



Deutschlands Hochschulen stehen vor der Einführung von Studiengebühren. Die Meinung der GEW dazu ist eindeutig: Der Hochschulzugang darf nicht von der finanziellen Leistungskraft der Eltern abhängig sein.

Foto: Manfred Vollmer

Bankdarlehen als neues Finanzierungsmodell für das Studium?

Karlsruhe entscheidet über die Zulässigkeit von Studiengebühren

Am 9. November 2004 ist es soweit: Das Bundesverfassungsgericht verhandelt über die Klagen von sechs unionsgeführten Bundesländern gegen das bundesweite Verbot von Studiengebühren, das die rotgrüne Bundesregierung 2001 im Hochschulrahmengesetz aufgenommen hatte. Nach Ansicht von Hamburg und den ebenfalls klagenden Ländern Bayern, Baden-Württemberg, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Saarland besitzt der Bund keine Gesetzgebungskompetenz für hochschulpolitische Fragen dieser Art.

Erst im Juli hatten die Karlsruher Richter dem Bund untersagt, den Ländern ein Regelmodell für Hochschulkarrieren („Juniorprofessuren“) vorzuschreiben, welches an die Stelle der traditionellen Habilitationsprüfung treten sollte. Sicher ist richtig, dass dieses Urteil zum Hochschuldienstrecht die Tendenz eines Abbaus von Bundeskompetenzen in der Bildungspolitik stärkt. Ebenso richtig ist aber auch, dass es sich um zwei verschiedene Bereiche handelt und auch so betrachtet werden sollte. Mit einem endgültigen Urteil über das Gebührenverbot ist Anfang 2005 zu rechnen.

Dennoch arbeiten seit Monaten viele Organisationen, Parteien und vor allem die unionsgeführten Wissenschaftsministerien eifrig an Konzepten für Studien- und Hochschulgebühren. Vorreiter ist der Hamburger Wissenschaftssenator Jörg Dräger, der nicht müde wird, dafür zu werben, dass es anstelle des bisherigen BAföG für Studierende aus einkommensschwachen Familien künftig nur noch zinsbegünstigte Vollkreditdarlehen für alle Studierenden zur Bestreitung der Studienkosten – Lebenshaltungskosten wie Studiengebühren – geben soll.

Drägers Modell sieht vor, dass Studierende fünf Jahre lang von Banken zinsgünstige Kredite erhalten können. Nach Abschluss des Studiums soll die Rückzahlung beginnen und acht Prozent des Bruttoeinkommens betragen. „Studierende sollten in Zukunft zu zahlenden Kunden werden und die Universitäten zum Dienstleister“, so Dräger. (vgl. Focus, 11. September 2004 in Berufung auf ein internes Papier von Dräger).

CDU-Länder arbeiten an Konzepten für Studiengebühren

In die gleiche Richtung stößt die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeber (BDA) mit ihrem Splitting-Modell „Studienbeiträge und die Reform der Studienfinanzierung“, das Ende September gemeinsam mit dem Baden-Württembergischen Wissenschaftsminister Peter Franckenberg und dem Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) Peter Gaetgens, vorgestellt wurde. Hiernach sollen die Studierenden pro Semester einen finanziellen Beitrag zur Finanzierung ihrer Hochschule in Form eines hochschuleinheitlichen Grundbeitrags – einen Finanzierungsanteil für allgemei-

ne studiengangübergreifende Lehrausgaben und Personalkosten – leisten. Daneben besteht ein variabler Anteil als Beitrag zu den nutzungsabhängigen Kosten, die an die Anzahl der Leistungspunkte („Credit Points“) des jeweiligen Fachs gebunden sind.

Der Vorschlag des BDA

Der BDA will in der Einführungsphase (drei Jahre) die Beitragshöhe deckeln, d.h. der Grundbeitrag soll erstmalig 500 Euro pro Semester nicht überschreiten sowie der Beitrag pro angemeldetem Credit Point im Bachelor-Studium maximal 25 Euro bzw. im Master-Studium maximal 50 Euro betragen – wobei die tatsächliche Höhe des Grundbeitrags und der variablen Beiträge von jeder Hochschule innerhalb der Maximalgrenzen selbst festgelegt wird.

