deren Verbindung mit dem Unterricht an allgemeinbildenden Schulen besondere Bedeutung zugemessen werden sollte:

„Upper secondary education needs to be attractive not just to an academically inclined elite, offering good quality pathways without dead ends and effective links to the world of work. [...] Good quality vocational tracks are essential. Removing an academic hurdle from entrance to general upper secondary education and allowing access to tertiary education from vocational programmes, as Sweden and Norway have done, can increase the status of the vocational track.“⁶⁰⁹

⁶⁰⁶ Vgl. Meidinger, Heinz-Peter: „Gymnasium in Gefahr“. Leitartikel in: Profil 09/2007, S. 3.

⁶⁰⁷ Vgl. dazu die Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Schulpolitik“ und „Das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung“.

⁶⁰⁸ Ausführliche Informationen zu dieser Studie finden sich auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
http://www.oecd.org/document/54/0,3343,en_2649_39263231_39676214_1_1_1_1,00.html
[Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁰⁹ OECD (2007): No more failures: ten steps to equity in education. Executive summary. PDF-Dokument. 14 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/38/29/39676364.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].

1.1.4. Fördermaßnahmen

Um die Auswirkungen der dem deutschen Schulwesen immanenten Ungerechtigkeiten und den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrundes der Schüler zu mindern, setzte Jochimsen sich für die Schaffung mehrerer Förderelemente ein. Da die vorschulische Förderung bisher hauptsächlich von Kindern aus höheren sozialen Schichten genutzt würde, sollte nach seinem Willen beispielsweise ein verpflichtendes Vorschuljahr für alle Schüler eingeführt werden. Zudem befürwortete er Möglichkeiten zur Auflockerung des Klassenverbandes, wie etwa individuellen Förderunterricht für schwächere Schüler. Der Übergang vom Kindergarten zum ersten Schuljahr sollte außerdem optimalerweise gleitend sein. Überdies dürfe der neue Vorschulbereich nicht verschult sein, sondern müsse vielmehr „auf die Grundlagen der modernen Begabungsforschung gestellt werden“. Damit einhergehend sollte die logische Denkfähigkeit der Kinder besser geschult und „gezielt neue Angebote im sozialen, gefühlsmäßigen und motorischen Lernbereich erarbeitet und vermittelt werden“.⁶¹⁰

Im Vergleich dazu sind die Vorschläge der Autoren der Studie PISA 2003 annähernd gleichlautend. Diese empfahlen ebenfalls, für leistungsschwächere Schüler zahlreiche Maßnahmen wie etwa Förder- und Stützkurse einzuführen. Zudem sollten „angemessene Unterrichtsformen“⁶¹¹ das Lernen individualisieren. Des Weiteren war an eine spezielle Förderung von Schülern mit sozioökonomisch benachteiligtem Hintergrund gedacht. Besonders geeignet seien dazu Vorschulprogramme für Schüler aus sozial schwachen Verhältnissen oder zusätzliche Ressourcen für Schulen in Brennpunkten.⁶¹²

Ganz ähnliche Ausgleichsmaßnahmen wurden in IGLU-E 2006 vorgeschlagen. Der Anteil leseschwacher Schülerinnen und Schüler sollte durch früh einsetzende und gezielte Fördermöglichkeiten minimiert werden. So war etwa an den Einsatz von Schulpsychologen, Sozialpädagogen und Sprachheilpädagogen gedacht. Darüber hinaus wurde empfohlen, insbesondere bildungsferneren Familien schon vor

⁶¹⁰ Vgl. dazu das Unterkapitel „Vorschulbereich und Grundschule“. Diesem sind auch beide Zitate entnommen.

⁶¹¹ LV III.g)15 (OECD, 2003), S. 33.

⁶¹² Vgl. Ebenda.

der Einschulung die Bedeutung von leseförderlichen Aktivitäten für den späteren Schulerfolg zu verdeutlichen.⁶¹³ Zudem sprachen sich die Autoren von IGLU-E 2006 ebenso wie Jochimsen für den Ausbau vorschulischer Einrichtungen aus. Dadurch sei eine gute Vorbereitung für den Schriftspracherwerb zu gewährleisten.⁶¹⁴

Gleichartige Empfehlungen wurden nicht zuletzt auch in der 2006 veröffentlichten OECD-Studie „Starting Strong II“⁶¹⁵ ausgesprochen. Zunächst wurde in dieser Untersuchung allgemein festgestellt, dass der Zugang in möglichst jungen Jahren zu frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung vor allem Kindern aus sozial schwachen Familien und Kindern mit fremder Muttersprache zu einem guten Start ins Leben ver helfe.⁶¹⁶ Zwei pädagogische Konzepte seien für den Lernprozess von Kindern besonders zu beachten. Zum einen sollte die Arbeit auf die kindliche Eigenständigkeit ausgerichtet werden, was auch die Berücksichtigung der natürlichen Lernstrategien des Kindes einschließt. Zum anderen müsse beim Kontakt mit kleinen Kindern reichlich Gebrauch von Zuhören, Projektarbeit und Dokumentation gemacht werden. Dabei habe die Vorschulerziehung gerade für Kinder mit andersartigen Lernbedürfnissen eine besondere Bedeutung. Dies gelte vor allem für sozioökonomisch benachteiligte Kinder sowie solche mit physischer, geistiger oder sensorischer Behinderung. Weitere wesentliche Lernziele für die Vorschüler sahen die Autoren der Studie schließlich in der Persönlichkeitsentfaltung und der Fähigkeit zur Integration in die Gemeinschaft.⁶¹⁷ Außerdem wurden in dieser Untersuchung auch die wirtschaftlichen Vorteile der vorschulischen Förderung betont. Diese helfe nicht nur den einzelnen Kindern, sondern unterstütze die gesamte Ge-

⁶¹³ Vgl. LV III.g)19 (Bos/Hornberg et al., 2008), S. 31.

⁶¹⁴ Vgl. Ebenda, S. 34.

⁶¹⁵ Vgl. OECD (2006): Starting Strong II: Early Childhood Education and Care (Zusammenfassung in Deutsch). PDF-Dokument. 10 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/30/11/37519496.pdf>.
[Stand: 18. Januar 2010].

Ausführliche Informationen zu dieser Vergleichsstudie, an der neben Deutschland 19 weitere Staaten der OECD teilnahmen, finden sich außer in der zuvor bezeichneten Zusammenfassung auch auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
http://www.oecd.org/document/63/0,3343,en_2649_39263231_37416703_1_1_1_1,00.html#ES.

[Stand: 18. Januar 2010].

⁶¹⁶ Vgl. LV III.g)21 (OECD, 2006), S. 1.

⁶¹⁷ Vgl. Ebenda, S. 7 & 9.

sellschaft. Daneben komme dies auch insbesondere Frauen zugute, die trotz Familie berufstätig sein möchten:

„Investment in early childhood education and care brings significant returns to individuals and society: Research from diverse countries suggests a common conclusion that the investment in young children brings significant benefits not only for children and families, but also for society at large. High quality early childhood services lay a strong foundation of learning which is fundamental to the rest of the lives of the individuals involved. Children from disadvantaged background in particular benefit from acquiring such a foundation. Early childhood investments bring significant educational, social, economic and labour market returns; improved transitions from one educational level to the next and higher achievement; and lower crime rates among teenagers. Lack of investment in children’s services can result in childcare shortages and unequal access, even segregation, of children according to income. Unavailability of services raises barriers against women’s full-time employment – with the economic and social consequences which flow from that – and tends to channel women towards low-paid, part-time jobs.“⁶¹⁸

Letzteres ist allerdings ein Argument, das in den 70er Jahren noch nicht sonderlich populär war, und daher von Jochimsen auch nicht genannt wurde.

⁶¹⁸ LV III.g)20 (OECD, 2009), S. 69.

1.2. Hochschulwesen

Um die Aussagen Jochimsens zum Themenbereich Hochschulwesen in den 60er und 70er mit dem heutigen Forschungsstand zu vergleichen, eignen sich in besonderem Maße vier nach der Jahrtausendwende veröffentlichte umfangreiche Empfehlungen des Wissenschaftsrates. Diese spiegeln naturgemäß zwar nicht die Meinung sämtlicher mit dieser Thematik befassten Wissenschaftler wider, aber gewiss diejenige einer gewichtigen Gruppe.

Die erste der vier in diesem Zusammenhang relevanten Äußerungen stammt aus dem Jahr 2000 und ist mit „Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland“⁶¹⁹ betitelt. Sie weist vor allem im Themenkomplex Studienreform erstaunliche Parallelen zu den früheren Aussagen Jochimsens auf. Bereits in den Vorübermerkungen wird ausgeführt, dass ein stärker gestuftes Studium die Anpassung der Hochschulausbildung an die Veränderungen des Arbeitsmarktes und die Erfordernisse lebenslangen Lernens erleichtere.⁶²⁰ Auch Jochimsen gehörte immer zu den Befürwortern zeitlich und inhaltlich gestufter Studiengänge.⁶²¹ Zudem ist hier eine weitere Übereinstimmung zu den früheren Äußerungen Jochimsens erkennbar. Er vertrat ebenso die Auffassung, dass lebenslanges Lernen unvermeidlich sei, um mit den jeweils aktuellen beruflichen Entwicklungen Schritt halten zu können.⁶²²

Hinsichtlich der gestuften Anlage der neu zu schaffenden Studiengänge hatte der Wissenschaftsrat konkrete Vorstellungen, wie dies umgesetzt werden sollte. Der erste eigenständige und berufsqualifizierende Abschluss an einer Hochschule müsse nach einem mindestens dreijährigen und höchstens vierjährigen Studium mit dem Abschluss Bakkalaureus/Bachelor erreichbar sein. Für besonders qualifi-

⁶¹⁹ Vgl. Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland. PDF-Dokument. 60 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse: <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4418-00.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].

⁶²⁰ Vgl. Ebenda, S. 3.

⁶²¹ Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

⁶²² Vgl. dazu das Unterkapitel „Recurrent Education“.

zierte Studenten können darauf Studienprogramme von mindestens ein- und höchstens zweijähriger Dauer folgen, die mit dem Magister-/Mastergrad abzuschließen seien.⁶²³ In ganz ähnlicher Weise hatte Jochimsen in den späten 70er Jahren argumentiert, jedoch natürlich ohne die Entwicklungen des sogenannten „Bologna-Prozesses“⁶²⁴ vorhersehen zu können. Auch er befürwortete die Gliederung des Hochschulstudiums in ein verhältnismäßig kurzes, berufsqualifizierendes Erststudium und ein daran anschließendes, weiterführendes Aufbaustudium.⁶²⁵

Inhaltlich soll ein Hochschulstudium gemäß den Ausführungen des Wissenschaftsrates mehrere Aufgaben erfüllen:

„Ziel eines Studiums ist die intellektuelle Bildung durch Wissenschaft, die wissenschaftlich basierte Beschäftigungsfähigkeit und die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden und Absolventen. Das Bewußtsein für gesellschaftliche Probleme sollte ebenso Berücksichtigung finden wie die wissenschaftliche Entwicklung in einem Fach.“⁶²⁶

Neben den fachlichen Fähigkeiten sind also auch die sozialen Kompetenzen der Studenten zu entwickeln. Diesen Standpunkt hatte Jochimsens in den 70er Jahren ebenfalls vertreten. Damals stellte er fest, dass das reine Lernen der fachlichen Aspekte als Studieninhalt keinesfalls ausreichend sei. Vielmehr solle die kritische Rationalität der Studenten ebenso gefördert werden.⁶²⁷

Ein wesentliches Ziel des neuen Bakkalaureus-/Bachelorstudiums ist gemäß den Vorstellungen des Wissenschaftsrates die von diesem als notwendig erachtete Reduzierung der Studienzeiten.⁶²⁸ Das gleiche Anliegen hatte auch Jochimsen. In diversen Reden und Aufsätzen kritisierte er die seiner Auffassung nach über-

⁶²³ Vgl. LV III.g)10 (Wissenschaftsrat, 2000), S. 20.

⁶²⁴ Unter dem Begriff „Bologna-Prozess“ versteht man das auf internationaler Ebene beschlossene Vorhaben, ein einheitliches europäisches Hochschulwesen zu schaffen. Benannt ist er nach der im Jahr 1999 von 29 europäischen Bildungsministern im italienischen Bologna unterzeichneten Erklärung.

Vgl. dazu auch die ausführliche Beschreibung der historischen und inhaltlichen Entwicklung dieses Prozesses auf der Webseite des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter:

<http://www.bmbf.de/de/3336.php>
[Stand: 18. Januar 2010]

⁶²⁵ Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

⁶²⁶ LV III.g)10 (Wissenschaftsrat, 2000), S. 21.

⁶²⁷ Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

⁶²⁸ Vgl. LV III.g)10 (Wissenschaftsrat, 2000), S. 35.

langen Studienzeiten, die er deutlich verkürzen wollte.⁶²⁹ Außerdem sprach sich der Wissenschaftsrat, wie bereits Jochimsen etliche Jahre früher⁶³⁰, für eine verbesserte Kooperation von Universitäten und Fachhochschulen im Bereich von Lehre und Studium aus. Zudem seien die Übergangsmöglichkeiten zwischen diesen beiden Institutionen zu verbessern. Nur auf diese Weise könne den Studierenden die besten Auswahlmöglichkeiten angeboten und die hochschulartenunabhängige Wahrnehmung von Studienangeboten eröffnet werden Übergänge geebnet werden.⁶³¹

In einer weiteren Veröffentlichung⁶³² des Rates, die ebenfalls aus dem Jahr 2000 stammt, sprach dieser zwei weitere Aspekte der Hochschulpolitik an, zu denen Jochimsen sich ebenfalls in früheren Zeiten geäußert hatte. Einerseits handelte es sich dabei um die Frage des richtigen Maßes und der angemessenen Ausgestaltung der Autonomie der Hochschulen. In der Organisation der Wissenschaft müsse grundsätzlich das Subsidiaritätsprinzip gelten. Entscheidungsrechte sollten von der jeweils höheren und damit der Praxis von Forschung und Lehre fernerstehenden Organisationsebene nur dann wahrgenommen werden, wenn sie von der jeweils niedrigeren Ebene nicht bewältigt werden könnten. Die Ausrichtung am Subsidiaritätsprinzip Sorge dafür, dass überall dort, wo unmittelbar akademische Belange betroffen seien, die aktiven Wissenschaftler die wesentlichen Entscheidungen trafen. Autonomie in wissenschaftlichen Belangen könne unter heutigen Bedingungen nur dann erfolgreich realisiert werden, wenn der Tatsache Rechnung getragen werde, dass die Prinzipien der Kollegialsteuerung den vielfältigen Steuerungsaufgaben in modernen Wissenschaftseinrichtungen nicht mehr angemessen seien.⁶³³

⁶²⁹ Vgl dazu die Unterkapitel „Verhältnis zwischen Hochschule und Staat“ sowie „Studienreform“.

⁶³⁰ Vgl. dazu das Unterkapitel „Studienreform“.

⁶³¹ Vgl. LV III.g)10 (Wissenschaftsrat, 2000), S. 37.

⁶³² Vgl. Wissenschaftsrat (2000): Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland. PDF-Dokument. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:

<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4594-00.pdf>

[Stand: 18. Januar 2010].

⁶³³ Vgl. Ebenda, S. 60f.

Andererseits bekannte sich der Wissenschaftsrat in dieser Publikation zu der Einheit von Forschung und Lehre an den Hochschulen:

„Forschung bedarf der Darstellung und Vermittlung in der Lehre, damit sie wirksam werden kann, und Lehre bedarf der ständigen Erneuerung aus der Forschung, damit sie ihre handlungsleitende Funktion nicht verliert. Nicht selten entstehen aus der Lehre auch neue Anregungen für die Forschung. [...] Der institutionelle Ort, an dem die besten Chancen für eine zeitgemäße Erneuerung der Einheit von Forschung und Lehre bestehen, sind die Universitäten als Mitte des Wissenschaftssystems. Sie sind zu dieser spezifischen Integrationsleistung grundsätzlich in der Lage.“⁶³⁴

In nahezu identischer Weise hatte Jochimsen bereits Ende der 60er Jahre argumentiert. Zwar verwendete er nicht explizit den Begriff „Subsidiaritätsprinzip“, doch vertrat er die Auffassung, dass nur die jeweiligen Wissenschaftler selbst über die fachlichen Inhalte entscheiden könnten. Ebenso wandte er sich schon damals scharf gegen das Kollegialprinzip:

„Das Kollegialprinzip der Zunftorganisation der Gelehrtenrepublik pervertiert zur Auflösung der Universität als handlungsfähiger Einheit; Reformen an sich selbst werden vollends unmöglich.“⁶³⁵

Nicht minder als für den Wissenschaftsrat war auch für ihn die Einheit von Forschung und Lehre von entscheidender Bedeutung. Diese gehöre zu den unverbrüchlichen Ordnungs- und Organisationsprinzipien der Hochschulen.⁶³⁶

Ein essenzielles Mittel, um die Studienzeiten zu verkürzen und die Anzahl der Studienabbrecher und Studienfachwechsler zu senken, sah Jochimsen in der beträchtlichen Ausweitung der Studienberatung.⁶³⁷ Wie die dritte in diesem Zusammenhang relevante Schrift⁶³⁸ des Wissenschaftsrates verdeutlicht, hat sich diese Situation bis in die jüngste Zeit nicht geändert. Die Motive für Fachwechsel sowie die vorzeitige Beendigung des Studiums würden seit geraumer Zeit in verschiedenen Studienabbrecherbefragungen ermittelt. Über die Hälfte der Abbrecher insge-

⁶³⁴ Ebenda, S. 64.

⁶³⁵ LV I.c)4 (Jochimsen, 1968), S. 11.

⁶³⁶ Vgl. dazu die Unterkapitel „Institutionelle Reform und Aufgabenbestimmung der Hochschule“ und „Verhältnis zwischen Hochschule und Staat“.

⁶³⁷ Vgl. dazu die Unterkapitel „Verhältnis zwischen Hochschule und Staat“ und „Studienberatung“.

⁶³⁸ Vgl. Wissenschaftsrat (2004): Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. PDF-Dokument. 168 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:

<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5920-04.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].

samt und knapp zwei Drittel der Studienabbrecher in den ersten beiden Hochschulse mestern gäben als entscheidende Gründe für ihren Abbruch Motive an, die durch Beratung und Information über Eignung und Studiengestaltung wenigstens in Grenzen beeinflussbar wären. Daher sei es zwingend erforderlich, die Qualität und das Reflexionsniveau der Studienentscheidung von potenziellen Hochschülern zu verbessern. Dazu müsste die Studienberatung jedoch erheblich professionalisiert und mit der Berufsberatung weit mehr als bisher zusammengeführt werden.⁶³⁹

Die letzte Veröffentlichung des Wissenschaftsrates, die hier als Vergleichsobjekt herangezogen wird, stammt aus dem Jahr 2006. Unter dem Titel „Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem“⁶⁴⁰ publizierte er seine Vorstellungen zur wünschenswerten Stellung der Hochschulen im Gesamtbildungssystem. Hinsichtlich der Weiterbildung stellte er fest, dass „die akademische Weiterbildung künftig zu einer Kernaufgabe der Universitäten“⁶⁴¹ werden müsse. Dazu müssten die Universitäten ihre Studiengänge stärker für Absolventen mit Berufserfahrung und für Berufstätige öffnen. Außerdem sei das Spektrum der Weiterbildungsangebote mit Blick auf diese Zielgruppen zu erweitern. Ein nachfrage- und marktgerechtes Weiterbildungsangebot, möglicherweise sogar unter Einschluss maßgeschneiderter Programme für Firmenkunden, solle ergänzend zur Erstausbildung an den Universitäten fest etabliert werden.⁶⁴²

Von dieser Erweiterung der Aufgaben einer Universität versprach sich der Wissenschaftsrat neben den direkten positiven Auswirkungen auf die Teilnehmer solcher Weiterbildungsmaßnahmen auch indirekte wünschenswerte Implikationen. Einerseits resultiere daraus ein Wissens- und Technologietransfer von den Universitäten in die Unternehmen. Letztere hätten ihren Wissens- und Beratungsbedarf bisher überwiegend durch Konsultation von kommerziellen Unternehmensbe-

⁶³⁹ Vgl. Ebenda, S. 34ff.

⁶⁴⁰ Vgl. Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. PDF-Dokument. 97 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/7702-07.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁴¹ Ebenda, S. 61.

⁶⁴² Vgl. Ebenda, S. 62.

ratungen, Ingenieurbüros und gelegentlich einzelnen Hochschullehrern gedeckt. Universitäre Weiterbildung könne dies nachhaltig ändern. Andererseits sollten diese neuen Kontakte zwischen Universitäten und Unternehmen auch die Qualität der Lehre an den Hochschulen heben. Durch Kooperationen mit Firmen und durch Studierende, die ihre Erfahrungen aus der Praxis in die Lehre einbringen, erfolge auch ein Wissenstransfer in die Universitäten hinein.⁶⁴³

Vergleicht man die Forderungen des Wissenschaftsrates zum Engagement der Universitäten im Weiterbildungsbereich mit denen Jochimsens in den 70er Jahren, so ist festzustellen, dass sie weitgehend deckungsgleich sind. Auch dieser hatte vehement eine stärkere Beteiligung der Universitäten auf diesem Feld gefordert. In erster Linie wollte auch er dadurch die beruflichen Perspektiven derjenigen verbessern, die zuvor nicht in den Genuss einer universitären Ausbildung gekommen waren. Zudem erhoffte er sich ebenso eine gegenseitige Befruchtung von Unternehmen und Hochschulen durch diese neuen Kontakte. Nicht zuletzt forderte auch Jochimsen eine enge Orientierung der Inhalte solcher Weiterbildungsmaßnahmen an den Ansprüchen der potenziellen neuen Studenten. Genau das hielt der Wissenschaftsrat, wie sein Vorschlag, maßgeschneiderte Angebote für Firmen einzurichten, zeigt, ebenfalls für sehr wichtig.⁶⁴⁴

⁶⁴³ Vgl. Ebenda, S. 63.

⁶⁴⁴ Vgl. dazu das Unterkapitel „Die Rolle der Hochschulen in der Weiterbildung“.

1.3. Weiterbildung

Im Bereich der Weiterbildung verfolgte Jochimsen zwei wesentliche Ziele. Zum einen wollte er das, seiner Meinung nach unverzichtbare, lebenslange Lernen jedem durch den Ausbau der Weiterbildung zu einem vierten, gleichberechtigten Teil des Gesamtbildungssystems ermöglichen. Zum anderen sollte die Weiterbildung allen Interessierten die Möglichkeit eröffnen, zuvor versäumte Abschlüsse und Qualifikationen nachholen zu können.⁶⁴⁵

Gemäß der letzten Veröffentlichung der OECD zum Thema „lebenslanges Lernen“ ist dieses nach wie vor ein überaus wichtiges und zentrales Anliegen internationaler Bildungspolitik:

„Since the 1970s, the evolution of the OECD economies and societies, in particular the advent of information technologies, has made lifelong learning a key goal for education and training policy.“⁶⁴⁶

Daher müssten alle Staaten bestrebt sein, ihre Bildungseinrichtungen nach Möglichkeiten zu untersuchen, inwieweit lebenslanges Lernen in bestehende Strukturen zu integrieren und auszuweiten ist.⁶⁴⁷ Daneben sei es außerdem erforderlich, neue Qualifikationswege im Bildungswesen zu verankern. Erst dadurch könne dieses Konzept möglichst vielen Personen zugutekommen.⁶⁴⁸

Die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens unterstreicht auch der Hochschulforscher Hans Pechar in seiner Veröffentlichung „Bildungsökonomie und Bildungspolitik“.⁶⁴⁹ Die Halbwertszeit des Wissens sinke kontinuierlich, daher reiche

⁶⁴⁵ Vgl. dazu das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Weiterbildung“.

⁶⁴⁶ OECD (2007): Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning. Executive Summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/24/63/38465471.pdf>. [Stand: 18. Januar 2010].

Weitere Informationen zu dieser Studie finden sich ebenfalls auf der Webseite der OECD unter der Adresse: http://www.oecd.org/document/53/0,3343,en_2649_39263238_38465013_1_1_1_1,00.html. [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁴⁷ Vgl. Ebenda, S. 11.
(Dieses PDF-Dokument hat zwar in der Tat lediglich acht Seiten, die Paginierung beginnt jedoch erst mit Seite neun.)

⁶⁴⁸ Vgl. Ebenda, S. 13.

⁶⁴⁹ Vgl. Pechar, Hans (2006): Bildungsökonomie und Bildungspolitik. Münster: Waxmann (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, 2).

die Erstausbildung alleine nicht mehr aus. Analog zu Jochimsen forderte Pechar daher, Weiterbildungsangebote für alle Interessierten zugänglich zu machen.⁶⁵⁰ Auch auf europäischer Ebene ist das Konzept des lebenslangen Lernens mittlerweile unstrittig. So wurde in einem Beschluss⁶⁵¹ des Europäischen Parlamentes und des Rates aus dem Jahr 2006 ein Programm für lebenslanges Lernen beschlossen. Durch dieses sollten unter anderem insbesondere der Austausch, die Zusammenarbeit und die Mobilität zwischen den Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Gemeinschaft gefördert werden.⁶⁵² Des Weiteren werde damit „ein Beitrag zur Steigerung der Beteiligung von Menschen aller Altersgruppen am lebenslangen Lernen, einschließlich Menschen mit besonderen Bedürfnissen und benachteiligte Gruppen, ungeachtet ihres sozioökonomischen Hintergrunds“⁶⁵³ geleistet.

Ebenso wie die Forderung Jochimsens, das lebenslange Lernen stärker zu berücksichtigen ist auch sein Postulat nach vermehrter kompensatorischer Weiterbildung nach wie vor sehr aktuell. So stellt die bereits erwähnte OECD-Studie „No more failures: ten steps to equity in education“ etwa fest:

„Second chances are necessary for those who lack basic education and skills. These include programmes that provide literacy training, primary and secondary education, work-based programmes and arrangements to recognise informal learning.“⁶⁵⁴

Wie an diesem Zitat zu erkennen ist, sollte sich das Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen nicht nur auf Schulabschlüsse beschränken. Vielmehr hielt die OECD es für erforderlich, auch berufliche Qualifikationen auf diesem Wege zu vermitteln. Eine gleiche Ansicht hatte Jochimsen ebenso vertreten. Der Erwerb von Zusatzqualifikationen, die den beruflichen und damit auch den sozialen Aufstieg ermöglichen sollten, war für ihn ein wesentliches Ziel der Weiterbildung.⁶⁵⁵

⁶⁵⁰ Vgl. Ebenda, S. 134.

⁶⁵¹ Vgl. Beschluss Nr. 1720/2006/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 15. November 2006 über ein Aktionsprogramm im Bereich des lebenslangen Lernens. Veröffentlicht in: Amtsblatt der Europäischen Union vom 24. November 2006, S. 45 – 68.

⁶⁵² Vgl. Ebenda, S. 48.

⁶⁵³ Ebenda, S. 49.

⁶⁵⁴ LV III.g)22 (OECD, 2007), S. 18.

⁶⁵⁵ Vgl. dazu das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur Weiterbildung“.

1.4. Berufliche Bildung

In den 70er Jahren machte Jochimsen in zahlreichen Aufsätzen und Reden diverse Vorschläge zur Aufwertung und Verbesserung der beruflichen Bildung. Einen Weg, um deren Wertigkeit zu steigern, sah er darin, die Hochschulen für Absolventen beruflicher Bildungsgänge zu öffnen. Zudem sah er dringenden Reformbedarf auf dem Gebiet der Ausbildungsordnungen. Sie sollten an die Anforderungen der modernen Industriegesellschaft angepasst und in ihrer Zahl deutlich reduziert werden. Die zu enge inhaltliche Ausrichtung von Ausbildungsgängen erachtete er als gefährlich. Sollte nämlich ein Absolvent in seinem speziellen Fachgebiet keine Anstellung finden, seien seine Chancen auf dem restlichen Arbeitsmarkt sehr gering. Als wünschenswertes Fernziel schwebte Jochimsen die Einführung von rund 30 Grundberufen vor. Auf diesen aufbauend sollten dann erst im weiteren Arbeitsleben Spezialisierungen erfolgen.⁶⁵⁶

Die Kultusministerkonferenz vertrat gerade in ihren letzten Veröffentlichungen Positionen, die denen Jochimsens stark ähneln. Hinsichtlich des Hochschulzugangs für Absolventen beruflicher Bildungsgänge ist vor allem ihr Beschluss „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“⁶⁵⁷ aus dem Jahr 2009 von großer Bedeutung. Darin bestimmte die KMK, dass fortan unter anderem Meister im Handwerk sowie Absolventen bestimmter Fortbildungsabschlüsse und Fachschulen die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung erhalten. Eine zweijährige Berufsausbildung mit dreijähriger Berufspraxis sollte zur fachgebundenen Hochschulreife führen, wenn der angestrebte Studiengang inhaltlich der Ausbildung gleicht.⁶⁵⁸

⁶⁵⁶ Vgl. dazu das Unterkapitel „Zusammenfassung – Jochimsens wesentliche Aussagen zur beruflichen Bildung“.

⁶⁵⁷ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2009): „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“. PDF-Dokument. 3 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁵⁸ Vgl. Ebenda, S. 1/2.

In ihrem 2008 verabschiedeten Beschluss „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II)“⁶⁵⁹ machte die KMK deutlich, dass die Durchlässigkeit des Bildungssystems verbessert werden müsse. Dies sei eine wesentliche Voraussetzung, um vorhandene Potenziale zu erschließen und zu fördern. Ein wichtiger Ansatzpunkt sei in diesem Zusammenhang der Übergang beruflich qualifizierter Personen in den Hochschulbereich. Unter bestimmten Voraussetzungen müssten deren außerhalb des Hochschulbereichs erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten für das Studium anerkannt werden. Ziel dieser Maßnahmen sollte eine verkürzte Studiendauer und eine niedrigere Schwelle zur Aufnahme eines Studiums sein.⁶⁶⁰

Ebenso wie Jochimsen warnte auch die KMK in einer Erklärung aus dem Jahr 2007⁶⁶¹ vor einer zu großen Spezialisierung der Ausbildungsgänge:

„Die Kultusministerkonferenz stellt jedoch fest, dass zunehmend Ausbildungsberufe geschaffen werden, die nicht mehr die erforderlichen fachlichen Grundlagen und die entsprechende Breite in der Qualifikation für Mobilität und Flexibilität vermitteln. So wurden bei den über 140 Neuordnungen seit dem Jahr 2000 überwiegend Berufe gestaltet, in denen eine nur relativ eng angelegte berufliche Handlungsfähigkeit erreicht wird, die vielfach nur an wenigen Standorten benötigt wird.“⁶⁶²

Auch die Tatsache, dass rund 45 Prozent der Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen vier bis fünf Jahre nach der Berufsausbildung nicht mehr in ihrem ursprünglich erlernten oder einem ihrer Ausbildung entsprechenden Beruf arbeiten würden, spräche für eine breiter angelegte Ausbildung. Daher forderte die Kultusministerkonferenz von der Bundesregierung und den Spitzenorganisationen der Wirtschaft, die Überspezialisierung der Ausbildungsberufe zu stoppen. Bei den

⁶⁵⁹ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008): „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II)“. PDF-Dokument. 6 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_09_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁶⁰ Vgl. Ebenda, S. 1.

