
Neue Prioritäten in der Bildungspolitik?

Positionen zu Zeitfragen aus Bildung und Erziehung von Doris Ahnen, Petra Gerstenkorn und Eva-Maria Stange



Doris Ahnen, geb. 1964 in Trier, Studium von Politikwissenschaft, Öffentlichem Recht und Pädagogik in Mainz, war Persönliche Referentin des Präsidenten der Universität Mainz, Leiterin des Ministerbüros im Ministerium für Wissenschaft und Weiterbildung sowie Staatssekretärin im Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung in Rheinland-Pfalz und ist seit 2001 Ministerin für Bildung, Frauen und Jugend in Rheinland-Pfalz.



Petra Gerstenkorn, geb. 1954 in Hamburg, Studium der Rechtswissenschaften in Hamburg, war seit 1987 bei der Gewerkschaft ÖTV tätig, zuletzt als Referatsleiterin, 1996-2001 stellv. Bezirksvorsitzende, ist seit 2001 im Bundesvorstand ver.di, Fachbereich Bildung, Wissenschaft und Forschung.



Dr. Eva-Maria Stange, geb. 1957 in Mainz, Lehrerstudium an der PH Dresden, Diplompädagogin für Mathematik und Physik, Tätigkeit als Lehrerin und in der Lehrerbildung in Dresden, 1993-1997 Vorsitzende der GEW Sachsen, ist seit 1997 Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).

Das Thema Bildung hat wieder Konjunktur, höchste Zeit also nicht nur zur kritischen Überprüfung bestehender Strukturen im Schul- und Hochschulbereich, sondern auch zur Entwicklung neuer Modelle eines lebensbegleitenden Lernens. Wir fragten nach und baten drei Vertreterinnen aus Gewerkschaften und Politik, zu ihren jeweiligen Schwerpunktthemen Stellung zu beziehen.¹

(D. Red.)

¹ Die Autorinnen antworteten unabhängig voneinander auf von der Redaktion schriftlich gestellte Fragen.

Frage: Gemessen an den (haushalts-)politischen Prioritätensetzungen hat die Bildungspolitik lange ein Schattendasein gefristet. Sehen wir besseren Zeiten entgegen?

Petra Gerstenkorn: Auf den ersten Blick scheint die Bildungspolitik tatsächlich einen neuen Stellenwert zu erhalten. So haben die schon vertrauten Schlagworte „lebenslanges Lernen“ und „Wissensgesellschaft“ oder die Warnung vor der „Halbwertzeit des Wissens“ einen medialen und politischen Siegeszug angetreten, der zumindest Problembewusstsein dokumentiert. Doch Problembewusstsein reicht nicht aus in einem Politikfeld, in dem maßgeblich über die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft entschieden wird. Es wäre daher aus gewerkschaftlicher Sicht zu einfach, die Frage nach den kommenden „besseren Zeiten“ mit einem eindeutigen „Ja“ zu beantworten.

Dafür ist nicht nur der Reformbedarf zu groß, auch die in diesem Politikfeld anzutreffenden Interessengegensätze, die Vielzahl der handelnden Akteure und Zielgruppen dürfen nicht übersehen werden. So ist es natürlich - um ein Beispiel zu nennen - ein erfreuliches Zeichen mit Symbolcharakter, wenn der Haushalt 2002 des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, trotz des allgemeinen Sparkurses, um rund 440 Millionen Mark steigen wird. Doch schon hieran lässt sich die Komplexität des Themas verdeutlichen. Nur ca. vier Prozent der staatlichen Bildungsausgaben entfallen auf den Bund.²

Betrachtet man die Bildungsausgaben der Bundesrepublik im Vergleich der OECD-Länder, so bewegen wir uns nur im Mittelfeld, und dies bei gravierenden Mängeln, etwa im Sekundarbereich I und in den Hochschulen.³

Und selbst Mehrausgaben in der Bildungspolitik müssen sich aus gewerkschaftlicher Sicht der zentralen Frage stellen: Werden mit diesen Ausgaben die Begabungspotenziale ohne Ansehen von Herkunft, Geschlecht, Leistungsvermögen und Alter zum Wohle der Gesamtgesellschaft gefördert?

Bisher, und das ist die traurige Wahrheit, haben steigende Bildungsausgaben die Ungerechtigkeit unseres Bildungssystems nicht verringert, sondern verstärkt.⁴ Es gibt daher einen massiven bildungspolitischen Handlungsbedarf, der nicht allein durch die Erhöhung von Etats gedeckt werden kann.

