

Studieren ohne Abitur

Stellungnahme des CHE zur Anhörung am 03.09.09 Landtag Nordrhein-Westfalen

Dr. Christian Berthold
Hannah Leichsenring, M.A.

Ausgangslage

Nordrhein-Westfalen erlebt derzeit einen erheblichen Anstieg der Zahl der Schulabgänger/-innen mit Hochschulzugangsberechtigung (HZB); durch den doppelten Abiturjahrgang und eine erhöhte Bildungsbeteiligung erreicht NRW in den kommenden Jahren sogar den bisher höchsten Stand an studienberechtigten Schulabgänger/-innen. Der Höhepunkt dieser Entwicklung wird im Jahr 2013 erreicht; in den Folgejahren wird die Zahl der Schulabsolvent/-innen mit HZB demographiebedingt wieder und nachhaltig sinken.¹ Für Wirtschaft und Gesellschaft stellt sich ab dann die Herausforderung, trotz quantitativ und qualitativ veränderter Rahmenbedingungen genügend Akademiker/-innen zu bilden und auszubilden. Dazu müsste u.a. die Zahl der Studienanfänger/-innen trotz kleiner werdender Grundgesamtheiten an Studienberechtigten, aus denen geschöpft werden kann, stabil gehalten werden. Dies bedeutet insbesondere, dass neue Zielgruppen für ein Studium gewonnen werden müssen.

Andere Länder inner- und außerhalb Europas tun dies bereits mit großem Einsatz. Die unter dem Stichwort „*non-traditional students*“ zusammengefassten neuen Zielgruppen setzen sich aus unterschiedlichen Kategorien zusammen: Menschen mit Studienberechtigung, die bereits eine berufliche Ausbildung abgeschlossen oder eine Familie gegründet haben, Berufstätige im Teilzeitstudium, Abend- oder Fernstudierende, Studierende ohne reguläre Hochschulzugangsberechtigung.² Diese potenziellen Studierenden unterscheiden sich in Hinsicht auf berufliche Erfahrung, vorhandene Berufs- oder Studienabschlüsse und branchenbezogen divergierende Problemlö-

¹ vgl. G. Gabriel / Th. von Stuckrad: Die Zukunft vor den Toren - Aktualisierte Berechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen bis 2020. 2007

² vgl. EUROSTUDENT III: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. 2005-2008

sungskonzepte. Auch Personen aus bildungsfernen, sozial schwachen und Migrantenfamilien oder Behinderte werden in manchen Ländern dem Begriff *non-traditional* zugeordnet; und auch hier besteht in Deutschland ein erhebliches, bisher ungenutztes Potenzial.³ Um diesen Zielgruppen der *non-traditional students* ein angemessenes Angebot machen zu können, müssen die Hochschulen sich mit Fragen der Gestaltung der Curricula sowie neuer Lehr- und Betreuungskonzepte beschäftigen.

Die Diskussion um die soziale Öffnung der Hochschulen wird in Deutschland oft auf die Studierenden ohne Abitur verengt. Dadurch wird das Problem unzulässigerweise auf die formalen Kriterien des Hochschulzugangs verkürzt. Denn Aspekte wie Vereinbarkeit von Studium und Beruf oder/und Familie, Finanzierung des Lebensunterhalts und Effekte der Selbstauswahl (die Entscheidung des Einzelnen gegen ein Studium, die bei *non-traditionals* wahrscheinlicher ist als bei Akademikerkindern) sind als wirkmächtige Hindernisse und Konflikte für die Studienentscheidung und den Studienerfolg anzusehen. Angesichts eines derzeit erhöhten Studienabbruchrisikos für *non-traditional students* an den deutschen Hochschulen hat die Entscheidung gegen ein Studium für diese Gruppe darüber hinaus durchaus eine rationale Fundierung.⁴

Die strikte Trennung zwischen beruflicher Bildung im dualen Ausbildungssystem und akademischer Bildung, wie sie in Deutschland vorherrscht, ist weltweit einmalig und wurde in der Literatur auch als deutsches „Bildungs-Schisma“ diskutiert.⁵ Zwar besteht auch im Ausland durchaus ein Konflikt zwischen eher praktisch orientierten und eher wissenschaftlich orientierten Ausbildungsgängen. In Deutschland entstehen hier durch das *Bildungs-Schisma* allerdings nahezu unüberwindliche Hürden, die sich insbesondere an der Frage „Abitur oder kein Abitur“ entscheiden: Trotz zahlreicher gesetzlicher Änderungen, die den Weg an die Hochschule ebnen sollen,⁶ ist der Anteil der Studierenden ohne klassische HZB an der Studierendenschaft mit ca. 1%

³ vgl. ebd.