⁶⁶¹ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2007): „Erklärung der Kultusministerkonferenz gegen die Überspezialisierung in der dualen Berufsausbildung“. PDF-Dokument. 2 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_02_12-Erklaerung-KMK-duale-Berufsausbildung.pdf [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁶² Ebenda, S. 1.

Neuordnungsverfahren müsse ein Berufskonzept von breit angelegten gemeinsamen Kern- und grundlegenden Fachqualifikationen zugrunde gelegt werden. Die Einführung neuer und die Spezialisierung bestehender Ausbildungsberufe sei zudem von einer realistisch zu erwartenden Mindestzahl von Auszubildenden abhängig zu machen.⁶⁶³

⁶⁶³ Vgl. Ebenda, S. 2.

1.5. Bildungsplanung

Im Bereich der Bildungsplanung vertrat Jochimsen unter anderem die Ansicht, dass langfristige Planungshorizonte anzustreben seien. In vielen Sektoren des Bildungssystems würden Veränderungen besonders lange dauern und langfristige Implikationen nach sich ziehen. Dazu zählte er insbesondere Standortentscheidungen im Schul- und Hochschulbau.⁶⁶⁴

Wie eine weitere aktuelle Studie⁶⁶⁵ der OECD aus dem Jahr 2008 belegt, wird dort, zumindest für den tertiären Bereich des Bildungswesens, langfristige Planung nach wie vor als sinnvoll und zukunftsweisend erachtet:

„A first priority for countries should be to develop a comprehensive and coherent vision for the future of tertiary education to guide future policy development over the medium and long term in harmony with national social and economic objectives. Ideally, it should result from a systematic national strategic review of tertiary education and entail a clear statement of strategic aims. It would require reflection, debate and consensus-building.“⁶⁶⁶

In der bereits erwähnten Studienzusammenfassung „Education Today: The OECD Perspective“ wird ebenfalls die mangelhafte Langfristigkeit der Bildungsplanung beklagt. Dies gelte jedoch nicht nur für den tertiären Bereich, sondern für das gesamte Bildungswesen:

„...a great deal of educational change is still shaped by short-term considerations despite education's fundamental long-term mission and nature.“⁶⁶⁷

⁶⁶⁴ Vgl. dazu das Unterkapitel „Notwendige Änderung in der Bildungsplanung“.

⁶⁶⁵ Vgl. OECD (2008): Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1. Summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9108071E5.PDF> [Stand: 18. Januar 2010].

Weitere Informationen zu dieser Studie finden sich ebenfalls auf der Webseite der OECD unter der Adresse:

http://www.oecd.org/document/35/0,3343,en_2649_39263238_36021283_1_1_1_1,00.html [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁶⁶ Ebenda, S. 5.

⁶⁶⁷ LV III.g)20 (OECD, 2009), S. 87.

Zu ganz ähnlichen Schlüssen kommen die Autoren einer Untersuchung der OECD aus dem Jahr 2006.⁶⁶⁸ Auch darin monieren diese, dass die Entscheidungen im Bildungswesen immer noch fast ausschließlich von kurzfristigen Überlegungen geleitet würden. Dies sei jedoch angesichts einer immer komplexeren und vernetzteren Welt ein inadäquater Weg zur Lösung der anstehenden Probleme. Daher sei verstärktes Zukunftsdenken und -planen unvermeidlich.⁶⁶⁹

Ein Beispiel dafür, dass nicht alle Vorschläge Jochimsens heutzutage verbreitet Anklang finden, ist die Frage nach der angemessenen Kompetenzverteilung in der Bildungsplanung. Im Jahr 2006 beschlossen Bundestag und Bundesrat mit großer Mehrheit die sogenannte Föderalismusreform und somit unter anderem eine Änderung des Art. 91b GG. Die darin aufgeführte Gemeinschaftsaufgabe Bildungsplanung wurde, wie die übrigen Gemeinschaftsaufgaben Hochschulbau und überregionale Fördermaßnahmen, abgeschafft. Stattdessen fallen diese Bereiche nun in die alleinige Zuständigkeit der Länder.⁶⁷⁰ Jochimsen hingegen befürwortete vor allem in den späten 70er Jahren vehement eine höhere Kompetenz des Bundes in der Bildungsplanung. Seiner Meinung nach war nur dadurch die ebenfalls im

⁶⁶⁸ Vgl. OECD (2006): Think scenarios, rethink education. Executive summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/52/49/36702582.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].

Weitere Informationen zu dieser Studie finden sich ebenfalls auf der Webseite der OECD unter der Adresse: http://www.oecd.org/document/42/0,3343,en_2649_39263301_36507370_1_1_1_1,00.html#MS [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁶⁹ Vgl. Ebenda, S. 11. (Auch bei diesem achtseitigen Dokument besteht das Problem der recht eigenwilligen Paginierung).

⁶⁷⁰ Vgl. „Kernpunkte der Föderalismusreform“. Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der am 1. September 2006 in Kraft getretenen Föderalismusreform. Abrufbar auf der Webseite des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung unter der Adresse: http://www.bundesregierung.de/nn_774/Content/DE/Artikel/2001-2006/2006/03/2006-03-13-kernpunkte-der-foederalismusreform.html [Stand: 18. Januar 2010].

Grundgesetz verankerte „Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse“⁶⁷¹ zu gewährleisten. Daher plädierte er ebenfalls für eine Verfassungsänderung, nur eben mit gegensätzlicher Zielrichtung.⁶⁷²

⁶⁷¹ Seit einer Verfassungsänderung 1994 ist in dem fraglichen Artikel 72 GG nur noch von „gleichwertigen“ Lebensverhältnissen die Rede. Rechtswissenschaftler sehen darin eine deutliche Abschwächung der Kompetenzen des Bundes.

Vgl. dazu:

Brandt, Edmund (2006): Gleichwertige Lebensverhältnisse als Rechtsproblem. In: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften: Materialien der interdisziplinären Arbeitsgruppe „Zukunftsorientierte Nutzung ländlicher Räume - LandInnovation“. Materialien Nr. 13. PDF-Dokument. 48 Seiten. Abrufbar auf dem Dokumentenserver der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften unter der Adresse:

<http://edoc.bbaw.de/oa/preprints/redSOjGTSCl6M/PDF/21W7Ng3bGBvtY.pdf>

[Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁷² Vgl. dazu das Unterkapitel „Fazit – Jochimsens bildungsplanerische Konzepte“.

1.6. Bildungsökonomie

Seit Mitte der 70er Jahre wurden gehäuft vor allem den Hochschulbereich betreffende Bedarfsprognosen zu bestimmten Berufen und Bildungsgängen veröffentlicht, die die Vermutung nahelegten, dass zukünftig eine „Akademikerschwemme“ zu erwarten sei. Nicht wenige Politiker und Wissenschaftler vertraten die Ansicht, dass die Lösung des Problems in der Einschränkung des Zugangs zu diesen Bildungsgängen läge. Jochimsen beteiligte sich ausführlich an dieser Debatte und vertrat den eindeutigen Standpunkt, dass jedwede künstliche Verknappung von höheren und höchsten Bildungsgängen aufgrund dieser Prognosen grundsätzlich abzulehnen sei. Das Arbeitslosigkeitsrisiko steige nicht durch Überqualifikation, sondern vielmehr durch ein niedriges Bildungsniveau.⁶⁷³

Unter anderem mit exakt diesen Zusammenhängen von Qualifikationsniveau und Arbeitslosigkeit beschäftigte sich die OECD-Studie „Education at a Glance 2008 – OECD indicators“⁶⁷⁴ aus dem Jahr 2008. Die Aussagen Jochimsens werden durch die Ergebnisse dieser Untersuchung zweifelsfrei gestützt. Demnach steigt die Wahrscheinlichkeit, arbeitslos zu werden, immer stärker an, je niedriger der erreichte Bildungsabschluss ist. Bis auf wenige Ausnahmen trifft dies auf alle OECD-Länder zu. Abiturienten haben ein geringeres Arbeitslosigkeitsrisiko als Absolventen anderer Schulformen, Personen mit Hochschulabschluss wiederum sind noch seltener arbeitslos. Zudem gehört Deutschland zusammen mit Tschechien und der Slowakei zu den Ländern, in denen der Unterschied in der Beschäftigungsquote je nach Bildungsabschluss besonders hoch ist. Das heißt also, dass es in Deutschland hinsichtlich des Arbeitslosigkeitsrisikos offenbar besonders vorteilhaft ist, möglichst hoch qualifiziert zu sein.⁶⁷⁵

Bildungsökonomischen Studien, wie Jochimsen sie mit seiner Forschungsgruppe Bildungsökonomie in Kiel realisierte, werden heutzutage üblicherweise

⁶⁷³ Vgl. dazu das Unterkapitel „Fazit – Jochimsens bildungsökonomische Konzepte“.

⁶⁷⁴ Vgl. OECD (2008): Education at a Glance 2008 – OECD indicators. PDF-Dokument. 525 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse: <http://www.oecd.org/dataoecd/23/46/41284038.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].

⁶⁷⁵ Vgl. Ebenda, Kapitel „How does participation in education affect participation in the labour market?“, S. 142ff.

nicht mehr von einzelnen Hochschulen durchgeführt. Seit einigen Jahren sind zwar nicht nur die Hochschulen insgesamt, sondern auch deren einzelne Fachbereiche durch die jeweiligen Landesgesetze gezwungen, Entwicklungspläne zu erstellen. So heißt es etwa im nordrhein-westfälischen Hochschulgesetz:

„Das Präsidium [der jeweiligen Hochschule; d. Verf.] entwirft unter Berücksichtigung der Entwicklungspläne der Fachbereiche den Hochschulentwicklungsplan einschließlich des Studienangebots, der Forschungsschwerpunkte sowie der Hochschulorganisation als verbindlichen Rahmen für die Entscheidungen der übrigen Gremien, Funktionsträgerinnen und Funktionsträger. Es ist für die Durchführung der Evaluation nach § 7 Abs. 2 und 3 und für die Ausführung des Hochschulentwicklungsplans verantwortlich.“⁶⁷⁶

Noch weitergehende Regelungen beinhaltet beispielsweise das niedersächsische Hochschulgesetz:

„Das für die Hochschulen zuständige Ministerium (Fachministerium) trifft mit jeder Hochschule aufgrund der Landeshochschulplanung und der Entwicklungsplanung der jeweiligen Hochschule Zielvereinbarungen, die sich in der Regel auf mehrere Jahre beziehen. Die Entwicklungsplanung soll die Entwicklungs- und Leistungsziele in ihren Grundzügen bestimmen. Zielvereinbarungen mit einer Hochschule in Trägerschaft einer Stiftung werden zugleich mit der Stiftung getroffen. Gegenstände der Zielvereinbarungen sind insbesondere 1. die Zahl der Studienplätze sowie die Einrichtung, wesentliche Änderung oder Schließung von Studiengängen, 2. die Art und Weise der Erfüllung der Aufgaben nach § 3, 3. die Sicherung und Verbesserung der Qualität von Lehre, Forschung, Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses sowie die Weiterbildung einschließlich Evaluation, 4. die Schwerpunkt- und Profilbildung sowie die Internationalisierung in allen Aufgabenbereichen, 5. die Erhebung von Gebühren und Entgelten und 6. die Höhe der laufenden Zuführungen des Landes an die Hochschulen.“⁶⁷⁷

Diese Verpflichtungen der Hochschulen durch den Staat führen jedoch nicht zwangsläufig dazu, dass jede Hochschule auch derartig umfangreiche Erhebungen mit eigenen Forschungsgruppen durchführt, wie Jochimsen damals in Kiel. Sowohl der stellvertretende Leiter des Dezernats „Hochschulentwicklungsplanung“

⁶⁷⁶ Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz – HG) in der Fassung des Hochschulfreiheitsgesetzes vom 1. Januar 2007. PDF-Dokument. 424 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen unter der Adresse: <http://www.innovation.nrw.de/downloads/Hochschulrecht.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].
§ 16 Absatz 1.

⁶⁷⁷ Niedersächsisches Hochschulgesetz (NHG) in der Fassung vom 26. Februar 2007, geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 13. September 2007, Nds. GVBl. S. 444. PDF-Dokument. 100 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der TU Braunschweig unter der Adresse: <http://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/kfg/nhg.pdf> [Stand: 18. Januar 2010].
E r s t e r T e i l „Hochschulen in staatlicher Verantwortung“ E r s t e s K a p i t e l „Allgemeine Bestimmungen“ E r s t e r A b s c h n i t t „Grundlagen“ § 1 „Staatliche Verantwortung“ Absatz 3.

der Universität Duisburg-Essen, Rainer Petroll, als auch der Leiter des Dezernats „Hochschulmanagement“ der Universität Düsseldorf, Jan Gerken, berichteten übereinstimmend, dass die Hochschulen aktuell weder die finanziellen noch die personellen Mittel hätten, solche Forschungsgruppen zu unterhalten. Daher basiere die Planungsarbeit im Wesentlichen auf den Daten externer Anbieter. In erster Linie seien dies die Kultusministerkonferenz und die Hochschul-Informationssystem GmbH (HIS).

1.7. Fazit – Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen

Es ist ersichtlich geworden, dass zwischen den Ansichten und Äußerungen Jochimsens in den 60er und 70er Jahren einerseits sowie den Ergebnissen heutiger Studien andererseits mannigfache Analogien existieren.

Dies trifft in besonderem Maße für sein stetiges Eintreten für höhere Chancengleichheit zu. Wie Jochimsen damals auch erkennen die Autoren aktueller Untersuchungen die mangelnde Chancengleichheit für Kinder aus untereren sozialen Schichten als den wesentlichen Schwachpunkt des Bildungswesens. Die zur Lösung dieses Missstandes vorgeschlagenen Maßnahmen ähneln sich ebenfalls frappierend. Weitgehende Einigkeit besteht vor allem darin, dass ein stark gegliedertes Schulsystem sozial selektierende Wirkung habe. Daher wird die von Jochimsen geforderte spätere Aufteilung der Kinder in unterschiedliche Schulstufen ebenso von heutigen Studien unterstützt, wie auch sein Bestreben, Gesamtschulen stärker auszubauen, um diese Aufteilung gänzlich zu unterbinden. Gleiches gilt für sein Plädoyer, die vorschulische Erziehung zu verbessern. Die heutige Forschung ist sich offenbar einig, dass davon besonders unterprivilegierte Kinder profitieren würden. Ebenso scheint sich die Auffassung durchzusetzen, dass berufliche Inhalte Teil des Curriculums an allgemeinbildenden Schulen sein sollten.

Jochimsens Vorschläge zum Hochschulwesen, vor allem zum Thema Studienreform, nahmen spätere Entwicklungen vorweg. Seine Vorstellung von stärker gestuften Studiengängen, bestehend aus Erst- und Aufbaustudium, zur Verkürzung der Studienzeiten wurde im Rahmen des sogenannten Bologna-Prozesses umgesetzt. Auch in den derzeitigen Veröffentlichungen des Wissenschaftsrates wird diese Reform unterstützt. Er befürwortet außerdem gleichermaßen wie Jochimsen die Erweiterung der Studieninhalte über das Fachliche hinaus sowie eine bessere Orientierung der Studenten durch den Ausbau der Studienberatung. Des Weiteren halten alle einen stärkeren Kontakt von Fachhochschule und Universität für notwendig. Auch im Hinblick auf die Aufgaben der Hochschulen besteht weitgehende Einigkeit. Sowohl Jochimsen als auch der Wissenschaftsrat sprachen sich für eine deutliche Ausweitung des Engagements der Hochschulen im Weiterbildungssektor aus. Davon versprach man sich damals wie heute eine gegenseitige Befruchtung

von Hochschule und Wirtschaft sowie natürlich eine bessere Qualifikation der Personen ohne Hochschulausbildung. Des Weiteren ist die Einheit von Forschung und Lehre als ein grundlegendes Organisationsprinzip nach wie vor unbestritten. Schließlich besteht immer noch die einhellige Auffassung, dass das Kollegialsystem als überholt anzusehen ist.

Sowohl die OECD als auch der Europäische Rat und das Europäische Parlament erachten das Konzept des lebenslangen Lernens als uneingeschränkt empfehlenswert. Der dazu erforderliche umfangreiche Ausbau des Weiterbildungssektors ist ebenfalls unumstritten. Beides war von Jochimsen als Voraussetzung für den sozialen Aufstieg von Personen mit unzureichender Erstausbildung bezeichnet worden.

Die berufliche Bildung aufzuwerten war eines der vordringlichen Ziele Jochimsens. Zwei seiner bedeutendsten Standpunkte zu diesem Themenkomplex werden heutzutage von der Kultusministerkonferenz geteilt. Dabei handelt es sich zum einen um die Zulassung von Personen mit beruflichen Qualifikationen zu einem Hochschulstudium ohne Fachhochschul- oder Hochschulreife. Die KMK vertritt nun die Auffassung, dass dieser Personenkreis deutlich vergrößert werden muss. Zum anderen kritisiert sie ebenfalls die Überspezialisierung der Ausbildungsordnungen.

Die Bildungsplanung, zumal diejenige mit langfristigen Planungshorizonten, war über viele Jahre hinweg nicht sonderlich hoch angesehen. In den letzten Jahren scheint sich dies geändert zu haben. Nicht minder als Jochimsen plädiert nun auch die OECD in mehreren Veröffentlichungen für eine langfristiger angelegte Planung.

Die künstliche Verknappung von hohen und höchsten Bildungsgängen aufgrund von Ängsten vor Überqualifizierung lehnte Jochimsen strikt ab. Seine Auffassung war stets, dass das Arbeitslosigkeitsrisiko sinke, je besser der Einzelne ausgebildet sei. Diese Ansicht wird auch von neuen Untersuchungen der OECD nachdrücklich vertreten. Demnach ist es in Deutschland im internationalen Vergleich sogar besonders wahrscheinlich, arbeitslos zu werden, wenn das Qualifikationsniveau gering ist.

Kapitel IV

1. Resümee

1.1. Reimut Jochimsens Konzeptionen

Reimut Jochimsen vertrat zu allen Bereichen der Bildungspolitik, -planung und -ökonomie dezidierte Ansichten. Im Folgenden werden seine wesentlichen Forderungen noch einmal zusammengefasst.

Im Mittelpunkt seiner Überlegungen stand stets die möglichst weitgehende Herstellung der Chancengleichheit für die unteren bildungsferneren Bevölkerungsschichten. Deren Zukunftsaussichten wollte er, so weit wie umsetzbar, mit denen der Mittel- und Oberschicht in Einklang bringen.

Im Bereich der Vorschule sollte dies durch die Einführung eines Pflichtjahres für alle Kinder gelingen. Er versprach sich davon, insbesondere die schlechteren Voraussetzungen von Kindern aus benachteiligten Bevölkerungsschichten, zumindest teilweise, kompensieren zu können. Zudem forderte er eine Verbesserung der Versorgung von Arbeitervierteln mit Kindergärten sowie Grundschullehrern. Gerade der Mangel an Letzteren führe zu größeren Klassenstärken und damit zu ungünstigeren Lernbedingungen, was eine weitere soziale Ungerechtigkeit darstelle.

Die Reform des Schulwesens war in Jochimsens Bemühungen um größere Chancengleichheit von zentraler Bedeutung. Als größtes Hindernis erachtete er hier die Separierung der Kinder bereits nach der vierten Schulklasse in Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Zum einen würden dadurch nahezu sämtliche Kinder, die die Hauptschule besuchen, von den höchsten Bildungsabschlüssen de facto ausgeschlossen. Der Lernrückstand und vor allem die andersartigen Lerninhalte seien später kaum noch zu kompensieren. Zum anderen komme dieses Schulsystem besonders Eltern und damit auch den Kindern aus höheren sozialen Schichten entgegen. Aufgrund ihres Wissens um diese Zusammenhänge würden sie ihre Kinder auch dann auf das Gymnasium schicken, wenn diese nur mittelmäßige oder gar schlechte Leistungen erbrächten. Eltern aus einfacheren sozialen Verhältnissen hingegen würden aufgrund ihres eigenen geringeren Bil-

dungsniveaus oftmals selbst Kinder mit guten Noten nur die Haupt- oder Realschule besuchen lassen. Daher erkannte er in diesem Verfahren der frühzeitigen Separierung eine weitreichende Benachteiligung vor allem der Spätentwickler aus unteren sozialen Schichten. Folgerichtig befürwortete er die Überwindung des dreigliedrigen vertikalen Schulsystems. Das probateste Mittel sah er in der flächendeckenden Einführung der Gesamtschule. Von der Unterrichtung aller Kinder in einer Einrichtung erhoffte er sich, dass schwächere Schüler deutlich problemloser in Kurse der leistungsstärkeren Schüler wechseln könnten. Somit sollte das Bildungsniveau der Kinder aus benachteiligten Schichten deutlich erhöht werden. Da eine solch gravierende Reform des Schulwesens angesichts der vorherrschenden politischen Gegebenheiten nicht umsetzbar war, schlug er eine Alternative zur Verlängerung der gemeinsamen Lernzeiten vor. Die seiner Meinung nach größten Ungerechtigkeiten sollten fortan durch die Einrichtung einer Orientierungsstufe für alle Kinder der fünften und sechsten Klassen gemildert werden.

Im Hochschulbereich wollte Jochimsen vor allem durch Veränderungen bei den Zugangsvoraussetzungen die Chancengleichheit erhöhen. So plante er, verstärkt auch Nicht-Abiturienten eine akademische Karriere zu ermöglichen. Beispielsweise dachte er an die Zulassung von Facharbeitern nach einer abgeschlossenen Meisterprüfung zu Fachhochschulen oder den Übergang von der FH zur Universität nach dortigem erfolgreichen Abschluss. Dadurch wollte er besonders jenen eine bessere berufliche Perspektive bieten, die zwar aufgrund des dreigliedrigen Schulwesens das Abitur nicht erreicht, sich später aber durch gute Leistungen im Beruf für eine zusätzliche Hochschulausbildung empfohlen hatten.

Auch mittels Reformen in der beruflichen Bildung wollte Jochimsen die Chancengleichheit verbessern, zumal diese in erster Linie von Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten frequentiert würde. Hier forderte er umfangreiche qualitative und quantitative Modifikationen. Vor allem die geringere Achtung der beruflichen Bildung war seiner Meinung nach das Resultat antiquierter Bildungsideale der oberen Gesellschaftsschichten. Deshalb strebte er die Einrichtung einer Schulform an, in der sowohl berufliche als auch allgemeine Inhalte gleichberechtigt vermittelt würden. Diese neuen Bildungswege sollten Abschlüsse anbieten, die sowohl zum Hochschulstudium als auch zu beruflichen Bildungswegen berechtigten.

Ein weiterer wichtiger Eckpfeiler seiner Bemühungen um bessere Zukunftsperspektiven für bildungsferne Schichten war für Jochimsen die Reform des Weiterbildungsbereiches. Dieser sollte zu einem vierten gleichberechtigten Teil des Gesamtbildungswesens ausgebaut werden. Dadurch wollte er insbesondere den im Schulwesen früh gescheiterten Personen die Möglichkeit eröffnen, versäumte Qualifikationen, wie etwa Schulabschlüsse oder Berufsausbildungen, nachzuholen.

Neben der Herstellung der Chancengleichheit als übergeordnetem Ziel in allen Bildungsbereichen beschäftigte Jochimsen sich insbesondere mit zahlreichen Aspekten der Hochschulpolitik. Ausgehend von seinem Ruf nach einer Eliteuniversität als 22-jähriger Student im Jahr 1956 beschäftigte er sich bis 1980 durchgängig mit der Optimierung der Hochschulen. Wie gezeigt werden konnte, wurde er so in den 60er Jahren innerhalb Schleswig-Holsteins zum Wortführer der SPD im Bereich Hochschulpolitik. In dieser Zeit trat er für eine neue Definition der Aufgaben und Ziele der Universität ein. Die gleichzeitige und gleichberechtigte Ausübung von Forschung, Lehre und Ausbildung sei deren Pflicht. Um diese angemessen ausüben zu können, bedürfe es einer weitgehenden Autonomie der Hochschule. Zudem stand seiner Meinung nach das Kollegialprinzip den notwendigen inneren Reformen der Universitäten diametral entgegen. In den 70er Jahren verlagerte sich sein Fokus von der Hochschul- zur Studienreform. Im Mittelpunkt seiner Überlegungen stand nun die Einführung gestufter Studiengänge. Diese sollten die Studien- und Verweilzeiten der Studenten senken und auf diesem Weg die Anzahl der Fächer mit Numerus clausus drastisch reduzieren.

Spätestens seit seinem Wechsel ins Bundeskanzleramt im Jahr 1970 war Jochimsen nicht nur mit der politischen Planung im Allgemeinen, sondern auch durchgängig mit den Entwicklungen im Bereich der Bildungsplanung befasst. So erhielt er von jeder Sitzung der BLK sowie von deren Unterausschüssen eine Zusammenfassung der wesentlichen Beschlüsse und Diskussionen. Zudem führte er regelmäßig Gespräche mit hochrangigen Vertretern des BMBW, wie etwa dem damaligen Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Hans Leussink und dessen Parlamentarischen Staatssekretär Klaus von Dohnanyi.

Eine Konferenz der OECD in Washington im Jahr 1961 sah Jochimsen als den Ursprung moderner Bildungsplanung an. Seit Mitte der 60er Jahre würde diese

auch verstärkt in der BRD betrieben, allerdings seien dabei schwerwiegende Fehler gemacht worden. Die eklatanteste Fehlentwicklung erkannte er in der einseitigen Steigerung der Abiturientenquote durch die Bildungswerbung der Bundesländer seit Beginn der 60er Jahre. Diese sei erfolgt, ohne zwingend erforderliche Veränderungen im Bildungswesen vorzunehmen. Einerseits wären seiner Meinung nach zuvor ein Ausbau und vor allem eine strukturelle Reform der Hochschulen, etwa durch die Einführung gestufter Studiengänge, erforderlich gewesen. Andererseits hätte einem solchen Schritt eine Schulreform mit der Einführung der Orientierungsstufe, dem Ausbau der Gesamtschule und eine Reorganisation der Oberstufe unter Einbeziehung der Berufsbildung vorausgehen müssen. Da diese Maßnahmen nicht ergriffen worden seien, hätten die Hochschulen einem immensen Ansturm von Studenten gegenübergestanden, der ihre Kapazitäten deutlich überstieg. Er vertrat die Auffassung, dass eine sinnvolle und effektive Bildungsplanung diese kritische Situation verhindert hätte. Daher forderte er konzeptionelle Änderungen in der Bildungsplanung.

Da es in der Regel sehr lange dauere, ehe Veränderungen im Bildungssystem wirksam würden, war er der Ansicht, dass gerade dort die Planungen entsprechend langfristig angelegt sein müssten. Als weitere Beispiele führte er unter anderem die Reform der Lehrerausbildung sowie die Standortentscheidungen für den Schul- und Hochschulbau an. Die bisherigen Voraussetzungen für eine angemessene langfristige Bildungsplanung erachtete er indes als sehr schlecht. Unzureichende Statistiken, fragmentarische sozialwissenschaftliche Daten, mangelnde Planungskapazitäten und zu geringe finanzielle Mittel machten diese in seinen Augen nahezu unmöglich. Allerdings gestand er auch zu, dass eine vollkommene und allumfassende langfristige Bildungsplanung utopisch sei.

Auffallend häufig thematisierte er die Auswirkungen der föderalistischen Struktur des Bildungswesens auf die Bildungsplanung. Wiederholt vertrat er die Auffassung, dass die im Grundgesetz verankerte Kulturhoheit der Bundesländer eine effektive Planung vereitere. Die Grundgesetzänderung von 1969 habe die Autonomie der Länder in Bildungsfragen zwar etwas begrenzt, trotzdem seien die Kompetenzen des Bundes nach wie vor unzureichend. Aufgrund dessen sei es besonders schwierig, eine weitere grundgesetzliche Bestimmung, nämlich diejenige zur Schaffung einheitlicher Lebensverhältnisse im gesamten Bundesgebiet,

einzuhalten. Auch im Hinblick auf die sich rasch verändernden Lebensumstände der Bürger und die zunehmenden internationalen Verflechtungen wirkte sich das sehr nachteilig aus. Angesichts unterschiedlicher Bildungsdauer und Schulformen wären beispielsweise Umzüge mit schulpflichtigen Kindern in andere Bundesländer immer mit großen Problemen behaftet. Letztlich werde durch die gegebene Struktur sogar das notwendige Mindestmaß an Chancengleichheit für alle gefährdet.

Infolgedessen mahnte Jochimsen grundlegende Änderungen an. Die kulturelle Einheit im Bildungswesen müsse vor der weiteren Zersplitterung bewahrt werden. Zunächst betonte er noch, dass es an den Bildungsplanern liege, diese aus der Verfassungswirklichkeit resultierenden Schwierigkeiten zu lösen. Gegen Ende der 70er Jahre sah er jedoch auf diesem Weg offenbar keine Möglichkeit mehr, die Einheitlichkeit des Bildungswesens gewährleisten zu können. Daher trat er nun explizit für eine Verfassungsänderung ein, die dem Bund deutlich größere Kompetenzen einräumen sollte.

Jochimsens Beschäftigung mit der Bildungsökonomie ist im Wesentlichen in zwei Phasen einzuteilen. Die Erste umfasst den Zeitraum von 1967 bis 1973/74, während dessen er die Leitung der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an der Universität Kiel innehatte. Die zweite Phase von Mitte der 70er bis Anfang der 80er Jahre ist durch sein Engagement im Bildungsökonomischen Ausschuss des Vereins für Socialpolitik und durch seine Partizipation an der Diskussion um die Bedarfsorientierung des Bildungswesens gekennzeichnet.

