

Dieter Dohmen

Digitalisierung in Hochschulen – neue Lehr-/Lernwege benötigen andere Finanzierungsstrukturen

Aktualisierte Zusammenfassung eines Vortrags am 21. Januar 2020 an der Universität Tübingen

Das Corona-Virus hat Deutschlands Gesellschaft, Wirtschaft, aber auch die Hochschulen aus heiterem Himmel getroffen – dabei zeigt sich aber auch, dass die Hochschulen, die sich selbst gerne als Innovationsmotoren verstehen – und dieses in vielen Bereichen auch sind –in ihrem Kernbereich wenig innovativ, sondern eher strukturkonservativ sind. Die Diskussionen über das am 20. April 2020 beginnende Sommersemester machen dies mehr als deutlich.

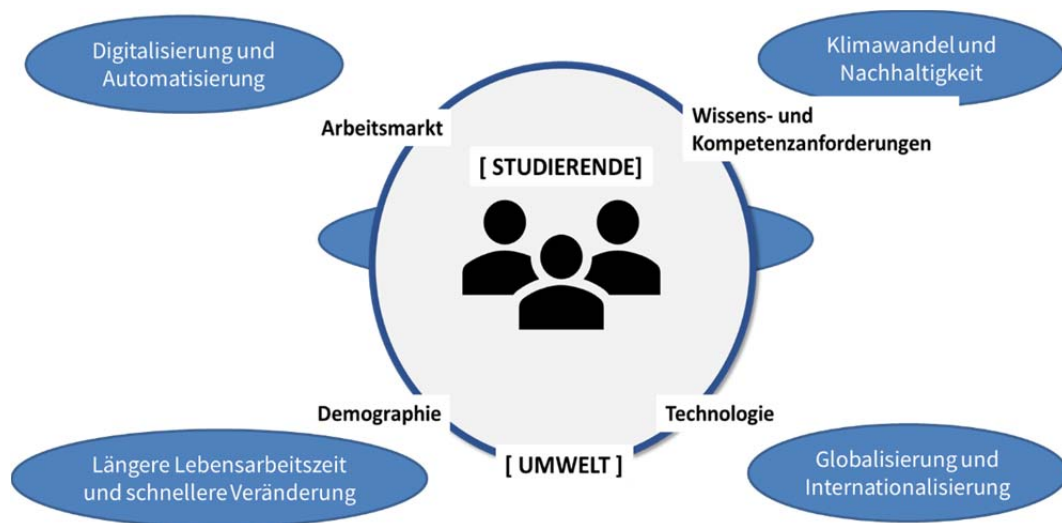
Auch wenn es vielfältige Initiativen von Länderministerien und Hochschulen gibt, um die unmittelbaren Herausforderungen der Lehre im Sommersemester 2020 zu bewältigen, stellt sich die weitergehenden Frage: Wie könnten zukünftige Wege aussehen?

Das FiBS hat vor einem Jahr, zusammen mit dem HIS-HE und externen Expert/innen die sog. AHEAD 2030-Studie durchgeführt und sich dabei weltweit nach innovativen Ansätzen umgesehen und diese auf zukünftige, stärker individualisierte Lernwege übertragen. Dieser Beitrag baut darauf auf und entwickelt die daraus folgenden Implikationen an zentralen Punkten weiter.

Mitte März wurde das gesellschaftliche und wirtschaftliche Leben in Deutschland weitgehend lahmgelegt und Kitas, Schulen und Hochschulen geschlossen. Mittlerweile hat die GWK zwar beschlossen, dass das Sommersemester am 20.4.2020 beginnen soll, es bleibt aber auch kurz vor Beginn des Semesters unklar, wie das konkret aussehen kann. Das klassische Studium mit Vorlesungen, Seminaren etc. wird jedenfalls kaum stattfinden, da die Hochschulen zumindest in der Lehre die Zukunft weitgehend verschlafen haben.

Schließlich wird nicht erst seit den letzten paar Jahren, sondern seit über 20 Jahren wird über eLearning diskutiert, und fast genauso lange ist die BMBF-Förderung „Neue Medien in der Bildung“ bzw. „Neue Medien in der Hochschule“ her. Angesichts der aktuellen Diskussionen, der technischen Ausstattung und der Entwicklungs- und Lernbedarfe kann man nur konstatieren: die deutschen Hochschulen wurden diesbezüglich weitgehend im Tiefschlaf erwischt und sind auf diese Disruption nicht so vorbereitet, wie man es von einer Institution, die sich als Innovationsmotor einer Gesellschaft und Wirtschaft versteht, erwarten könnte (eigentlich: muss): Die Fachwissenschaften wie auch die Wissenschaftler/innen in ihren jeweiligen Fachdisziplinen sind zum Teil hochinnovativ und laufen an der Spitze der Bewegung. Im Hinblick auf ihre eigene Weiterentwicklung in der Lehre hat die große Mehrheit jedoch die eigene Weiterentwicklung faktisch verschlafen – oder sich nur in Schrittgeschwindigkeit voranbewegt. Insofern hat die aktuelle Krise auch ihr Gutes – sie wird das deutsche Hochschulsystem von Grund auf verändern und innovieren.