Hierfür erhalten die Studierenden vom Staat ein „Ausbildungsbudget“ in Höhe von 15.000 Euro, das nicht rückzahlungspflichtig ist und von allen Studierenden ungeachtet elterlicher Vermögensverhältnisse zur Finanzierung des persönlichen Ausbildungsweges verwendet werden kann. Für die Finanzierung des „Ausbildungsgeldes“ schlägt der BDA die Streichung staatlicher Transferzahlungen an Eltern von Studierenden (Kindergeld, Ausbildungsfreibeträge etc.) sowie des bisherigen BAföG vor.

Zusätzlich können die Studierenden ein staatlich finanziertes „Darlehen“ für die Finanzierung ihres Lebensunterhalts sowie weiterer Studienbeiträge von maximal 35.000 Euro erhalten. Hierfür müssen sie mindestens Veranstaltungen in Höhe von 15 Credit Points pro Semester belegt haben. Das Darlehen wird sowohl während des Studiums als auch während des Rückzahlungszeitraums mit einem Zinssatz von rund 3 Prozent verzinst. Die Rückzahlung des Darlehens beginnt sechs Monate nach Studienabschluss.

Damit auch die Hochschulen Gebühren- und Darlehensmodelle unterstützen, sollen die Hochschulen autonom hochschul- wie fächer-spezifische Studiengebühren erheben und deren Einnahmen behalten. Doch gerade in Niedersachsen zeigen die Erfahrungen mit den Langzeitgebühren und den massiven Kürzungen

gen im Zusammenhang mit dem Hochschuloptimierungskonzept (HOK) – im Herbst 2003 hatte die Landesregierung die Schließung von Hochschulen, Fachbereichen und Studiengängen beschlossen –, dass die Einnahmen der Langzeitgebühren nicht den Hochschulen zur Verfügung gestellt werden, sondern in den Landeshaushalt fließen. Das Gleiche gilt für die jüngst beschlossene Erhöhung der Verwaltungsbeiträge („Einschreibgebühren“) von 50 auf 75 Euro, die ab dem Sommersemester 2005 gilt.

Somit fallen die Kürzungen im Hochschulbereich deutlich höher als die im HOK festgelegten 41 Mio. Euro für 2004 sowie den 10 Mio. Euro für 2005 aus. D.h. für 2005 kämen noch mal rund 8 Mio. Euro durch die Erhöhung der Verwaltungsbeiträge hinzu. Wie soll da dem Versprechen von Stratmann und anderen geglaubt werden, dass die zusätzlich eingenommenen Gelder bei den Hochschulen verbleiben. International betrachtet zeigt sich, dass in den Ländern, in denen Gebühren eingeführt worden sind, parallel die öffentliche Finanzierung der Hochschulen sank. Und selbst das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), das bereits Mitte der 90er Jahre ähnliche Gebühren- und Darlehensmodelle vorlegte, ist skeptisch hinsichtlich der zusätzlichen finanziellen Einnahmen. „Mehr als 10 bis 20 Prozent eines Hochschul Etats können sie nicht bewegen. Alles andere ist Träumerei.“ (Frank Ziegler, CHE-Gebührenexperte, in der „Süddeutschen Zeitung“, 4. August 2004).

Auch wenn diese Studiengebührenmodelle ein „alter Hut“ sind (vgl. Bundesweiter studentischer Dachverband „freier Zusammenschluss von studendInnenschaften“, Pressemitteilung

vom 29. September 2004), so darf doch deren aktuelle gesellschaftspolitische Bedeutung nicht unterschätzt werden, erscheint es doch sehr verlockend und gewissermaßen „trendy“, die Studierenden als erwachsene, eigenverantwortliche Menschen zu betrachten. Dies mag ja hinsichtlich der persönlichen Entscheidungen richtig sein, jedoch wird durch diese absolute „Elternunabhängigkeit“ auch die Verpflichtung der Eltern hinsichtlich der finanziellen Verantwortung für eine Ausbildung komplett gestrichen.