Wir sind schon aus diesem Grund als Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter - auch im Interesse unserer Mitglieder - verpflichtet, weiterhin Chancengleichheit konsequent einzufordern und diese durch eine Demokratisierung des Bildungssystems strukturell zu unterstützen. Dass ver.di hierin eine wesentliche Zukunftsaufgabe sieht, unterstreicht unsere „Bonner Erklärung: Bildung schafft Zukunft“.⁵

Doris Ahnen: Die Bildungspolitik ist wieder zu einem zentralen Thema in unserer Gesellschaft geworden. Angesichts der gewaltigen Veränderungen, die wir bereits erlebt haben und die noch vor uns liegen beim Weg in eine Dienstleistungs-, Informations- und Wissensgesellschaft, ist dies wichtig und notwendig. Die „neue“ bildungspolitische Debatte zeichnet

2 BLK-Bildungsfinanzbericht 1999/2000, S.13.

3 Siehe hierzu die Auswertung der OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2001“, in der die 29 führenden Industrieländer verglichen werden, durch die Kultusministerkonferenz, Bonn 2001, S.13.

4 Dazu prägnant in der Analyse, wenn auch mit zum Teil bildungspolitisch strittigen Schlussfolgerungen C. Ehmann, Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit, Bielefeld 2001.

5 Abgedruckt in: G. Herzberg u. a. (Hrsg.), Bildung schafft Zukunft, Hamburg 2001, S.14-18.

sich zunächst vor allem durch einen erhöhten Aufmerksamkeitswert für bildungspolitische Fragestellungen aus. Allzu oft entpuppen sich Einzelthemen aber als von unterschiedlichen Interessengruppen erzeugtes „Rauschen im Blätterwald“.

Wir brauchen eine neue Bildungsdiskussion mit allen an Bildung beteiligten Partnern, denn die Vorgabe von Zielen in Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen braucht gesellschaftlichen Konsens und Wegweisung. Sie braucht auch Kontinuität. Letztendlich geht es bei der Zielsetzung und konkreten Arbeit in den Schulen um die jungen Menschen, um den Weg, den sie in unserer Gesellschaft nehmen, und die Tatsache, dass sie es sein werden, die die vor uns liegende Zukunft gestalten werden.

So weit zu den politischen Prioritätensetzungen: Bildungspolitik ist tatsächlich in der politischen Agenda weit nach vorne gerückt. Die Frage nach den haushaltspolitischen Schwerpunktsetzungen ist differenziert zu beantworten.

Natürlich brauchen die Bildungsinstitutionen auch gesicherte materielle Rahmenbedingungen, um ihre Aufgaben erfüllen zu können. Für Rheinland-Pfalz kann ich guten Gewissens darauf hinweisen, dass die Bildungsausgaben in den letzten Jahren in Relation zum Landeshaushalt weit überproportional gestiegen sind. Und dennoch, der Rahmen ist begrenzt und hat gerade in Anbetracht steigender Schülerzahlen den Beschäftigten auch zusätzliche Belastungen abverlangt.

Wir haben gleichzeitig aber auch versucht, dabei so weit als möglich intelligente Arbeitszeitmodelle für Lehrerinnen und Lehrer zu realisieren:

- Seit Beginn des Schuljahres 1998/99 können Lehrerinnen und Lehrer auf der Grundlage entsprechender bundesrechtlicher Rahmenbedingungen an rheinland-pfälzischen Schulen ein Sabbatjahr in Anspruch nehmen. Bei dieser besonderen Form der Teilzeitbeschäftigung im Schulbereich erfolgt nach einer Anspannphase, in der die Lehrerin oder der Lehrer voll arbeiten, die völlige Freistellung vom Dienst. Während des gesamten Zeitraums erhalten die Lehrkräfte - je nach gewähltem Modell - drei Viertel bis sechs Siebtel ihrer Bezüge. Viele Lehrkräfte haben die Chance bereits genutzt, ein volles Schuljahr für sich persönlich frei zu gestalten: ob für Weiterbildung oder für die Familie oder für die Weltreise. Die Möglichkeiten eines Sabbatjahres sind vielfältig.
- Seit Beginn des Schuljahres 1999/2000 können vollbeschäftigte - seit diesem Schuljahr auch teilzeitbeschäftigte - Lehrkräfte im Beamtenverhältnis gleichermaßen von den Vorteilen eines weiteren Arbeitszeitmodells, nämlich der Altersteilzeit profitieren. Die Erweiterung auf die Teilzeitbeschäftigten kommt dabei in besonderer Weise den Frauen im Schuldienst zugute, die ja den größten Teil der teilzeitbeschäftigten Lehrkräfte darstellen. Die Landesregierung hatte sich in der Vergangenheit mit Erfolg dafür eingesetzt, dass der Bundesgesetzgeber hierfür die rechtlichen Voraussetzungen geschaffen hat. Rheinland-Pfalz hat dies nunmehr unmittelbar ins Landesrecht umgesetzt. Ca. 3000 Lehrkräfte haben die Altersteilzeit inzwischen gewählt.

Selbstverständlich habe ich mich für die neue Legislaturperiode für weitere finanzielle Steigerungen im Bildungsbereich eingesetzt und werde das auch in Zukunft tun, und zwar mit gutem Grund, denn wichtige Maßnahmen sollen realisiert werden.