Die Hauptaufgabe der Forschungsgruppe Bildungsökonomik bestand darin, die Universität Kiel für die aus der Bildungsexpansion resultierenden Herausforderungen zu wappnen. Mit den eigens zu diesem Zweck entwickelten Konzeptionen betrat Jochimsen in Deutschland weitgehend Neuland. Die von ihm durchgeführten Nachfrage- und Bedarfsanalysen stellten eine Synthese von Bildungsökonomie und Regionalwissenschaft dar. Für den Einzugsbereich der Universität Kiel prognostizierte er mit der Forschungsgruppe unter anderem den künftigen Bedarf und die Nachfrage an Lehrern, Arbeitskräften in bestimmten Wirtschaftsbereichen sowie das Studentenaufkommen bis 1985.

Auch nachdem Jochimsen die Leitung der Forschungsgruppe abgegeben hatte, beschäftigte er sich weiterhin mit der Bildungsökonomie. Einerseits gehörte er 1975 zu den Gründungsmitgliedern des Bildungsökonomischen Ausschusses im Verein für Socialpolitik. Vor allem in der Anfangszeit brachte er sich hier auch durch Reden und Veröffentlichungen nachhaltig ein. Andererseits verstärkten sich unter dem Eindruck der nahenden wirtschaftlichen Krise die Diskussionen um die Bedarfsprognosen und die daraus zu ziehenden Schlüsse. Jochimsen beteiligte sich ausführlich an dieser Debatte und vertrat einen eindeutigen Standpunkt. Mehrfach bezweifelte er, dass der Bedarf von Wirtschaft und Staat an Hochschulabsolventen über einen längeren Zeitraum hinweg sicher vorauszusehen sei. Nachdrücklich sprach er sich insbesondere gegen die aus diesen Prognosen von einigen geforderten Konsequenzen aus. Jedwede künstliche Verknappung von Bildungsgängen aufgrund einer angenommenen Akademikerschwemme oder Überqualifizierung lehnte er kategorisch ab. Die Tatsache, dass Jochimsen später Ergebnisse von Prognosen kritisierte, die er einige Jahre zuvor selbst in ähnlicher Form erstellt hatte, dürfte vor allem zwei Gründe haben. Zum einen befand er sich Mitte der 70er Jahre natürlich in einer vollkommen anderen beruflichen Situation als fünf bis zehn Jahre zuvor. Damals musste er sich keinerlei Gedanken darüber machen, wie die Ergebnisse solcher Studien in der Realpolitik umzusetzen seien. Zum anderen hatte sich die wirtschaftliche Situation gänzlich geändert. Mitte und Ende der 60er Jahre waren finanzielle Engpässe im Bildungswesen sowie Akademikerarbeitslosigkeit nahezu unbekannt. Folglich implizierten die damaligen Studien, im Gegensatz zu den später entstandenen, auch keinerlei künstliche Verknappung von Bildungsgängen.

1.2. Maßgebliche Einflüsse auf Reimut Jochimsens Konzeptionen

Zwar ist es gewiss kaum möglich, die Provenienz jedes einzelnen Gedankens und jeder einzelnen Idee nachzuverfolgen, die Herkunft genereller Leitlinien lässt sich hingegen durchaus eruieren.

Viele der von Jochimsen vorgeschlagenen Maßnahmen zur Neuordnung des Schul- und Hochschulwesens waren bereits vom Deutschen Bildungsrat und vom Wissenschaftsrat in die bildungspolitische Diskussion eingeführt worden. Dies trifft insbesondere für die Themenbereiche „Reform des dreigliedrigen Schulwesens“ und „Einführung verkürzter Studiengänge“ zu. Gleiches gilt für die Ausweitung der frühkindlichen Förderung und die Intensivierung der Studienberatung.

Möglicherweise auch aufgrund seiner Auslandserfahrungen während des Studiums waren für Jochimsen die internationalen Entwicklungen im Bildungsbereich immer von besonderem Interesse. Hier war für ihn die OECD die absolut maßgebliche Organisation und er verfolgte deren Arbeit sehr genau. Den Beginn der modernen Bildungsplanung sah er in einer ihrer Konferenzen im Jahr 1961. Zudem verwies er häufig auf deren Studien und leitete in den 70er Jahren sogar eine ihrer Kommissionen. Daher lässt sich unzweifelhaft sagen, dass die Arbeit der OECD für ihn meinungsbildenden Charakter hatte und er mit deren Ergebnissen absolut konform ging.

Wie Jochimsen in seiner Korrespondenz mit Friedrich Edding mehrfach selbst bestätigte, übte dieser in der Bildungsökonomie entscheidenden Einfluss auf ihn aus. Eddings Forschungen erachtete er als vorbildhaft und wegweisend. Des Weiteren hielt er engen Kontakt zum Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und dessen Gründer Hellmut Becker. Seine Aufnahme in den Wissenschaftlichen Beirat empfand er nach eigener Aussage als Adellung der bildungsökonomischen Studien der von ihm geleiteten Forschungsgruppe an der Universität Kiel. Allerdings ging der Einfluss dieses Institutes auf Jochimsen deutlich über den Bereich der Bildungsökonomie hinaus. Besonders die dort entstandenen Untersuchungen, die eine Neupositionierung der beruflichen Bildung und Änderungen in den Curricula der Schulen forderten, erachtete er als sehr bedeutsam.

1.3. Reimut Jochimsens Konzeptionen im Vergleich zu aktuellen Reformvorschlägen

Wie gezeigt werden konnte, existieren zwischen den Äußerungen Jochimsens in den 60er und 70er Jahren einerseits sowie den Ergebnissen heutiger Studien andererseits mannigfache Analogien.

Die mangelnde Chancengleichheit für Kinder aus untereren sozialen Schichten, für deren Beseitigung er stets nachdrücklich eingetreten war, wird in diversen Studien heute noch als wesentlicher Schwachpunkt des deutschen Bildungswesens angesehen. Die derzeitig zur Lösung dieses Missstandes vorgeschlagenen Maßnahmen ähneln denen Jochimsens meist frappierend. Weitgehende Übereinstimmung besteht vor allem darin, dass ein stark gegliedertes Schulsystem sozial selektierende Wirkung habe. So unterstützen auch alle neueren Studien die schon von ihm geforderte spätere Separierung der Kinder in die unterschiedlichen Schulstufen. Ebenso wird eine gemeinsame Schulform für alle Kinder bis zu einem ersten Abschluss immer wieder als ein möglicher Weg zur Verbesserung der Chancengleichheit dargestellt. Insofern ist auch seine Befürwortung der Gesamtschule nach wie vor sehr aktuell.⁶⁷⁸ Gleiches gilt für sein Plädoyer, die vorschulische Erziehung zu verbessern. Die heutige Forschung ist sich offenbar darin einig, dass unterprivilegierte Kinder von einer solchen Maßnahme besonders profitieren würden. Außerdem wird heute vielfach die Auffassung vertreten, dass berufliche Inhalte stärker als bisher in das Curriculum allgemeinbildender Schulen aufgenommen werden sollten.

Die Hochschulreformen im Rahmen des sogenannten Bologna-Prozesses hatte Jochimsen mit seinen Vorschlägen zum Themenkomplex Studienreform bereits weitestgehend vorweggenommen. Seine Vorstellungen von stärker gestuften Studiengängen, bestehend aus Erst- und Aufbaustudium, zur Verkürzung der Studienzeiten wurden in den letzten Jahren größtenteils umgesetzt. Auch der Wissenschaftsrat unterstützt diese Entwicklung nach wie vor. Außerdem befürwortet er

⁶⁷⁸ Einschränkung ist hier erneut darauf zu verweisen, dass bedeutende deutsche Parteien und auch manche Verbände wie etwa große Teile der CDU und der CSU sowie der Deutsche Philologenverband diese Ansicht nicht teilen. Vgl. dazu das Unterkapitel „Dreigliedriges Schulwesen“.

die Erweiterung der Studieninhalte über das Fachliche hinaus sowie eine bessere Orientierung der Studenten durch den Ausbau der Studienberatung. Des Weiteren hält er einen stärkeren Kontakt von Fachhochschulen und Universitäten für notwendig, womit er eine weitere Ansicht Jochimsens teilt. Auch im Hinblick auf die Aufgaben der Hochschulen besteht ein weitgehender Konsens. Wie dieser damals, plädiert heute auch der Wissenschaftsrat für ein deutlich stärkeres Engagement der Hochschulen im Weiterbildungssektor aus. Das Ziel einer gegenseitigen Befruchtung von Hochschule und Wirtschaft sowie natürlich eine bessere Qualifikation der Personen ohne Hochschulausbildung ist gleichfalls identisch. Darüber hinaus ist die Einheit von Forschung und Lehre als ein grundlegendes Organisationsprinzip der Hochschule immer noch unbestritten. Schließlich besteht nach wie vor die einhellige Auffassung, dass das Kollegialsystem als überholt anzusehen sei.

Das Konzept des lebenslangen Lernens war von Jochimsen in den 70ern häufig propagiert worden. Er sah es als Voraussetzung für den möglichen sozialen Aufstieg von Personen mit unzureichender Erstausbildung an. Diese Auffassung teilen heutzutage sowohl die OECD als auch der Europäische Rat und das Europäische Parlament. Dass dazu ein umfangreicher Ausbau des Weiterbildungssektors erforderlich ist, ist heute ebenfalls unumstritten.

Auch in der beruflichen Bildung bestehen deutliche Parallelen zwischen Jochimsens Aussagen und heutigen Erkenntnissen. In besonderem Maße gilt dies für die Frage, ob Personen mit beruflichen Qualifikationen zu einem Hochschulstudium ohne Fachhochschul- oder Hochschulreife zugelassen werden sollten. Er hatte dies stets befürwortet und auch die Kultusministerkonferenz vertritt nun die Auffassung, dass eine solche Möglichkeit erforderlich ist. Überdies kritisiert die KMK in aktuellen Stellungnahmen die Überspezialisierung der Ausbildungsordnungen, was Jochimsen ebenfalls monierte.

Spätestens seit dem Ende der 70er Jahre war das Ansehen der Bildungsplanung, zumal diejenige mit langfristigen Planungshorizonten, nicht sonderlich hoch. Befürwortern wie Jochimsen wurde zumindest Realitätsferne vorgeworfen. In den letzten Jahren scheint sich dies jedoch geändert zu haben. Inzwischen plädiert nun auch die OECD in mehreren Veröffentlichungen für eine langfristig angelegte Bildungsplanung.

Die künstliche Verknappung von hohen und höchsten Bildungsgängen aufgrund von Ängsten vor Überqualifizierung lehnte Jochimsen immer strikt ab. Seine Auffassung war stets, dass das Arbeitslosigkeitsrisiko sinke, je besser der Einzelne ausgebildet sei. Diese These wird auch von neuen Untersuchungen der OECD nachdrücklich vertreten. Demnach ist das Risiko, arbeitslos zu werden, im internationalen Vergleich in Deutschland besonders hoch, je geringer das Qualifikationsniveau ist. Die Daten zum künftigen Bedarf, Auslastung und Ausstattung der Hochschulen, die Jochimsen mit seiner Forschungsgruppe Bildungsökonomik in Kiel erhob, werden heutzutage aus finanziellen Gründen zumeist von externen Anbietern bereitgestellt. Den Universitäten fehlen hierzu sowohl die personellen, als auch die finanziellen Mittel. Um eine zuverlässige Hochschulplanung garantieren zu können, sind diese Daten jedoch absolut unerlässlich.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Quellen und Literatur von Reimut Jochimsen

a) Unveröffentlichte Quellen

1. Interview mit Jochimsen (1971): Maschinelle Abschrift des „Berichts aus Bonn“ in der ARD, in dem Klaus Altmann das Interview führte. Datiert auf den 8. Januar 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
2. Jochimsen (1971): Aufsatz „Möglichkeiten und Grenzen längerfristiger Bildungsplanung“. Erstellt auf Wunsch des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, Hans Leussink. Datiert auf den 6. April 1971. 18 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0002.
3. Befragung Jochimsens (1973): Protokoll der 36. öffentlichen Informationssitzung des Ausschusses für Planung und Stadtentwicklung des Berliner Senats, an der Jochimsen teilnahm. Datiert auf den 25. Mai 1973. Maschinelle Abschrift. 39 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
4. Interview mit Jochimsen (1973). Unbekannter Urheber. Gemäß Text auf 1973 zu datieren. Maschinelle Abschrift. 12 Seiten, 1. Seite fehlt. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
5. Interview mit Jochimsen (1973). Unbekannter Urheber. Gemäß Text auf 1973 zu datieren. Maschinelle Abschrift. 13 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
6. Jochimsen, Reimut (1973): Grußansprache beim Festakt zur 500. Wiederkehr des Geburtstages von Nikolaus Kopernikus in Nürnberg. Datiert auf den 19. Februar 1973. Maschinelle Abschrift. 6 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.
7. Jochimsen, Reimut (1973): Ansprache anlässlich der Übergabe der Empfehlungen des Bildungsrates „Zur Planung berufsqualifizierender Bildungsgänge im tertiären Bereich“. Datiert auf den 11. Oktober 1973. Maschinelle Abschrift. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.
8. Jochimsen, Reimut (1973): Vortrag vor dem Hauptausschuss des Landtags Nordrhein-Westfalen. Datiert auf den 29. Mai 1973. Maschinelle Abschrift. 9 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.
9. Interview mit Jochimsen (1974): Protokoll einer Diskussionsrunde im Rahmen der Reihe Hochschulreport des Radiosenders RIAS Berlin. Datiert auf den 15. August 1974. Maschinelle Abschrift. 16 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen. Ordner 0087.
10. Jochimsen, Reimut (1974): Statement für einen Vorwärts-Artikel mit dem Titel „Verkürzung der Schulzeit“. Datiert auf den 29. März 1974. Maschinelle Abschrift. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0085.

11. Jochimsen, Reimut (1974): Ansprache anlässlich der Übergabe der Empfehlung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates „Aspekte für die Planung der Bildungsforschung“. Datiert auf den 3. April 1974. Maschinelle Abschrift. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0078.
12. Jochimsen, Reimut (1974): Rede an unbekanntem Ort mit dem Titel „Bildungsplanung als gemeinsame Aufgabe von Bund und Ländern“. Datiert auf den 21. Mai 1974. Maschinelle Abschrift. 12 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0085.
13. Jochimsen, Reimut (1974): Rede auf einer Veranstaltung zur Berufsbildung in Eutin mit dem Titel „Zur Neuordnung der Berufsausbildung“. Datiert auf den 15. November 1974. Maschinelle Abschrift. 17 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080.
14. Jochimsen, Reimut (1974): Redeentwurf für die Eröffnung der Interschul 1974, die am 18. Mai in Dortmund stattfand. Gemäß Text nach dem 15. März 1974 entstanden. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 7 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080.
15. Jochimsen, Reimut (1975): Entwurf des Artikels „Zu lange Studienzeiten blockieren Ausbildungskapazität“ für den „Sozialdemokratischen Pressedienst“. Datiert auf den 11. September 1975. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.
16. Jochimsen, Reimut (1975): Maschinelle Abschrift eines Aufsatzes mit dem Titel „Die Universität der Vereinten Nationen“. Datiert auf den 10. April 1975. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.
17. Jochimsen, Reimut (1975): Maschinelle Abschrift eines Aufsatzes mit dem Titel „Kontinuierliche, unabhängige Beratung im Bildungs- und Wissenschaftsbereich als Teil der gesamtstaatlichen Bildungsplanung“. Datiert auf den 16. Mai 1975. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.
18. Jochimsen, Reimut (1975): Referat mit dem Titel „Steuerungsprobleme im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland“. Laut Aufdruck gehalten am 10. Mai 1975 in Berchtesgaden. Unbekannter Anlass. Maschinelle Abschrift. 21 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0080.
19. Interview mit Jochimsen (1976): Maschinelle Abschrift eines Interviews mit dem Titel „Zu Fragen der beruflichen Bildung“ des Radiosenders „Deutschlandfunk“. Datiert auf den 6. April 1976 um 07.18 Uhr. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

20. Interview mit Jochimsen (1976): Maschinelle Abschrift eines Interviews in der Sendung „Mittagsmagazin“ des Radiosenders WDR 2 mit dem Titel „Über Bemühungen zur Abschaffung des Numerus clausus“. Datiert auf den 29. Juli 1976 um 13.40 Uhr. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
21. Jochimsen, Reimut (1976): Entwurf einer Rede für die Auftaktveranstaltung anlässlich der Gründung der Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich (ASB) mit dem Titel „Die Bildungsreform geht weiter – was können Sozialdemokraten dafür tun?“. Datiert auf den 11. Februar 1976. Maschinell erstelltes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 18 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0082.
22. Interview mit Jochimsen (1977): Maschinelle Abschrift eines telefonischen Interviews des Radiosenders WDR 2. Datiert auf den 5. Dezember 1977. 6 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
23. Jochimsen, Reimut (1977): Entwurf einer Rede für die Einweihung des Internats des Ausbildungszentrums der Saarländischen Bauwirtschaft am 15. Dezember 1977. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. Ohne Datum. 14 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0084.
24. Jochimsen, Reimut (1977): Gedrucktes Protokoll des Beitrags Jochimsens bei dem Forum „Entwicklungspolitik der SPD“ vom 1. und 2. September 1977 in Wiesbaden. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.
25. Interview mit Jochimsen (1978): Beitrag der Journalistin Helga Ehlers im WDR (ob Radio oder Fernsehen bleibt unklar) vom 28. April 1978, in dem Jochimsen interviewt wird. Maschinelle Abschrift. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
26. Interview mit Jochimsen (1978): Maschinelle Abschrift eines Interviews mit Jochimsen. Unbekannter Urheber. Datiert auf den 3. Mai 1978. 14 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
27. Interview mit Jochimsen (1978): Maschinelle Tonbandabschrift eines Interviews der Zeitschrift „Erziehung und Wissenschaft“. Nicht datiert, aber gemäß Text kurz nach dem 21. Juni 1978 entstanden. 23 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
28. Jochimsen, Reimut (1978): Entwurf eines Artikels für die Zeitschrift „Neue Gesellschaft“ mit dem Titel „Staatsbündischer Zentralismus der Exekutiven oder parlamentarischer Bundesstaat?“ Ohne Datierung, aber gemäß Text nach dem 22. Februar 1978 entstanden. Gedrucktes Manuskript mit handschriftlichen Anmerkungen. 10 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0077.
29. Jochimsen, Reimut (1978): Entwurf eines Aufsatzes mit dem Titel „Neuordnung des Hochschulwesens in Europa“. Nicht datiert, aber gemäß Text vermutlich von 1978. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.

30. Jochimsen, Reimut (1978): Maschinelle Abschrift einer Rede mit dem Titel „Qualifizierung jenseits der Pflichtschulzeit – eine Priorität für sozialdemokratische Bildungspolitik in Europa“. Gehalten an unbekanntem Ort. Nicht datiert, aber gemäß Text vermutlich von 1978. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0086.

b) Veröffentlichte Quellen

1. Interview mit Jochimsen (1973): In „Vorwärts“ mit dem Titel „Abschied von der elitären Uni“. Fotokopie, Stempel „20. Dezember 1973“, Ausgabe und Seitenzahlen unkenntlich. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0078.
2. Interview mit Jochimsen (1973): In der Zeitschrift „Berliner Stimme“. Fotokopie des Interviews, genaues Datum und Seitenzahlen unleserlich. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0087.
3. Jochimsen, Reimut (1974): Fotokopie des Beitrages „Sicherung der Chancengleichheit für Schüler“ für die Ausgabe P/XXIX/169 des „Sozialdemokratischen Pressedienstes“ S. 1/2. Datiert auf den 5. September 1974. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
4. Jochimsen, Reimut (1975). Fotokopie des Artikels „Einige kommen eben bereits erster Klasse zur Welt“ aus der „Frankfurter Rundschau“ vom 21. Oktober 1975, in dem Passagen einer Rede Jochimsens vor dem Verband Deutscher Schullandheime dokumentiert werden. 2 Seiten. Seitenzahlen unkenntlich. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
5. Jochimsen, Reimut (1975): Fotokopie eines Aufsatzes mit dem Titel „Bildungsplanung darf sich nicht auf unverbindliche Zielvorstellungen beschränken“. Veröffentlicht in der Zeitschrift Bildung und Politik, Heft 7/8 (Juli/August) 1975. 1. Seite. Seitenzahl unkenntlich. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
6. Jochimsen, Reimut (1975): Fotokopie eines Aufsatzes mit dem Titel „Zu lange Studienzeiten blockieren Ausbildungskapazität“ für die Ausgabe P/XXX/175 des Sozialdemokratischen Pressedienstes vom 15. September 1975, Seite 4/5. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
7. Jochimsen, Reimut (1977): Fotokopie eines Aufsatzes für die Zeitschrift „Bildung und Politik“ mit dem Titel „Aspekte sozial orientierter Bildungspolitik“. Datiert auf Juni 1977. Genaues Datum und Seitenzahlen unkenntlich. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

8. Jochimsen, Reimut (1977): Fotokopie eines Leserbriefs Jochimsens in der Tageszeitung „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ vom 13. Dezember 1977 mit dem Titel „Sachverhalte unredlich verknüpft“. 1 Seite. Seitenzahl unkenntlich. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
9. Interview mit Jochimsen (1978): Fotokopie eines Interviews der Tageszeitung „Westfälische Rundschau“ vom 12. Juli 1979 mit dem Titel „Regelstudienzeit bewirkte Angstpsychose an den Unis“. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
10. Jochimsen, Reimut (1978): Fotokopie eines Leserbriefs in der Tageszeitung „Die Welt“ vom 16. Februar 1978 mit dem Titel „Ein Stück Chancengleichheit“. Seitenzahl unkenntlich. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
11. Jochimsen, Reimut (1979): Hochschulverbund ergibt sich aus Rahmengesetzgebung des Bundes. Artikel der Tageszeitung Westfälische Rundschau, in dem ein Interview mit Jochimsen wiedergegeben wird. Datiert auf den 27. März 1979. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

c) Veröffentlichte Reden und Aufsätze

1. Jochimsen, Reimut (1956): „Wir brauchen eine Ober-Universität. Einige Thesen zur Hochschulreform“. In: Profil, H. 15, S. 20 – 22.
2. Jochimsen, Reimut (1961): „Ansatzpunkte der Wohlstandsökonomik. Versuch einer Neuorientierung im Bereich der normativen Lehre vom wirtschaftlichen Wohlstand“. Tübingen: Mohr (= Veröffentlichungen der List-Gesellschaft).
3. Jochimsen, Reimut (1966): „Theorie der Infrastruktur. Grundlagen der marktwirtschaftlichen Entwicklung“. Tübingen: Mohr. (= Veröffentlichungen der List-Gesellschaft)
4. Jochimsen, Reimut (1968): „Ziele und Strukturen der Universität. Überlegungen zur Hochschulreform“. Ergänzte nachträgliche Niederschrift eines Vortrags, der am 17. Januar 1968 auf der Klausurtagung des Senats der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel gehalten wurde. Itzehoe: Christiansen (= Gegenwartsfragen; 18).
5. Jochimsen, Reimut/Schmidt, Volker (1968): „Abiturientenbefragungen als Grundlage regionaler Universitätsplanung“. In: Christiana Albertina, H. 6, S. 25 – 33.
6. Jochimsen, Reimut (1969): „Aufgaben der Universität heute und morgen“. In: Christiana Albertina, H. 7, S. 15 – 25.

7. Jochimsen, Reimut (1969): „Für einen Bundesentwicklungsplan. Zur Forderung im Regierungsprogramm der SPD nach einem langfristigen Orientierungsrahmen für die Handlungspläne der Regierung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 16, H. 4, S. 237 – 242.
8. Jochimsen, Reimut (1970): „Wirtschaftswissenschaftliches Schwerpunktstudium, Grundlagen einer Reform des Normalstudiums“. In: Zeitschrift für die gesamte Staatswissenschaft 126, H. 2, S. 324 – 333.
9. Jochimsen, Reimut (1971): „Planung im staatlichen Bereich“. Rede vor dem Ausschuss für Haushaltspolitik der Europäischen Gemeinschaft am 18. Mai 1971 in Brüssel. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 113, S. 1236 – 1244.
10. Jochimsen, Reimut (1971): „Vorwort“. In: Kettenbach, Hans Werner/Jochimsen, Reimut/Brandt, Willy (Hrsg.): *Der lange Marsch der Bundesrepublik. Aufgaben und Chancen der inneren Reformen*. 1. Aufl. Düsseldorf: Econ, S. 7 – 16.
11. Jochimsen, Reimut (1971): „Wandel durch Planung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 18, H. 7, S. 467 – 471.
12. Jochimsen, Reimut (1971): „Zum 60. Geburtstag Karl Schillers“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 18, H. 4, S. 229/230.
13. Jochimsen, Reimut (1972): „Die erste Langfristplanung einer Partei“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 19, H. 7, S. 507 – 510.
14. Jochimsen, Reimut (1972): „Die Zukunft in den Griff bekommen. Reformen aus Sicht des Planers“. In: Kloss, Hans Dieter (Hrsg.): *Damit wir morgen leben können. Innere Reformen – politische Antworten auf Mängel im Industriestaat*. Stuttgart: DVA, S. 123 – 135.
15. Jochimsen, Reimut (1972): „Planung der Aufgabenplanung“. Überarbeitete Fassung eines mündlichen Berichtes, erstattet am 5. Dezember 1971 vor dem Ausschuss „Raum und Finanzen“. In: Finanzpolitik und Landesentwicklung, S. 61 – 70.
16. Jochimsen, Reimut (1972): „Planung des Staates in der technisierten Welt“. Rede zur Einleitung des 9. Cappenberger Gesprächs der Freiherr-vom-Stein-Gesellschaft am 30. Mai 1972. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 85, S. 1179 – 1184.
17. Jochimsen, Reimut (1972): „Zum Aufbau und Ausbau eines integrierten Aufgabenplanungssystems und Koordinationssystems der Bundesregierung“. In: Kaiser, Joseph (Hrsg.): *Planung VI. Integrierte Systeme der Planung und Budgetierung*. Baden-Baden: Nomos, S. 35 – 61.
18. Jochimsen, Reimut et al., (1972): „Studienplatznachfrage und Absolventenbilanz einer Universität. Modelluntersuchung am Beispiel der Universität Kiel“. Düsseldorf: Bertelsmann (= Wissenschaftstheorie, Wissenschaftspolitik, Wissenschaftsplanung; 23).

19. Jochimsen, Reimut (1973): „Bundesrepublik Deutschland, umfassende Bildungsplanung“. In: Gottlieb-Duttweiler-Institut für Wirtschaftliche und Soziale Studien 4, H. 6, S. 21 – 29.
20. Jochimsen, Reimut/Peter, Ferdinand von (1973): „Probleme der Beteiligung des Parlaments an der ressortübergreifenden Planung“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 20, H. 7, S. 755 – 761.
21. Jochimsen, Reimut (1974): „25 Jahre Kunst in der Bundesrepublik Deutschland“. Rede zur Eröffnung einer Ausstellung des Städtischen Kunstmuseums Bonn am 29. Oktober 1974. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 134, S. 1348 – 1350.
22. Jochimsen, Reimut (1974): „Aspekte und Aufgaben der schulischen Bildung“. Rede zur Eröffnung der 4. Interschul am 22. Mai 1974 in Dortmund. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 61, S. 608 – 610.
23. Jochimsen, Reimut (1974): „Beitrag zur Chancengleichheit im Bildungswesen“. Rede zur Einweihung der Borngrabenschule am 23. Oktober 1974 in Rüsselsheim. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 127, S. 1287 – 1290.
24. Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungschancen – Lebenschancen“. In: Schul-Management, H. 2, S. 4/5.
25. Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungsforschung als Grundlage jeder Bildungspolitik“. Rede zur Einweihung des Neubaus des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung am 17. Oktober 1974 in Berlin. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 123, S. 1250 – 1252.
26. Jochimsen, Reimut (1974): „Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung – Probleme der Gegenwart“. In: Bildung und Wissenschaft, H. 14, S. 203 – 213.
27. Jochimsen, Reimut (1974): „Rahmenbedingungen für eine reformierte Grundschule“. Referat vor dem Grundschulkongress der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft am 21. Februar 1974 in Kiel. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 28, S. 257 – 261.
28. Jochimsen, Reimut (1974): „Spannungsverhältnis zwischen Schule und Hochschule in einem expandierenden Bildungssystem“. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 9, S. 79 – 84.
29. Jochimsen, Reimut (1974): „Weiterbildung im Gesamtbildungssystem“. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 72, S. 718 – 724.
30. Jochimsen, Reimut (1974): „Zur Philosophie staatlicher Planung“. In: Baumgartner, Hans Michael/Höffe, Ottfried/Wild, Christoph (Hrsg.): *Philosophie – Gesellschaft – Planung. Kolloquium zum 60. Geburtstag Hermann Krings vom 27. – 29. Sept. 1973*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, S. 155 – 164.

31. Jochimsen, Reimut/Treuner, Peter (1974): „Staatliche Planung in der Bundesrepublik“. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, H. 9, S. 29 – 45.
32. Jochimsen, Reimut: „Jedem eine Chance“. Leserbrief. In: *Der Spiegel* 1975 Nr. 23, S. 8.
33. Jochimsen, Reimut (1975): „Beispiel europäischer Integration im Bildungsbereich“. Ansprache bei einem Treffen ehemaliger Stipendiaten an der *École Nationale d'Administration* am 4. Dezember 1975 in Bonn. In: *Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung*, Nr. 139, S. 1391/92.
34. Jochimsen, Reimut (1975): „Beitrag zur Chancengleichheit im Bildungswesen“. Rede zur Einweihung der integrierten Gesamtschule Kiel-Friedrichsort am 13. März 1975. In: *Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung*, Nr. 39, S. 377 – 382.
35. Jochimsen, Reimut (1975): „Planung in der Bundesregierung: Probleme und Perspektiven“. In: Hoschka, Peter/Kalbhenn, Uwe (Hrsg.): *Datenverarbeitung in der politischen Planung*. Institut für Planungs- und Entscheidungssysteme. Frankfurt: Campus (= Campus Diskussion), S. 7 – 16.
36. Jochimsen, Reimut (1975): „Raumordnungsbezogene Infrastrukturplanung am Beispiel der Bildungsplanung“. In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): *Raumordnung auf neuen Wegen? Chancen und Bedingungen gleichwertiger Lebensverhältnisse im Bundesgebiet*. Bonn (= Schriftenreihe der Bundeszentrale für Politische Bildung; 112), S. 67 – 71.
37. Interview mit Jochimsen (1976): „Für den Einzelnen in der Sache außerordentlich hart“. In: *Analysen. Zeitschrift für Wissenschafts- und Berufspraxis*, H. 3, S. 36 – 38.
38. Jochimsen, Reimut (1976): „Abstimmung von Bildungssystem und Beschäftigungsentwicklung“. Rede vor der Presse am 21. April 1976 in Bonn. In: *Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung*, Nr. 48, S. 459/460.
39. Jochimsen, Reimut (1976): „Bildungspolitik und Beschäftigungsstruktur. Eine Replik“. In: *Wirtschaftsdienst* 56, H. 5, S. 248/49.
40. Jochimsen, Reimut (1976): „Der Numerus clausus kann und muß fallen“. In: *Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg>* herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 23, H. 10, S. 819 – 823.
41. Jochimsen, Reimut (1976): „Nicht Schlagworte, sondern Reformen. Anmerkungen zur Bedarfsdiskussion“. In: *Informationen Bildung und Wissenschaft*, H. 9, S. 159/60.
42. Jochimsen, Reimut (1976): „Notwendigkeit und Realisierung der Öffnung der Hochschulen“. Rede vor der 8. Plenarversammlung der Fachhochschulrektorenkonferenz am 24. Mai 1976 in Darmstadt. In: *Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung*, Nr. 63, S. 596 – 600.