⁴ U. Heublein, H. Spangenberg, D. Sommer: Ursachen des Studienabbruchs. 2003

⁵ vgl. bspw. M. Baethge, H. Solga, M. Wieck: Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. 2007

⁶ 14 von 16 Bundesländern stellen Meister-, Facharbeiter- und ähnliche Abschlüsse mit der allgemeinen Hochschulreife bzw. mit der fachgebundenen Hochschulreife gleich. Zudem werden beruflich erworbene Leistungen von etlichen Hochschulen im Rahmen von Einzelfallprüfungen anerkannt.

sehr gering.⁷ Für diese Personen ist auch der Zugang zur akademischen Weiterbildung erschwert.⁸ Und obwohl in Deutschland jährlich etwa ein Drittel aller HZB an beruflichen Schulen erworben werden, ist die Zahl der Studierenden auch aus dieser Gruppe im internationalen Vergleich niedrig:⁹ Insgesamt vernachlässigt Deutschland bisher das Potenzial der *non-traditional students* massiv.

Eine politische Debatte über die zukünftige Gestaltung des Hochschulzugangs ist dabei in der Gesamtschau auf fünf Herausforderungen zu beziehen:

- Menschen ohne formale Hochschulzugangsberechtigung und andere unterrepräsentierte Gruppen zur Aufnahme eines Hochschulstudiums motivieren und entsprechende finanzielle und ideelle Fördermaßnahmen bereitstellen.
- Die Hochschulen zur Erschließung dieser ungenutzten Potenziale befähigen und entsprechende Anreize setzen.
- Studienangebote, -strukturen und -inhalte im grundständigen und im Weiterbildungsstudium auf Interessen und Bedingungen der *non-traditional students* anpassen; praktikable Anerkennungsverfahren für beruflich erworbene Kompetenzen entwickeln.
- Flächendeckend Propädeutika als regulären Bestandteil der Curricula einführen; zugleich Angebote zur Beratung und Angebote zur Einführung in das wissenschaftliche Denken und Arbeiten (Vorbereitungskurse) für Berufstätige, Studierende ohne Abitur und andere Interessierte entwickeln und eine entsprechende Finanzierung sichern.
- Inhalte, Lehr- und Lernformen und Abschlüsse der beruflichen Bildung wissenschafts- und hochschulnäher gestalten und damit Schwellen zwischen beruflichem und akademischem Bildungssystem in grundständiger und Weiterbildung reduzieren.

Die Initiative der SPD-Landtagsfraktion, den Hochschulzugang in NRW auszuweiten, ist zu begrüßen. Solche Veränderungen betreffen die Hochschulen allerdings in ihrem Kern: Sie implizieren nichts weniger als eine Abwendung vom bisherigen Prinzip der professorenbezogenen Entwicklung des Lehrangebots und eine Hinwendung zu einer tatsächlich studierendenzentrierten Lehre. Oft stehen hier die Einstellung der Lehrenden, die bestehenden Strukturen und nicht zuletzt auch die Anreizlogik des Landes (z.B. über die Mittelverteilung) dagegen.

⁷ Wichtig ist dabei die Unterscheidung zwischen 1., 2. und 3. Bildungsweg. Siehe dazu S. Nickel: Studieren ohne Abitur: Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern. Eine empirische Analyse. (erscheint in Kürze)

⁸ vgl. E. A.Hartmann: Akademische Weiterbildung für Facharbeiter. In: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur. 2009

⁹ vgl. EUROSTUDENT III; die Übertrittsquote von Personen mit Fachhochschulreife ist gerade in NRW mit ca. 35% besonders niedrig (Quelle: Bundesamt für Statistik).

Zum SPD-Antrag vom 10.03.09:

Der Landtag fordert die Landesregierung auf:

1. Den Hochschulzugang für Menschen ohne Abitur, die sich durch ihren Beruf für ein Studium qualifiziert haben, möglich zu machen. Kompetenzen, die im Beruf, in der beruflichen Bildung oder in der Weiterbildung erworben worden sind, sind als Hochschulzugangsberechtigung aufzufassen.

Mit dem KMK-Beschluss vom März 2009 haben sich die Bundesländer dazu verpflichtet, den Hochschulzugang für Personen mit beruflicher Qualifikation zu ermöglichen, ebenso wie zur Einführung von Eignungsfeststellungsverfahren.¹⁰ Die Anerkennung von beruflichen Abschlüssen oder Kompetenzen als HZB ist ein sinnvoller Schritt, um das oben erwähnte *Bildungs-Schisma* abzuschwächen und den Übergang zwischen den Systemen zu erleichtern. So hat z.B. Hessen mit einer solchen Regelung eine deutliche Erhöhung bei der Zahl von Studienanfänger/-innen mit beruflicher Qualifizierung erreichen können.¹¹ Die bisherigen Erfahrungen mit Zugangs-erleichterungen zeigen jedoch, dass eine tatsächliche Öffnung der Hochschulen für Studierende ohne Abitur nicht allein an der Zugangsberechtigung hängt. Erstens führt eine formale Anerkennung oft nur kurzfristig zu einem erhöhten Interesse an einem Studium bei beruflich Qualifizierten. Und zweitens ist zu erwarten, dass diese Studieninteressierten derzeit von den Hochschulen eher abgelehnt werden: Mit der Regelung ist zunächst nur der Zugang in das Hochschulsystem, nicht aber die Zulassung an einer bestimmten Hochschule geregelt. Hier haben die Hochschulen weitgehende Freiheiten, in denen sich – ohne eine entsprechende Anreizsetzung – tendenziell leicht alte Vorbehalte gegenüber anders Qualifizierten durchsetzen werden.¹²