Die Schulden steigen

Selbst im Studiengebührenland Nr. 1, den USA, wird immer häufiger die private Finanzierung des Studiums kritisiert. So fand die „Advisory Commission on Student Financial Assistance“ 2002 heraus, dass besonders BewerberInnen aus Geringverdiener- oder Mittelschichtfamilien betroffen sind. Wegen der finanziellen Hürden verzichtete von ihnen nahezu die Hälfte darauf, ein vier oder fünf Jahre dauerndes Studium aufzunehmen. Aber auch am anderen Ende der sozialen Pyramide stellen Studiengebühren ein wachsendes Problem dar: So reißen die Studierenden der 28 besten USA-Universitäten tiefe Löcher in das elterliche Budget. Wohlhabende Eltern gaben bis zu 23 Prozent ihres Einkommens für Gebühren aus. (vgl. Andrea Crawford: „Die Schulden steigen“ in: taz, 11. August 2004).

Auch in Deutschland sinkt bereits heute angesichts unklarer Zukunftserwartungen und der Erkenntnis, dass künftig die Menschen für ihre Leistungen keine entsprechende Gegenleistung mehr erhalten (Hartz IV), die Risikobereitschaft hinsichtlich privater Investitionen in

Bildung, Ausbildung und Weiterbildung auch in den wohlhabenden gesellschaftlichen Schichten. Diese Entwicklung wird belegt durch die jüngste Untersuchung des Deutschen Studentenwerks. Danach geht bei den Mittelschichten die Studierneigung zurück, bei den bildungsfernen und einkommensschwachen Schichten steigt derzeit die Studierneigung nicht. (vgl. www.sozialerhebung.de) Diese Entwicklungen werden sich noch verstärken, wenn Studiengebühren eingeführt werden und vor allem wenn auch das BAföG durch Darlehen ersetzt wird.

Gebühren- und Darlehensmodelle, ebenso nachlaufende Studiengebühren, diskriminieren Gruppen, die im Durchschnitt länger für ein Studium sowie für deren Rückzahlung benötigen. Dies sind vor allem Personen, die nicht-marktgängige Studiengänge studieren und Frauen, die im Schnitt noch immer weniger verdienen als Männer. Auch wenn die Rückzahlung bei den vorgeschlagenen Modellen begrenzt ist, gibt es in den verschiedenen gesellschaftlichen Schichten eine unterschiedliche Verschuldungsbereitschaft. Nicht von ungefähr hat die rotgrüne Bundesregierung 2001 die Höchstgrenze der BAföG-Schulden auf 10.000 Euro begrenzt, um Menschen aus bildungsfernen Schichten nicht vom Studium abzuschrecken. Wenn künftig noch mehr Menschen, vor allem aus bildungsfernen Schichten, an die Hochschulen mobilisiert werden sollen, benötigen sie Verlässlichkeit und Planungssicherheit dafür, dass ein Studium finanzierbar ist. Der Hochschulzugang darf nicht von der finanziellen Leistungskraft der Eltern abhängen.