43. Jochimsen, Reimut (1976): „Welche Bedeutung hat die Berufsbildungspolitik als Instrument zur Beeinflussung der Unternehmenspolitik im Sinne gesellschaftlicher Zielvorstellungen?“. In: Albach, Horst/Sadowski, Dieter (Hrsg.): *Die Bedeutung gesellschaftlicher Veränderungen für die Willensbildung im Unternehmen. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Vereins für Socialpolitik in Aachen vom 25. – 27. September 1975*. Berlin: Duncker & Humblot, S. 609 – 635.
44. Jochimsen, Reimut (1976): „Zum Machtaspekt in der Berufsbildungsdebatte“. In: Neumark, Fritz/Thalheim, Karl C./Hölzler, Heinrich (Hrsg.): *Wettbewerb, Konzentration und wirtschaftliche Macht. Festschrift für Helmut Arndt zum 65. Geburtstag*. Berlin: Duncker & Humblot, S. 111 – 125.
45. Beckerhoff, Dirk/Jochimsen, Reimut (1977): „Bedarfsorientierung eines expandierenden Bildungssystems“. In: Külp, Bernhard/Haas, Heinz-Dieter (Hrsg.): *Soziale Probleme der modernen Industriegesellschaft. Verhandlungen auf der Arbeitstagung der Gesellschaft für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in Augsburg vom 13. – 15. September 1976*. Berlin: Duncker & Humblot (= Schriften des Vereins für Socialpolitik; Band 92), S. 709 – 729.
46. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1977): „Perspektiven der Bildungspolitik bei sich wandelnden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen“. Bericht einer Expertengruppe des Ausschusses für Bildungsfragen der OECD. Vorsitzender dieser Expertengruppe: Reimut Jochimsen. München: Gersbach.
47. Jochimsen, Reimut (1977): „Beitrag zur Entwicklung einer europäischen Bildungspolitik“. Ansprache zur Eröffnung der Expertentagung der Kommission der Europäischen Gemeinschaften am 21. September 1977 in Bonn. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 92, S. 849 – 851.
48. Jochimsen, Reimut (1977): „Berufsbildungspolitik der 8. Legislaturperiode aus der Sicht der Regierung“. In: Schlaffke, Winfried/Zedler, Reinhard (Hrsg.): *Die Zukunft der Berufsbildung*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag, S. 144 – 162.
49. Jochimsen, Reimut (1977): „Sicherung des sozialen Fortschritts“. In: Wirtschaftswoche Jg. 31, H. 1/2, S. 68 – 76.
50. Jochimsen, Reimut (1977): „Weiterbildung als Aufgabe der Hochschule“. Statement bei der Podiumsdiskussion der 11. Plenarsitzung der Ständigen Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Staatlichen Fachhochschulen der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 13. Oktober 1977 in Hagen. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 102, S. 937 – 940.
51. Jochimsen, Reimut/Maier, Hans (1977): „Welche Ziele der Bildungspolitik sind heute zeitgemäß“. Interview in: Radius – Vierteljahresschrift der Evangelischen Akademikerschaft in Deutschland, H. 3, S. 15 – 18.

52. Jochimsen, Reimut (1977): „Weltweite Zusammenarbeit in Wissenschaft und Forschung“. Ansprache zur Eröffnung des Konsultationstreffens der Universität der Vereinten Nationen am 14. März 1977 in Bonn-Bad Godesberg. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 27, S. 246/47.
53. Jochimsen, Reimut (1977): „Wissenschafts- und Hochschulpolitik im Widerstreit von gesamtstaatlichen Aufgaben und Länderhoheit“. In: Flitner, Andreas/Herrmann, Ulrich (Hrsg.): *Universität heute. Wem dient sie? Wer steuert sie?* München: Piper, S. 62 – 82.
54. Interview mit Jochimsen (1978): „Jochimsen drängt auf Umsetzung der Modellversuchsergebnisse“. In: Politisch-parlamentarischer Dienst (PPP) 29, H. 162, S. 4/5.
55. Jochimsen, Reimut (1978): „Begabtenförderung in der Massenhochschule“. Rede bei einer Veranstaltung der Studienstiftung des deutschen Volkes am 24. Februar 1978 in Bonn. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 20, S. 177 – 182.
56. Jochimsen, Reimut (1978): „Bildung, Ausbildung, Arbeit für die geburtenstarken Jahrgänge“. In: Heinz, Volker (Hrsg.): *Bildungsarbeit in Unternehmen. BASF-Symposium vom 6. April 1978 in Ludwigshafen*. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik (= Bibliothek, Technik und Gesellschaft), S. 13 – 26.
57. Jochimsen, Reimut (1978): „Bildungspolitische Perspektiven zur Entwicklung des weiterbildenden Studiums in der Bundesrepublik Deutschland“. In: Kochs, Michael/Dandl Johann (Hrsg.): *Kontaktstudium in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Experten-Kolloquium*. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik (= Blickpunkt Hochschuldidaktik), S. 15 – 31.
58. Jochimsen, Reimut (1978): „Die Verantwortung der Bildungs- und Beschäftigungspolitik für die Berufsaussichten der jungen Generation“. Dokumentation von Auszügen aus einer Ende 1977 gehaltenen Rede in der Konrad-Adenauer-Stiftung. In: Informationen Bildung und Wissenschaft, H. 1, S. 12 – 15.
59. Jochimsen, Reimut (1978): „Die verfassungsrechtliche Dimension der Regelung des Hochschulzugangs“. In: Karpen, Ulrich (Hrsg.): *Verfassungsrechtliche Fragen des Hochschulzuganges. Referate einer deutsch-amerikanischen Studientagung in Bonn am 13. – 16. März 1977*. Tübingen: Mohr (= Wissenschaftsrecht, Wissenschaftsverwaltung, Wissenschaftsförderung: Beiheft), S. 311 – 332.
60. Jochimsen, Reimut (1978): „Ein Mindestmaß an Einheitlichkeit in unserem Bildungswesen sichern und die Parlamentsverantwortung stärken“. Zum Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens Jg. 26, H. 3, S. 162 – 165.

61. Jochimsen, Reimut (1978): „Möglichkeiten der Abstimmung von Bildungs- und Beschäftigungssystem“. Vortrag vor der Unternehmerschaft Düsseldorf und Umgebung e. V. am 29. August 1978 in Düsseldorf. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 94, S. 877 – 882.
62. Jochimsen, Reimut (1978): „Orientierungspunkte zur Hochschulausbildung“. Rede vor der Westdeutschen Rektorenkonferenz am 3. Juli 1978 in Bonn-Bad Godesberg. In: Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 73, S. 685 – 690.
63. Jochimsen, Reimut (1978): „Strukturelemente des weiterbildenden Studiums“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 25, H. 3, S. 240 – 243.
64. Jochimsen, Reimut (1978): „Weiterbildung an Hochschulen – eine Zukunftschance“. In: Die Neue Gesellschaft <Bonn-Godesberg> herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Willy Brandt et al. 25, H. 1, S. 13 – 15.
65. Jochimsen, Reimut/Swatek, Dieter (1979): „Gemeinschaftsaufgabe Hochschulbau. Ein erfolgreiches Modell der Bildungsplanung“. In: Konstanzer Blätter für Hochschulfragen Jg. 16, H. 4, S. 7 – 21.
66. Jochimsen, Reimut (1980): „Aufgaben und Bedeutung der Weiterbildung“. Rede zur Eröffnung des Wintersemesters 1979/80 am 18. Oktober 1979 an der Universität Köln. In: Die Fortbildung, H. 1, S. 28 – 31.
67. Jochimsen, Reimut (1981): „Anmerkungen zum Verhältnis von Wissenschaft und Politik“. Festvortrag zur Verabschiedung Hellmut Beckers als Leiter des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung am 27. Mai 1981. In: Neue Sammlung 21, S. 370 – 381.
68. Jochimsen, Reimut (1992): „Berufsausbildung in gemeinsamer Verantwortung von Staat und Wirtschaft“. In: Schmidt, Hermann/Pütz, Helmut (Hrsg.): *Innovationen in der beruflichen Bildung. Hermann Schmidt zum 60. Geburtstag*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin/Bonn, S. 95 – 111.
69. Jochimsen, Reimut (1994): „Zukunftsaufgaben aus der Sicht der neunziger Jahre“. In: Meyer, Heinz-Werner/Benz-Overhage, Karin (Hrsg.): *Sozial gerecht teilen – ökologisch umsteuern?* Köln: Bund-Verlag (= Beiträge zur Reformdiskussion im Deutschen Gewerkschaftsbund und seinen Gewerkschaften; 2), S. 130 – 145.

Quellen und Literatur mit Bezug auf Reimut Jochimsen

d) Quellen

1. „Reimut Jochimsen – Brandts Chef des Planungsstabs“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Rheinischen Merkur“. Datiert auf den 30. Januar 1970. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
2. „Professor Jochimsen: Plant 15 Jahre SPD“. Fotokopie eines Artikels des Magazins „Capital“. Datiert auf März 1970. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
3. „Das NRZ Portrait: Reimut Jochimsen neuer NRW-Wirtschaftsminister“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Neue Ruhr Zeitung“. Datiert auf den 21. September 1978. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
4. „Dorthin, wo die Kompetenz ist“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Die Welt“. Datiert auf den 21. September 1978. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
5. „Planer in der Not der Praxis“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Frankfurter Allgemeine Zeitung“. Datiert auf den 15. März 1979. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
6. „Jochimsen: Hochschulen haben Chance verschenkt“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Neue Ruhr Zeitung“. Datiert auf den 22. März 1979. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
7. „Minister Jochimsen wird von allen Seiten angegriffen“ Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Frankfurter Allgemeine Zeitung“. Datiert auf den 6. Juli 1979. 2 Seiten. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
8. „Der Wissenschaftsminister fühlt sich missverstanden“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Handelsblatt“. Datiert auf den 23. Oktober 1979. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
9. „Jochimsen kämpft mit dem Erbe von Rau“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Die Welt“. Datiert auf den 24. Oktober 1979. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
10. „Jochimsen: ZVS ist eine Einrichtung auf Zeit“. Fotokopie eines Artikels der Tageszeitung „Westdeutsche Allgemeine“. Datiert auf den 4. März 1980. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.

11. „Gerangel um Posten“. Fotokopie eines Artikels der Wochenzeitung „Wirtschaftswoche“. Datiert auf den 30. März 1980. 1 Seite. Ohne Seitenangabe. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Presseauschnittssammlung, Ordner 1.
12. Protokoll eines Treffens Jochimsens mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Hans Leussink und seinem Parlamentarischen Staatssekretär Klaus von Dohnanyi. Datiert auf den 7. Dezember 1970. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0002.
13. Brief von Dohnanyi an Jochimsen. 1 Seite. Datiert auf den 10. Februar 1971. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0001.
14. Brief von Dr. V. Schmidt, Planungsabteilung, an das BMBW, Abteilung 6.4, vom 6. April 1971. Durch Jochimsen handschriftlich als gelesen markiert. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0001.
15. Antrag Jochimsens auf Erstattung von Personalkosten für einen Programmierer für die Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Datiert auf den 5. Dezember 1968. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
16. Antrag Jochimsens auf Erstattung der Kosten für einen zehntägigen Programmierkurs am Deutschen Rechenzentrum in Darmstadt für mehrere Mitglieder der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Ohne Datum, gemäß Text kurz nach dem 29. Februar 1968 entstanden. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
17. Arbeitsplan der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom April 1968. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
18. Bericht über eine Dienstreise zweier Mitarbeiter der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Ohne Datum, gemäß Text Ende März 1968 entstanden. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
19. Brief Jochimsens an den Rektor der Universität Kiel Wolf Herre. Datiert auf den 22. Juni 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
20. Entwurf eines Antrages auf Einrichtung des Sonderforschungsbereiches Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Ohne Datum, gemäß Text im Juli 1968 entstanden. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
21. Handschriftliche Notizen Jochimsens zur Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 15. Juni 1967. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
22. Beschreibung der Aufgaben der Arbeitsgruppe 85 durch Jochimsen. Unbekannter Adressat. Datiert auf den 22. Juli 1968. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

23. Prognose des Bedarfs an Realschullehrern bis 1985. Ohne Datum. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
24. Prognose des Ersatzbedarfs von Arbeitskräften. Ohne Datum. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
25. Protokoll einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 15. Juni 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
26. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 28. Juli 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
27. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 11. September 1967. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
28. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 20. September 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
29. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 6. Oktober 1967. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
30. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 11. Oktober 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
31. Protokoll einer Sitzung der Arbeitsgruppe 85 vom 19. Oktober 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
32. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 1. November 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
33. Protokoll zu einem Gespräch Jochimsens mit Mitarbeitern der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 30. November 1967. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
34. Gliederungsentwurf des Forschungsauftrages der Forschungsgruppe Bildungsökonomik zur Erstellung einer Prognose der Studentenzahlen an der Universität Kiel bis 1985. Ohne Datum, gemäß Text um 1968. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.

35. Dokument mit dem Titel „Überlegungen zur Planung einer Gesamthochschule“. 1 Seite. Ohne Datum, gemäß Text um 1968. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 31.
36. Antrag auf Kostenerstattung für die „Auswertung von Abiturientenbefragungen der Jahre 1969 und 1970 mit Hilfe elektronischer Datenverarbeitung“ vom 9. Juli 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
37. Anschreiben des Vereins für Socialpolitik mit dem Anmeldeformular für den Ausschuss Bildungsökonomie als Anlage. 1 Seite. Datiert auf den 13. Mai 1975. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
38. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder vom 15. Oktober 1975. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
39. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder vom 11. Februar 1976. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
40. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder vom 26. Juli 1976. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
41. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder vom 7. Oktober 1976. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
42. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder von Anfang Oktober 1977. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
43. Protokoll der 4. Sitzung des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 21. September 1977. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
44. Liste der Mitglieder des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik. Stand: 1. Oktober 1977. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
45. Aufsatz Friedrich Eddings mit dem Titel: „Bildungsökonomische Forschung im Rahmen des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung“. 9 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
46. Liste der Teilnehmer an einer Tagung des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 14. – 16. Januar 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.

47. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, an dessen Mitglieder vom 17. März 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
48. Anschreiben von Jochimsens Mitarbeiter Beckerhoff an den Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Friedrich Edding, vom 1. September 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
49. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Werner Clement, an dessen Mitglieder vom 27. Februar 1978. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
50. Von Jochimsen ausgefülltes Formblatt bezüglich einer Sitzung des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 26. August 1978. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
51. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Werner Clement, an dessen Mitglieder vom 20. Dezember 1978. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
52. Anschreiben Jochimsens an den Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Werner Clement, vom 12. Juli 1979. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
53. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Werner Clement, an dessen Mitglieder vom 4. September 1979. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
54. Anschreiben des Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik, Werner Clement, an dessen Mitglieder vom 23. Mai 1980. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
55. Lebenslauf Jochimsens aus unbekanntem Anlass. Ohne Datum, aber gemäß Text zwischen 1970 und 1972 entstanden. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.
56. Unterlagen zu Seminaren aus den Jahren 1965/1966, die Jochimsen in Kiel leitete. Archiv der sozialen Demokratie, bisher nicht erfasster Teil des Nachlasses Jochimsens, Karton 16.
57. Antrag Jochimsens auf Gewährung einer Sekretärin für das Institut für Regionalforschung zur Entlastung der Sekretärin der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 2. Februar 1973. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.

58. Übersicht über die abgeschlossenen und laufenden Forschungsobjekte der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Dated on 1. November 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.
59. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 6. Mai 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.
60. Arbeitsbericht des Mitarbeiters Knobloch von der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 24. September 1970. 10 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.
61. Bericht eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik über eine Sitzung der Arbeitsgruppe 85. Dated on 19. Oktober 1970. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.
62. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
63. Bitte eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik um ein Gespräch vom 11. Mai 1971. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
64. Bericht eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik über deren Arbeiten. Dated on 28. Mai 1971. 2 Seiten. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.
65. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 9. März 1972. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
66. Einladung zu einer Sitzung der Forschungsgruppe Bildungsökonomik. Dated on 10. April 1972. 1 Seite. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
67. Einladung zu einem Doktorandenseminar durch einen Mitarbeiter der Forschungsgruppe Bildungsökonomik vom 28. September 1972. 1 Seite. Schreiben eines Mitarbeiters der Forschungsgruppe Bildungsökonomik an Jochimsen vom 16. November 1970. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.
68. Antrag auf Kostenerstattung für die „Auswertung von Abiturientenbefragungen der Jahre 1971 und folgende mit Hilfe elektronischer Datenverarbeitung“ vom 5. Dezember 1970. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.

69. Anschreiben Jochimsens an den Kurator der Christian-Albrechts-Universität Kiel, Reinhold Janus, mit der Bitte, eine geplante Vernichtung der Individualdaten der Volks- und Berufszählung aus dem Jahr 1960/1961 zu verhindern. Datiert auf den 21. Februar 1972. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
70. Protokoll einer Seminarratssitzung vom 4. Juli 1970 an der Jochimsen teilnahm. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.
71. Protokoll einer Institutsratssitzung vom 9. Januar 1971 an der Jochimsen teilnahm. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1157.
72. Schreiben Jochimsens an Helmut Schelsky bezüglich der Veröffentlichung einer Studie der Forschungsgruppe Bildungsökonomie in einer von diesem herausgegebenen Schriftenreihe. Datiert auf den 12. Dezember 1970. 5 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1144.
73. Brief des Vorsitzenden des Vereins für Socialpolitik, Helmut Hesse, vom 30. September 1982 an Jochimsen. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.
74. Auflistung aller Sitzungen des Ausschusses für Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik von 1975 – 2000 mit allen dort gehaltenen Vorträgen und Veröffentlichungen. PDF-Dokument. 11 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Universität Wien unter:
http://www.univie.ac.at/ipersonal/socialpolitik/BOeA_Veroeffentlichungen.pdf [Stand: 18. Januar 2010].
75. Liste der Teilnehmer an einer Sitzung des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 14. – 16. Januar 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
76. Anschreiben Eddings an die Mitglieder des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 7. Oktober 1976. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
77. Schreiben Jochimsens an den Vorsitzenden des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 28. August 1978. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0106.
78. Liste der Mitglieder des Ausschusses Bildungsökonomie im Verein für Socialpolitik vom 17. Januar 1983. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.
79. Brief Horst Albachs, Mitglied des Vereins für Socialpolitik, vom 13. Mai 1975 an Jochimsen. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0105.
80. Brief des Vorsitzenden des Vereins für Socialpolitik, Helmut Hesse, vom 30. September 1982 an Jochimsen. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.

81. Gutachten zur Berufung von Prof. Dr. Friedrich Edding als wissenschaftliches Mitglied der Max-Planck-Gesellschaft von Reimut Jochimsen. Datiert auf den 25. Februar 1972. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.
82. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 23. Juli 1975. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.
83. Brief Jochimsens an Friedrich Edding anlässlich des 65. Geburtstages. Datiert auf den 20. Juni 1974. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.
84. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 13. September 1977. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0066.
85. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 12. Mai 1980. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0193.
86. Brief Jochimsens an Friedrich Edding. Datiert auf den 28. Juni 1989. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0255.
87. Brief Eddings an Jochimsen. Datiert auf den 22. Juli 1974. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0062.
88. Brief Eddings an Jochimsen. Datiert auf den 4. Januar 1983. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0745.
89. Übersicht über die wissenschafts- und bildungspolitischen Tätigkeiten der Mitarbeiter des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung vom 28. September 1972. Wahrscheinlich an alle Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung versandte Übersicht. 4 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0047.
90. Brief des Präsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, Adolf Butenandt, an Jochimsen vom 5. Juli 1971. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
91. Liste der Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirates des Max-Planck-Institutes für Bildungsforschung. Versandt an alle Mitglieder am 14. Juli 1971 durch Hellmut Becker. 3 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 1155.
92. Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 6. April 1971. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0041.
93. Brief des Präsidenten der Max-Planck-Gesellschaft, Reimar Lüst, an Jochimsen vom 7. September 1982. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0749.
94. Brief Hellmut Beckers an Jochimsen vom 21. September 1978. 2 Seiten. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0101.
95. Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 23. Oktober 1978. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0101.

96. Brief Jochimsens an Hellmut Becker vom 11. Juni 1980. 1 Seite. Archiv der sozialen Demokratie, Nachlass Jochimsen, Ordner 0249.

e) Zeitschriften- und Zeitungsartikel

1. „Gemurmel und Gejammer“. In: Der Spiegel 1967 Nr. 46, S. 28/29.
2. „Die Rebellen sind müde“. In: Die Zeit 1968 Nr. 23, S. 7.
3. „Mit dem Latein am Ende“. In: Der Spiegel 1969 Nr. 36, S. 142 – 153.
4. „Rückzug offen“. In: Der Spiegel 1970 Nr. 5, S. 27/28.
5. „Wieder mal stolz“. In: Der Spiegel 1970 Nr. 13, S. 103.
6. „Der Macher“. In: Der Spiegel 1971 Nr. 6, S. 28 – 38.
7. „Wenn Zukunft verplant wird“. In: Die Zeit 1971 Nr. 15, S. 8/9.
8. „Planung in der Sackgasse“. In: Die Zeit 1971 Nr. 28, S. 10.
9. „Vision von 1985“. In: Der Spiegel 1971 Nr. 29, S. 26/27.
10. „Rundgeschnittener Vollbart“. In: Der Spiegel 1972 Nr. 16, S. 24.
11. „Hosen voll“. In: Der Spiegel 1972 Nr. 26, S. 26.
12. „Für den Ernstfall“. In: Der Spiegel 1972 Nr. 47, S. 52.
13. „Wer was wird, weiß nur der liebe Gott“. In: Der Spiegel 1972 Nr. 48, S. 21 – 25.
14. „Ein bißchen Bammel ist dabei“. In: Der Spiegel 1972 Nr. 53, S. 19/20.
15. „Ein bißchen zuviel Handschrift der SPD“. In: Der Spiegel 1973 Nr. 2, S. 17/18.
16. „Kluger Kopf“. In: Der Spiegel 1973 Nr. 5, S. 17.
17. „Einer fehlt“. In: Der Spiegel 1973 Nr. 9, S. 27/28.
18. „Reformen: ‚Ein gewisser Widerwille‘“. In: Der Spiegel 1973 Nr. 23, S. 19/20.
19. „SPD: Was passiert, wenn nichts passiert“. In: Der Spiegel 1973 Nr. 45, S. 52 – 58.
20. „Berufliches. Reimut Jochimsen“. In: Der Spiegel 1974 Nr. 20, S. 148.
21. „Jetzt geht auch der Herr Doktor stempeln. Spiegel-Report über Arbeitslosigkeit unter Akademikern“. In: Der Spiegel 1974 Nr. 36, S. 45 – 52.
22. „Einfach angepappt“. In: Der Spiegel 1975 Nr. 35, S. 54/55.
23. „Numerus clausus: Ende des Unsinn?“ In: Der Spiegel 1976 Nr. 25, S. 38 – 57.
24. „NC-Test: Countdown zum Start ins Ungewisse“. In: Der Spiegel 1977 Nr. 7, S. 38 – 55.
25. „Es kann nur noch schlimmer werden. Spiegel-Report über die wachsende Arbeitslosigkeit unter Akademikern“. In: Der Spiegel 1978 Nr. 23, S. 65 – 73.

26. „Bruder Johannes“. In: Der Spiegel 1978 Nr. 39, S. 30/31.
27. „So gelaufen“. In: Der Spiegel 1979 Nr. 37, S. 58.
28. „Personalien. Reimut Jochimsen“. In: Der Spiegel 1980 Nr. 1/2, S. 154/55.
29. „Bedarf geweckt“. In: Der Spiegel 1980 Nr. 11, S. 63 – 65.
30. „Die wollen die Uni vom Bett aus sehen“. In: Der Spiegel 1981 Nr. 52, S. 68 – 77.
31. „Kritische Grenzen“. In: Der Spiegel 1997 Nr. 46, S. 126/127.
32. „Gestorben. Nachruf auf Jochimsen“. In: Der Spiegel 1999 Nr. 48, S. 314.
33. „Reimut Jochimsen – ein streitbarer Genosse“. In: Spiegel-online, 25. November 1999. Abrufbar auf der Webseite des Spiegels unter: <http://www.spiegel.de/wirtschaft/0,1518,53812,00.html> [Stand: 18. Januar 2010].
34. „Die kleine Ölkrise“. In: Die Zeit 2004 Nr. 43, S. 27.
35. „Mehr Markt als Marx“. In: Die Zeit 1973 Nr. 45.
36. „Ludwig von Friedeburg – Abschied von der Gesamtschule für alle“. In: Frankfurter Rundschau online, 14. Januar 2009. Abrufbar auf der Webseite der Frankfurter Rundschau unter der Adresse: http://www.fr-online.de/frankfurt_und_hessen/nachrichten/hessen/?em_cnt=1659122 [Stand: 18. Januar 2010].
37. Glotz, Peter: „Der verkrustete Weg - Das Jahrhundert des sozialen Wandels: Aufstieg durch Bildung“ in: Der Spiegel 22/1999, S. 149 – 162.

f) Literatur

1. Heilemann, Ullrich/Kath, Dietmar/Kloten, Norbert (Hrsg.) (1998): Entgrenzung als Erkenntnis- und Gestaltungsaufgabe. Festschrift für Reimut Jochimsen zum 65. Geburtstag. Berlin: Duncker & Humblot.
2. Heilemann, Ullrich/Simonis, Udo E. (Hrsg.) (2003): Ökonomie für die Politik – Politik für die Ökonomie. Ausgewählte Schriften von Reimut Jochimsen. Berlin: Duncker & Humblot (Volkswirtschaftliche Schriften, 534).
3. Simonis, Udo Ernst (Hrsg.) (2000): Redebeiträge zum Gedächtnissymposium anlässlich des ersten Todestages von Reimut Jochimsen am 25. November 2000. Kiel: Institut für Regionalforschung.
4. Buhr, Walter (2007): Lebensdaten von Reimut Jochimsen. Abrufbar auf der Webseite der Universität Siegen unter: http://www.uni-siegen.de/infrastructure_research/career/?lang=de. [Stand: 18. Januar 2010].
5. Buhr, Walter (2007): Zum Begriff der Infrastruktur. Abrufbar auf der Webseite der Universität Siegen unter: http://www.uni-siegen.de/infrastructure_research/infrastructure/. [Stand: 18. Januar 2010].

Allgemeine Literatur und Quellen zur Bildungspolitik, -planung und -ökonomie

g) Quellen

1. Bildungs-, Wissenschafts- und Kulturdaten 1970 bis 2001. Statistik zur Entwicklung des Bildungswesens. PDF-Dokument. Herausgegeben von der Kultusministerkonferenz, Arbeitsbereich Statistik und Prognose, November 2002. Abrufbar auf der Webseite der KMK unter der Adresse:
http://www.kmk.org/statist/bwk_daten_2002.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
2. „Zur Geschichte der Kultusministerkonferenz 1948 – 1998. Kapitel IV. Die 70er Jahre: Bildungsexpansion und Föderalismusdiskussion.“ Selbstdarstellung der Geschichte der KMK.
Abrufbar auf der Webseite der KMK unter der Adresse:
<http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/gruendung-und-zusammensetzung/zur-geschichte-der-kmk.html>
[Stand: 18. Januar 2010].
3. Urteil des Bundesverfassungsgerichts zum Numerus clausus vom 18. Juli 1972 (BVerfGE 33, 303 – Numerus clausus I)
4. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (1973): Bildungsgesamtplan. Band I und II (Anlagen). Stuttgart: Klett.
5. Koalitionsvertrag der CDU und der GAL in Hamburg vom 17. April 2008. Abrufbar auf der Webseite der CDU Hamburg unter der Adresse:
<http://cduhamburg.de/deutsch/3492/725/725/27002/design1.html>
[Stand: 18. Januar 2010].
6. „Studie zu den Bildungschancen von Viertklässlern in Abhängigkeit von ihrer sozialen Herkunft“. Durchgeführt von der Abteilung Sozialstruktur und soziale Ungleichheit des Institutes für Soziologie an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz in Zusammenarbeit mit dem Amt für soziale Arbeit der Stadt Wiesbaden in den Jahren 2007/08. Zusammenfassung abrufbar auf der Webseite der Universität Mainz unter der Adresse:
<http://www.uni-mainz.de/presse/24855.php>
[Stand: 18. Januar 2010].
7. „Landtagswahlen in Niedersachsen 1947 – 2008“. Übersicht zu den Ergebnissen aller Landtagswahlen in Niedersachsen. Veröffentlicht durch den „Landesbetrieb für Statistik und Kommunikationstechnologie“. Abrufbar auf deren Webseite unter der Adresse:
<http://www.nls.niedersachsen.de/Tabellen/Wahlen/Lwab1947.html>
[Stand: 18. Januar 2010].
8. Deutscher Bildungsrat/Bildungskommission (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen, verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970. Bonn: Bundesdruckerei.

9. Wissenschaftsrat (1970): Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970. Vorgelegt im Oktober 1970. Beide Bände plus Zusammenfassung in einem Band. Bonn: Bundesdruckerei.
10. Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland. PDF-Dokument. 60 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4418-00.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
11. Wissenschaftsrat (2000): Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland. PDF-Dokument. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/4594-00.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
12. Wissenschaftsrat (2004): Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. PDF-Dokument. 168 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5920-04.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010]
13. Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. PDF-Dokument. 97 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Wissenschaftsrates unter der Adresse:
<http://www.wissenschaftsrat.de/texte/7702-07.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
14. OECD (2000): Lernen für das Leben – Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000. PDF-Dokument. 367 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/44/31/33691612.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
15. OECD (2003): Erste Ergebnisse von PISA 2003 – Kurzzusammenfassung. PDF-Dokument. 55 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/16/52/35888923.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
16. OECD (2006): PISA 2006 – Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen – Kurzzusammenfassung. PDF-Dokument. 64 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/18/35/39715718.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].