Die Freiheiten bei der Hochschulzulassung haben selbstverständlich ihre sachliche Berechtigung: Hochschulen können nur dann verpflichtet werden, für den Studienerfolg ihrer Studierenden Verantwortung zu übernehmen, wenn sie sie auch auswählen dürfen. Um die Chancen für beruflich Qualifizierte auf einen Studienplatz und auf einen erfolgreichen Abschluss zu erhöhen, sind daher Anreize notwendig, die die Hochschulen dazu bewegen, die Auswahlkriterien der Studiengänge entsprechend

¹⁰ KMK: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009)

¹¹ vgl. S. Nickel, B. Leusing: Studieren ohne Abitur: Entwicklungspotenziale in Bund und Ländern. Eine empirische Analyse. (im Erscheinen)

¹² Dies zeigt die bisherige Praxis beim Eignungsfeststellungsverfahren für beruflich Qualifizierte, in denen die Hochschulen die Zugangshürden für diese Gruppe zumeist besonders hoch gelegt haben, gerade auch im Vergleich zu den Auswahlkriterien für Abiturient/-innen.

anzupassen oder auch besondere Studienprogramme für Studierende ohne Abitur zu entwickeln.

Im Ausland lässt sich beobachten, dass Anreize für die Hochschulen vor allem durch Geld, z.B. durch staatliche Förderprogramme, gesetzt werden.¹³ Ein solches Modell findet sich in England mit dem *widening participation programme*¹⁴, das eine Finanzierung der Hochschulen in Relation zur erfolgreichen Anwerbung und Ausbildung von *non-traditional students* vorsieht. Eine Anreizwirkung für die Hochschulen ist auch durch Studiengebühren möglich.¹⁵ Durch die Studiengebühren entsteht – anders als in rein staatlich finanzierten Hochschulsystemen – ein Nachfrage-gesteuerter Markt, der die Orientierung auf neue Zielgruppen fördern kann.

Empfehlungen:

- Die Auswahl der Studierenden soll bei der Hochschule liegen, dabei soll die Passung und Eignung für den angestrebten Studiengang zentral sein. Die formale Zugangsbe- rechtigung dagegen sollte höchstens eine untergeordnete Rolle spielen.
 - Es müssen deutliche Anreize gesetzt werden, damit die Hochschulen ein Interesse daran haben, entsprechende Strukturen zu entwickeln, um die beruflich Qualifizierten als Studierende zu gewinnen und auch tatsächlich zu einem erfolgreichen Studienab- schluss zu führen.
2. Gemeinsam mit den Hochschulen und der Wirtschaft ein System zur Anrechnung der in der Berufsausbildung erbrachten Leistungen und der erworbenen Kompetenzen auf das Abitur entwickeln.

Die Anerkennung von beruflichen Kompetenzen und Ausbildungsinhalten ist in allen Ländern, die sich um die Förderung von *non-traditional students* bemühen, ein wich- tiges Thema.¹⁶ Auch in Deutschland gibt es verschiedene Projekte, die pilothaft Anerkennungsregeln für bestimmte Studiengänge entwickelt haben.¹⁷ Die Erfahrun-

¹³ H. Schütze, M. Slowey: Traditions and new directions in higher education: a comparative perspec- tive on non-traditional students and lifelong learners. in: H. Schütze, M. Slowey: Higher education and lifelong learners: International perspectives on change. 2000

¹⁴ Die Finanzierungslogik des Programms wird unter <http://www.hefce.ac.uk/widen/fund/> beschrieben.

¹⁵ Auch in NRW gibt es dafür ein Beispiel: So hatte die private FOM Essen im Jahr 2008 476 Studie- rende mit beruflicher Qualifikation, das waren immerhin 15% aller beruflich qualifizierten Studierenden in NRW in diesem Jahr. Mehr beruflich Qualifizierte (768) waren nur an der FernUniversität Hagen eingeschrieben.

¹⁶ vgl. die Diskussion um “accreditation of prior learning” (APL) und “accreditation of prior experiential learning” (APEL) im Kontext des Bologna-Prozesses: European University Continuing Education Net- work (EUCEN): TRANSfer between Formal, Informal and Non-formal Education (TRANSFINE): Inter- rim report to the European Commission on Phase 1 of the project (30 April to 31 October 2002). 2002; S. Reichert, Ch. Tauch: Trends IV: European Universities Implementing Bologna, 2005

¹⁷ vgl. das ANKOM-Projekt des BMBF, s. <http://ankom.his.de/index.php>

gen aus diesen Projekten zeigen zwar, dass die Anerkennung beruflicher Kompetenzen auf ein Studium möglich ist. Sie sind jedoch insofern ernüchternd, als die meisten Verfahren die Anerkennung formeller Qualifikation jeweils nur für einen einzigen Studiengang leisten können, anstatt bundesweit übertragbare Standards zu liefern, und oft zusätzlich höchst aufwändige und zeitraubende Einzelfallprüfungen für die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen vorsehen. Es ist davon auszugehen, dass pro Ausbildungsgang Kosten von ca. 5.000 Euro entstehen¹⁸ (durch die Arbeit von Kommissionen, Sondierungen, Abstimmungen, etc.), allein um die Anrechnung der formellen Qualifikationen auf einen speziellen Studiengang an einer bestimmten Hochschule zu erreichen. Dabei ist dann die Anerkennung der informell erworbenen Kompetenzen noch nicht berücksichtigt.