Eva-Maria Stange: Bildung hat zweifelsohne für den Einzelnen und für die gesellschaftliche Entwicklung an Bedeutung gewonnen. Spätestens seit dem Ruf der Wirtschaft nach der Greencard wurde klar – Deutschland hat ein Defizit an ausreichend (hoch-)qualifiziertem Nachwuchs. Jüngste Untersuchungsergebnisse des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufs-

forschung (IAB)⁶, der Bund-Länder-Kommission (BLK)⁷, der GEW⁸ und anderer verdeutlichen den Zusammenhang zwischen Bildungsbeteiligung, der demografischen Entwicklung und den veränderten Anforderungen an den Arbeitsmarkt. Dies ist aber nur eine Seite der Medaille: Wenn wir heute feststellen, dass neun Prozent der Schüler die Schule ohne Schulabschluss und ca. dreißig Prozent ausländische Jugendliche ohne Berufsausbildung bleiben, dann weist dies auch auf ein wachsendes gesellschaftliches und soziales Problem unserer Gesellschaft hin. Die Bedeutung von Bildung für den sozialen und demokratischen Zusammenhalt einer Gesellschaft, für die eigenverantwortliche Lebensgestaltung des Einzelnen wird viel zu oft vom reinen Verwertungsaspekt („Humanressource“) verdrängt. Letzteres führt dazu, dass mehr über Leistungseliten und Exzellenzentren gesprochen wird und dass in Deutschland wesentlich mehr in Gymnasien und Hochschulen investiert wird als vergleichsweise in die frühkindliche Bildung und die Grundschule⁹. Andere Industrieländer haben die Bedeutung dieser Bildungseinrichtungen für die Verbesserung von Chancengleichheit und damit auch für die quantitative Ausweitung der Bildungsbeteiligung längst erkannt.

Fazit: Es wird zwar viel über Bildung geredet, es gibt aber weder ein erkennbares Konzept zur qualitativen und quantitativen Entwicklung der Bildungseinrichtungen noch entsprechende Investitionen in notwendige Reformen. Nach wie vor liegen die Bildungsausgaben in Deutschland mit 5,5 Prozent des Bruttoinlandproduktes unter dem Durchschnitt der OECD-Länder von 5,7 Prozent.¹⁰ Hier sind vor allem die Bundesländer gefordert, da sie die größte Verantwortung für die Bildungseinrichtungen tragen. Allerdings ist ihr Handlungsspielraum maßgeblich von den öffentlichen Haushalten und somit der steuergesetzlichen Regelung der Bundesregierung und des Bundestags abhängig.

Steigende Anforderungen an Qualifikation und Qualifizierbarkeit von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern wandeln auch das Aufgabenprofil der unterschiedlichen Bildungseinrichtungen. Was kann, was muss die Schule in einem Modell lebenslangen Lernens leisten?

Eva-Maria Stange: Die Stellung der Schule als *die* zentrale Bildungseinrichtung relativiert sich im Rahmen lebenslangen Lernens. Gezielte und unterstützte Lernprozesse beginnen bereits im frühkindlichen Alter und werden in Deutschland noch unzureichend im Bildungsauftrag der Kindertagesstätten widerspiegelt. Was im Alter von 0 bis 6 Jahren versäumt wird, kann nur mit einem Mehrfachen an Ressourcen in späteren Jahren korrigiert oder entwickelt werden, z. B. bei der Sprachförderung, beim sozialen Zusammenleben oder im Erwerb von Lernerfahrung. Im europäischen Kontext erfasst der Begriff „Lebenslanges Lernen“ selbstverständlich auch den frühkindlichen und schulischen Bereich. In Deutschland wird lebenslanges Lernen fälschlicherweise oft allein auf den Weiterbildungsbereich reduziert. Die

6 A. Reinberg/M. Hummel, IAB Kurzberichte, Ausgabe Nr. 8/18.04.2001. Bildungsexpansion in Westdeutschland. Stillstand ist Rückschritt, Hrsg. von der Bundesanstalt für Arbeit.

7 Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung .Zukunft von Bildung und Arbeit, Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015. Entwurf : Stand April 2001.

8 K. Klemm, Perspektive: Akademikermangel. Eine Studie zur Entwicklung auf dem akademischen Arbeitsmarkt bis 2010. Hrsg. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Hauptvorstand.

9 Bildung auf einen Blick. OECD - Indikatoren 2001; hier zitiert aus A. Schleicher, EAG 2001 - Briefing Notes (Deutschland) ; Paris 13.06.2001.