17. DESI-Konsortium (2006): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch – Zentrale Befunde der Studie Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI). PDF-Dokument. 65 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) unter der Adresse:
<http://www.dipf.de/de/pdf-dokumente/projekte-materialien/desi-zentrale-befunde/view>
[Stand: 18. Januar 2010].
18. Bos, Wilfried/ Hornberg, Sabine et al. (Hrsg.) (2007): „Iglu 2006 – Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich – Zusammenfassung.“ PDF-Dokument. 35 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund unter der Adresse:
http://iglu-www.ifs-dortmund.de/assets/files/iglu/IGLU2006_Pressekonferenz_erweitert.pdf.
[Stand: 18. Januar 2010].
19. Bos, Wilfried/ Hornberg, Sabine et al. (Hrsg.) (2008): „Iglu-E 2006 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich – Zusammenfassung.“ PDF-Dokument. 36 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS) der Technischen Universität Dortmund unter der Adresse:
http://iglu-www.ifs-dortmund.de/assets/files/iglu06_band2_pressemappe_farbig.pdf.
[Stand: 18. Januar 2010].
20. OECD (2009): „Education Today: The OECD Perspective“. PDF-Dokument. 99 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9609021E.PDF>.
[Stand: 18. Januar 2010].
21. OECD (2006): „Starting Strong II: Early Childhood Education and Care (Zusammenfassung in Deutsch).“ PDF-Dokument. 10 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/30/11/37519496.pdf>.
[Stand: 18. Januar 2010].
22. OECD (2007): No more failures: ten steps to equity in education. Executive summary. PDF-Dokument. 14 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/38/29/39676364.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
23. OECD (2007): Qualifications Systems: Bridges to Lifelong Learning. Executive Summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/24/63/38465471.pdf>.
[Stand: 18. Januar 2010].

24. OECD (2008): Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1. Summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9108071E5.PDF>
[Stand: 18. Januar 2010].
25. OECD (2006): Think scenarios, rethink education. Executive summary. PDF-Dokument. 8 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/52/49/36702582.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
26. OECD (2008): Education at a Glance 2008 – OECD indicators. PDF-Dokument. 525 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der OECD unter der Adresse:
<http://www.oecd.org/dataoecd/23/46/41284038.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
27. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2009): „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“. PDF-Dokument. 3 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
28. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008): „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II)“. PDF-Dokument. 6 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_09_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
29. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2007): „Erklärung der Kultusministerkonferenz gegen die Überspezialisierung in der dualen Berufsausbildung“. PDF-Dokument. 2 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der Kultusministerkonferenz unter der Adresse:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_02_12-Erklaerung-KMK-duale-Berufsausbildung.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
30. Beschluss Nr. 1720/2006/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 15. November 2006 über ein Aktionsprogramm im Bereich des lebenslangen Lernens. Veröffentlicht in: Amtsblatt der Europäischen Union vom 24. November 2006, S. 45 – 68.

31. „Kernpunkte der Föderalismusreform“. Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der am 1. September 2006 in Kraft getretenen Föderalismusreform. Abrufbar auf der Webseite des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung unter der Adresse:
http://www.bundesregierung.de/nn_774/Content/DE/Artikel/2001-2006/2006/03/2006-03-13-kernpunkte-der-foederalismusreform.html
[Stand: 18. Januar 2010].
32. Interview mit Annette Schavan in: Der Spiegel Nr. 9 vom 25.02.2008, S. 38/39.
33. Rede des bayerischen Kultusministers Ludwig Spaenle (CSU) beim Neujahrsempfang der Jungen Union des Landkreises Rhön-Grabfeld in der Klosterscheune Wechterswinkel am 23. Januar 2009. Zusammenfassung der Rede abrufbar auf der Webseite der CSU unter der Adresse:
<http://www.csu.de/verband/6330000000/aktuelles/presse/1233237197000.htm>
[Stand: 18. Januar 2010].
34. Meidinger, Heinz-Peter: „Gymnasium in Gefahr“. Leitartikel in: Profil 09/2007, S. 3.
35. Rede des früheren Bayerischen Ministerpräsidenten Günther Beckstein auf dem 73. Parteitag der CSU am 19. Juli 2008 in Nürnberg. Abrufbar auf der Webseite der CSU unter der Adresse:
http://www.csu.de/dateien/partei/reden/pt08/080719_pt_beckstein.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
36. Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz – HG) in der Fassung des Hochschulfreiheitsgesetzes vom 1. Januar 2007. PDF-Dokument. 424 Seiten. Abrufbar auf der Webseite des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen unter der Adresse:
<http://www.innovation.nrw.de/downloads/Hochschulrecht.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
37. Niedersächsisches Hochschulgesetz (NHG) in der Fassung vom 26. Februar 2007, geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 13. September 2007, Nds. GVBl. S. 444. PDF-Dokument. 100 Seiten. Abrufbar auf der Webseite der TU Braunschweig unter der Adresse:
<http://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/kfg/nhg.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].

h) Literatur

1. Anweiler, Oskar (1992): Bildungspolitik in Deutschland 1945 – 1990: ein historisch-vergleichender Quellenband. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung (Schriftenreihe der Bundeszentrale für Politische Bildung, 311).

2. Dobischat, Rolf (2007): „Berufliche Bildung im 21. Jahrhundert“. Referat zur Bundesfachtagung der SPD/Arbeitsgemeinschaft für Bildung (AfB) am 21. September 2007 in Frankfurt am Main. PDF-Dokument. Abrufbar auf der Webseite der AfB unter:
www.afb.spd.de/afb/pdf/veranstaltungen/2007/070921_Rede_Dobischat.pdf
[Stand: 18. Januar 2010].
3. Edding, Friedrich (1963): Ökonomie des Bildungswesens. Lehren und Lernen als Haushalt und als Investition. Freiburg im Breisgau: Rombach.
4. Edding, Friedrich (1980): „Bildung. I: Bildungsökonomik & Bildung II: Bildungspolitik“. In: Albers, Willi (Hrsg.): Handwörterbuch der Wirtschaftswissenschaft. (HdWW). Band 2 Bildung bis Finanzausgleich. Stuttgart [u.a.]: Fischer [u.a.], S. 2 – 18.
5. Feldkamp, Michael F. (2005): Datenhandbuch zur Geschichte des Deutschen Bundestages 1994 – 2003. Eine Veröffentlichung der Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
6. Friedeburg, Ludwig von (1989): Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
7. Führ, Christoph (1998): „Zur deutschen Bildungsgeschichte seit 1945“. In: Führ, Christoph/Furck, Carl Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte – Band VI, 1945 bis zur Gegenwart; Teilband 1. Bundesrepublik Deutschland. München: Beck, CH. S. 1 – 23.
8. Geipel, Robert (1965): Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens. Studien zur Bildungsökonomie und zur Frage der gymnasialen Standorte in Hessen. 1. Auflage. Frankfurt am Main: Diesterweg.
9. Gerlach, Christiane (2000): Lebenslanges Lernen. Konzepte und Entwicklungen 1972 bis 1997. Köln [u. a.]: Böhlau (Kölner Studien zur internationalen Erwachsenenbildung; Band 12)
10. Glaeßner, Gert-Joachim/Brückner, Jens A. (Hrsg.) (1984): Die Bundesrepublik in den siebziger Jahren. Versuch einer Bilanz. Opladen: Leske & Budrich.
11. Hockerts, Hans Günther (2003): „Einführung“. In: Frese, Matthias/Paulus, Julia/Teppe, Karl (Hrsg.): Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik. Paderborn: Schöningh, S. 249 – 257.
12. Hüfner, Klaus/Naumann, Jens (1986): Konjunkturen der Bildungspolitik. Band II. Hochkonjunktur und Flaute. Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967 – 1980. Stuttgart: Klett.
13. Hüfner, Klaus/Naumann, Jens (1977): Konjunkturen der Bildungspolitik. Band I. Der Aufschwung. (1960 – 1967). Stuttgart: Klett.
14. Kenkmann, Alfons (2000): „Von der bundesdeutschen Bildungsmisere zur Bildungsreform in den 60er Jahren“. In: Schildt, Axel (Hrsg.): Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften. Hamburg: Christians (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, 37), S. 402 – 424.

15. Massing, Peter (1984): „Die Bildungspolitik“. In: Glaeßner, Gert-Joachim/Brückner, Jens A. (Hrsg.): Die Bundesrepublik in den siebziger Jahren. Versuch einer Bilanz. Opladen: Leske & Budrich, S. 197 – 216.
16. Massing, Peter (2002): „Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik“. In: Massing, Peter/Bovha, Cvetka (Hrsg.): Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklung, Kontroversen, Perspektiven. Schwalbach/Taunus: Wochenschau-Verlag, S. 8 – 35.
17. Metzler, Gabriele (2002): „Am Ende aller Krisen? Politisches Denken und Handeln in der Bundesrepublik der sechziger Jahre“. In: Historische Zeitschrift, Jg. 275, S. 57 – 103.
18. Metzler, Gabriele (2005): Konzeptionen politischen Handelns von Adenauer bis Brandt. Politische Planung in der pluralistischen Gesellschaft. Paderborn: Schöningh.
19. Münch, Ursula/Meerwaldt, Kerstin (2008): Politikverflechtung im kooperativen Föderalismus. München (= Informationen zur politischen Bildung, Heft 275).
20. Oehler, Christoph (1998): „Die Hochschulentwicklung nach 1945“ In: Führ, Christoph/Furck, Carl Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte – Band VI, 1945 bis zur Gegenwart; Teilband 1. Bundesrepublik Deutschland: Beck, C H, S. 412 – 444.
21. Pechar, Hans (2006): Bildungsökonomie und Bildungspolitik. Münster: Waxmann (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, 2).
22. Preissler, Gottfried (1968): Raumordnung und Bildungsplanung. Eine Voruntersuchung, dargestellt am Modell der Planungsregion Kassel. Frankfurt am Main: Max-Troeger-Stiftung (= Forschungsberichte; 6).
23. Ruck, Michael (2000): „Ein kurzer Sommer der konkreten Utopie – Zur westdeutschen Planungsgeschichte der langen 60er Jahre“. In: Schildt, Axel (Hrsg.): Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften. Hamburg: Christians (Hamburger Beiträge zur Sozial- und Zeitgeschichte, 37), S. 362 – 402.
24. Rudloff, Wilfried (2005): Does science matter? Zur Bedeutung wissenschaftlichen Wissens im politischen Prozess. Am Beispiel der bundesdeutschen Bildungspolitik in den Jahren des Bildungsbooms. Speyer: Forschungsinstitut für Öffentliche Verwaltung bei der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer (= FÖV Discussion Papers 19).
25. Rudloff, Wilfried (2003): „Bildungsplanung in den Jahren des Bildungsbooms“. In: Frese, Matthias/Paulus, Julia/Teppe, Karl (Hrsg.): Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik. Paderborn: Schöningh, S. 259 – 283.
26. Rudzio, Wolfgang (1996): Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 4. völlig überarbeitete Auflage. Opladen: Leske & Budrich (= UTB für Wissenschaft Uni-Taschenbücher; 1280).
27. Rürup, Matthias (2005): Der Föderalismus als institutionelle Rahmenbedingung im deutschen Bildungswesen - Perspektiven der Bildungspolitikforschung. 19 Seiten. In: Trends in Bildung - international (TiBi), (2005) Heft 9.

28. Sell, Stefan (2005): Bildungspolitik und Bildungsökonomie. 1. Aufl. Remagen: Ibus-Verlag (Studienbuch 7 zum Bildungs- und Sozialmanagement).
29. Süß, Winfried (2003): „Wer aber denkt an das Ganze? Aufstieg und Fall der ressortübergreifenden Planung im Bundeskanzleramt“. In: Frese, Matthias/Paulus, Julia/Teppes, Karl (Hrsg.): Demokratisierung und gesellschaftlicher Aufbruch. Die sechziger Jahre als Wendezeit der Bundesrepublik. Paderborn: Schöningh, S. 349 – 377.
30. Timmermann, Dieter (2001): „Bildungspolitik“. In: Gabler Wirtschaftslexikon. A-Z. Die ganze Welt der Wirtschaft: Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Recht, Steuern. 15. Auflage. CD-ROM Version (Daher ohne Seitenangabe/6 Seiten). Wiesbaden: Gabler.
31. Wolfrum, Edgar (2007): Die geglückte Demokratie. Geschichte der Bundesrepublik Deutschland von ihren Anfängen bis zur Gegenwart. Stuttgart: Pantheon.

Weiterführende Literatur

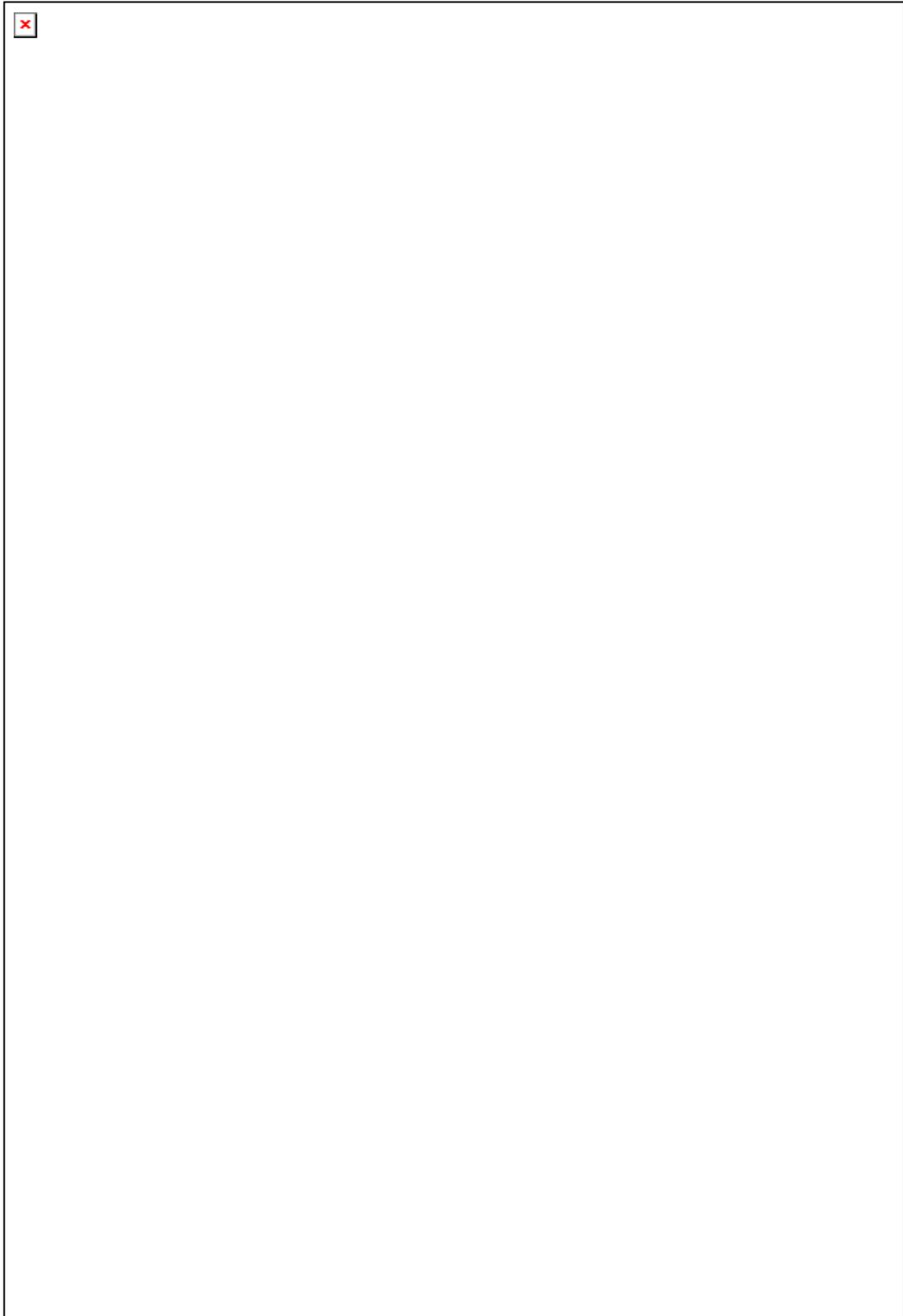
1. Munzinger Internationales Biographisches Archiv, Ravensburg 10/2000.
2. Bautz, Friedrich Wilhelm/Bautz, Traugott (1994): Biographisch bibliographisches Kirchenlexikon, Band 7 (Patocka bis Remachus) Herzberg. S. 565 – 578.
3. Brandt, Edmund (2006): Gleichwertige Lebensverhältnisse als Rechtsproblem. In:
Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften: Materialien der interdisziplinären Arbeitsgruppe „Zukunftsorientierte Nutzung ländlicher Räume - LandInnovation“. Materialien Nr. 13. PDF-Dokument. 48 Seiten. Abrufbar auf dem Dokumentenserver der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften unter der Adresse:
<http://edoc.bbaw.de/oa/preprints/redSOjGTSCCL6M/PDF/21W7Ng3bGBVtY.pdf>
[Stand: 18. Januar 2010].
4. Brandt, Willy (2006/2007): Erinnerungen. Mit den „Notizen zum Fall G.“. Ungekürzte Lizenzausgabe. Hamburg: Spiegel-Verlag (= Spiegel-Edition; 15).
5. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1978): Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems. München: Gersbach (= Schriftenreihe: Bildung und Wissenschaft; 13).
6. „Schluss mit dem Gejammer!“ Interview mit Hildegard Hamm-Brücher in: Die Zeit, Nr. 45, Jg 2009, S. 71/72.
7. Merseburger, Peter (2002): Willy Brandt 1913 – 1992. Visionär und Realist. 2. Auflage. Stuttgart, München: DVA.
8. Verlauf der Geburtenziffer zwischen 1960 und 2006 laut den Erhebungen des Statistischen Bundesamtes. Grafisch aufbereitet und analysiert durch die Bundeszentrale für politische Bildung. Abrufbar auf deren Webseite unter der Adresse:
http://www.bpb.de/wissen/OOBM9A,0,Entwicklung_der_Geburtenziffer.html
[Stand: 18. Januar 2010].
9. Shinagel, Michael (2009): The Gates Unbarred: A History of University Extension at Harvard 1910 – 2009. Cambridge, Massachusetts: Distributed by Harvard University Press.

Abbildungsverzeichnis

Dreigliedriges Schulwesen zu Beginn der 70er Jahre.....	51
Gesamtschulsystem nach den Idealvorstellungen Jochimsens.....	51
Jochimsens Kompromissvorschlag.....	52

Anhang

I. „Neuordnung des Hochschulwesens in Europa“ (Um 1978)



Da die Probleme in Europa in hohem Maße gleichartig oder ähnlich sind, sollte der Bericht überall als wichtiger Beitrag gewürdigt und in die Diskussionen von Bildungspolitikern und Bildungsplanern einbezogen werden.

Für die Bundesrepublik Deutschland kann gesagt werden, daß viele der von der Arbeitsgruppe behandelten Probleme und Aufgaben sich gerade hier stellen. Wesentliche Rahmenbedingungen für die Hochschulausbildung haben sich verändert, ohne daß die Studienangebote dem schon hinreichend Rechnung tragen, insbesondere:

- Seit 1960 haben die Studienanfängerzahlen sich verdreifacht, die Studentenzahlen sich vervierfacht, die Absolventenzahlen steigen stark an.
- Die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen entfalten sich rasch mit einer Tendenz zu fortschreitender Spezialisierung und Stoffexplosion.
- Die Haushaltsmittel für den Hochschulbereich wachsen u.a. angesichts der Bedürfnisse anderer Bereiche langsamer.
- Die Berufsperspektiven für Hochschulabsolventen haben sich verändert.
- Bildungsansprüche geburtenstarker Jahrgänge wollen und müssen befriedigt werden.

Zu den notwendigen Konsequenzen aus dieser Situation gehört vor allem, daß man von der Vorstellung Abschied nimmt, Hochschulbildung müsse im wesentlichen universitäre Bildung klassischer Art sein, also eine Vorbereitung für bestimmte professionelle und akademische Funktionen, die zahlenmäßig nur begrenzt vorhanden sind. Insoweit darf eine notwendige Umorientierung nun keines-

wegs als negative Einsicht, womöglich als Resignation mißverstanden werden. Die quantitative Ausweitung in allen Bildungsbereichen ist seit langem ein wichtiges Ziel der Politik in demokratischen Ländern, wobei der Bedarf der Gesellschaft an qualifizierten Kräften und die Bildungsnachfrage nebeneinander gleichrangige Bedeutung haben. Auch im Hochschulbereich kann niemand an dieser säkularen Entwicklung vorbeigehen. Klagen über den Verlust der "alten" Universität, Träumereien von einem verlorenen Paradies (Für wie wenige war das die alte Universität wirklich?) sind deshalb müßig.

Allerdings: Wenn 20 % eines Altersjahrganges (gegenüber früher nur 5 %) studieren, kommen nicht nur wesentlich mehr, sondern auch anders vorgebildete und geprägte Studenten an die Hochschulen; auch ihre Berufsaussichten können nach einer solchen Expansion nicht mehr die gleichen sein wie früher. Dem muß durch eine stärkere Differenzierung der Studienangebote Rechnung getragen werden. Vor allem die Universitäten müssen den quantitativ längst Realität gewordenen Übergang von der Ausbildung einer Elite für enge Berufsbilder zur Ausbildung großer Studentenzahlen für breite Berufs- und Tätigkeitsfelder inhaltlich nachvollziehen. Dabei soll ein differenziertes Studiensystem neue Hochschulabschlüsse als chancenvermehrendes Angebot eröffnen, nicht aber den Zugang zu bereits angebotenen Abschlüssen erschweren; die Durchlässigkeit muß allerdings leistungsorientiert sein. Verschiedene Aspekte ergeben sich hier:

Zunächst geht es um eine inhaltliche Neugestaltung der Studienangebote. Dabei müssen sowohl vorhandene Studienmöglichkeiten der neuen Situation angepaßt werden, besonders durch stärkere, vor allem exemplarische Betonung des Praxisbezuges im Rahmen eines Berufs- bzw. Qualifikationsfeldes, als auch neue, auch kürzere Studienmöglichkeiten geschaffen werden, wobei die traditionellen Qualifikationsbarrieren durchaus überschritten werden können. Die Hochschulen müssen sich mit gleichem Engagement den

Ausbildungsinteressen und beruflichen Erwartungen aller Studenten widmen, d.h. sie müssen sich auch an neuen Funktionsbereichen und -ebenen der Berufswelt orientieren. Für besonders qualifizierte Studenten muß nach einem ersten berufsqualifizierenden Abschluß die Gelegenheit zu einem verstärkten forschungsorientierten Aufbaustudium geschaffen werden.

In engem Zusammenhang damit stehen organisatorische Aufgaben. Es kommt darauf an, die vorhandenen Hochschulen mit unterschiedlichen Aufgaben und ihre Studienangebote in einem Gesamtsystem mit inhaltlich und zeitlich gestuften und aufeinander bezogenen Studiengängen zusammenzuführen. Trotz langjähriger Bemühungen ist man in der Bundesrepublik insoweit noch kaum vorangekommen. Die hier vorgezeichneten Ziele, die z.T. auch in anderer Weise als durch Errichtung von weiteren Gesamthochschulen erreicht werden können, werden aber mit Nachdruck weiter verfolgt.

Überdies kommt es, nicht nur in Konsequenz der organisatorischen Entwicklung, darauf an, politisch den gesamten Hochschulbereich als ein einheitliches System zu betrachten und zu behandeln. Dies geschieht weithin schon jetzt bei der Ausbauplanung und der Finanzierung.

Schließlich muß gewährleistet sein, daß die Forschung auch weiterhin ein unverzichtbarer Teil der Aufgaben tertiärer Bildungseinrichtungen bleibt, wobei gewisse Differenzierungen in der Aufgabenstellung der einzelnen Institutionen sowie bei der Ausstattung mit entsprechenden Ressourcen durchaus möglich sind. In der Bundesrepublik Deutschland gehört dies zu den gesicherten Aussagen der Bildungs- und Forschungspolitik.

Der Abschlußbericht der Arbeitsgruppe "Diversification of Tertiary Education" bestätigt erneut, daß der Rat für Kulturelle Zusammenarbeit (CCC) und die bei ihm gebildeten Arbeitsgruppen

eine gute Basis für den Informations- und Meinungs-
austausch über Fragen des Bildungswesens bilden. Typische Probleme in der Hoch-
schulentwicklung, aber auch beispielhafte Innovationen gibt es
allerdings nicht nur in den sieben west- und nordeuropäischen
Ländern, mit denen der Bericht sich befaßt. Deshalb begrüße ich
die Entscheidung des CCC, ein weiteres Projekt zur Hochschulent-
wicklung, nämlich "Reform and Development auf Tertiary Education
in the Southern European Countries" in das Arbeitsprogramm aufzu-
nehmen. Auch bei diesem Projekt sind aufschlußreiche Berichte über
Entwicklungen und Erfahrungen zu erhoffen, deren Auswertung im
Rahmen der Planungen in anderen Ländern Bedeutung haben kann.

II. „Neuordnung der Berufsausbildung“ (1974).

Zur Neuordnung der Berufsausbildung

Rede, gehalten von St Jochimsen auf einer Veranstaltung zur Berufsausbildung am 15. 11. 1974 in Eutin

Es mag ungewöhnlich erscheinen, wenn ich meine Ausführungen zu den Problemen der beruflichen Bildung mit einem Blick auf einige der wesentlichen Tendenzen im ökonomischen und politischen Bereich beginne.

Hier besteht aber ein enger Zusammenhang, auf den ich zunächst gern eingehen möchte.

Die wirtschaftspolitischen Probleme, vor denen wir heute stehen, sind zum großen Teil das Ergebnis von Entwicklungen und Tendenzen, die entweder in den vergangenen Jahren erst begonnen haben oder jetzt mit besonderer Deutlichkeit zutage treten.

Ich nenne hier besonders:

- Die ökonomischen Potentiale im weltwirtschaftlichen Rahmen haben sich verschoben. Die eindeutige Dominanz der USA ist relativ geschwächt worden. Die Rohstoffproduzenten haben begonnen, in für die entwickelten Länder dramatischer Weise ihr ökonomisches Potential in die politische Waagschale zu werfen.
- Es ist deutlich geworden, daß die sich ständig verstärkende Verflechtung zwischen den Volkswirtschaften jede Verschiebung der Potentiale und jede Neubewertung von Produktionsfaktoren auch in unserer Wirtschaft unmittelbar spürbar werden läßt.
- ~~- In diesem Zusammenhang sind wir gezwungen, unsere Produktionsstrukturen und damit auch die Qualifikation der Beschäftigten in vielfacher Weise zu verändern. Umweltproblematik, Rohstoffknappheit~~

wie auch das Lohnkostengefälle sind nur einige der Rahmenbedingungen, innerhalb derer dies zu geschehen hat.

Diese Entwicklungen, die - wenn auch nicht mit der gleichen Deutlichkeit - schon seit einigen Jahren zu erkennen sind, haben auch für die Berufsbildung Konsequenzen, denn die Qualifikationsstruktur ist zentral betroffen.

Die Neuordnung der beruflichen Bildung mit der Zielsetzung, möglichst vielen den Erwerb der bestmöglichen Qualifikation zu ermöglichen, und dies heißt, auch ihnen die erforderlichen Grundlagen mit auf den Weg zu geben, die die Verbesserung, Veränderung und Weiterentwicklung der beruflichen Fähigkeiten auch während des Berufslebens zulassen, bleibt daher gerade in wirtschaftlichen schwierigen Zeiten ein unbedingtes Erfordernis.

Der Bundeskanzler hat deshalb in der Regierungserklärung vom 17. Mai 1974 die berufliche Bildung als einen Schwerpunkt herausgestellt. SPD und FDP haben sich in Parteitagsbeschlüssen für eine Verbesserung der beruflichen Bildung ausgesprochen. Die Bundestagsfraktion der CDU/CSU hat ebenfalls einen Gesetzentwurf zur Berufsbildung für erforderlich gehalten.

Alle wichtigen gesellschaftlichen Gruppen weisen auf die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung der beruflichen Bildung hin. Gewerkschaften und Lehrerverbände haben dies seit langem gefordert. Der Deutsche Industrie- und Handelstag hat Vorstellungen über eine ~~Reform der beruflichen Bildung veröffentlicht. Das gilt auch für den~~ Zentralverband des Deutschen Handwerks und den Deutschen Handwerkskammertag, Spitzenorganisationen des Handwerks.

In vielen Stellungnahmen ist deutlich geworden, daß es zum einen darum geht, langfristige Zukunftsperspektiven für die 80er Jahre aufzuzeigen, daß zum anderen aber auch kurzfristig wirksame Maßnahmen in Gang gesetzt werden müssen. Dabei ist von den vielfältigen Erfahrungen der letzten 20 Jahre auszugehen. Ich möchte zunächst die wichtigsten Tendenzen skizzieren, die seit Anfang der 50er Jahre die Entwicklung und Diskussion in der Berufsbildung kennzeichnen.

Bis weit in die 50er Jahre hinein kam der weitaus größte Teil der Schulentlassenen aus Hauptschulen. Noch 1965 hatten wir 7,1 % Abiturienten und 13,7 % Schüler und Schülerinnen mit einem sogenannten mittleren Abschluß. Rund 80 % kamen aus Hauptschulen und auch aus Sonderschulen. Dies hat sich geändert; schon 1972 waren unter den Schulentlassenen 12,7 % Abiturienten und 19,4 % mit mittlerem Abschluß. Das heißt, daß der prozentuale Anteil der Jugendlichen, für die traditionell wegen ihrer Vorbildung vor allem eine Berufsausbildung, insbesondere in gewerblich-technischen Berufen, in Frage kam, geringer geworden ist.

Gleichzeitig wurde das 9. und teilweise das 10. Schuljahr eingeführt, und zwar sowohl als allgemeinbildendes wie als berufsbildendes Angebot. Eine der Folgen davon ist, daß die Jugendlichen heute ein Jahr später in die Berufsausbildung eintreten. Die Ausgangssituation für Betriebe, Berufsschule und Jugendliche hat sich mithin gewandelt.