Der derzeit betriebene Aufwand für die Anerkennung inländischer beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen ist eigentlich nur vor dem Hintergrund des deutschen *Bildungs-Schismas* zu verstehen. Ein System der Anrechnung ist zwar notwendig, muss aber, um wirklich in der Breite einsetzbar zu sein, deutlich schlanker und pragmatischer gehandhabt werden. Vorbild könnte hier die Anrechnung von ausländischen Studienleistungen sein, wo normalerweise ein Professor oder eine Professorin im Auftrag der Prüfungskommission die Anerkennung der Leistungen prüft. Eine pauschale Anerkennung beruflicher Kompetenzen – unabhängig vom angestrebten Studiengang – scheint allerdings nicht sinnvoll und ist wohl auch nicht durchsetzbar.¹⁹

Empfehlungen:

- Um mehr beruflich Qualifizierte an die Hochschulen zu bringen, muss vor allem ein unmittelbarer und spürbarer (finanzieller) Anreiz für die Hochschulen gesetzt werden.
 - Die Entwicklung von Anerkennungs- und Zulassungsverfahren sollte den Hochschulen überlassen bleiben.
3. Die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Betrieben für Nichtabiturienten auszubauen, um ihnen über eine Eignungsprüfung ein Studium zu eröffnen. Hierzu müssen die Hochschulen in die Lage versetzt werden, durch Anpassungsmodule Defizite von Grundlagen auszugleichen.

¹⁸ Kalkulierte Kosten des ANKOM-Projekts (Quelle: Dr. Müskens, Universität Oldenburg, auf Anfrage)

¹⁹ Eine solche pauschale Anerkennung scheint mit der Formulierung „Anrechnung der ... erbrachten Leistungen und der erworbenen Kompetenzen auf das Abitur“ im Antrag (s.o.) gemeint zu sein. Der Antrag bleibt hier jedoch unklar.

Wenn, wie unter 1. gefordert, die formalen Hürden der Hochschulzugangsberechtigung deutlich gesenkt würden, sind Eignungsfeststellungsverfahren nicht mehr notwendig, um einen *Zugang* zum Studium zu ermöglichen²⁰ – allerdings müssen Auswahlverfahren der Hochschulen entwickelt werden, die die *Zulassung* regeln.

Grundsätzlich ist hier aber vor allem die Frage der Passgenauigkeit zwischen den Wünschen, Neigungen und Fähigkeiten von Studieninteressent/-innen und den Anforderungen der Studienprogramme berührt (das „Matching“). Einige Hochschulen setzen daher weniger auf Auswahlverfahren als auf Information, Beratung und Rückmeldungen an die Interessent/-innen – zum Beispiel in Form von web-basierten Selfassessments wie das BOrakel der Ruhr-Universität Bochum oder das SelfAssessment der RWTH Aachen.

„Anpassungsmodule“ sind dagegen nicht nur für den Bereich „Studium ohne Abitur“ sinnvoll. Insgesamt stehen die Hochschulen vor der Herausforderung, dass die zunehmende Heterogenität von Erfahrungs- und Bildungshintergründen der heutigen Studienanfänger/-innen eine Notwendigkeit zur stärkeren Individualisierung des Studiums mit sich bringt – sowohl als Bestandteil der Curricula als auch in Form von Vorbereitungskursen²¹. Erste Ansätze finden sich in Deutschland, im Vergleich zu den Aktivitäten im Ausland sind sie allerdings noch stark entwicklungsfähig.²²

Ein solches Vorgehen ist aber nur dann erfolgversprechend, wenn die beobachtbaren und gewünschten Veränderungen in der Zusammensetzung der Studierendenschaft in Bezug auf Vorkenntnisse und Kompetenzen nicht nur aus der Perspektive einer Defizitanalyse betrachtet werden, sondern die sich daraus ergebenden Poten-

²⁰ Auch hier ist die Formulierung im Antrag nicht ganz klar: In der Frage des Hochschulzugangs spielen die Betriebe keine Rolle. Im ANKOM-Projekt werden allerdings die IHKs einbezogen, um die Anerkennungsverfahren zu erarbeiten. In besonderen Fällen – z.B. bei dualen Studiengängen – haben Betriebe die Möglichkeit, Studierende auszuwählen. Dabei geht es dann aber um die Frage der *Zulassung*, nicht um den *Hochschulzugang*.

²¹ Vorbild dafür könnten bspw. die Studienkollegs für ausländische Studierende sein. Für deren Abschaffung in NRW mag es gute Gründe gegeben haben, ihre Funktion für die Vorbereitung auf das Studium ist für *non-traditional students* – vor allem Personen nach einer längeren Phase der Berufstätigkeit und solche ohne Hochschulzugangsberechtigung – als wichtiges Erfolgskriterium anzusehen. Wichtig ist erstens eine direkte Anbindung solcher Institutionen an die jeweilige Hochschule und zweitens eine entsprechende Finanzierung.