10 Bildung auf einen Blick. OECD - Indikatoren 2001.

Schule hat neben den Kindertagesstätten die Funktion, *allen* Kindern grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln. Dazu gehören neben der Medien- und sozialen Kompetenz auch die Fähigkeit und Bereitschaft zum selbständigen Wissenserwerb (Lernkompetenz) und die Orientierungsfähigkeit in einer sich wandelnden Arbeits- und Lebenswelt. Angesichts der Beschleunigung der Wissensentwicklung kommt es heute viel weniger auf einen möglichst lückenlosen Kanon von Fachkenntnissen an – ohne die Bedeutung von Grundlagenwissen zu negieren. Vielmehr müssen die Fähigkeiten (weiter-)entwickelt werden, sich aus einer wachsenden Fülle von weltweit verfügbaren Informationen und Wissen das zur Lösung von Aufgaben und komplexen Problemen Notwendige auszuwählen und zu bewerten, zu verknüpfen und damit die eigene Erkenntnis- und Handlungsbasis zu erweitern. Besondere Bedeutung gewinnt neben der formellen Bildung in der Institution Schule die informelle Bildung in der Freizeit, in der Peer-Group oder über die modernen Informations- und Kommunikationsmedien. Die Schule legt somit gemeinsam mit der Kindertagesstätte und dem Elternhaus den Grundstein für die Fähigkeit und Bereitschaft zum lebenslangen Lernen und wird somit eher zu einer - wenn auch wichtigen - Episode im menschlichen Lernprozess.

Wie zeitgemäß ist das gestufte Bildungssystem, dessen Abschlüsse auch den Zugang zu weiterführenden Bildungseinrichtungen eingrenzen?

Doris Ahnen: Auf bundesweit großes Interesse und hohe Resonanz ist das Vorhaben gestoßen, in der nächsten Legislaturperiode rund 300 Ganztagschulen in Rheinland-Pfalz einzurichten. Die Bedeutung eines solchen bedarfsgerechten und regional ausgewogenen Angebotes an Ganztagschulen ist offensichtlich: Die Einrichtung von Ganztagschulen ist zuvorderst eine bildungspolitische Aufgabe. Aber auch die Frage der Vereinbarkeit von Beruf und Familie hängt entscheidend von Umfang und Qualität von Betreuungsangeboten ab. Außerdem brauchen unsere Kinder und Jugendlichen heute mehr denn je eine sinnvolle Freizeiterziehung und ein entsprechendes Angebot. Mit dem Ganztagschulangebot wird hier eine neue Dimension erreicht. Allein für diese Maßnahme stehen im Endausbau 120 Millionen DM jährlich zur Verfügung.

Bei einer zunehmenden Selbstständigkeit der Einzelschule steht nicht nur bei solchen Modellen die Qualität der Schule im Mittelpunkt unserer Bemühungen. Die Schule als Institution legt in ihren verschiedenen Schulstufen und Schularten die Basis für ein systematisches Lernen und damit auch für das lebenslange Lernen. Bei der Definition von fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler heute erwerben sollen, sind neben dem eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule stets auch die sich wandelnden Anforderungen der „Abnehmerstrukturen“ zu berücksichtigen.

Bezogen auf die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler hat die Schule mit Blick auf das lebenslange Lernen vor allem das Lerninteresse, die Lernmotivation und die Lernbedürfnisse in vielfältiger Art zu wecken und auf Dauer zu erhalten. Dies geschieht insbesondere, indem die Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Schulstufen und Schularten bei den zuvor erworbenen Kompetenzstufen „abgeholt“ werden und künftig noch stärker individuell gefördert werden müssen. Dabei muss sich die Schule auch ihrer Selektionsfunktion in der Zuweisung von Lebens- und Bildungschancen bewusst sein und gerade damit sehr verantwortungsbewusst umgehen. Es darf nicht um die Eingrenzung von Zugängen zu

weiterführenden Bildungseinrichtungen gehen; es muss vielmehr darum gehen, dass Schülerinnen und Schüler die ihren Begabungen und Leistungen angemessenen Bildungschancen umsetzen können. Hierzu gibt es gerade auch in einem vielfältigen Bildungssystem, wie es Rheinland-Pfalz in den letzten 10 Jahren geschaffen hat, mehr Chancen als Eingrenzungen. Die Schule hat die Aufgabe, eine bestmögliche Erstausbildung für das Individuum zu leisten, auf der eine weiterführende Bildung aufbauen kann. Sie hat die Bildungswege offen zu halten. Insbesondere muss sie das Individuum zum Lernen anhalten und dauerhaft motivieren, damit der Prozess des lebenslangen Lernens sich durch das Individuum selbstgesteuert entfalten kann.