SABINE KIEL

GEW-Fachgruppe Hochschulen

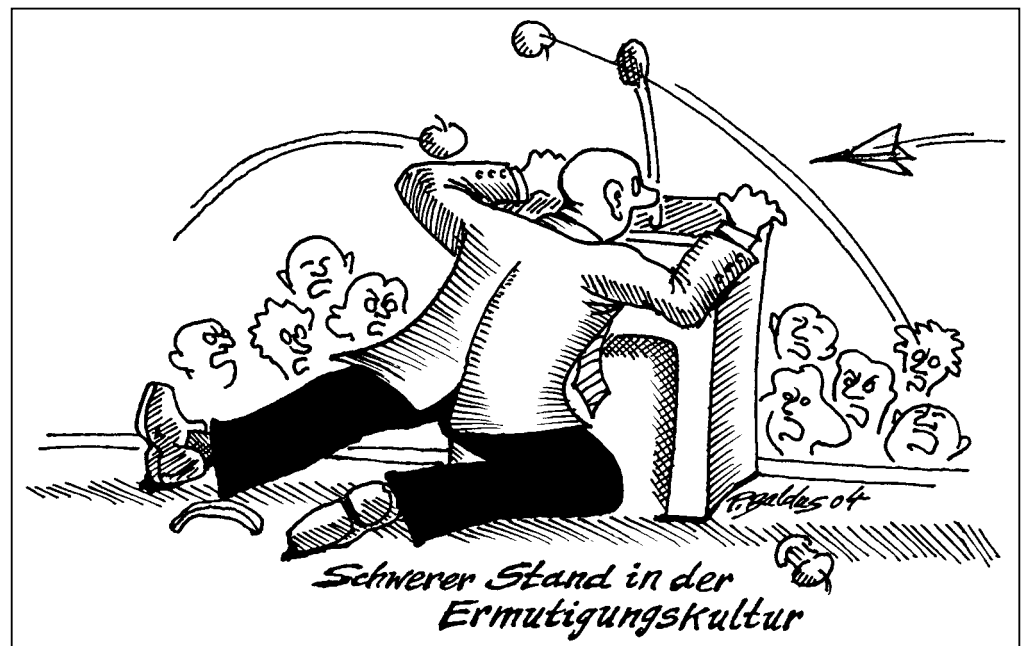
21. Hildesheimer Pädagogische Tage: „Die Sachen klären, die Menschen stärken“

Lernspuren sichtbar machen

„Die Sachen klären, die Menschen stärken.“ So sieht Hartmut von Hentig die Aufgabe der Schule. Und so lautete auch das Motto der 21. Hildesheimer Pädagogischen Tage. Der GEW-Kreisverband Hildesheim organisierte auch in diesem Jahr wieder die Veranstaltung in Zusammenarbeit mit der regionalen Lehrerfortbildung, der Universität Hildesheim und dem Hildesheimer Präventionsrat.

Das Eingangsreferat hielt der Bremer Hochschullehrer Prof. Dr. Rudolf Kretschmann. Sein Thema: „Diagnostik und individuelle Förderung in der Schule“. Seine Ausgangsthese lautete: „Die weit verbreitete Entmutigungskultur muss durch eine Ermutigungskultur ersetzt werden.“ Dafür sei es neben anderen Maßnahmen unerlässlich, durch eine verbesserte Diagnosekompetenz der Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler zu besseren Leistungen zu führen. Allerdings bezeichnete Kretschmann die bisher bekannten Verfahren der psychologischen Diagnostik als eher ungeeignet im Arbeitsfeld Schule. Er plädierte für eine pädagogische Diagnostik und schlug vor, dafür den Terminus Pädagnostik zu verwenden.

Diese sollte u. a., curriculumsvalide Lernfortschritte kontinuierlich abbilden; prozessorientiert analysieren, ob Schwächen im Arbeitsverhalten, im Aufgabenverständnis oder



in fehlender Automatisierung von Lernschritten begründet sind; Motivations- und Gefühlslagen ermitteln, die ein Kind den Lerngegenständen und Fächern entgegenbringt; umfeldbezogene Faktoren einbeziehen; zu ei-

ner fairen pädagogischen Partnerschaft führen, statt Lernende zu entmutigen oder abzuqualifizieren.