Obwohl immer mehr Jugendliche in weiterführende schulische Bildungsgänge gehen, blieb die Gesamtzahl der Auszubildenden weitgehend konstant. Es hat sich also der prozentuale Anteil dieser Jugendlichen, nicht aber das quantitative Ausmaß dieses Ausbildungsbereichs verschoben. Die Gesamtzahl der Auszubildenden lag 1950 bei etwa 940 000, stieg bis 1955 auf etwa 1,4 Mio an und ist seitdem fast unverändert.

Anfang dieses Jahres, als die Diskussion um die Reform der Berufsausbildung von einer Diskussion um das Lehrstellenangebot überlagert wurde, konnte man häufig hören und lesen, die Verknappung habe dazu geführt, daß viele Jugendliche nicht den Ausbildungsberuf oder den Ausbildungsbetrieb finden, den sie eigentlich wünschten. Untersucht man einmal die Situation der letzten 20 Jahre, z.B. anhand der vorher genannten Zahlen, so wird deutlich, daß es zu keiner Zeit möglich war, allen Jugendlichen den Ausbildungsberuf ihrer Wahl zu garantieren. Im Grunde weiß man längst, daß die Berufswahl ein zu komplexer Vorgang ist, als daß sich die bestimmenden Faktoren auf eine einfache Formel bringen ließen. So legen z.B. viele Jugendliche bzw. deren Eltern vorrangig Wert darauf, bei einem bestimmten Betrieb unterzukommen, und zwar selbst auf die Gefahr hin, daß dann nicht der eigentlich gewünschte Ausbildungsberuf ergriffen werden kann, d.h. die Betriebswahl hat Priorität vor der Berufswahl.

Eine der erfreulichsten Tendenzen, die bei der Weiterentwicklung der beruflichen Bildung auf jeden Fall unterstützt werden muß, ist der ständige Rückgang des Anteils der Jugendlichen ohne Berufsausbildung,

der sogenannten Jungarbeiter. 1965 waren es etwa 330.000 Jugendliche, d.h. im Verhältnis zu den Auszubildenden 24,8 Prozent; 1972 war die Zahl auf 225.000, d.h. 17,3 Prozent gesunken. Dieser Rückgang signalisiert aber auch, daß immer mehr Jugendliche, die früher u.a. wegen ihrer Vorbildung ohne Berufsausbildung blieben, nun einen Ausbildungsvertrag erhielten. Dabei führt das System freier Verträge und einer gegenseitigen Auslese häufig dazu, solche Jugendlichen nicht in die Betriebe, die am besten für die Berufsausbildung ausgestattet sind, zu bringen. Die Weiterentwicklung der Berufsbildung muß sich gerade der Frage besonders annehmen, wie den besonders Hilfsbedürftigen bessere - auch pädagogisch aufwendigere - Angebote gemacht werden können.

Andererseits wissen wir, daß in den nächsten Jahren geburtenstarke Jahrgänge die Schulen verlassen. Während 1973/74 rund 630 000 Schüler die allgemeinen Schulen der Mittelstufe absolviert haben, werden es nach den Prognosen 1977/78 rd. 700 000 und 1978/79 sogar über 710 000 Schüler sein. Das bedeutet eine zunehmende Zahl von Bewerbern für die Berufsausbildung. Besonders gravierend könnte dieses Problem regional werden, da die Zahl der Schulabsolventen nicht überall gleich stark zunimmt. Es müssen also für die Zukunft besondere Anstrengungen zur Stabilisierung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes unternommen werden. Ein Mittel kann dabei auch eine Ausdehnung des vollzeitschulischen Angebots sein. Das würde ~~allerdings nur dann voll wirksam werden, wenn diese Schulen eine abgeschlossene Ausbildung vermitteln könnten, da sonst der Druck auf die~~

Ausbildungsplätze nur zeitlich verlagert und dann in verstärktem Maße einsetzen würde. In der Diskussion zwischen den an der Berufsbildung Beteiligten sind hier praktikable Lösungen zu finden.

Wenn auch in der Vergangenheit die Gesamtzahl der Auszubildenden konstant geblieben ist, so darf das nicht darüber hinwegtäuschen, daß sich innerhalb der Ausbildungsberufe stärkere Veränderungen vollzogen haben. So waren beispielsweise 1950 noch 9,1 % aller Auszubildenden in Bauberufen, 1971 nur noch 1,8 %. 1950 waren 8,7 % der Auszubildenden Tischler und Modellbauer, 1971 nur noch 1,5 %. Diese Veränderungen sind keine Folge gezielter staatlicher Berufsbildungspolitik - etwa einer besonderen Förderung schulischer Ausbildungsgänge - oder - wie mancherorts gesagt wird - überzogener Qualitätsanforderungen für die betriebliche Berufsausbildung. Sie sind vielmehr auf die Eigengesetzlichkeiten des gegenwärtigen Systems zurückzuführen. In anderen Ausbildungsberufen gab es dagegen auch erhebliche Anstiege. So hat sich zwischen 1960 und 1972 beispielsweise die Zahl der Auszubildenden bei den Gas- und Wasserinstallateuren mehr als vervierfacht und bei den Radio- und Fernsehtechnikern mehr als verdoppelt. Da sich diese Aussichten und Aufstiegsmöglichkeiten in den Berufen in größerem Ausmaß verändert haben, als vielen bisher bewußt ist, muß auch die Berufsberatung hierauf zukünftig noch mehr Gewicht legen. Eine Sonderuntersuchung meines Hauses hat im Juni 1974 ergeben, daß bis zu diesem Zeitpunkt nur ca. 60 % der zukünftigen Auszubildenden die Berufsberatung in Anspruch genommen hatten. Viele Jugendliche beschäftigen sich überhaupt erst in den letzten Wochen vor ihrer Schulentlassung ernsthaft mit den Fragen ihrer Berufswahl. Dies bestärkt mich in der Auffassung, daß die Berufs-

orientierung sehr viel frühzeitiger als bisher in der Schule einsetzen muß. Wir werden noch in diesem Jahr mit Vertretern der Bundesanstalt für Arbeit Möglichkeiten einer verbesserten und intensivierten Berufsberatung erörtern.

Aufschlußreich sind auch die Daten über die Entwicklung bei den Ausbildungsbetrieben. "Ausbildung in der Wirtschaft" bedeutet konkret daß gegenwärtig 16 - 20 % der Betriebe Jugendliche zur Ausbildung einstellen. Auch hier sind starke Veränderungen eingetreten. Nach Angaben des Deutschen Industrie- und Handelstages gab es im Bereich der Industrie- und Handelskammern 1957 noch 206 000 Ausbildungsbetriebe. 1971 waren es nur noch 154 000. Ein Rückgang also um etwa 25 % in 14 Jahren. Noch stärker ist der Rückgang im Bereich der Handwerkskammern. Hier waren 1961 rund 240 000 Betriebe an der Ausbildung beteiligt, 1970 waren es nur rund 150 000. In 9 Jahren also ein Rückgang um 40 %. Dieser Rückgang ist eingetreten, bevor es ein Berufsbildungsgesetz gab und vor der Verabschiedung neuer Ausbildungsordnungen.

Diese Daten machen insgesamt deutlich, daß die langfristige Sicherung eines quantitativ und qualitativ ausgeglichenen Angebotes an Ausbildungsplätzen ein wesentlicher Eckpunkt sein muß, von dem aus Überlegungen zur Verbesserung der beruflichen Bildung anzustellen sind. Lassen sie mich dazu einige Punkte nennen:

1. Das Instrumentarium zur statistischen Erfassung von Angebot und Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und für vorausschauende Planung muß verbessert werden. Die genannten Daten zeigen, daß wir es hier mit keiner Konstanten, sondern mit einem durch Technologie

sich verändernden Bereich zu tun haben. Heute gibt es noch nicht einmal eine umfassende aktualisierte Berufsausbildungsstatistik. Darum müßten wir die bereits erwähnte Sonderuntersuchung durchführen lassen. Dabei wurde festgestellt, daß im Juni 1974 der weitaus größte Teil aller Jugendlichen, die nach der Schulausbildung eine Berufsausbildung anstrebten, auch einen Ausbildungsplatz gefunden hatten. Etwa 9 % hatten im Juni noch keinen Ausbildungsplatz, wobei wir hoffen, daß davon inzwischen weitere Jugendliche untergekommen sind. Dabei darf nicht übersehen werden, daß sich das Problem des Angebots an Ausbildungsplätzen in bestimmten Regionen und Branchen besonders zugespitzt gestellt hat. Diese Untersuchung signalisierte auch einige Notwendigkeiten: Bei einer zukünftigen gesetzlichen Ordnung müssen die Grundlagen zur Entwicklung eines Frühwarnsystems geschaffen werden, das bei einem Rückgang der Ausbildungsstellen Warnlampen aufleuchten läßt und ein rechtzeitiges Handeln ermöglicht. Statistik, Berufsbildungsforschung und Planung müssen besser koordiniert und aufeinander abgestimmt werden. Das gilt für die Bundesebene. ^{Unsere} ~~Meine~~ Absicht ist es auch, notwendige institutionelle Regelungen für die Landesebene zu schaffen.

Der Ausbau der beruflichen Schulen, die Entwicklung des betrieblichen Ausbildungsplatzangebotes und die Errichtung von überbetrieblichen Ausbildungsstätten müssen besser mit der wirtschaftlichen Entwicklung abgestimmt werden. In der Ausbildung stehen wir der Tatsache gegenüber, daß ein großer Teil der Jugendlichen in Klein- und Mittelbetrieben ausgebildet wird. 400 000 Auszubildende befinden sich in Betrieben mit 1 bis 9 Beschäftigten, 700 000 Auszubildende in Betrieben mit 1 bis 49 Beschäftigten. Das bedeutet in vielen Fällen, daß keine umfassende

und den Anforderungen genügende Ausbildung durchgeführt werden kann. Eine besondere Bedeutung wird deshalb den überbetrieblichen Ausbildungsstätten zukommen, die die betriebliche Berufsausbildung ergänzen. Sie sollen dazu beitragen, insbesondere das Angebot an Ausbildungsplätzen der mittleren und kleinen Betriebe langfristig zu sichern. Zur Förderung des Ausbaus überbetrieblicher Ausbildungsstätten sind deshalb für die Jahre 1974 bis 1976 180 Mio DM bereitgestellt worden. Mit Unterstützung der Bundesanstalt für Arbeit, der Länder und durch Eigenbeteiligung der Träger sollen in diesem Zeitraum ca. 400 Mio DM für den Bau von etwa 10 000 überbetrieblichen Ausbildungsplätzen aufgewendet werden. Die Ergänzung durch überbetriebliche Ausbildung wird nicht dazu führen, daß die Berufsausbildung um eine dritte Säule erweitert wird. Durch Gestaltung der Ausbildungsordnungen und ihre Abstimmung mit den Rahmenlehrplänen ist sicherzustellen, daß die Ausbildung in den einzelnen Lernorten aufeinander bezogen wird. Eine wirksame Förderung überbetrieblicher Ausbildungsstätten in strukturschwachen Gebieten scheitert in der Regel oft daran, daß finanzschwächere Träger die Folgekosten nicht voll übernehmen können. Dieses Problem hat mich veranlaßt, dem Bundestag die Aufnahme eines entsprechenden Titels in meinen Haushalt vorzuschlagen. Der Haushaltsausschuß hat sich von der Dringlichkeit dieser Maßnahmen überzeugt, gleichzeitig aber seinerseits unmißverständlich meiner Auffassung zugestimmt, daß im Berufsbildungsgesetz Finanzierungsregelungen enthalten sein müssen. Der Haushaltsausschuß empfiehlt, daß vom Haushaltsjahr 1975 ab neu errichtete überbetriebliche Ausbildungsstätten eine Unterstützung zu den laufenden Kosten erhalten können. Dies gilt bis zur Neu-

regelung der Finanzierung, längstens für 4 Jahre pro Projekt.

3. Diese Zusammenhänge signalisieren uns, daß die Aufgaben der nächsten Jahre ohne eine verbesserte Finanzierung der beruflichen Bildung kaum lösbar sind. Wir sind jetzt dabei, Bedarfskriterien zu ermitteln, die für überbetrieblich ergänzende Finanzierung notwendig werden. In der Sitzung des Haushaltsausschusses des Deutschen Bundestages in der 2. Oktoberwoche 1974 waren sich alle Fraktionen darüber einig, daß die Finanzierung der beruflichen Bildung baldmöglichst geregelt werden muß. Es kommt darauf an, für begrenzte Zwecke eine neue Finanzierung zu finden. Dabei sollen keine überzogenen bürokratischen Verwaltungsapparate geschaffen werden. Die Mittel sollen vielmehr unbürokratisch aufgebracht und praxisnah verwandt werden.

4. Eine Weiterentwicklung der beruflichen Bildung kann nicht ohne Verbesserungen des beruflichen Schulwesens gelingen. Eine wichtige Weichenstellung ist der Kosten- und Finanzierungsplan, der jetzt in der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung beraten wird, und in dem Bund und Länder mittelfristige Prioritäten für das Bildungswesen setzen. Dabei sind 3 Maßnahmen aufgenommen worden:
 1. Ausbau des beruflichen Schulwesens. Das bedeutet eine Korrektur zugunsten des beruflichen Bildungssystems ,
 2. Programm zum Abbau des Berufsschullehrermangels,
 3. Der schon von mir angesprochene verstärkte Ausbau überbetrieblicher Ausbildungsstätten.

Es gibt hier also keine Schlagseite zugunsten des einen oder anderen Aufgabenbereichs der beruflichen Bildung, sondern wir haben dabei ganz deutlich die Bedeutung der Berufsschule gesehen.

Welche wichtige Rolle der Berufsschule bei der beruflichen Bildung zukommt, brauche ich an dieser Stelle nicht besonders hervorzuheben. Dies gilt auch und in besonderem Maße für eine weiterentwickelte und verbesserte Verknüpfung der Lernorte Betrieb und Schule. Es ist allgemein bekannt, daß die Situation des Berufsschulunterrichts in vielen Teilen unbefriedigend ist. Es sei nur daran erinnert, daß viele Berufsschulen wegen des gravierenden Lehrermangels außerstande sind, ihr Stundensoll zu erfüllen; die Zahl der durchschnittlich gegebenen Wochenunterrichtsstunden bewegt sich zwischen 7,7 (Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz) und 12,1 (Berlin). In Schleswig-Holstein liegt die Zahl bei 8,1. Hier ist es Aufgabe des Staates, das sind in diesem Fall hauptsächlich die Länder, energische Schritte zu unternehmen, um die Situation zu verbessern und die Berufsschulen aus ihrem Schattendasein herauszuführen. Der Bund ist bemüht, im Rahmen seiner Möglichkeiten, vor allem über die Förderung von Modellversuchen in der Lehrerbildung, zur Verbesserung der Situation an den Berufsschulen beizutragen.

Die berufliche Bildung darf sich nicht außerhalb des Bildungssystems entwickeln. ~~Hier gilt es, verschiedene Linien zu beobachten,~~ die in der bildungspolitischen Diskussion der nächsten Jahre ein besonders Gewicht erhalten werden:

- Die qualitative Entwicklung der Hauptschule ist für die berufliche Bildung von erheblicher Bedeutung.
 - Der Ausbau der Berufsschulen darf nicht nur räumlich betrachtet werden. Es wird vielmehr auch darauf ankommen, Lerninhalte so zu gestalten, daß neben den fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten allgemeines Wissen zur Vorbereitung auf Beruf und Leben in der Gesellschaft vermittelt wird.
 - Berufliche Qualifikationen werden dadurch weiter aufgewertet, daß sie mehr als bisher Chancen zur Weiterbildung eröffnen.
 - In der Oberstufe stehen wir auch vor der Frage, wie im Hinblick auf eine Doppelqualifikation der berufsqualifizierende Bildungsgang weiterentwickelt und die gymnasiale Oberstufe durch berufsbezogenes Angebot ergänzt werden kann. Hier gibt es keine Patentrezepte.
5. Eine Reihe von kurzfristigen Maßnahmen ist inzwischen auf den Weg gebracht worden:
- In den Haushaltsverhandlungen für das Jahr 1975 konnte durchgesetzt werden, daß der Haushaltsansatz von 72 Mio DM 1974 auf 140 Mio DM 1975 verdoppelt worden ist.
 - Es ist sichergestellt, daß der vom BMBW mitfinanzierte Fernlehrgang "Ausbildung der Ausbilder", der auf die Ausbilder-Eignungsprüfung vorbereitet, ab September 1974 wiederholt wird. Darüber hinaus hat die Bundesregierung die Mitschnittlizenz an dem Fernlehrgang erworben, um allen ausbildenden Stellen den gebührenfreien Mitschnitt

und die Nutzung von Kassetten zu ermöglichen. Auf Initiative des BMBW hin wird zusammen mit den an der Berufsbildung Beteiligten ein Ausbilder-Förderungszentrum errichtet. In diesem Zentrum sollen Maßnahmen zur pädagogischen Qualifizierung der Ausbilder und zum Informations- und Erfahrungsaustausch für leitendes Ausbildungspersonal durchgeführt werden.

- Das BMBW hat sich dafür eingesetzt, daß im Rahmen des "Sonderprogramms zur regionalen und lokalen Abstützung der Beschäftigung" (Konjunkturprogramm) der Bundesregierung auch der Ausbau beruflicher Schulen gefördert werden kann.

6. Es bleibt jedoch einer der schwerwiegendsten Mängel der Berufsausbildung zu überwinden: die Beziehungslosigkeit zwischen Betrieb und Schule, die mangelnde Abstimmung zwischen Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen. Vor zwei Jahren haben Bund und Länder im "Gemeinsamen Ergebnisprotokoll" erste Grundlagen für eine bessere Zusammenarbeit gelegt, um die Zweigleisigkeit von Ausbildungsordnungen auf der einen Seite und Rahmenlehrplänen auf der anderen Seite zu überwinden. Inzwischen haben wir einen weiteren Schritt vereinbart: Bund und Länder haben ein konkretes Verfahren zur Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen entwickelt und dabei erörtert, für welche Ausbildungsbereiche die Arbeiten in Angriff genommen werden sollen. Das ist ein sofort verwendbarer Abstimmungsmechanismus, ein Schritt in Richtung eines institutionellen Abstimmungsprozesses, wie wir ihn uns für die Zukunft vorstellen.

7. Nichtabgestimmte Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne sind auch ein Grund dafür, daß die Einführung des von allen Beteiligten befürworteten Berufsgrundbildungsjahres mit großen Problemen verbunden ist; für die betroffenen Jugendlichen führt es zu einer gebrochenen Lebenssituation, weil sie entweder ihre Vorbildung verleugnen müssen oder Schwierigkeiten haben, einen Ausbildungsplatz zu finden; für die Betriebe bedeutet es eine Überforderung, weil sie nicht auf beruflichen Inhalten aufbauen können, die sie nach einem ersten Ausbildungsjahr voraussetzen müßten. Die Schule weist ihrerseits nicht zu Unrecht auf ihre bisherigen Anstrengungen hin. Die heutige Diskussion dreht sich vielfach im Kreise. Hier helfen Rechtsstandpunkte allein nicht weiter, sondern nur eine konsequente Abstimmung der Inhalte zwischen beruflicher Grundbildung und beruflicher Fachbildung sowie eine abgestimmte Einführung in Betrieb und Schule. Aufgrund der bisher vorliegenden Erfahrungen bemühen wir uns deshalb sehr, gemeinsam mit den Ländern und Tarifvertragsparteien eine Lösung zu finden, die die berufliche Grundbildung sichert und ihre Anrechnung ermöglicht, ohne die Ausbildungszeit gegenüber herkömmlicher Berufsausbildung zu verlängern. Dies wird, meine verehrten Damen und Herren, wahrscheinlich nicht ohne Änderungen bisher vorliegender Verordnungen und Empfehlungen möglich sein.

8. In diesen Zusammenhang gehört auch die Forderung nach der vollen Anerkennung und Gleichstellung von Abschlußprüfungen beruflicher Schulen mit den Abschlußprüfungen im Bereich

des Berufsbildungsgesetzes. Das geltende Berufsbildungsgesetz sieht eine derartige Möglichkeit vor, jedoch wurde davon bisher kaum Gebrauch gemacht. Nun ist die Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung mit den übrigen Bildungsbereichen, ebenso aber auch die Gleichwertigkeit der Bildungsgänge und Einrichtungen innerhalb der beruflichen Bildung ein wesentliches Anliegen jeder Neuordnung. Deshalb ist dieses Problem auch von besonderer Bedeutung. Eine schulische Berufsausbildung, die im Bildungsgang und in den Prüfungsanforderungen der Ausbildung nach dem BBiG gleichwertig ist, kann durch Verordnung gleichgestellt werden. Die Frage nach der Gleichwertigkeit könnte dadurch leichter gelöst werden, daß die schulische Ausbildung in ihren Inhalten besser mit der Berufsausbildung nach BBiG abgestimmt wird. Dazu wurde den Ländern ein Vorschlag unterbreitet.

Für den Bereich der allgemeinbildenden Schulen wird bei zumindest verbaler Übereinstimmung zu den Zielen des Bildungsgesamtplans deutlich, daß die Auffassungen und Maßnahmen in der Praxis doch außerordentlich verschieden sind. Die unterschiedliche Schulpolitik in den Ländern läßt dies immer wieder erkennen. Auch für den Sekundarbereich II haben sich Bund und Länder auf gemeinsame Ziele geeinigt:

- Die Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung als eine vordringliche bildungspolitische Aufgabe, die eine Neuordnung und einen Ausbau des beruflichen Bildungswesens sowie die Weiterentwicklung der Gymnasialoberstufe in der vereinbarten differenzierten Form erfordert;

- gleichwertige Bildungsinhalte, die gegenwärtig im allgemeinen und beruflichen Bildungswesen getrennt bewertet werden und zu unterschiedlichen Berechtigungen führen, sollen in dieser Hinsicht gleichgestellt werden.

Zur Erreichung oder auch nur zur Annäherung an diese Ziele bleibt noch viel zu tun. Die Zersplitterung der Kompetenzen im Bildungsbereich ist hierfür nicht hilfreich.

Im Jahre 1975 soll dem Parlament ein Vorschlag für gesetzliche Schritte zur Reform der beruflichen Bildung vorgelegt werden: Berufliche Bildung soll 1975 im Zentrum der bildungspolitischen Anstrengungen stehen. Ich bin mir bewußt, daß es sich um eine der schwierigsten Aufgaben handelt, die es zu lösen gibt. Das kann nur gelingen, wenn die Beteiligten und Betroffenen bereit sind, darauf zu verzichten, ihre Interessen "auszureizen". Es gilt, die Gesamtverantwortung gegenüber den jungen Menschen nicht aus dem Blick zu verlieren. Meine Erfahrungen aus den letzten Monaten gehen dahin, daß es leichter geworden ist, die Bedeutung der beruflichen Bildung im öffentlichen Bewußtsein zu profilieren. Erst wenn wir aus dem Graben verhärteter Standpunkte herausfinden und uns klar machen, daß berufliche Bildung für jedes Industrieland angesichts neuer Technologien und Arbeitsverfahren an Gewicht gewinnt, kommen wir einen erheblichen Schritt weiter. Eine Vernachlässigung der beruflichen Ausbildung gegenüber den jugendlichen Menschen erscheint unverantwortlich und könnte für die Industrie auch eine sozial-ökonomische Weichenstellung im negativen Sinne bewirken.

Berufliche Bildung darf nicht zu einem Konfliktfeld werden und das soziale Klima sowie die gesellschaftliche Diskussion in unserem Lande belasten. Dazu bedarf es eines hohen Maßes an Kooperationsbereitschaft aller Beteiligten und an Aufgeschlossenheit für sachorientierte Lösungen.

Die organisatorischen und inhaltlichen Veränderungen im Sinne von mehr Lebenschancen und sozialer Gerechtigkeit sind Aufgabe der Bildungspolitik. Hier müssen wir weiter um bessere Lösungen kämpfen. Bessere und besser verteilte Lebenschancen, mehr soziale Gerechtigkeit setzen aber auch mehr soziales Bewußtsein voraus. Das ist eine Frage, die uns alle angeht.

III. „Die Bildungsreform geht weiter – was können Sozialdemokraten dafür tun?“ (1976).

Bole St 11. II. 76

Die Bildungsreform geht weiter - was können Sozialdemokraten dafür tun?

Liebe Genossinnen, liebe Genossen!

Bevor wir uns überlegen, wie wir die Bildungsreform fortführen, müssen wir uns zunächst einmal die Situation vor Augen führen, aus der heraus eine Fortführung der Bildungsreform zu erfolgen hat.

Mein Thema geht zu Recht davon aus, daß wir bereits auf eine Bildungsreform zurückblicken können. Leider ist es zur Mode geworden, dies zu bezweifeln. Deshalb laßt uns zunächst einmal ins Gedächtnis rufen: Die unbestreitbare soziale der Fachschulen Öffnung des Gymnasiums und der Hochschulen für Gruppen, die früher diese Bildungschancen nicht hatten, ist zweifelsohne ein Fortschritt. Die Einführung der Hauptschule als weiterführende Schule war ebenso ein Schritt nach vorn wie die Einführung der Fachoberschule, die berufliche und allgemeine Qualifikationen verbinden soll und zur Fachhochschulreife führt. Die Errichtung der Fachhochschulen, die Begründung eines Rechtsanspruchs auf individuelle Ausbildungsförderung: Dies alles waren unbestreitbar Reformschritte. Wen eine solche Aufzählung, die durchaus ergänzungsfähig wäre, nicht überzeugt, der sollte sich einfach vergegenwärtigen, mit welchen Problemen wir uns heute zu befassen haben und was vor 10 Jahren Gegenstand der bildungspolitischen Auseinandersetzung war. Können wir uns heute überhaupt noch vorstellen, daß

man sich 1966 um Themen wie Landschulreform und Gemeinschaftsschule streiten mußte - nicht etwa als überständige lokale Auseinandersetzung, sondern in den Landtagen!

Es hat also in den letzten zehn Jahren eine Bildungsreform im Sinne geplanter, bewußter Veränderung durchaus gegeben.

Diese zelluläre Struktur und ganz idiosyncratisch in Expansion wieder.
Diese gewaltige "Bildungsexpansion" hat dank der großen finanziellen Anstrengungen aufgrund sozialdemokratischer Prioritätenentscheidungen ein erhebliches Mehr an Chancengleichheit geschaffen. Nur: es handelt sich bei dieser Reform in weiten Bereichen um eine noch unstrukturierte Expansion ohne genügend Reform nach innen. Da die Expansion im wesentlichen im Rahmen der herkömmlichen Strukturen stattgefunden hat, ist die soziale Öffnung nicht in dem erhofften Umfang gelungen. Chancengleichheit über das Gymnasium herkömmlicher Art hat ihre definitiven und sinnvollerweise gar nicht zu überspringenden Grenzen.

*l. h. Ausbau
der Struktur-
in der*

Für dieses inhaltliche Strukturdefizit gibt es viele Gründe. Ich möchte hier nur drei erwähnen: das Beharrungsvermögen hergebrachter Institutionen selbst gegenüber einem enormen quantitativen Druck wurde von uns allen erheblich unterschätzt.

Andererseits, und das hängt sicherlich eng mit diesem Beharrungsvermögen zusammen, ist es nicht gelungen, die sozialdemokratischen Vorstellungen für ein neu strukturiertes Bildungswesen - wie Gesamtschule, Gesamthochschule - soweit zu konkretisieren und umzusetzen, daß diese Modelle zu Regelinrichtungen werden konnten. Schließlich ist es bisher nicht hinreichend gelungen, den Bürger davon zu überzeugen, daß dies die Bildungseinrichtungen der Zukunft sind. Wir können nur immer wieder lernen, daß es hundert Mal einfacher ist, Reformmodelle zu entwerfen, als auch nur einen Bruchteil davon als Reform durchzusetzen. Dies gilt wohl im Bildungsbereich mit seinen zersplitterten Zuständigkeiten und seinen weltanschaulichen Reizstellen in ganz besonderem Maße.

Die Folgen dieses Strukturdefizits der Bildungsexpansion kennen wir alle. Einige möchte ich noch einmal beispielhaft in Eure Erinnerung rufen:

- Die Anzahl der Sitzenbleiber steigt. In der Grundschule sind ausgerechnet in den ersten beiden Klassen die Sitzenbleiberquoten hoch. Der Weg dieser Kinder führt schnell in die Sonderschule, aus der es einen Weg zurück nur selten gibt,
- die sprachlich-historische Schlagseite der Bildungsinhalte wirkt sozial selektierend, ganz abgesehen von dem Modernitätsrückstand unseres Bildungswesens, der sich in dieser Schlagseite offenbart,

- der Hochschulausbau hat räumlich und personell mit den Studentenzahlen Schritt gehalten. Aber der numerus clausus hat trotzdem zugenommen, *die Anzahl der Bewerber hat sich verdoppelt*
- die berufliche Bildung hat vom Bildungsboom kaum profitiert.

Trotz stagnierender Schülerzahlen ist der Lehrermangel an Berufsschulen kaum geringer geworden - übrigens nicht nur ein Stellenproblem, sondern auch eines der Fächerwahl der Studienanfänger -, das Angebot an Ausbildungsstellen geht seit Jahren ständig zurück,

- die Hauptschule verkümmert zur Restschule, denn das Anwachsen der Übergangsquoten zu den anderen weiterführenden Schulen und die unbestreitbar höheren Chancen, die sie in einem gegliederten System hätten, führt zu einer Konzentration der leistungswilligen und leistungsfähigen Schüler in den anderen Schulen der Mittelstufe.

Eine gründliche Bestandsaufnahme ist in der "bildungspolitischen Zwischenbilanz" enthalten, die wir heute der Presse übergeben haben und die in der nächsten Woche auch gedruckt vorliegen und dann allgemein zur Verfügung stehen wird.

Das allgemeine Unbehagen an der bisherigen Bildungspolitik, das einer Würdigung der unbestreitbaren Erfolge der Bildungsexpansion heute weitgehend entgegensteht, hat jedoch über die

durch diese Reformdefizite hervorgerufenen Enttäuschungen hinaus noch weitere Gründe. So werden auch gesellschaftspolitisch positive Folgen der Bildungsexpansion negativ wahrgenommen: der zu begrüßende natürliche Abbau von Privilegien einer kleinen bildungsgewohnten Schicht, der dazu führen muß, daß der materielle Einkommenszuwachs durch Bildung geringer wird, erhält in den Augen des Individuums oft eine negative unbewältigte Wertung. Vor allem aber werden allein gesellschaftliche Erscheinungen der Bildungspolitik/angelastet: Auftreten geburtenstarker Jahrgänge, Arbeitslosigkeit, immer rascherer Wandel der Lebenssituationen.