Selbstständigkeit und Eigenverantwortung als Ziele schulischer Arbeit sind natürlich am besten zu realisieren, wenn Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schulen selbst - auch als lernende Organisationen - weiter ausgebaut werden. Den Weg zu mehr Selbstverantwortung und Gestaltungsfreiheit, weg von hierarchischer Detailsteuerung bei Wahrung der Gesamtverantwortung des Staates, begleiten wir mit einer umfassenden Qualitätsoffensive. Damit verbunden ist die Frage, wie bei größeren curricularen und anderen Entscheidungsspielräumen die Qualität schulischer Bildung und schulischer Arbeit festgestellt und beurteilt werden kann. Wohlgemerkt: Qualität gab es in Schulen schon immer, aber nun gilt es, Qualitätssicherung in einem dauernden Prozess, also in einem Qualitätsmanagement, zu betreiben. Dabei entwickeln die Schulen vor dem Hintergrund der vorgegebenen Standards, des Schulgesetzes, der Lehrpläne, der Verwaltungsvorschriften und unter Berücksichtigung der Vergleichbarkeit der Bildungsabschlüsse eigene Zieldefinitionen, die sich in Leitbildformulierungen, in einem eigenen Schulprofil oder einem Schulprogramm manifestieren können. Dazu gehört dann auch die Frage der Selbstevaluation und der Fremdevaluation.

Unter dem Stichwort Qualitätsmanagement hat die Landesregierung bereits im Jahr 1998 begonnen, konkrete Maßnahmen zur Qualitätssicherung im rheinland-pfälzischen Schulsystem zu treffen. Dabei wurden und werden in einem langfristig angelegten Prozess verschiedene Instrumente in den Bemühungen um eine Stärkung der Qualität des Schulwesens eingesetzt. Schwerpunkte sind Hilfen zur Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, die in erster Linie durch die pädagogischen Service-Einrichtungen des Landes angeboten werden und gleichermaßen verstärkt und breiter genutzt werden sollen. Eine erste Evaluationsmaßnahme war die im Jahr 2000 durchgeführte landesweite Erhebung zu Mathematikleistungen, Lernvoraussetzungen und Schulkontext (MARKUS). Eingebunden in das Gesamtkonzept sind auch das OECD-Projekt PISA und andere Schulleistungsuntersuchungen auf nationaler und internationaler Ebene. Derartige Studien sind geeignet, Steuerungswissen zu erlangen, um auf lange Sicht die Qualität des Schulwesens insgesamt zu erhalten und zu steigern. Nützlich sind die Untersuchungen auch für die Einzelschule, weil Schulrückmeldungen Standortbestimmungen ermöglichen. Unterstützung erhalten die Schulen in Rheinland-Pfalz dabei über ein Moderatorensystem, das sowohl im Bereich von Fragen des Fachunterrichts als auch generell in Fragen der Qualitätsentwicklung Beratung gewährleistet.

Zusammenfassend: Politische Prioritätensetzung, haushaltspolitische Schwerpunktsetzung und inhaltliche Weiterentwicklungen müssen ineinander greifen, damit aus der aktuellen bildungspolitischen Debatte tragfähige Konzepte folgen und umgesetzt werden.

Eva-Maria Stange: Das deutsche gegliederte Schulsystem ist im Vergleich zu anderen internationalen Bildungssystemen ein Exot und gleichzeitig ein Relikt einer sozialen Klasse-

sellschaft. Angesichts der Notwendigkeit, in einer zunehmend pluralen und multikulturellen Gesellschaft friedlich und demokratisch zusammen zu leben, ist es anachronistisch, Kinder im Alter von 10 oder 12 Jahren allein aufgrund geistiger oder körperlicher Leistungsfähigkeit auf unterschiedliche Schultypen mit unterschiedlichen Abschlüssen aufzuteilen. Internationale Vergleiche haben deutlich gemacht, dass integrative Schulsysteme wie z. B. in den skandinavischen Ländern, wesentlich leistungsfähiger sind. Durch die sog. „Schullaufbahnentscheidung nach Klasse 4“ (Berlin, Brandenburg Klasse 6) wird faktisch bereits für viele Kinder eine Lebensentscheidung getroffen, die später nur schwer korrigierbar ist. Am deutlichsten wird das bei Betrachtung des außergewöhnlich hohen Anteils von Kindern nichtdeutscher Muttersprache in Haupt- oder Lernbehindertenschulen.¹¹ Ihr einziges Problem ist oftmals die (noch nicht) ausreichende Beherrschung der deutschen Sprache. Mit dem Haupt- oder Sonderschulabschluss sind ihre Startchancen ins Berufsleben von vornherein eingeschränkt, wenn nicht gar aussichtslos. Hier muss dringend eine grundlegende Veränderung einsetzen, einerseits durch intensivere (Sprach-)förderung, andererseits durch langfristige Überwindung des gegliederten Schulsystems zugunsten längeren gemeinsamen Lernens aller Kinder und Jugendlichen. Die Förderung und Entwicklung aller individuellen Bildungspotenziale sollte eine zentrale Aufgabe der Schule sein. Das gegliederte Schulsystem kann per se dieser Aufgabe aufgrund seiner übergeordneten Selektionsfunktion nicht gerecht werden.