²² Z.B. in Australien, wo an jeder Hochschule fachorientierte, ein- oder mehrjährige Vorbereitungskurse für Berufstätige und Personen ohne Highschool-Abschluss angeboten werden, deren Bestehen den Hochschulzugang ermöglicht. Im Inland gibt es das Beispiel der Hochschule Zittau-Görlitz: Die Hochschule bietet einen einjährigen berufsbegleitenden Vorbereitungskurs im Fernstudium für Studierende ohne Hochschulzugangsberechtigung als Vorbereitung auf eine Zugangsprüfung an (vgl. Pressemeldung <http://idw-online.de/pages/de/news323268>).

ziale zur Qualitätsverbesserung genutzt werden. Eine soziale Öffnung der Hochschulen muss auch zu einer Öffnung für die anderen Erfahrungen, Kenntnisse und Kompetenzen der Studierenden führen. Die Hochschulen müssen dies als Quelle der Bereicherung für die Lehre und auch für die Forschung begreifen und nutzen. Dazu sind neue Lehr-/Lernkonzepte und zu einem guten Teil auch ein Mentalitätswandel an den Hochschulen notwendig.

Empfehlungen:

- Propädeutika sollten in allen Fächern zum Regelbestandteil der Curricula gemacht werden.
 - Die Hochschulen sollten Vorbereitungskurse anbieten, die hochschulfernen Studieninteressierten (z.B. Studierenden ohne Abitur oder Berufstätigen) eine intensive Heranführung an wissenschaftliches Denken und Arbeiten ermöglicht.
 - Wichtig ist die Entwicklung von Lehr-/Lernkonzepten und Studienstrukturen, die es der Hochschule ermöglichen, die anderen Erfahrungen und Kompetenzen der *non-traditional students* als Bereicherung zu begreifen und zu nutzen. Hier ist ein tiefgreifender Mentalitätswandel an den Hochschulen notwendig.
4. Studierwillige Menschen dürfen nicht durch finanzielle Hürden von einem Studium abgehalten werden. Studiengebühren stellen eine solche Hürde dar, daher muss das Erststudium gebührenfrei sein. Zudem soll die Aufnahme eines Studiums für beruflich Qualifizierte mit Hilfe eines von Land und Wirtschaft finanzierten Stipendienprogramms unterstützt werden, damit auch diese Hürde zu Fall gebracht wird.

Der Abbau finanzieller Hürden stellt in jedem Fall eine wichtige Maßnahme zur Förderung der Studienaufnahme von beruflich Qualifizierten dar. Entscheidend dabei sind aber kaum die derzeit max. 500 Euro Studiengebühren pro Semester²³, sondern die im Durchschnitt viel höheren Lebenshaltungskosten (von ca. 4.434 Euro pro Semester²⁴). Gerade Personen, die aus einer Phase der Berufstätigkeit zurück in die Ausbildung an der Hochschule gehen, haben zudem einen höheren Lebensstandard und zumeist auch höhere Fixkosten als Studierende, die direkt von der Schule kommend ein Studium aufnehmen, und dies betrifft nicht nur die Grundständigen, son-

²³ Die Daten des Zulassungsverhaltens geben nur wenige Indizien dafür her, dass die Einführung von Studienbeiträgen in einigen Ländern zu nachlassender Nachfrage geführt hätte. Außerdem geben in einer Befragung nur 1,4 % an, dass Studiengebühren der Grund für sie seien, nicht zu studieren. 2 % sagen umgekehrt, dass sie sich gezielt eine Hochschule mit Gebühren aussuchen wollen, weil sie sich dort eine bessere Betreuung versprechen. Ch. Heine, H. Quast, H. Spangenberg: Studiengebühren aus der Sicht von Studienberechtigten. Finanzierung und Auswirkungen auf Studienpläne und -strategien. 2008

²⁴ Arithmetisches Mittel im Jahr 2006, ausgewählte Ausgabenpositionen. Vgl. Deutsches Studentenwerk: 18. Sozialerhebung. 2007

dern auch die weiterführenden Studiengänge. Offenbar ist die so ausgeprägte soziale Selektivität des deutschen Bildungssystems (die stärker ausgeprägt ist als in den USA, wo deutlich höhere Studiengebühren gefordert werden) ein komplexes Phänomen, zu dem die Einführung von Studiengebühren allenfalls einen Teil beiträgt. Auf der anderen Seite hat die Einführung von Studiengebühren an vielen Hochschulen dazu geführt, dass sich die Betreuung (bspw. über Tutorien) und die Ausstattung verbessert haben.²⁵ Diese Gelder kommen auch den beruflich Qualifizierten unmittelbar zugute, wenn sie sich für ein Studium entscheiden, und können – richtig eingesetzt – zu einer Erhöhung des Studienerfolgs beitragen.