Wir stehen in den kommenden Jahren vor der Aufgabe, durchgreifende Maßnahmen der inneren Reform des Bildungswesens mit der vorübergehenden Bewältigung großer Zahlen in der Oberstufe und in den Hochschulen zu verbinden. Das wird hohe Anforderungen an alle stellen, die im und für das Bildungswesen arbeiten. Dies gilt umso mehr, als wir uns im Rahmen langsamer wachsender Ressourcen bewegen müssen. Das mag man beklagen, aber es wäre unrealistisch, zu übersehen, daß alle staatlichen Aufgabenbereiche ihre Anforderungen an das Steueraufkommen stellen, die untereinander in schwerer und wachsender Konkurrenz stehen, wobei keinem a priori automatische Rechtfertigung zuwächst, auch dem Bildungswesen nicht ohne weiteres.

Dies ist also die schwierige Situation, aus der heraus heute die Fortsetzung der Bildungsreform erfolgen muß. Ausgehend von den Lehren, die wir aus der zurückliegenden Bildungs-expansion gezogen haben, wird diese inhaltliche Reform sinnvoll und erfolgreich sein, vorausgesetzt, wir Sozialdemokraten nehmen eine permanente Neubestimmung der Ziele vor, um daraus Ansatzpunkte für die inhaltliche Fortsetzung der Bildungsreform zu entwickeln, die wir durch unser politisches Handeln offensiv vertreten.

Die erste Aufgabe, die wir Sozialdemokraten bei der Weiterführung der Bildungsreform erfüllen müssen, ist also die Bestimmung der Ziele, die der Bildungsreform heute zugrunde liegen sollten. Gehen wir dabei aus von den Erwartungen, die heute an die Bildungspolitik zu stellen sind:

- Findung der eigenen Identität;
- Bewältigung der Lebenssituationen in Beruf, Politik, zwischenmenschlichen Beziehungen;
- Fähigkeit zur Bewältigung neuer Aufgaben;
- Korrektur der vorhandenen Chancenverteilung;
- Sicherung des Wirtschaftswachstums durch qualifizierte Ausbildung.

Von diesen Erwartungen möchte ich beispielhaft die folgenden Ziele ableiten:

- Zukunftssicherung (des einzelnen und der Gesellschaft)
durch gute Fachqualifizierung auf allen Ebenen;
- realitätsgerechte Ausbildung, d. h. auch Verarbeitung
der Berufs- und Lebenswirklichkeiten bereits während der
Ausbildung;
- Sicherung einer humanen Zukunft durch Verknüpfung jeglicher
Fachqualifizierung mit dem jeweiligen sozialen Zusammenhang,
mit den jeweils berührten Interessen, Hoffnungen und All-
tags^{er}erfahrungen der Menschen. Allgemeine Orientierungs-
fähigkeit, soziale Fähigkeiten und emotionale/moralische
Verankerung der vom Grundgesetz aufgenommenen humanistischen
Traditionen. Nicht nur Ausbildung, sondern auch Bildung.
- Fachliche Qualifikation und allgemeine Orientierung müssen
eine beschäftigungspolitische Perspektive haben. Dazu
gehört auch eine sinnvolle Höher- und Überqualifizierung,
um die Chancen für eine inhaltliche Veränderung der Arbeits-
platzstrukturen zu fördern (Anreicherung einfacher Tätigkei-
ten, relativ selbständige Verantwortungsbereiche, Mitbestim-
mung bei der Aufgabenstellung).
- Differenzierung der Bildungsstufen, da wir es auch noch
in den nächsten Generationen mit einem differenzierten,
mehr oder weniger hierarchisch gestuften Beschäftigungs-
system zu tun haben werden.

Bei diesem Punkt sollten wir uns Gedanken machen über den
Begriff der Chancengleichheit: für die demokratische
Leistungsgesellschaft ist die Chancengleichheit ein ent-
scheidendes Regulativ. Denn damit wendet sich die

egalitäre, dynamische Demokratie gegen ständische Priviligierungen und feudalistische Verkrustungen. Aber diese Chancengleichheit ist nur die halbe Wahrheit. Wir müssen stets auch an die Verlierer denken, die ihre Chancen nicht wahrnehmen können. Sie müssen zumindest eine solche Grundbildung erhalten, die den Anforderungen des Grundgesetzes (Demokratie, Menschenbild der Selbstbestimmung und Solidarität) entspricht.

Gleichzeitig stellt sich hier die Frage: was ist Leistung? Gelingt es uns, einen qualitativen Leistungsbegriff zu formulieren und durchzusetzen, bei dem Humanität und Solidarität Gewicht haben?

Diese Überlegungen zu Zielen der Bildungsreform zeigen, daß die Fortführung der Reform nur Chancen hat, wenn es uns gelingt, eine inhaltliche, gerechte Strukturierung der Expansion in Gang zu setzen. Es gilt, diesen Ausbau des bislang unstrukturierten Mehrs an Chancenausgleich sicherzustellen, das wir durch die Bildungsexpansion erreicht haben. Dabei müssen wir ganz klar die Gefahr sehen, daß durch eine - bewußt - falsch verstandene Strukturierung von konservativer Seite dies Mehr an Chancenausgleich wieder zurückgedrängt wird. Ich erinnere hier nur an ^{die Überkommene} zwei bekannte Beispiele: durch den verstärkten numerus clausus werden Kinder aus bildungsgewohnten Schichten wegen ihrer besseren Abiturnoten bevorzugt - ein Beispiel für die eben angesprochene fehlende "Struktur" der Bildungsexpansion, die nicht alle anstehenden Probleme der Reform gleichzeitig und angemessen lösen konnte. Beim bisher unstrukturierten Übergang von der Fachhochschule auf die Hochschule erhielt ein hoher

Prozentsatz von Studenten aus bildungsungewohnten Schichten die Möglichkeit eines Hochschulstudiums. Die Alternative kann hier nicht eine einfache Unterbindung des Übergangs sein, sondern nur die Schaffung eines Aufbaustudiums, bei dem von einer zwischenzeitlichen Berufstätigkeit profitiert wird.

Die zweite Aufgabe für uns Sozialdemokraten ist somit, aus diesen Zielen Ansatzpunkte zu finden für eine inhaltliche Fortsetzung der Bildungsreform.

Für die strukturelle Entwicklung des Bildungswesens aus sozialdemokratischer Sicht enthält der in Mannheim verabschiedete Orientierungsrahmen wichtige Aussagen. Sie sind zwar im wesentlichen unter der Überschrift "Reform der Berufsbildung" zusammengefaßt, greifen aber über den Rahmen der beruflichen Bildung in der Oberstufe unseres Bildungswesens hinaus. Vorberufliche Bildung im Sinne einer technisch-ökonomischen Bildung für alle Schüler der Mittelstufe, Beseitigung von Bildungshohlwegen, aus denen man nur unter großen Mühen wieder herauskommt, durch größere Durchlässigkeit der Bildungsgänge, Gleichheit der Berufs- und Lebenschancen für Absolventen beruflicher und allgemeiner Bildungsgänge, Angebote für sozial benachteiligte und behinderte Jugendliche, Ausgleich zwischen Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf und durch Bildung: Das sind Richtmarken sozialdemokratischer Bildungspolitik in den kommenden Jahren. An diesen Richtmarken muß sich unser politisches Handeln bei der Weiterentwicklung der Bildungsreform orientieren.

*Olds Refor
Syndikat*

Auch hier möchte ich ~~nur~~ beispielhaft einige Ansatzpunkte für eine inhaltliche Reform nennen:

- bei der Ausbildung in der Grundschule müssen die "nicht-kognitiven" Erziehungsziele, wie emotionale Stabilität, Kreativität und Solidarität konsequent vertreten werden. Hier sollten nicht zu früh Abstraktionen gelernt, sondern konkret Erfahrungen ~~verarbeitet~~ und dadurch erlernt werden.
- Die Selektion unter dem Maßstab des formalen Leistungsprinzips sollte, wenn schon unvermeidbar, möglichst spät einsetzen. Deshalb sollte zumindest die integrierte Orientierungsstufe eingeführt werden, wenn schon die Gesamtschule in der politischen Landschaft der Bundesrepublik ~~zurück~~ nur punktuell durchgesetzt werden kann. *Viel wichtiger als die Selektion sind die inhaltlichen Ziele der Gesamtschule.*
- Die Hauptschule darf nicht Restschule werden.
- Beseitigung von Ungleichgewichten: jetzt muß die traditionelle Vernachlässigung der beruflichen Bildung ausgeglichen werden. *(Bsp. du bist ein ...)*
- Die Hochschulausbildung sollte in Bezug auf die Erfordernisse ~~der~~ ^{erwartet} Arbeitnehmergeellschaft erfolgen.
- Bei der Lehreraus- und -fortbildung sollten frühzeitig Praktika und Konfrontationen mit dem Arbeitsleben erfolgen. Die Lebenssituation^{en}, auf die die Kinder vorbereitet werden sollten, dürfen den Lehrern nicht nur intellektuell bekannt sein.
- Vernünftige Zuordnung von (kürzerer) Erausbildung Berufserfahrung und Weiterbildung.

Laßt mich nun etwas näher auf das Beispiel der Berufsbildungspolitik eingehen:

Der Berufsbildungspolitik kommt dabei besonderes Gewicht zu, einmal, weil die berufliche Bildung in der Expansionsphase der Bildungspolitik deutlich zu kurz gekommen ist, zum anderen, weil über die berufliche Bildung nach wie vor die große Mehrheit der Jugendlichen ihren Weg in das Arbeitsleben geht. Herr Biedenkopf versucht zwar, über den Begriff der "Neuen sozialen Frage" das Engagement für die Mehrheit als Bündnis mit den Mächtigen zu diffamieren. Dem wäre für unseren Fall mit Entschiedenheit entgegenzuhalten, daß im Bildungswesen die Mehrheit weder zu den Mächtigen noch zu den Privilegierten gehört; ganz abgesehen davon, daß die "Neue soziale Frage" möglicherweise für die CDU, sicher aber nicht für Sozialdemokraten neu ist.

Auch in der Berufsbildungspolitik geht es darum, strukturelle Reformen mit der Bewältigung großer Zahlen in den kommenden Jahren zu verbinden. Es hat aus dem Bereich der Wirtschaft Vorschläge gegeben, die Qualität der Ausbildung zu senken, um die Quantität zu steigern. Derartige Vorschläge zeugen weder von einigermaßen entwickeltem sozialen Bewußtsein, noch übrigens von ökonomischem Sachverstand. Bildung, Berufsbildung haben ja nicht Versorgungsfunktion oder sind Luxus, sondern sie sind Investitionen in die gesellschaftliche und soziale Entwicklung. Befürworter von Vorschlägen zur Qualitätssenkung würden nicht auf die Idee kommen, eine halbe Maschine zu kaufen, wenn sie eine ganze brauchen. Unsere Stellung im internationalen Wettbewerb ruht wesentlich auf der Qualifikation unserer Arbeitskräfte. Diese Position dürfen wir nicht leichtfertig verspielen.

Dies als Anmerkung zur ökonomischen Seite des Problems. Über die sozialen Folgen einer qualitativ und quantitativ unzureichenden Berufsbildung gewinnen wir erstes Anschauungsmaterial. Wenn der erste Kontakt weiter Teile der nachwachsenden Generation mit der

Erwachsenenwelt durch den Eindruck "Wir werden nicht gebraucht" geprägt würde, so hätte das nachhaltige Wirkungen auf das soziale Gefüge unserer Gesellschaft. Verantwortung vor der nachwachsenden Generation und Nachdenken über die gesellschaftlichen Folgen müssen zu dem Ergebnis führen, daß eine Politik der Chancenverweigerung nicht in Frage kommen kann.

Der Weg, den die Bundesregierung einschlagen will, wird Ihnen aus der aktuellen Diskussion bekannt sein. Ich will deshalb die Einzelheiten hier nicht wiederholen, sondern nur auf zwei Aspekte hinweisen, die mir für die strukturelle Weiterentwicklung wichtig erscheinen. Zum einen haben wir im Entwurf zum Berufsbildungsgesetz ausdrücklich die Anerkennung der Abschlüsse der Berufsbildung als Abschlüsse der Oberstufe vorgesehen. Wir führen diesen Weg weiter mit der in der schon erwähnten "Bildungspolitischen Zwischenbilanz" gestellten Frage, warum nicht bei entsprechender Leistungshöhe auch Abschlüsse der beruflichen Bildung zu einer "Hochschulreife" führen sollten, nachdem die Oberstufe des Gymnasiums zwar auf die traditionelle Fächerbreite, nicht aber auf den Anspruch eines Abschlusses mit "allgemeiner Hochschulreife" verzichtet hat.

Zum anderen ist der Bund mit den Ländern übereingekommen, bei bestimmten Schwerpunkten, zu denen die Entwicklung doppelt-qualifizierender Bildungsgänge gehört, den Bund einen gegenüber anderen Modellversuchen deutlich erhöhten Kostenanteil tragen zu lassen. Wir wollen also, und darauf kommt es mir an, bei der Annäherung und Zusammenführung von allgemeiner und beruflicher Bildung auf zwei Schienen fahren: Über die Curricula und über die Bewertung der Abschlüsse, wobei es nicht auf die Gleichartigkeit, sondern auf die Gleichwertigkeit der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ankommt. Diese Zweigleisigkeit halte ich für ein wichtiges Element

einer Politik, die berufsbildende und im herkömmlichen Sinne "allgemeinbildende" Wege zu gleichwertigen Alternativen für die Jugendlichen machen will. Eine solche Politik durchzusetzen wird erhebliche Anforderungen an uns alle stellen, weil wir hier ~~natürlich~~ in die Nähe bildungsbürgerlicher Tabuzonen geraten und sie teilweise überschreiten.

IV.

Wer über Bildungsreform zu sprechen hat, unterliegt dem Zwang zur thematischen Beschränkung. Das ist insofern besonders mißlich, als man aus der Sache heraus eigentlich gehalten wäre, den Gesamtbereich des Bildungswesens abzuhandeln. Über berufliche Bildung, ohne einen Exkurs über die Hauptschule zu reden, ist außerordentlich unvollständig. Über Hauptschulprobleme zu sprechen, ohne sich mit der Gesamtschule zu befassen, entspricht nicht den sachlichen Notwendigkeiten. Die Erörterung sozialer Unsymmetrien im Bildungswesen führt auch auf Kindergarten- und Vorschulfragen. Prioritätenforderungen für die berufliche Bildung machen Aussagen darüber notwendig, wo weniger vorrangige, zweite und dritte Prioritäten - unverblümt, wo Posterioritäten - liegen sollen. Es erfordert einen gewissen Mut, auszusprechen, daß in den kommenden Jahren weder die Verbesserung der Ausstattung der Gymnasien noch die der Hochschulen Vorrang haben kann. Das heißt nicht, daß in diesen Bereichen bestehende Probleme nicht ernstgenommen würden. Es bedeutet aber, daß die Probleme in anderen Bereichen noch drängender sind.

Lassen Sie mich noch einige Worte zur hochschulpolitischen Entwicklung der kommenden Jahre sagen. Ende letzten Jahres ist das Hochschulrahmengesetz verabschiedet worden. Helmut Rohde hat es

als "notwendiges Gesetz" bezeichnet und damit auch deutlich machen wollen, daß dies Gesetz weder für die Bundesregierung, noch für die Bundestagsfraktion, noch für unsere Partei als ^{voll}~~rundum~~ befriedigend bezeichnet werden kann. Das Gesetz enthält jedoch für die beiden wichtigsten hochschulpolitischen Aufgaben der kommenden Jahre wichtige Vorgaben, ohne die wir nicht weiterkommen würden: Nämlich für die Neuregelung des Hochschulzugangs und für die Studienreform.

Ich habe politisch und sachlich wenig Verständnis für auch heute noch zu hörende Äußerungen, Regelstudienzeiten von vier Jahren für die meisten herkömmlichen Studiengänge an den wissenschaftlichen Hochschulen seien so etwas wie der Untergang der deutschen Universitäten. Ich will dies jetzt nicht in der Sache vertiefen.

*ist zu unklarheit!
sollen die Haupt-
abgeprüfte Teilene
Vier. Kap Ausmitg
erfüllt w.*

Politisch muß man in aller Deutlichkeit klarmachen, daß gerade in den kommenden Jahren starker Jahrgänge jeder, der zu lange studiert, andere - nämlich Studienbewerber - verdrängt. ~~Man hat in diesem Zusammenhang von "Omnibus-Mentalität" gesprochen: Wir sind drin, der BUS ist voll. Eine solche Auffassung kann nicht Grundlage sozialdemokratischer Politik sein, schon gar nicht in den kommenden Jahren, in denen abgewiesene Studienbewerber auf einen ohnehin engen Ausbildungsstellenmarkt drängen würden, ^{at} die optimale Nutzung der Hochschulkapazitäten ist in einer solchen Zeit ein Gebot der gesellschaftlichen Solidarität, das Abschatten der Hochschulen vor den starken Jahrgängen wäre eine Politik zu Lasten der sozial Schwachen. Eine solche Politik wäre für Sozialdemokraten nicht vertretbar. Sie wäre auch sachlich nicht zu begründen. Jeder, der den Hochschulalltag kennt, braucht keine~~

Rechnungshof-Gutachten, um zu wissen, daß in unseren Hochschulen von einer maximalen Kapazitätsausnutzung generell nicht ^{v. d.} gesprochen werden kann. Wir müssen uns auch zu der Auffassung durchringen, daß optimale Vorstellungen etwa über Gruppengrößen in den kommenden Jahren nicht verwirklicht oder durchgehalten werden können. Dies mag in ^manchen Fällen schmerzlich sein, aber es ist notwendig, wenn wir nicht den Grundsätzen unserer eigenen Politik untreu werden und weite Teile der Jugend in ihren berechtigten Erwartungen enttäuschen wollen. Es ist auch notwendig, um den Druck des numerus clausus auf die Oberstufe unserer Schulen abzubauen, der die Atmosphäre vergiftet und uns ~~im~~ Urteil der Bürger um die Früchte der enormen Ausbauleistungen für die Hochschulen gebracht hat.

Studienreform hat nicht nur den Kapazitätsaspekt, den Aspekt der Verkürzung der Studienzeiten, ^{en} ~~Sozialdemokraten~~ ^{Sie ist vor allem inhaltlich zu verstehen} haben, um es pointiert zu sagen, das Konzept der "Massenuniversität" entwickelt und vertreten. Wir wollten uns nicht damit zufriedengeben, daß nur jeder 20. aus einem Jahrgang die Chance eines Studiums erhält, sondern wir wollten sie vielen geben. Wir stehen nun vor der Aufgabe, die ~~Schluss~~^Ffolgerungen aus diesem Konzept für die Studienreform zu ziehen. Das ist mit mehr Praxisbezug oder Gesellschaftsrelevanz allein nicht getan. Wir brauchen ein flexibleres Studiensystem und in den Universitäten auch ein neues Niveau für Qualifikationen, das berücksichtigt, daß in Zukunft Hochschulabsolventen auch in Funktionen tätig sein werden, für die bisher eine Hochschulausbildung nicht üblich war. Das setzt einen Prozeß des Umdenkens voraus, der bisher noch kaum eingeleitet ist,

*Bestimmungen
B - 10
werden herbeigeführt
und*

dessen Ergebnisse aber nichtsdestoweniger rasch im Handeln umgesetzt werden müssen.

V.

am gestrigen
[Die Entwicklung der Berufsbildung und der Hochschulen wird zweifellos - schon wegen der starken Jahrgänge, mit denen wir es in den kommenden Jahren in diesen Bereichen zu tun haben - im Mittelpunkt der bildungspolitischen Arbeit stehen. Die demographische Entwicklung hat aber noch eine andere Seite, die gerade regional und lokal schwierige Probleme aufwirft. Die schwachen Geburtsjahrgänge seit Ende der 60er Jahre gehen heute schon in die Kindergärten und Grundschulen. Die daraus sich ergebenden Schwierigkeiten sind jedem, der sich mit kommunaler Bildungspolitik befaßt, vertraut. In dieser heiklen Frage will ich mit konkreten Ratschlägen vorsichtig sein. Ich glaube aber, daß wir alle bei Entscheidungen im Einzelfall die Realitäten nicht aus dem Auge verlieren dürfen. Ich würde diese Realitäten so beschreiben:

- Zu kleine Schuleinheiten bieten keine ausreichenden Differenzierungsmöglichkeiten,
- die Engpässe bei den öffentlichen Finanzen und die großen Aufgaben in anderen Bildungsbereichen erfordern ^{auch} eine Beschränkung des Aufwands im Kindergarten- und Grundschulbereich,
- nicht jede Aufgabe eines Schulstandorts ist eine Katastrophe, wie wir aus der Landschulreform wissen.

Sozialdemokraten würden eine in sich nicht geschlossene Politik vertreten, wenn sie jede Schließung oder Zusammenlegung von Schulen

als Folge verringerten Schüleraufkommens bekämpfen würden.
Wichtiger erscheint mir, in jedem Einzelfall die Interessen der betroffenen Bürger und der Gesamtheit abzuwägen und auch den Mut zu weniger populären Entscheidungen aufzubringen, wenn das notwendig ist.]

Kann anfallen [Ich habe einige Ansatzpunkte für die Fortsetzung der Bildungsreform in den kommenden Jahren skizziert. Ich will die Kernpunkte noch einmal zusammenfassen.

- Sicherung des Bildungsangebotes für eine wachsende Zahl von Jugendlichen,
- Ausbau nach innen ^{nach dr} ~~statt~~ Expansion ohne Strukturwandel,
- Kurskorrektur zugunsten von mehr sozialer Gerechtigkeit in Bildungswesen.]

Haupt
Die dritte Aufgabe für uns Sozialdemokraten ist ~~es~~ schließlich, diese skizzierten Ansätze für eine inhaltliche Fortsetzung der Bildungsreform durch unser politisches Handeln in der Öffentlichkeit voranzutreiben. Dabei kommt es vor allem an auf

- die Beteiligung der Betroffenen, insbesondere der Eltern,
- die Transparenz des Nutzens des Bildungswesens für die Bevölkerung,
- das offensive Vertreten unserer Bildungspolitik.

Die Beteiligung der Betroffenen muß möglichst früh einsetzen. Die Elternarbeit muß ~~eben~~ bereits durch Kindergärtner und Grundschullehrer intensiviert werden. Demokratie in der Arbeitnehmergeellschaft heißt auch, daß die Arbeitnehmer ihre

Interessen selbst in die Hand nehmen sollen. Deshalb sind geeignete Verfahren der Definition, Äußerung und Umsetzung ^{von} Arbeitnehmerinteressen zu schaffen. Wir müssen die Eltern stärker als bisher an die inhaltlichen Ziele und Möglichkeiten der Schule heranzuführen.

Nur wenn die Bevölkerung erkennen ⁺ kann, daß die Leistungen des Bildungswesens ihr zugute kommen, in ihrem Interesse konzipiert und angeboten werden, kann auch mit gutem Gewissen vom Staat eine hohe finanzielle Priorität für das Bildungswesen gefordert werden. Hierhin gehört auch die Überzeugung der Bevölkerung, daß die Leistungen im Bildungswesen auf rationelle Weise erfolgen. Nach den großen Wachstumsraten der Bildungsausgaben in den vergangenen Jahren kommt der notwendigen Arbeit der Rationalisierung, der betriebswirtschaftlichen Steuerung, insbesondere der Hochschulen, heute ganz besondere Bedeutung zu.

Die heute abend nur skizzenhaft dargestellte Bildungspolitik muß von uns allen im jeweiligen Bereich unserer Arbeit und Freizeit offensiv vertreten werden. Sie muß durch Realismus überzeugen. Das bedeutet: werben für die Anerkennung der Fortschritte der letzten Jahre, ^{an} Aufklärung über die Vorzüge der neuen Strukturen und ^{an} Überzeugung über die Notwendigkeit der Fortsetzung der inhaltlichen Strukturreform.

IV. „Möglichkeiten und Grenzen längerfristiger Bildungsplanung“ (1971)

BUNDESKANZLERAMT
--Planungsabteilung--

Bonn, den 6. April 1971

Möglichkeiten und Grenzen längerfristiger Bildungsplanung

I. Notwendigkeit längerfristiger Bildungsplanung

Über die Notwendigkeit längerfristiger Bildungsplanung wird heute nach Jahren der Planungsfeindlichkeit in der Bundesrepublik kaum noch gestritten. Die Gründe, die für eine längerfristige Vorausschau und Planung sprechen, liegen auf der Hand:

- Der Prozeß der formalen Bildung erstreckt sich auf einen Zeitraum zwischen 9 und 20 Jahren (von der Pflichtschulzeit zur Ausbildungszeit von graduierten Hochschulabsolventen),
- der Zeitraum von der Entscheidung zur Errichtung etwa einer neuen Hochschule bis zum "Vollbetrieb" dieser Hochschule beträgt etwa 10 Jahre,
- eine Reform der Lehrerbildung wirkt sich frühestens in 5 bis 10 Jahren, in vollem Umfang jedoch erst in 20 bis 30 Jahren aus.

Es könnten noch weitere Argumente genannt werden, die die Notwendigkeit einer längerfristigen Planung des Bildungswesens belegen.

Neben diesen im Bildungssystem liegenden Gründen sprechen auch allgemein gesellschafts- und wirtschaftspolitische Gründe für eine längerfristige Planung, die umgehend organisiert und vorbereitet werden muß:

- Die Menschen sollen ein übersichtliches, die Chancengleichheit verwirklichendes, das lebenslange Lernen ermöglichendes Bildungssystem finden, das ihnen

individuelle Entfaltung, soziale Integration und Kommunikation im demokratischen Sozialstaat gewährleistet;

- die heute im Bildungswesen befindlichen Schüler und Studenten bestimmen das Erwerbspersonenpotential von morgen nach Zahl und Qualifikation;
- die Standortwahl für Bildungsinstitutionen prägt für einen Zeitraum von mindestens 20 (Grundschulen) bis zu weit über hundert Jahren (Hochschulen) die kulturelle, wirtschaftliche und gesellschaftliche Anziehungskraft von Standorten mit; Standortentscheidungen sind daher verantwortlich nur in Abstimmung mit anderen gesellschaftlichen Bereichen (Wohnungsbau, Verkehrswesen, Gesundheitswesen, Kommunikations- und Informationswesen, Wirtschaftsstruktur u.ä.) zu treffen;
- die bildungspolitischen Entscheidungen von heute bestimmen aufgrund ihrer langfristigen Folgewirkungen die zukünftige Beanspruchung von personellen, sachlichen und finanziellen Mitteln (Ressourcen) und engen insofern die Entscheidungs- und Handlungsspielräume in konkurrierenden Bereichen staatlichen Handelns tendenziell ein, sie sind andererseits Grundvoraussetzungen für die Entfaltung des Bildungswesens und seiner Leistungen.

Längerfristige Bildungsplanung ist überdies eine staatliche Aufgabe, bei deren Größe und Bedeutung ein Vertrauen auf die bisherige Verwaltungspraxis oder auf irgendeine "unsichtbare Hand" (wie bei Gültigkeit des Marktmechanismus) fehl am Platze ist. Längerfristige Planung für einen Teilbereich der Gesellschaft kann methodisch in sehr unterschiedlicher Weise in Angriff genommen werden. Folgende vier Grundtypen längerfristiger Bildungsplanung lassen sich unterscheiden:

1. Das Modell synoptischer Detailplanung
2. Das Modell isolierter Detailplanung
3. Das Modell synoptischer Rahmenplanung
4. Das Modell isolierter Rahmenplanung.

Sie werden im folgenden in bezug auf ihre Möglichkeiten und Grenzen planungstheoretisch skizziert und auf ihre politische Tauglichkeit im demokratischen Bundesstaat geprüft.

II. Ansätze für Detailplanung

1. Das Modell synoptischer Detailplanung

Hier wird versucht, die Beziehungen zwischen Personen, Sachen und finanziellen Mitteln im Bildungswesen und zwischen diesen und jenen in anderen gesellschaftlichen Bereichen möglichst vollständig quantitativ zu erfassen, alternative quantitative Zielwerte für das Bildungswesen und die anderen gesellschaftlichen Bereiche zu formulieren und mit Hilfe von Simulationstechniken optimale Einsatzverhältnisse für die personellen, sachlichen und finanziellen Mittel zur Verwirklichung der quantitativen Ziele des Bildungswesens einerseits und der übrigen gesellschaftlichen Ziele andererseits zu bestimmen. Auf diese Weise sollen die vielfältigen Abhängigkeiten zwischen den verschiedenen Stufen des Bildungswesens und zwischen dem Bildungswesen und anderen gesellschaftlichen Bereichen erfaßt und berücksichtigt werden.

Das Ziel eines solchen Ansatzes wäre darin zu sehen, auf der Grundlage eines "technologischen Modells" des Bildungswesens und seiner Verknüpfungen mit anderen Bereichen alternative Ressourcenbeanspruchungen und Zielverwirklichungen für alternative politische Prioritäten in sachlicher und zeitlicher Hinsicht - und zwar en gros und en détail - gleichzeitig aufzuzeigen.

Dieser Ansatz setzt voraus, daß die Gesellschaft und ihre Subsysteme einschließlich des Bildungswesens vollständig und zentralverwaltungswirtschaftlich im Detail zu beplanen sind, daß darüber zu entscheiden ist und die Entscheidungen auszuführen sind.

2. Das Modell isolierter Detailplanung

Auch hier wird vom gleichen Prinzip wie zuvor ausgegangen, allerdings mit dem entscheidenden Unterschied, daß die Verknüpfungen zwischen Bildungswesen und anderen Bereichen abgeschnitten und nicht berücksichtigt werden. Das Bildungswesen wird hier - insofern anders als im Modell der synoptischen Detailplanung, die die totale Zentralverwaltungswirtschaft impliziert - als ein geschlossener, nicht in "Marktverflechtungen" und damit in Konkurrenz stehender öffentlicher Großbetrieb aufgefaßt, für den es nur darauf ankommt, die innerbetriebliche Struktur weiter zu entwickeln und mithin die Ausbauziele und die dafür notwendigen Mittel personeller, sachlicher und finanzieller Art festzulegen. Das Modell isolierter Detailplanung läßt sich auch als Entscheidungsmodell ansehen, sofern etwa eine hochaggregative Zielgröße (z.B. der Anteil der ^{staatlichen} Ausgaben für Bildung und Wissenschaft am Bruttosozialprodukt) vorgegeben wird und die dann verfügbaren Mittel möglichst optimal auf Bildungsstufen verteilt werden. Die Festlegungen selbst erfolgen dann zentral und detailliert für die nach Institutionen unterteilten einzelnen "Betriebsstätten", und zwar ebenfalls durch die politischen Zentralinstanzen. Dabei wird implizit unterstellt, daß eine zentrale administrative Steuerung dieses "Großbetriebes", der in praxi allerdings hinsichtlich der horizontalen und vertikalen Entscheidungs- und Verwaltungsstruktur institutionell sehr differenziert aufgebaut sein muß, möglich ist. Hiermit stellt sich die für die Praxis jeder Zentralplanung, -entscheidung und -durchführung politischen Willens schlechthin ausschlaggebende Frage nach der optimalen Organisation - insbesondere dem Grad der Zentralisation oder Dezentralisation - der Planung, der Entscheidung, der Durchführung sowie der Informationsbeschaffung. Die Interessenlage der Organisationseinheiten und der in ihnen tätigen Menschen kann hier, wie vielfältige Erfahrungen belegen, einen Strich

durch jedes zentrale Kalkül machen, das den sozialen Charakter und die Mitwirkung der Menschen beim Vollzug jeder Planung außer acht läßt.