Ein zukünftiges lebensbegleitendes Bildungsangebot wird sich vor allem durch seine Zugangsmodalitäten auszeichnen. Wie können Bildungsphasen für einen möglichst großen Teil der Bevölkerung - und nicht nur für temporär Berufstätige – gewährleistet werden?

Petra Gerstenkorn: Das Thema „Zugangsmodalitäten für lebensbegleitende Bildungsangebote“ ist natürlich mit einer gravierenden Frage verbunden: Zugang wohin?

Schon die Beschäftigung mit dieser Frage kann sich nicht der Erkenntnis verschließen, dass es bisher kein umfassendes Modell für „lebenslanges Lernen“ gibt.

So kommt das BIBB in einer aktuellen Publikation zu Recht zu dem Schluss, dass „ein komplexer theoretischer und zugleich praxisrelevanter Bezugsrahmen für die kontinuierliche Kompetenzentwicklung nicht existiert“.¹²

Bildungspolitisch wichtiger ist jedoch, dass es angesichts der aktuellen Diskussionsfronten mühevoll werden dürfte, ein konsensfähiges Modell zu entwickeln. Es kommt erschwerend hinzu, dass es in den letzten 20 Jahren politisch versäumt wurde, strukturelle Innovationen umzusetzen, die der gesellschaftlichen Bedeutung dieses Themas auch nur ansatzweise entsprechen.

Dieses Defizit motiviert mich auch persönlich, Leitideen und Reformvorschläge zu formulieren und für deren Umsetzung zu kämpfen.

Und damit sind wir bei den Zugangsmodalitäten. Hinter dieser scheinbar simplen Frage verbirgt sich eine Herausforderung, die in ihrer Komplexität kaum überschätzt werden kann. Hier sind ganzheitliche Betrachtungsweisen unabdingbar, die unterschiedlichen Zielgrup-

11 Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, Februar 2000.

12 BIBB (Hrsg.), Kompetenzentwicklung – Lernen begleitet das Leben, Bonn 2001.

pen, Bildungsinhalte und Bildungsinstitutionen in Beziehung zueinander setzen. Es ist an dieser Stelle nicht möglich, in der gebührenden Ausführlichkeit auf das Thema einzugehen.

Doch die Inanspruchnahme lebensbegleitender Lernangebote ist für alle, besonders für die so genannten bildungsfernen Bevölkerungsgruppen, nur dann eine realistische Option, wenn:

- Transparenzdefizite und Schwellenängste durch den Ausbau von Bildungsberatungseinrichtungen, die zugleich Motivation und Information vermitteln, reduziert werden
- thematisch und didaktisch zielgruppenadäquate Bildungsangebote, auch durch den Einsatz moderner Informations- und Kommunikationstechnologie, flächendeckend zur Verfügung stehen und damit regionale Angebotsmängel abgebaut werden
- die vertikale und horizontale Durchlässigkeit der Bildungswege konsequent ausgebaut wird, um die soziale Selektivität des bestehenden Bildungssystems zu verringern
- verbindliche Qualitätsstandards für Bildungseinrichtungen, Bildungsangebote, ihre Umsetzung und ihre Zertifizierung definiert und kontrolliert werden
- neue Finanzierungsformen, etwa über Weiterbildungsfonds, staatlich finanzierte Bildungsgutscheine oder steuerrechtliche Anreizsysteme, entwickelt und etabliert werden, um die zunehmende und unsoziale Privatisierung von Bildungsausgaben zu korrigieren
- veränderte Lernzeiten und damit neue Zeitfenster in Unternehmen und Bildungseinrichtungen diskutiert und realisiert werden, ohne die lebenslanges Lernen nicht umsetzbar ist
- tarifvertragliche Ansprüche auf Weiterbildung vereinbart werden
- ein Rechtsanspruch auf Weiterbildungszeiten gesetzlich verankert wird

Ohne diese Kernelemente ist die Teilnahme an lebensbegleitenden Bildungsangeboten - zumindest für den größten Teil der Bevölkerung - illusorisch. Hier besteht nach Ansicht von ver.di massiver Handlungsbedarf.

Dass wir als Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter grundsätzlich bereit sind, neue Wege zu gehen, zeigt der gerade in Baden-Württemberg von der IG Metall durchgesetzte „Tarifvertrag zur Qualifizierung“.

Doch tarifvertragliche Regelungen können nur ein Element sein. So sind die Verabschiedung eines Bundesgesetzes Weiterbildung, die Novellierung des Sozialgesetzbuches III und die Einrichtung normierender und kontrollierender Selbstverwaltungsgremien weitere Bausteine, die unerlässlich sind, wenn der bildungspolitische Reformstau aufgehoben werden soll.

Allerdings muss eines unterstrichen werden: „lebenslanges Lernen“ darf inhaltlich nicht auf berufliche Weiterbildung reduziert werden.