Die Rahmenbedingungen für Ausbildung, Studium und Weiterbildung haben sich in den vergangenen beiden Jahrzehnten nach einmal grundlegend verändert. Die folgende Abbildung fasst diese Rahmenbedingungen noch einmal übergreifend zusammen:



Betrachtet man die Veränderung des Bildungsverhaltens vor dem Hintergrund der dynamischen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung, dann zeigen sich in Deutschland nur geringe Veränderungen: der Weg zum Hochschulstudium verläuft weiterhin weitgehend klassisch, d.h. nach dem Abitur kommt das Studium, das meist gleich bis zum Masterabschluss durchlaufen wird. Etwa zwei Drittel der Studierenden dürfte diesen direkten Weg gehen. Allerdings wird in der öffentlichen Diskussion dabei gerne übersehen, dass über ein Drittel der Studienberechtigten die Hochschulzugangsberechtigung über die berufliche Bildung und nicht das Gymnasium oder die integrierte Gesamtschule erwirbt. Auch hat rund ein Viertel der Studienanfänger/innen vorher eine Berufsausbildung durchlaufen.

Da es im Anschluss an ein Studium vergleichsweise wenige qualifizierende, d.h. längere und mit einem Abschluss versehene (Hochschul-) Ausbildungen gibt,¹ haben wir diesen Weg in der AHEAD 2030-Studie als Tamagotchi bezeichnet. Auch die Finanzierungssysteme wie das BAföG, der Familienleistungsausgleich etc. sind auf diesen Weg ausgerichtet. Dieser Weg wird sicherlich auch in Zukunft von wesentlicher Bedeutung für junge Menschen sein. Allerdings gehen wir in der AHEAD 2030-Studie davon aus, dass andere Bildungsverläufe an Relevanz gewinnen werden.

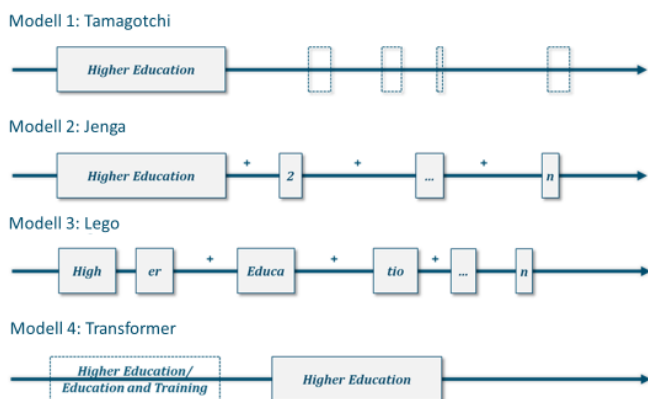
So geht das Modell Jenga davon aus, dass auf eine erste, jedoch tendenziell etwas kürzere Ausbildungsphase an einer Hochschule (also eher der Bachelor- als der Masterabschluss) weitere kürzere oder längere qualifizierende Ausbildungsabschnitte, häufig ebenfalls an einer Hochschule folgen. Dieses Modell, Jenga, orientiert sich dadurch schön deutlich stärker am lebenslangen Lernen.

Noch deutlich stärker am lebenslangen Lernen, aber auch an individuellen und variablen Bildungsverläufen ist das Modell Lego orientiert, bei dem sehr unterschiedlich zusammengestellte bzw. im Zeitablauf durchlaufene Bildungsphasen zu einem individuell definierten Abschluss führen. Es ist strenggenommen die konsequente Umsetzung des

¹¹ In Deutschland sind nur 5% der 30- bis 39-Jährigen in Bildungsmaßnahmen. Zum Vergleich: in Australien, Schweden und Finnland sind es über 15%.

Bologna-Prozesses, der einen Bachelor-Abschluss nach 180 ECTS und einen Masterabschluss nach insg. 300 ECTS – das Diploma Supplement sollte Auskunft geben über die einzelnen Module.