In der Frage der Studienentscheidung kommt eine Verwerfung hinzu, die durch die Vergütung in der Ausbildung entsteht, was für das Studium eine Art negativer Anreizlogik mit sich bringt. So besitzt das nach wie vor recht starke und erfolgreiche Ausbildungssystem in Deutschland eine erhebliche Attraktivität auch für studienberechtigte Schulabgänger/-innen. Gleichwohl sollten alle diejenigen, die die entsprechenden Fähigkeiten entwickeln können, zum Studium geführt werden. Denn dass Ausbildungsplätze von Schulabgänger/-innen mit Hochschulzugangsberechtigung in Anspruch genommen und damit für Schulabgänger/-innen ohne Hochschulzugangsberechtigung unerreichbar werden, führt bekanntlich zu anderen Problemen (bspw. Verdrängungsphänomene). Die steigenden Zahlen im Übergangssystem sprechen hier eine beredte Sprache.²⁶

Höhere Bildung erhöht individuelle Lebenschancen. Jungen Menschen und ihren Eltern, aber auch beruflich Qualifizierten mit und ohne Hochschulzugangsberechtigung muss verstärkt deutlich gemacht werden, dass es sich lohnt zu studieren: Es senkt die Wahrscheinlichkeit von Arbeitslosigkeit und erhöht die Chancen auf ein höheres Gehalt, mehr soziale Kontakte, mehr Zufriedenheit und ein gesünderes und längeres Leben. Menschen zum Studium zu animieren ist die beste Vorsorgepolitik, die man in Deutschland betreiben kann. Daher sollte massiv für das Studium geworben werden. Und diejenigen, die es sich nicht leisten können, müssen Unterstützungsmöglichkeiten finden.

²⁵ DSW, Stifterverband: Die Verwendung von Studienbeiträgen an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. Gemeinsamer Bericht des Deutschen Studentenwerks und des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft für das Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen. 2008

²⁶ vgl. E. Severing: Durchlässigkeit in der Arbeitswelt, Abschottung im Bildungssystem? in: Forschungsinstitut Betriebliche Bildung: Studium ohne Abitur. 2009

Die Möglichkeiten zur Finanzierung des Lebensunterhalts für Studierende sind in Deutschland insgesamt aber derzeit deutlich verbesserungswürdig. Die finanzielle Unterstützung durch BAföG ist nicht ausreichend, vor allem nicht für atypische Studierende, deren Fixkosten vergleichsweise hoch sind und die ihren Lebensstandard oft nicht entsprechend anpassen können; zudem ist die Finanzierung von weiterführenden Studiengängen über BAföG derzeit nicht möglich. Die starren Studienstrukturen führen dazu, dass eine Notwendigkeit zur Erwerbstätigkeit neben dem Studium das Abbruchrisiko erhöht.²⁷ Seit einigen Jahren gibt es Studienkredite, die bisher noch nicht in der Breite angenommen werden, aber insbesondere in Übergangsphasen eine sinnvolle Option darstellen.²⁸ Das Stipendiensystem ist längst nicht ausreichend; darüber hinaus werden Stipendien derzeit vor allem von Studierenden ohne finanzielle Nöte in Anspruch genommen.²⁹

Die Gewährung von Stipendien offenbart ein Dilemma: Selbstverständlich sollen Stipendien nach Leistung vergeben werden. Doch wenn neue Zielgruppen vom Ausbau des Stipendiensystems profitieren sollen, wird deutlich, dass unsere Leistungskriterien stark von den kulturellen und sozialen Bedingungen des akademisch gebildeten Bürgertums geprägt sind, was dazu führt, dass die Leistung von Menschen aus anderen sozialen Schichten als weniger gut eingeschätzt wird. Um den Ausbau des Stipendiensystems auch denjenigen zugute kommen zu lassen, die die finanzielle Unterstützung wirklich brauchen, ist es unabdingbar, die Vergabe mit einer Quotierung zu verbinden: Bestimmte Anteile der zu vergebenden Stipendien sollte jeweils für verschiedene Gruppen der *non-traditional students* reserviert werden, die dann wiederum nach Leistung innerhalb dieser Gruppe ausgewählt werden.

Empfehlungen:

- Die Studienstrukturen müssen an die Bedürfnisse von Erwerbstätigen anpassbar sein – insbesondere durch Teilzeit- und Fernstudienelemente sowie eine entsprechende Beratung.
- Das Stipendiensystem muss ausgebaut werden. Dabei ist darauf zu achten, dass eine Vergabe nach Leistung nicht automatisch zu einer sozialen Selektivität führt.

²⁷ vgl. U Heublein, H. Spangenberg, D. Sommer 2003

²⁸ U. Müller, M. Langer: CHE-Studienkredit-Test 2009. 33 Studienkredite, -darlehen und -fonds im Vergleich

²⁹ vgl. E. Middendorf, W. Isserstedt, M. Kandulla: Das soziale Profil in der Begabtenförderung. 2009

5. Ein attraktives Anreizsystem für Hochschulen im Bereich der Weiterbildung zu schaffen. Dieses Anreizsystem sollte auch Kernelemente wie den Ausbau des dualen Studienangebots in Kooperation mit der Wirtschaft und den Ausbau von Teilzeitstudiengängen sowie die Einführung eines berufsbegleitenden Bachelors beinhalten.