Der Referent stellte in seinem Vortrag erprobte Beispiele von Prozessdiagnoseverfah-

ren für mathematische Kompetenzen und Schrifterwerb im 1. und 2. Schuljahr vor. Hierbei wurde deutlich, dass mit Hilfe der Prüfaufgaben nicht nur protokolliert wird, ob ein Kind Anforderungen bewältigt, sondern auch, welche Lösungen es anbietet bzw. welche Lösungswege es verfolgt; nicht nur das Arbeitsergebnis geprüft wird, sondern die Herangehensweise, der Arbeitsstil registriert wird; das Kind nicht nur als denkender Mensch angesprochen wird, sondern auch festgestellt wird, welche Gefühle es dem Lerngegenstand entgegenbringt.

Auf diese Weise bekommen laut Kretschmann die Lehrkräfte wirklich aussagekräftige Informationen. Diese ermöglichten es dann auch mit differenzierten, auf die jeweiligen Teildefizite ausgerichteten Interventions- und Fördermaßnahmen zu reagieren.

Kretschmann plädiert für eine Ermutigungskultur

Darüber hinaus empfahl der Bremer Hochschullehrer zur Optimierung diagnostischer und pädagogischer Funktionen in allen Altersstufen die Arbeit mit Portfolios. In solchen Mappen ließen sich im Sinne von Work-Portfolios oder Best-Practice-Portfolios über einen längeren Zeitraum Schülerarbeiten sammeln. Dabei geht es um ein „Sichtbarmachen von Lernspuren“. Inhalte könnten sein:

- Geforderte Arbeitsergebnisse wie Geschichten, Aufsätze, Referate, Fotodokumente, Mindmaps, Gruppenarbeitsergebnisse, Skizzen.
- Außerschulisch erbrachte Arbeitsergebnisse wie Gesprächszusammenfassungen, Quellen, Leselisten, Internetrecherchen, Berichte über besuchte Veranstaltungen.
- Rückmeldungen von Lehrkräften wie Arbeitskommentare, Evaluierungsbögen, Protokolle von Lehrer-Schüler-Besprechungen, Zielvereinbarungen.
- Reflexionen über den eigenen Lernfortschritt

In allen Altersstufen mit „Portfolios“ arbeiten

Kretschmann legte dar, dass die diagnostische Funktion von Portfolios darin besteht, dass

- Lehrkräften, Eltern und den Lernenden selbst der erreichte Lernstand angezeigt wird
- eine sinnvolle Grundlage für Leistungsbeurteilungen vorliegt
- Lernfortschritte offenbar werden
- Krisenanzeichen in Form von Schwankungen, Stagnation oder Leistungsabfall erkennbar werden
- nachvollziehbar wird, an welchen Stellen der Lernfortschritt ins Stocken geraten ist, wo Lernschritte nachzuholen oder zu automatisieren sind

Den pädagogischen Nutzen der Portfolioarbeit sieht er so:

- Lernende werden zur Ausbildung eines eigenen Gütebewusstseins angeregt.

Fortbildung in der Uni. Zum 21. Mal fanden die Hildesheimer Pädagogischen Tage statt – eine Gemeinschaftsveranstaltung von GEW-Kreisverband, Universität Hildesheim, regionaler Fortbildung und Präventionsrat.

- Lernende werden angeregt, die Verantwortung für den eigenen Lernprozess selbst in die Hand zu nehmen.
- Lernende erfahren, dass auch Arbeiten honoriert werden, die über die unterrichtlichen Mindestanforderungen hinausgehen.
- Das Nachdenken über das eigene Arbeitsverhalten und die Optimierung des eigenen Lernverhaltens wird gefördert.
- Die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden über Lernziele, -inhalte, -methoden und die Leistungsbeurteilung wird vertieft.

Prof. Kretschmann kritisierte auch, dass die Schüler im herkömmlichen Unterricht oftmals gezwungen sind, unfertige oder nicht überarbeitete Arbeiten abzugeben. Dies sei einerseits lebensfern, denn kein Schreiber würde jemals freiwillig Erstentwürfe öffentlich machen, andererseits fühlten sich Schüler gedemütigt, wenn sie fehlerhafte und unästhetische Arbeiten abgeben müssten. Darum plädierte der Referent für ein mehrschrittiges Verfahren bei der Erstellung von Portfolios:

- Entwerfen,
- überarbeiten und korrigieren,
- gestalten,
- präsentieren.