Weiterbildungskonzepte, in denen allgemeine und politische Bildung nicht oder nur als Anhängsel vorkommen, sind für uns indiskutabel. Ihre Gleichwertigkeit, von den Gewerkschaften seit Jahrzehnten programmatisch vertreten, ist heute so offensichtlich wie nie. Denn - und hier ist Johannes Rau zuzustimmen - „Bildung ist nicht zuerst die Befähigung zum Geldverdienen“, und sie darf sich „nicht darauf beschränken, junge Menschen auf den Beruf und den Arbeitsmarkt vorzubereiten“.¹³

Die Wissensgesellschaft konfrontiert uns tagtäglich mit neuen Informationen und Erkenntnissen, und sie entwertet ebenso tagtäglich vorhandene Wissensbestände. Natürlich bedeutet dies, dass wir neue Formen des Umgangs mit Wissen erlernen müssen - Stichwort: Wissensmanagement - um uns in den weltumspannenden Informationsnetzen orientieren zu können. Doch eines gilt trotz dieser Dynamik und ihren Anforderungen:

¹³ J. Rau, Grundsatzrede, in: Materialien des Forum Bildung 3, Bonn 2000, S.32.

Fähig zu sein, ein selbstbestimmtes Leben zu führen und verantwortlich die Gesellschaft mitzugestalten - auch das ist und bleibt eine Form der Bildung, die unser Leben begleiten sollte.

Wie weit sind wir heute von einem derartigen Modell entfernt?

Petra Gerstenkorn: Wenn damit ein konsistentes Modell und die Verbindlichkeit für die gesamte Bundesrepublik gemeint ist, dann ist noch viel zu tun. Dies ist überraschend, da eine Reihe von Modellversuchen, regionalen Entwicklungsprojekten und Lernortkooperationen die unglaubliche Kreativität der beteiligten Akteure - von der Vorschule bis zur Seniorenbildung - dokumentieren.

Ja, man gewinnt manchmal den Eindruck, dass die Vielzahl unkoordinierter Reformprojekte diese Strukturdefizite sogar kaschieren. Hier gilt es klarzustellen, dass Modellversuche eine langfristige angelegte Strukturpolitik nicht ersetzen können.

Wenn Politik, um Max Weber zu zitieren, das „Bohren dicker Bretter“ bedeutet, dann hat Bildungspolitik es allerdings mit auffallend dicken Brettern zu tun. So fehlt bisher nicht nur ein Gesamtkonzept, auch die vorhandenen Strukturdefizite tragen dazu bei, dass bislang die Aktivitäten von Bund und Ländern nicht professionell und zukunftsorientiert gebündelt werden konnten. Hier besteht akuter Handlungsbedarf, der auch institutionelle Reformen erfordert. Denn die Schwerfälligkeit und die Koordinationsprobleme im deutschen Bildungssystem sind für alle Betroffenen augenscheinlich.

In diesem Politikfeld haben wir als Gewerkschaft eine besondere ordnungspolitische Verantwortung, die sich einer Tatsache immer bewusst ist: Bildungspolitik ist für uns auch Sozial- und Arbeitsmarktpolitik und eine verbindliche Politik des Gender Mainstreaming¹⁴. Und sie ist noch mehr. Denn die Mitglieder der Europäischen Union werden sich zukünftig - trotz aller bestehenden Unterschiede - nicht der Einsicht verschließen können, dass Bildungspolitik auch eine europäische Dimension hat, die über das bisher Erreichte weit hinausgeht.

Das heutige Hochschulsystem zeichnet sich vor allem durch Überlast und Unterfinanzierung sowie starre Hierarchien aus. Welche Reformschritte sind nötig, um dem zukünftig gesteigerten gesellschaftlichen Bedarf an Akademikerinnen (!) und Akademikern zu begegnen?

Eva-Maria Stange: Durchschnittlich 28 Prozent¹⁵ der Jugendlichen eines Altersjahrgangs wählen ein Hochschulstudium. Im Vergleich mit anderen OECD-Ländern (im Durchschnitt 40 Prozent) ist dies ein sehr niedriger Wert und führt auf längere Sicht zu dem bereits oben erwähnten Akademikermangel in Deutschland. Verstärkt werden die Auswirkungen dieser niedrigen Studierendenquote durch eine verhältnismäßig hohe Abbrecherquote von Studierenden von durchschnittlich 40 Prozent. Eine Hauptursache dafür ist eine mangelhafte materielle und personelle Ausstattung der Hochschulen, die eine individuelle Betreuung und

14 Nach der Begriffsdefinition des Europarates bezeichnet Gender Mainstreaming den Prozess und die Vorgehensweise, die Geschlechterperspektive in die Gesamtpolitik aufzunehmen. Europarat, Gender Mainstreaming. Konzeptueller Rahmen, Methodologie und Beschreibung bewährter Praktiken, Straßburg 1998, S.14.

15 Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2001.