Zukünftige Lernwege in Hochschulen



Beide Bildungsverläufe – Jenga wie Lego – benötigen veränderte Finanzierungsstrukturen, sowohl in der Hochschul- als auch in der Studienfinanzierung. Wenn Studierende zu unterschiedlichen Zeiten und mit unterschiedlicher Intensität studieren, dann muss sich die Hochschulfinanzierung daran orientieren, d.h. sie muss sich an diese flexiblen Intensitäten anpassen. Das ECTS-basierte Studienkontenmodell von Dohmen (2003a, 2003b) erfüllt diese Voraussetzung. Auch die Studienfinanzierung kann sich ohne Weiteres daran orientieren (Dohmen 2003a): ausgehend von einem am Vollzeit-BAföG können die monatlichen Beträge flexibel gestückelt und in ihrer Höhe variabel genutzt werden. Die Studierenden erhalten ein Studienkonto mit 180 bzw. 300 ECTS für ein Studium bis zum Masterabschluss und können frei entscheiden, wie viele ECTS in einem Semester – oder auch unabhängig davon bei zukünftig deutlich flexibleren Studienangeboten – nachfragen wollen. Wollen sie z.B. in einem Semester 30 ECTS erreichen, dann entspricht dies dem Vollzeitmodell und nicht nur die Hochschule würde den entsprechenden Äquivalenzbetrag erhalten, sondern der/die Studierende auch die monatliche Höchstförderung für dieses Semester. Werden nur 15 oder 10 ECTS angestrebt, reduzieren sich sowohl die Hochschulfinanzierung als auch die Studienförderung entsprechend (Dohmen 2003a, 2003b).

Das vierte Modell – Transformers – richtet sich an Personen, die nach einer beruflichen Erstausbildung ein Hochschulstudium aufnehmen. Bereits heute nimmt rund ein Viertel ein Studium im Anschluss an eine Berufsausbildung auf, knapp vier Prozent der Studierenden haben keine klassische Hochschulzugangsberechtigung, sondern diese über andere Wege erworben, z.B. berufliche Qualifikation (Nickel 2020). Die bestehenden Finanzierungssysteme adressieren diesen Weg hinreichend, sofern das Bachelorstudium bis zum vollendeten 30. Lebensjahr und das Masterstudium bis zum vollendeten 35. Lebensjahr aufgenommen wird. Cordes/Dohmen (2019) haben Wege aufgezeigt, wie lebenslanges Lernen an Hochschulen

auch außerhalb der derzeit vom BAföG gesetzten Rahmenbedingungen finanziert werden kann und welche Kosten damit verbunden sind.

Betrachtet man den Anteil älterer Studierender an Hochschulen im Zusammenspiel mit der Hochschulfinanzierung, dann zeigen sich deutliche Zusammenhänge zur Flexibilität der Finanzierungssysteme und insbesondere den Altersgrenzen bei der Förderung (FiBS/DIE 2013). Im Rahmen des an Bedeutung gewinnenden lebenslangen Lernens führt daher kein Weg an angepassten Modellen der Studienförderung vorbei; gleiches gilt auch für die Hochschulfinanzierung im Verhältnis zu flexibilisierten Studienoptionen, wie sie hier skizziert wurden. Allerdings ist nicht nur in Deutschland zu konstatieren, dass Hochschul- und Studienfinanzierung diesen – zukunftsorientierten – Anforderungen noch unzureichend gerecht werden.

Dr. Dieter Dohmen ist Inhaber und Direktor des FiBS Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie in Berlin. Er arbeitet seit 30 Jahren als Forscher und Berater und geschäftsführender Gesellschafter der gerade gegründeten ElternHotline gGmbH.

Literatur:

- Cordes, Michael, Dieter Dohmen (2019), Ein BAföG für das 21. Jahrhundert - Perspektiven für die Weiterbildung, Bonn (<http://library.fes.de/pdf-files/fes/15875.pdf>; Zugriff: 20.4.2020).
- Dohmen, Dieter (2003a), Eckpunkte eines StudienCredit-Modells zur Finanzierung der Hochschulen in Baden-Württemberg, Gutachten im Auftrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Landtag von Baden-Württemberg, FiBS-Forum Nr. 18, Köln (https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/Forum_018.pdf; Zugriff: 20.4.2020).
- Dohmen, Dieter (2003b), Eckpunkte eines Studienkontenmodells zur Finanzierung der Hochschulen in Berlin, Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Berlin, FiBS-Forum Nr. 19, Köln (https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/Forum_019.pdf; Zugriff: 20.4.2020).
- FiBS/DIE (2013), Financing the Adult Learning Sector, Studie im Auftrag der Europäischen Kommission/DG Education and Culture, Berlin (http://lll.mon.bg/uploaded_files/financingannex_en.pdf; Zugriff: 20.4.2020).
- Nickel, Sigrun (2020), Studieren ohne Abitur in Deutschland: Update 2020, Gütersloh (<https://www.che.de/download/studieren-ohne-abitur-in-deutschland-update-2020/?wpdmdl=14552&refresh=5e9d6748045b71587373896>; Zugriff: 20.4.2020)