3. Grundsätzliche Kritik an den Modellen zur Detailplanung

Die Bildungsplanung in der Bundesrepublik steht heute vor einem Dilemma: Einerseits ist der Bildungspolitik die höchste politische Priorität eingeräumt und der Gedanke der Bildungsplanung allgemein akzeptiert worden, andererseits erschweren unzureichende Statistiken, bruchstückhafte sozialwissenschaftliche Erkenntnisse über das soziale und ökonomische Subsystem Bildungswesen und über die vielfältigen Verknüpfungen mit anderen gesellschaftlichen Bereichen, geringe Planerkapazität, das Fehlen ausgefeilter Konzeptionen und - trotz erheblicher Steigerungsraten - noch immer nicht ausreichende finanzielle Mittel einen pädagogischen, ökonomischen und gesellschaftspolitischen Erfordernissen sowie nicht zuletzt internationalen Standards entsprechenden Ausbau sowie eine qualitative strukturelle Reform des Bildungswesens.

Die erforderliche Konkretisierung der Ziele der Bildungspolitik und die Auswahl und Bewertung adäquater Instrumente zu ihrer Realisierung setzen eine gründliche, systematische, auf analytischer, experimenteller und prognostischer Basis gewonnene Durchleuchtung des gesellschaftlichen Subsystems Bildungswesen voraus. Eine Durchleuchtung von Vergangenheit und Zukunft auf dem Hintergrund dieses Anspruchs ist aufgrund des vorher aufgezeigten Dilemmas bisher in keiner Weise möglich. Selbst wenn alles dies bekannt wäre, bleibt die immanente Schwierigkeit jeder Planung, von einem bestimmten, begrenzten und vor allem in seiner Zukunftsentwicklung nicht eindeutig prognostizierbaren Stand des Wissens im weitesten Sinne auszugehen, das sich fortwährend ändert und weiter ändern wird.

Längerfristige Bildungsplanung in der Bundesrepublik kann daher nur Planung bei hoher Ungewißheit sein. Es muß daher die Maxime gelten: So viel planerische Festlegungen wie notwendig ("not-wendig" im wörtlichen Sinne des Wortes), so viel planerische Flexibilität und Innovation wie möglich. Den Inhalt dieser Maxime in der historischen Situation der Bildungsplanung 1971 konkret zu bestimmen, dienen die folgenden Zeilen.

Je detaillierter trotz dieser Ungewißheit die Planungen für das Bildungswesen erfolgen, d.h. je stärker die geplanten personellen, sachlichen und finanziellen Größen vertikal und horizontal untergliedert und festgelegt werden, desto häufiger müssen die Annahmen über die zukünftige Struktur des Bildungswesens und den zukünftigen Einsatz von Ressourcen detailliert erfolgen. Dies geschieht meist in Form von Faktoreinsatzrelationen: Schüler pro Lehrer, Kosten pro Ausbildungsplatz, Studenten pro Arbeitsplatz usw. Darüber hinaus wäre dies Vorgehen nur dann gerechtfertigt, wenn der Ressourceneinsatz auch en détail zentral gesteuert werden könnte.

Dieses ist aber im hocharbeitsteiligen Staat - zumal im föderativen - nicht ohne weiteres gegeben, im Gegenteil. Annahmen können bei Ungewißheit in erster Linie nur auf Zahlen der Vergangenheit fußen. Damit ist aber die Gefahr verbunden, daß Vergangenheitswerte in die längerfristige Zukunft extrapoliert bzw. prolongiert und festgeschrieben werden und den durch Planung erstrebten zusätzlichen Handlungs- und Entscheidungsspielraum geradezu einengen; denn die getroffenen bzw. zugrundegelegten Annahmen haben in die Zukunft gerichtet Signalwirkungen, sie werden zu Orientierungsdaten für die Organisationseinheiten der Planung, für Entscheidung, Durchführung sowie für die interessenmäßig betroffenen Menschen und Gruppen, sie mindern oder beseitigen auf diese Weise den Anreiz zur Entwicklung völlig neuer Verfahren, die zu sparsameren Faktoreinsatzverhältnissen führen können.

Auf diesem Hintergrund sind auch die Standardkostenmodelle zu beurteilen, und zwar als sehr problematische Entscheidungshilfen für längerfristige Planungen im Bildungswesen.

III. Kritische Bemerkungen zum Standardkostenmodell für die Bestimmung zukünftiger Kosten des Bildungswesens

1. Wissenschaftssystematische Einordnung des Standardkostenmodells

Das im BMW entwickelte Standardkostenmodell für das Bildungswesen ist wissenschaftssystematisch einem Zweig der Betriebswirtschaftslehre, der Kostenrechnung, zuzuordnen. Die betriebswirtschaftliche Kostenrechnung erfüllt die folgenden vier Funktionen:

- a) Kostenstatistik
- b) Kostenplanung
- c) Kostenanalyse
- d) Kostenkontrolle

Innerhalb dieser vier Funktionen werden im betrieblichen Rechnungswesen die Kosten nach Kostenarten unterteilt und Kostenstellen und Kostenträgern zugerechnet. Die betriebliche Kostenrechnung hat insbesondere die Aufgabe, im Einkaufs-, Produktions- und Verkaufsbereich die Kostenentwicklung unter Kontrolle zu halten. Die wichtigsten Mittel hierzu sind Soll-Ist-Vergleiche und die Analyse ihrer Abweichungen.

Die betriebliche Plankostenrechnung legt einen kurzfristigen Planungshorizont, in der Regel das Kalenderjahr, zugrunde. Ihr sind für die jeweilige Planungsperiode Input-, Produktions- und Outputstruktur fest vorgegeben. Die betriebliche Plankostenrechnung ist mithin ein Instrument der betrieblichen Ablaufsteuerung,

nicht hingegen der Planung der Produktionsstruktur selbst. Es liegen keine Informationen vor, daß das differenzierte Instrument der Plankostenrechnung in der privaten Wirtschaft auch für längerfristige Investitionsplanungen eingesetzt wird. Da sich mittel- oder längerfristig die Input-, Produktions- und Outputstruktur eines Betriebes mit Sicherheit erheblich ändert, wäre dies auch unsinnig. Für den mittel- und längerfristigen Bereich verwenden die Betriebe andere Planverfahren, wie etwa die langfristige Investitionsrechnung als Rentabilitätskalkül, die langfristige Produkt-, Technologie-, Marktforschung u.ä.

2. Charakteristik des Standardkostenmodells

Das Standardkostenmodell stellt ein Instrument der Kostenplanung dar. Da es im öffentlichen Bereich, in dem Kosten nicht von Ausgaben isoliert werden können, angewendet wird, müßte exakt von Standardausgabenmodell gesprochen werden.

Im Bildungswesen als Teil des öffentlichen Bereiches liegen nun bisher weder Ausgabenanalysen noch systematische Ausgabenkontrollen vor. Die Ausgabenstatistik ist, wenn man auf die im Standardkostenmodell zugrunde gelegte differenzierte Struktur abstellt, heute noch völlig unzureichend. Hier liegt ein bedauerliches Erbe der in der Vergangenheit sträflich vernachlässigten Bildungsstatistik vor.

Im Standardkostenmodell wird wie in der betrieblichen Kostenrechnung nach Kostenarten (Ausgaben für Bauinvestitionen, Ausgaben für bewegliches Vermögen, Personalausgaben, Ausgaben für laufenden Sachaufwand, Ausgaben für Ausbildungsförderung), nach Kostenstellen (Elementar-, Primär-, Sekundarbereich, im Tertiärbereich nach Studiengängen und Fachbereichsgruppen unterteilt) und nach Kostenträgern (Lehrer, Professor, Student, Fläche pro Schüler / Student u.a.) unterteilt.

Die Gesamtkosten (Gesamtausgaben) des Bildungswesens werden in dem Modell errechnet, indem je Kostenstelle die Kostenarten aus den Kostenträgern ermittelt und anschließend über alle Kostenstellen summiert werden.

Der Simulationscharakter des Modells besteht darin, daß für einen Kostenträger in einer Kostenstelle (ceteris paribus-Simulation) oder für mehrere Kostenträger in einer oder mehreren Kostenstellen (multivariable Simulation) entweder technische bzw. pädagogische (z.B. Schüler pro Lehrer) oder kostenmäßige Einsatzverhältnisse (z.B. Kosten für den Flächenrichtwert pro Schüler) verändert werden. Sofern diese Einsatzverhältnisse Zielwerte darstellen, handelt es sich um eine Sensitivitätsanalyse von Zielwertvariationen. Die Gleichungen des Modells sind definitorisch-tautologischer Art, sie geben bzw. erklären keine für das Bildungswesen und für Bildungsprobleme geltenden strukturellen oder technologischen Relationen.

3. Grundsätzliche Kritik des Standardkostenmodells

Die zentrale Frage bezüglich der Sinnhaftigkeit von Standardkostenmodellen für die längerfristige Bildungsplanung ergibt sich aus den oben gemachten Ausführungen: Ist es vertretbar, vom Erkenntnisstand 1971 ausgehend etwa für das Jahr 1985 differenzierte Annahmen über die dann vorliegende Input-, Produktions- und Outputstruktur des Bildungswesens zu treffen. Konkret bedeutet dieses nämlich, daß bis ins einzelne der Bildungsinstitutionen reichend Vorstellungen über Übertrittsquoten, Schüler/Lehrer-Relationen, die Lehrkörperstruktur, das Verhältnis von lehrendem und forschendem Personal, die Relation zwischen Verwaltungspersonal und übrigen Personal, die technische (oder besser die bildungspolitische) Lebensdauer von Gebäuden, die durchschnittliche Beanspruchung von Gebäudeflächen für verschiedene Personenkategorien (Schüler, Studenten, Lehrer, Forscher), die Fachbereichs- und Institutsstruktur in Hochschulen, die Versorgung von

Hochschulen mit zentralen Einrichtungen, die Verwaltungsstruktur im Bildungswesen, die Ausstattung der Bildungseinrichtungen mit beweglichem Vermögen, die durchschnittliche technische oder bildungspolitische Lebensdauer des beweglichen Vermögens, die zukünftigen Gehälter für einzelne Personenkategorien gemäß der Personalstruktur, die zukünftigen Baukosten, die Kosten für bewegliches Vermögen, die Ausgaben für Ausbildungsförderung u.a. entwickelt werden müssen. Damit wird eine Optimierung des Mikrorahmens, d.h. der Detailstruktur, durch die optimale Zuordnung von Ressourcen zu Kostenarten, Kostenträgern und Kostenstellen bereits vorweggenommen. Dieses Optimierungsproblem stellt sich aber immer wieder aufgrund sich wandelnder Rahmenbedingungen und kann nicht in einem großen Wurf für die nächsten 15 Jahre abschließend gelöst werden. So ist etwa heute der Einfluß des "Pillenknicks" in der demographischen Entwicklung auf die zukünftige Beanspruchung des Bildungswesens noch nicht absehbar.

Eingedenk der raschen Strukturveränderungen der letzten Jahre in einzelnen Bereichen des Bildungswesens und unter Berücksichtigung der insbesondere auch auf qualitative, strukturelle und institutionelle Änderungen abzielenden Reformbestrebungen im Bildungswesen, die noch relativ ungewichtet nebeneinander stehen und in Zukunft eher noch zunehmen werden, weist sich eine wie im Standardkostenmodell konzipierte, auf mehr kurzfristiger betriebswirtschaftlicher Betrachtung beruhende Detailplanung und Detailrechnung für die längerfristige Planung des Bildungswesens als methodisch falsch, empirisch uninformativ und reformstrategisch bedenklich aus. Die skizzierten Annahmen für das Bildungswesen der Zukunft können auf dem Erkenntnisstand 1971 -etwa für 1985- verantwortlich nicht abschließend festgelegt werden. Sie führen zu einer falschen Konkretheit der Planungen und stehen in Gefahr, bedenkliche reform- und innovationsfeindliche Signalwirkungen auszulösen, die zu einer Erstarrung in der heute vorgestellten Struktur führen. Daher ist es erfor-

derlich, den Mikrorahmen und mithin den Ressourcen-einsatz im einzelnen flexibel zu gestalten und die Steuerung der Ressourcen-Einsatz-Verhältnisse als offene Frage zu behandeln, sie nicht heute für die Dauer zu entscheiden, um eine permanente Optimierung des Ressourceneinsatzes im Bildungswesen zu gewährleisten. Es erfordert besondere organisatorische und politische Vorkehrungen, um die nicht gewollte Gleichsetzung von Entscheidungen über den Makrorahmen und über die Mikrostruktur zu vermeiden und bei/grob vorgegebenen Makrorahmen ein Maximum an Effizienzsteigerung, an Innovation und an Flexibilität im "innerbetrieblichen Geschehen" zu gewährleisten.

4. Einzelkritik des Standardkostenmodells

Im folgenden soll exemplarisch für das Richtwertverfahren die Kritik vertieft werden.

Das Richtwertverfahren normiert für die Einheit einer Gesamtheit, etwa Schüler oder Lehrer, bestimmte Werte, die die ressourcenmäßige Versorgung dieser Einheit bzw. die Ausgabenbelastung durch sie in der Zukunft ausdrücken sollen (etwa Flächenrichtwert, Kostenrichtwert pro Flächenrichtwert, Personalkostenrichtwert). Multipliziert man den Richtwert mit der Summe der Einheiten, um die Gesamtbeanspruchungen zu berechnen, so wird implizit eine lineare Funktion unterstellt. Konkret heißt das, daß unabhängig von unterschiedlichen Gesamtmengen immer der gleiche Richtwert zu unterstellen ist und umgekehrt (d.h. konstante Durchschnittskosten). Kostendegression, etwa durch eine optimale Zentralisation von Bildungseinrichtungen oder durch neue Technologien, wird mithin -zumindest in der Rechnung- ausgeschlossen. Da die Richtwerte aufgrund von Zahlen der Vergangenheit und damit der vorhandenen Technologie ermittelt werden, bedeutet dieses Vorgehen, daß etwaiger "Schlendrian in der Vergangenheit" in die Zukunft fortgeschrieben wird. Rechnet man ferner die in der Vergangenheit geltenden Verände-

rungsraten der Preise auch für die Zukunft fort -so z.B. bei den Baupreisen-, ohne daß sich daraus Reaktionen des Staates etwa bei der Art und Weise des Bauverfahrens ergeben, so wird der Trend isoliert extrapoliert, ohne daß die gesamtwirtschaftliche und gesamtpolitische Kohärenz der Extrapolation geprüft wird, ohne daß die denkbaren gezielten oder die marktmäßigen Ausgleichsmechanismen berücksichtigt werden, mit anderen Worten: es wird die isolierte Existenz des Bildungswesens und seiner Erfordernisse für die Zukunft unterstellt. So werden leicht sehr hohe, die Bildungsreform gefährdende finanzielle Größen ausgewiesen werden. Darüber hinaus wird den Interessenten des Status quo ein scheinbares Sachargument gegen Reformen geliefert.

Die erstrebte Verbesserung der Leistungen des Bildungswesens drückt sich in der Rechnung des Standardkostenmodells nämlich dadurch aus, daß die Flächenrichtwerte für Schüler ($m^2/Fläche$) kontinuierlich steigen und 1990 (sic!) ihren höchsten Wert erreichen. Ob dann Schüler durch neue bauliche Schulformen, durch verstärkte Team- und Eigenarbeit, etwa auch außerhalb der Schule - muß sich 1985 ein 18-jähriger Schüler noch 30 Stunden in der Woche "Vorlesungen" der Lehrer anhören? - sogar eine geringere Schulbaufläche als heute benötigen, ist ziemlich ungewiß. In diesem Sinne mag die größere Schulbaufläche pro Schüler im Jahre 1985 sogar eine tatsächliche Verschlechterung gegenüber der Gegenwart darstellen, da sie die Veränderung der Lehr- und Lernweise beeinträchtigt bzw. ausschließt (da die dazu erforderlichen Ressourcen inzwischen "verbaut" worden sind).

Schließlich wird auch keine funktionale Abhängigkeit zwischen Richtwerten und dem laufenden Sachaufwand unterstellt, d.h. die Simulationen können nicht unterschiedliche Folgekosten aufgrund unterschiedlicher absoluter Investitionskosten oder Personalkosten oder unterschiedlicher Relationen zwischen ihnen berücksichtigen.

5. Schlußfolgerungen

Aufgrund unzureichender Bildungsstatistik sowie praktisch fehlender Ausgabenanalyse und begrenzter Ausgabenkontrolle und wegen der relativ großen Ungewißheit über qualitative, strukturelle, institutionelle und technologische längerfristige Entwicklungen (Anforderungen wie Möglichkeiten) im Bildungswesen hat ein nach Kostenarten, Kostenstellen und Kostenträgern differenziertes statisches Modell für die längerfristige Ausgabenplanung im Bildungswesen nur einen äußerst begrenzten Erkenntniswert - nämlich als statischer Rechenstab auf der Grundlage des Status quo mit isolierten, nicht interdependenten Simulationen (denn die "erklärenden" strukturellen Relationen fehlen, definitorische Gleichungen können sie nicht ersetzen). Bei einem derart institutionell differenzierten Modell, wie es das Standardkostenmodell darstellt, muß ein Netz von Annahmen getroffen werden, die nicht einfach statistische, sondern politisch-normative Größen darstellen. Der politisch-normative Charakter dieser Annahmen birgt die Gefahr in sich, daß Signalwirkungen erzeugt, Strukturen langfristig verfestigt und insofern Reformprozesse erschwert werden.

Die Rechnungen im Rahmen des Standardkostenmodells täuschen Problemlösungsalternativen und Handlungsalternativen auf der Detailebene vor, die aufgrund der Ungewißheit über Details der zukünftigen Entwicklung im Bildungswesen zu einer falschen Konkretheit der Planung führen.

Das Standardkostenmodell kann aus diesen Gründen nicht als Instrument verstanden werden, das einen nahtlosen Brückenschlag von der Ebene der makroökonomischen Größen (öffentlicher Verbrauch, öffentliche Investitionen) zu den Mikrogrößen des Bildungswesens (Schüler, Lehrer, Unterrichtsfläche, laufender Sachaufwand usw.) erlaubt. Das Standardkostenmodell ist mithin nicht als ein Instrument der Planung, Entscheidung und Durchführung, sondern

bis auf weiteres nur als ein vorläufiges Hilfsinstrument für die Analyse aufzufassen. Als Analyseinstrument vermag es zu helfen, das Problembewußtsein über die komplexe Struktur des Bildungswesens zu erweitern. Es sollte daher, gemeinsam mit der Verbesserung von Bildungsstatistik, Ausgabenanalyse und -kontrolle, zu einem Schwerpunkt zukünftiger Bildungsforschung und Bildungsökonomik gemacht werden.

IV. Ansätze für Rahmenplanung

1. Das Modell isolierter Rahmenplanung

Bei diesem Grundtyp werden die um die Ressourcen konkurrierenden Bereiche staatlicher Aktivität für die Bildungsplanung außer Betracht gelassen. Die integrierte Ziel- und Ressourcenplanung sollte dabei im wesentlichen alternative, nur grob bestimmte, makroökonomische Orientierungsdaten für mögliche längerfristige Entwicklungen im Bildungsbereich unter alternativen Annahmen bezüglich des Wachstums des Sozialprodukts, der Veränderung des Staatsanteils am Sozialprodukt und des Anteils für Bildung und Wissenschaft am Staatsanteil aufzeigen¹⁾. Die alternativen Anteile für Bildung und Wissenschaft können - den Konventionen der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung folgend - weiter in die volkswirtschaftlichen Aggregate des öffentlichen Verbrauchs und der öffentlichen Investitionen aufgespalten werden. Damit würde durch eine Reihe von Alternativen die Bandbreite der möglichen Entwicklungen des Bildungswesens im Hinblick auf die Verwendung des Brutto-sozialprodukts aufgezeigt. Diese Bandbreite kann in der Planung noch weiter eingeengt werden, indem ein "Ziel-

¹⁾ Der "Staatsanteil" sollte dabei lediglich die Endnachfrage der öffentlichen Hand ausweisen, da nur diese ein Maß für die reale Ressourcenbeanspruchung durch die Gebietskörperschaften darstellt. Dieses Verfahren erlaubt es, ein alleine sinnvolles längerfristiges "Ressourcenbudget" unabhängig von fiskalischen Aspekten aufzustellen.

sektor" ausgewiesen wird. Die über den Zielsektor hinausgehenden Bereiche der Bandbreite ermöglichen, daß bei im Zeitpunkt der Planerstellung noch nicht absehbaren, aber später eintretenden Entwicklungen oder bei einer Änderung der politischen Prioritätenskala der Zielsektor durch Planrevisionen nach oben oder unten verschoben werden kann. Dieses Verfahren, das von der Feinstruktur der Zuweisung zukünftiger Personen-, Sach- und Finanzmittel in antizipierten Haushaltsansätzen bewußt abstrahiert, schließt den Nachteil aus, daß jetzt Detailfestlegungen z.B. der Zielwerte oder der Richtwerte mit zementierender Wirkung für die weitere Zukunft erfolgen. Damit sind der Entwicklungspfad und der ressourcenmäßige Makrorahmen für das Bildungswesen grob vorgezeichnet. Eine flexible Anpassung und Entwicklung der Mikrorelationen des Bildungswesens an sich ändernde pädagogisch-didaktische, technologische, gesellschaftliche und soziale Anforderungen während des Prognosezeitraums bleibt dadurch möglich. Die grobe Vorgabe in Form einer Bandbreite dürfte sogar ein Anreizinstrument darstellen, möglichst viel zusätzliche Zielsetzungen innerhalb dieser Bandbreite durch einen wirtschaftlichen Einsatz der Mittel zu realisieren.

Zu behandeln ist noch die Frage, wie die Bandbreite bestimmt werden soll. Zum einen ist darauf hinzuweisen, daß sie bei dem Modell der isolierten Planung in bezug auf die gleichfalls um die Mittel konkurrierenden anderen Bereiche staatlicher Aktivität nur heuristisch erfolgen kann. Zum anderen muß sie aber so gewählt sein, daß (vom Erkenntnisstand im Zeitpunkt der Planerstellung her) realtypische Entwicklungen des Bildungswesens in sie hineinpassen. Daher ist es erforderlich, von unterschiedlichen personellen und sächlichen Entwicklungen im Bildungswesen auszugehen, d.h. z.B. von einer unterschiedlichen Verteilung der Schüler auf Schularten und -typen, von unterschiedlichen Schüler/Lehrer-Relationen,

von unterschiedlichen optimalen "Betriebsgrößen" für Hochschulen usw. Aus diesen mehr die alternative interne inhaltliche Struktur und Beanspruchung des Bildungswesens widerspiegelnden Parametern können einige typische, in sich konsistente Parametersätze oder -bündel gebildet werden, die, mit den heutigen Preisen bewertet und in Relation zum heutigen Bildungsanteil gesetzt, mit dazu helfen können, eine realistische Bandbreite zukünftiger Ressourcenzuweisung an das Bildungswesen auszuloten. Dabei können die Parametersätze auch so gewählt werden, daß einerseits die Ressourcenzuweisung durch eine kleine Lösung (untere Schwelle der Bandbreite) und andererseits durch eine große Lösung (obere Schwelle der Bandbreite) getestet wird. Durch mehrere Tests dieser Art kann die Bandbreite festgelegt werden. Die Ressourcenzuweisung "von oben" (Makrostruktur) wird also der schätzweisen Ressourcenbeanspruchung "von unten" (Mikrostruktur) gegenübergestellt, ohne damit jedoch die dann "realisierbar" erscheinende Ressourcenbeanspruchung "von unten" bereits quantitativ oder qualitativ detailliert vorwegnehmen zu wollen oder dies auch nur zu können.

Nachdrücklich sei noch einmal darauf hingewiesen, daß solche "Hochrechnungen" nur Test- und keinen Zielcharakter haben können und dürfen, da weder die wünschbare noch die politisch gewollte Entwicklung der einzelnen Parameter für die Planungsspanne im Zeitpunkt der Hochrechnungen abschließend bekannt sein können.

2. Das Modell synoptischer Rahmenplanung

Dieser Grundtyp, auf den zu die längerfristige Aufgabenplanung im Planungsverbund der Bundesministerien gegenwärtig angelegt wird, versucht, das oben für das Bildungswesen skizzierte Verfahren auf alle Bereiche staatlichen Handelns, allerdings mit unterschiedlicher Konkretetheit und Dichte, gleichzeitig anzuwenden. Bei der

synoptischen Rahmenplanung wird aber im Gegensatz zur isolierten Rahmenplanung von vornherein Wert darauf gelegt, daß die Verknüpfungen zwischen den verschiedenen Bereichen staatlichen Handelns systematisch berücksichtigt werden. Um dieses zu gewährleisten, ist es zweckmäßig, wie bei der längerfristigen Aufgabenplanung angestrebt, inhaltlich besonders stark verknüpfte Bereiche staatlicher Aktivität unabhängig von Ressortgrenzen gemeinsam zu behandeln und zu versuchen, alternative politisch-programmatische Lösungsansätze konzeptionell aufzuarbeiten, um auf diese Weise die Berücksichtigung der Verknüpfungen funktionell abzusichern.

Die Bandbreiten in der Ressourcenbeanspruchung der unterschiedlichen Bereiche konkurrieren, wie in der Realität auch in der Planung, miteinander und ermöglichen es dadurch, sowohl ressourcenmäßig als auch politisch konsistente alternative Prioritäten aufzuzeigen.

3. Allgemeine Schlußfolgerungen

Längerfristige Planung in der offenen Demokratie läßt sich generell nur auf der Grundlage des Modells der synoptischen Rahmenplanung vorbereiten. Eine solche Rahmenplanung für die Gesamtheit der öffentlichen Aufgaben kann sinnvoll nur im Planungsverbund der horizontal und vertikal angesiedelten Entscheidungsträger erfolgen. Aus der synoptischen Rahmenplanung aller staatlichen Aktivitäten können für einzelne Aktivitätsbereiche zusätzliche Detaillierungen abgeleitet werden, die sich z.B. in raum- und in ressourcenbezogenen Querschnittsplanungen niederschlagen sowie in längerfristige Fachplanungen einmünden können. Auch die Fachplanungen haben im allgemeinen wegen der Planung bei Ungewißheit für die lange Frist Alternativen auszuweisen, von denen dann jeweils eine im Bereich der mittelfristigen Planung - zumindest aber der kurzfristigen Planung - zum Programm erhoben wird, das jährlich fortzuschreiben und anzupassen ist. Dieses

Programm muß so flexibel gestaltet sein, daß auf mittlere Frist das "Umsteigen" von einer Alternative zu einer anderen möglich bleibt. Die synoptische Rahmenplanung muß in regelmäßigen Abständen, etwa alle vier Jahre, aufgrund der laufenden Informationen aus dem kurz-, mittel- und längerfristigen Bereich vollständig und von Grund auf überprüft werden. Nur dadurch können Anstöße gegeben werden, sich verfestigende Strukturen auf der Ebene der politischen Prioritäten und der Fachplanungen infrage zu stellen und zu ändern.

4. Schlußfolgerungen für Bildungsgesamtplan und Bildungsbudget

Die in der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung laufenden Arbeiten zur Erstellung eines Bildungsgesamtplans und eines Bildungsbudgets zielen sowohl auf Elemente der isolierten Detail- als auch auf jene der isolierten Rahmenplanung. Wegen des gegebenen Vorlaufs der längerfristigen Bildungsplanung gegenüber der Aufgabenplanung in anderen Bereichen kann zur Zeit lediglich versucht werden, die Elemente der isolierten Detailplanung zu eliminieren und zu einer voreiligen Feststellungen vermeidenden, in sich geschlossenen isolierten Rahmenplanung zu gelangen; erst später kann die Einbettung in eine synoptische Rahmenplanung vorgenommen werden.

Für das Bildungsbudget für den Zeitraum 1976 - 1985 ergibt sich daraus, daß die Ausgaben für das Bildungswesen

- lediglich nach öffentlichem Verbrauch und öffentlichen Investitionen gliedert
- als alternative Anteile am Staatsanteil des Bruttosozialprodukts (Staatsanteil als Anteil der Gebietskörperschaften an der Endnachfrage)
- bei alternativen Staatsanteilen und
- alternativen Wachstumsraten des Bruttosozialprodukts

mit jeweils zwei (bis 1980) bzw. drei (bis 1985) Varianten ausgewiesen werden sollen.

Auf diese Weise ist es möglich, ein "Ressourcenbudget" für das Bildungswesen aufzustellen.

Die Gesamtheit dieser Alternativen muß eine Bandbreite der Ressourcenzuweisung für die zukünftigen öffentlichen Aufgaben im Bildungswesen ausweisen, die durch einen Zielsektor noch weiter eingengt werden kann.

Darüber hinausgehende Detaillierungen können nur Test- und Experimentalcharakter besitzen, dies ist deutlich kenntlich zu machen.

Lebenslauf

Name: Sebastian Hösel

Geburtsdatum: 28. 05. 1977

Geburtsort: Wipperfürth

Staatsangehörigkeit: Deutsch

Anschrift: Hammersenstraße 13, 41239 Mönchengladbach

Telefon 02166/2630264

Mobil: 0177/3261663

E-mail: sebastian.hoesel@gmx.de

Ausbildung:

- | | |
|-------------------|---|
| 1983 – 1987 | Evangelische Grundschule Moor in Mönchengladbach |
| 1987 – 1996 | Abitur am Gymnasium Rheindahlen in Mönchengladbach |
| 10/1996 – 09/2004 | Studium Neuere und Neueste Geschichte einschließlich Landesgeschichte, Mittelalterliche Geschichte und Politikwissenschaft an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
Abschluss: Magister Artium |
| 10/2004 – 10/2009 | Erstellung der vorliegenden Dissertation |

Mönchengladbach, den 18. Januar 2010