Duale Studiengänge³⁰ können ein sinnvolles Instrument zur Gewinnung von Studierenden aus bildungsfernen Schichten sein. Die dualen Studiengänge in NRW bilden heute – trotz erheblicher Zuwächse in den letzten Jahren – gerade 2 % der Studierenden aus.³¹ Einige der Schwierigkeiten für einen zahlenmäßig relevanten Ausbau des dualen Studienangebots – vom notwendigen, langfristigen Engagement der Unternehmen bis hin zur Anpassung der Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) – sind nur mittel- oder langfristige zu lösen.³² Aber auch in Baden-Württemberg macht die Studierendenschaft der „Dualen Hochschule“ (ehem. Berufsakademie, in Baden-Württemberg die einzige und deutschlandweit die größte Anbieterin dualer Studiengänge) derzeit nur knapp 8 % der Studierendenschaft aus.³³ Der relativ hohe Aufwand dürfte verhindern, dass dieses Modell einen größeren Einfluss im deutschen Hochschulsystem gewinnen kann.

Während die Studierbarkeit in Teilzeit auch für den grundständigen Bereich einen wichtigen Aspekt für die Vereinbarkeit mit Erwerbstätigkeit oder familiären Verpflichtungen darstellt, ist sie im Weiterbildungsbereich ein unabdingbares Erfolgskriterium: Nur wenn die Studiengänge berufsbegleitend studierbar sind, ist eine erhöhte Beteiligung von Berufstätigen zu erreichen. Im Bereich der berufsbegleitenden Bachelor stößt man allerdings wieder auf ein Problem, das im deutschen *Bildungs-Schisma* begründet ist: Es gibt in Deutschland derzeit fast keine weiterbildenden Bachelorstudiengänge,³⁴ die ja gerade für beruflich Qualifizierte von besonderem Interesse wären.

Weiterbildung wird als eine der Zukunftsaufgaben der Hochschulen angesehen: Der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft weist in seiner Studie „Quartäre Bildung“ auf die immense wirtschaftliche Bedeutung von lebensbegleitendem Lernen

³⁰ Duale Studiengänge sind derzeit nicht als Weiterbildung, sondern ausschließlich als grundständige Studiengänge angelegt. Sie werden auch nicht berufs-, sondern ausbildungsbegleitend studiert.

³¹ vgl. Pressemeldung des Ministeriums <http://www.innovation.nrw.de/presse/presseinformationen/pressearchiv/archiv2009/pm090717.php>

³² vgl. Ch. Berthold, H. Leichsenring, S. Kirst, L. Voegelin: Demographischer Wandel und Hochschulen. Der Ausbau des Dualen Studiums als Antwort auf den Fachkräftemangel. (im Erscheinen)

³³ Bundesamt für Statistik: Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2007/08

³⁴ Weiterbildende Bachelor-Studiengänge sind derzeit in Deutschland nicht akkreditierungsfähig.

hin³⁵ und spricht Empfehlungen zur Stärkung dieses Sektors an den Hochschulen aus. Das Konzept des Lebenslangen Lernens nimmt auch im Kontext des Bologna-Prozesses eine hohe Bedeutung ein.³⁶

Aktuell lässt sich allerdings ein Paradox beobachten: Obwohl in den Hochschulgesetzen Weiterbildung als Pflichtaufgabe der Hochschulen angegeben ist, werden die Weiterbildungsangebote oft über eigens gegründete GmbHs abgewickelt. Dies verweist auf massive strukturelle Probleme: Die Steuerungsmechanismen über Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) und Kapazitätsverordnung (KapVO) behindern derzeit einen gezielten Ausbau der Weiterbildung, indem sie die Präsenzlehre und die grundständige Lehre betonen. Traditionell sollten die Lehrkapazitäten vorrangig für die grundständige Lehre verwendet werden – wenn man aber das Konzept des Lebenslangen Lernens an den Hochschulen umsetzen will, müssen die rechtlichen und administrativen Verfahren angepasst werden.

Die Debatte, wie sie derzeit an den deutschen Hochschulen um die Weiterbildung geführt wird, ist daher im Moment weit entfernt von den Ansprüchen, wie sie mit dem Konzept des Lebenslangen Lernens verbunden sind. Stellt man sich Hochschulen als einen gesellschaftlichen Ort vor, der wissenschaftlich fundierte Qualifikationen erzeugt und vermittelt und zu dem Menschen in verschiedenen Lebensphasen immer wieder zurückkehren, wenn sich ein erneuter Bildungsbedarf oder -wunsch durchsetzt, dann kann dies der Begriff der Weiterbildung konzeptionell kaum zum Ausdruck bringen. Gegenüber einer „Weiter“-Bildung grenzt sich ja eine (akademische) Erst- oder Grundqualifikation ab. Ein System der höheren Bildung, das dem Anspruch des Lebenslangen Lernens gerecht werden will, benötigt wohl zunächst neue Leitbilder für die akademische Lehre und ihre Angebotsformen. Dann darf die grundständige Lehre nicht mehr als vorrangig gegenüber anderen Lehrformen gedacht und behandelt werden, und es müssen andere Angebotsformen (Teilzeitstudium) strukturell vorgesehen werden. Und dazu müssen auch die administrativen Verfahren und die Steuerungsansätze passen – von den Arbeitszeitmodellen, der räumlichen und technischen Ausstattung bis hin zu den Vergütungssystemen. Eine gleichberechtigte Berücksichtigung von allen Lehrformen (ob grundständig oder weiterbildend) bei der

³⁵ Stifterverband: Quartäre Bildung. Chancen der Hochschulen für die Weiterbildungsnachfrage von Unternehmen. 2008

³⁶ vgl. bspw. das Communiqué der Prag-Konferenz 2001 oder das „Memorandum on Lifelong Learning“ der Europäischen Kommission von 2000.