Der Vortrag von Professor Kretschmann wurde von den Anwesenden beifällig aufgenommen.

Der bildungspolitische Sprecher der CDU-Landtagsfraktion, Karl-Heinz Klare stand dann im Mittelpunkt des bildungspolitischen Forums. Der GEW-Kreisverband Hildesheim hatte ihn eingeladen. Hier ging es um die Frage: „Sind die bildungspolitischen Entscheidungen der Landesregierung geeignet, die Sachen zu klären und die Menschen zu stärken?“ Dr. Margitta Rudolph von der Universität Hildesheim moderierte die Diskussion mit großer Souveränität. Denn es war erwartungsgemäß nicht gerade Begeisterung mit der die Zuhörer Klare Ausführungen folgten. Er verteidigt die Schulreform, vor allem die „Dreigliedrigkeit“ ab der fünften Klasse, und plädiert für zentrale Abschluss-tests. „Wir wollen, dass unsere Kinder einmal zu den Siegern gehören“, sagt er mit Blick auf den selbst gebastelten PISA-Turm hinter sich. Den hatten Mitglieder des „Hildesheimer Netzwerks gegen Bildungsabbau“ aufgestellt, dazu Plakate wie „Zentrale Tests =

zentrierter Mist“, „Gehaltskürzung + Stundenerhöhung = Bildungsabbau“.

Klare behauptet, durch die Dreigliedrigkeit sei eine bessere individuelle Förderung der Kinder möglich. Gerade die Hauptschule könne gewinnen, auch durch mehr Berufsnähe. Außerdem sei das neue System sehr durchlässig. Gute Schüler könnten darin aufsteigen und umgekehrt. Die Entscheidung obliege den Eltern und sei nicht endgültig. Dafür erntet Klare teilweise lautes Gelächter und Zwischenrufe wie: „Sie wollen uns doch verkohlen!“ Oder: „Das glauben Sie doch selbst nicht, was Sie da erzählen!“ Eine Lehrerin murmelt kopfschüttelnd: „Schrecklich! Die armen Kinder. Eine Katastrophe.“

MdL Klare hat schweren Stand

Das wichtigste Anliegen der anwesenden Eltern, Lehrer und Lehramtsstudenten lautete: „Schüler müssen neben ausreichender Fachkompetenz auch Selbst- und Sozialkompetenz entwickeln, sie dürfen durch die Selektionsmechanismen des Systems nicht gedemütigt werden. Am Ende des über zweistündigen Schlagabtausches war eine Mischung aus Resignation und Wut zu spüren. Eine Teilnehmerin sagte: „Nun haben sie diese Politik beschlossen, jetzt muss er sie auch vertreten. Schließlich hat eine große Mehrheit in Niedersachsen die CDU genau dafür gewählt.“

Bei 15 dezentralen Workshops, Seminaren und Hospitationsmöglichkeiten im Verlauf der Woche waren fachspezifische Aspekte in Deutsch, Musik und Englisch genauso gefragt wie Training sozialer Kompetenzen für Jugendliche. Bei den folgenden Themen war die Nachfrage besonders groß:

- Lernschwierigkeiten in Mathematik
- Kreative Unterrichtsmethoden
- Diagnostische Grundlagen und individuelle Förderpläne
- Teufelskreis Lernstörungen

Glücklicherweise brauchten diesmal keine Absagen geschrieben zu werden.

Die traditionelle Abschlussveranstaltung der 21. Hildesheimer Pädagogischen Tage war für Guinness- und Irish-Folk-Fans in doppelter Hinsicht ein Leckerbissen. Die Gruppe „Old Mountain Dew“ mit Leadsänger und GEW-Mitglied Klaus Peinemann spielte in der gewohnt routinierten Weise. -pt