Mittelverteilung, indem man den Indikator *Credit* nutzt, wäre eine der ersten Konsequenzen.

Darüber hinaus sind es aber auch Fragen der Mentalität, der (fehlenden) Servicekultur, der Entscheidungsstrukturen und der organisatorischen Flexibilität, die Hochschulen derzeit dazu motivieren, Weiterbildung in Ausgründungen zu platzieren. Und eine weitere Frage scheint derzeit im Vordergrund zu stehen: Wie Hochschulen auf dem Feld der Weiterbildung Geld verdienen können.³⁷ Hierbei muss man beachten, dass auf diesem Gebiet eine ausgeprägte private Konkurrenz erfolgreich arbeitet. Gleichzeitig bleiben Teilbereiche übrig, in denen Weiterbildung subventioniert werden muss und es keinen selbsttragenden Weiterbildungsmarkt gibt. Grundsätzlich zeichnen sich daher für die Hochschulen zwei Optionen ab: Wenn die Hochschulen in der Weiterbildung finanziell erfolgreich sein wollen, müssen sie konkurrenzfähig zu den privaten Anbietern agieren, also in diesem Feld wirklich ‚unternehmerisch‘ werden. Oder sie beschränken sich auf diejenigen thematischen Bereiche, in denen der private Markt nicht recht funktioniert.

Empfehlungen:

- Die Entwicklung neuer Studienstrukturen (Teilzeit, Fernstudium, dual etc.) muss durch die bewusste Setzung von entsprechenden Anreizen gefördert werden.
 - Innerhalb eines Gesamtkonzepts des lebenslangen Lernens muss der Stellenwert von (wissenschaftlicher) Weiterbildung und die Funktion der Hochschulen bestimmt werden.
 - Die Weiterbildung muss als Pflichtaufgabe der Hochschulen ernst genommen und die aktuelle Anreizlogik überprüft werden. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass sich innerhalb der Hochschulen die Strukturen, aber auch die Einstellung gegenüber lebensbegleitendem Lernen wandeln kann.
6. Die Kooperation zwischen den Bundesländern auf dem Gebiet der Zugangsvoraussetzungen für beruflich Qualifizierte aufzunehmen und gemeinsame Standards zu schaffen.

Obwohl ein koordiniertes Vorgehen zu begrüßen wäre, müssen die Interessen der unterschiedlichen Länder berücksichtigt werden: Die Ziele der Stadtstaaten sind in dieser Hinsicht verständlicherweise ganz andere als bspw. die der neuen Länder.

³⁷ Dazu heißt es in der Studie des Stifterverbands 2008: „2004 engagierten sich bereits 84 Prozent aller Unternehmen in Deutschland in betrieblicher Weiterbildung mit einem Gesamtvolumen von knapp 27 Mrd. Euro; im Licht der oben beschriebenen Entwicklungen ist davon auszugehen, dass dieser Markt in Deutschland noch weiter wachsen wird.“ (S. 21)

Einerseits haben diese ein Interesse daran, ihre Studienkapazitäten aufrecht zu erhalten. Andererseits wird sich durch die stark sinkenden Kohorten der eigenen Studienanfänger/-innen der Konflikt zuspitzen zwischen Haushaltskonsolidierung und Kapazitätsabbau. Diese Konflikte sind so lange unausweichlich – und werden der Schaffung gemeinsamer Standards entgegenstehen – wie die Hochschulfinanzierung allein in den Händen der Bundesländer liegt. Ein länderübergreifender Finanzierungsmodus, wie CHE Consult dies mit AktiHF³⁸ vorgeschlagen hatte, wurde aber leider nicht in den 2. Hochschulpakt aufgenommen.

Wenn NRW auf diesem Weg weitergehen möchte, ist deshalb zu empfehlen, unnötige Verzögerungen zu vermeiden und ggf. nicht erst auf die Kooperation der anderen Bundesländer zu warten, sondern am Ziel einer erhöhten Bildungsbeteiligung die derzeitigen Anreizstrukturen und Steuerungsmechanismen zu überprüfen und neu zu gestalten.

Empfehlungen:

- NRW sollte ein auf seine eigenen Bedürfnisse und Ziele zugeschnittenes Konzept entwickeln, das sich aber nicht nur auf die Frage des Hochschulzugangs beschränken sollte, sondern auch die Ausrichtung des Bildungssystems auf die Herausforderung des lebenslangen Lernens insgesamt aufgreift.
- Die Kooperation mit anderen Ländern in Fragen der Standardisierung sollte zugleich vorangetrieben werden.

Gütersloh, den 26.08.09

³⁸ vgl. Ch. Berthold, G. Gabriel, F. Ziegele: Aktivierende Hochschul-Finanzierung (AktiHF). Ein Konzept zur Beseitigung der Unterfinanzierung der deutschen Hochschulen. 2007