Beratung der Studierenden behindert. Fehlende Laborausstattung, Mangel beim Zugang zu Informations- und Kommunikationstechniken oder bei der Nutzung von Fachbüchern sowie überfüllte Seminare sind nur einige Beispiele für die Auswirkungen der Unterfinanzierung der Hochschulen. Die Ausstattung der Hochschulen im Westen hat mit der Bildungsexpansion in den 1970er- und 1980er-Jahren nicht Schritt gehalten. Im Osten wird dagegen weiter auf eine Senkung der Kosten gedrängt, um die „Standards“ des Westens zu erreichen. Die jüngste Diskussion um die Einführung von Studiengebühren wird von einigen Befürwortern als notwendige finanzielle Unterstützung für die Hochschulen angesehen. Dabei wird ignoriert, dass Studiengebühren den Trend verstärken, junge Menschen aus sozial schwachen Lebensverhältnissen abzuschrecken und damit Bildungsreserven zu verschleudern. Notwendige Reformschritte zur Steigerung der Zahl hoher Bildungsabschlüsse sind aus meiner Sicht:

- Ausbau des Bildungsauftrags der Kindertagesstätten einschließlich einer Qualifizierung von ErzieherInnen auf Hochschulniveau
- Individuelle Förderung von Lernprozessen in der Schule sowie Integration statt frühzeitiger Entscheidung über eine Schullaufbahn.
- Ausbau der Schulen zu Ganztageseinrichtungen mit einem den Lernprozessen adäquaten Rhythmus zwischen Lernen und Erholung, d. h. einem grundsätzlich veränderten pädagogischen Konzept.
- Gleichberechtigung von allgemeiner und beruflicher Bildung beim Zugang zu den Hochschulen.
- Verbesserung der personellen und materiellen Ausstattung in allen Bildungseinrichtungen einschließlich der Hochschulen.
- Stärkung der Eigenverantwortung der Bildungseinrichtungen bei gleichzeitiger öffentlicher Verantwortung für die materielle und personelle Ausstattung.

Ein zentraler Aspekt der Hochschulreform muss die finanzielle Sicherung der Studierenden sein. Die derzeitige BAföG-Regelung erfasst nur einen Teil der Probleme. Die Ausbildung von Jugendlichen muss unabhängig von der Finanzkraft der Eltern sein. Dies trifft gleichermaßen auf die berufliche Bildung zu, insbesondere dort, wo heute bereits erhebliche Ausbildungsgebühren für vollzeitschulische Ausbildungsgänge zu zahlen sind. Lange Studienzeiten oder auch Studienabbrüche sind in den meisten Fällen auf die Notwendigkeit der Erwerbsarbeit neben dem Studium zurück zu führen. 40% der sog. Langzeitstudenten sind auf einen Job neben dem Studium angewiesen¹⁶

Auch wenn die rot-grüne Bundesregierung seit 1998 Maßnahmen für eine bessere finanzielle Ausstattung von Hochschul- und Forschungseinrichtungen eingeleitet hat, so sind diese bei weitem noch nicht ausreichend. Hinzu kommt, dass der Verantwortungsbereich der Bundesregierung nur einen Bruchteil der Bildungsinstitutionen erfasst. Gleichermaßen gefordert sind die Kommunen als materielle Träger der Bildungseinrichtungen und Träger der Kindertagesstätten sowie die Länder, die die größte Verantwortung für die Ausstattung von Bildungseinrichtungen tragen. Hier ist derzeit keine Trendwende zu erkennen, im Gegenteil: Die meisten Landesregierungen versuchen Probleme des öffentlichen Haushaltes zu Lasten von Bildungseinrichtungen sowie der dort Lehrenden und Lernenden zu lösen.

16 16. Sozialerhebung des DSW und des Bmb+f. „Die wirtschaftliche Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000.“ Berlin Juli 2001.

Die Entwicklung unseres Bildungssystems ist eine Grundvoraussetzung für die Gestaltung einer demokratischen und solidarischen Gesellschaft. Privatisierung von Bildungskosten, ob im Bereiche der Kindertagesstätten oder der Hochschulen, ob national oder im internationalen Rahmen befördert die soziale Ausgrenzung.

Petra Gerstenkorn: Wir befinden uns hochschulpolitisch in einer paradoxen Situation. Während im Jahr 1970 15 Prozent eines Geburtsjahrganges studierten, nehmen heute immerhin 30 Prozent eines Jahrganges ein Studium auf.¹⁷ Doch dies reicht nach Ansicht aller Experten bei weitem nicht aus. In den übrigen OECD-Staaten studieren durchschnittlich 45 Prozent eines Jahrgangs.¹⁸ Betrachtet man zusätzlich quantitative Projektionen des Qualifikationsbedarfs für die kommenden Jahre, so werden in der Bundesrepublik bis 2010 etwa 240.000 Hochschulabsolventen fehlen.¹⁹ Hier erweist sich erneut, dass das bisherige Denken allein in Fächermoden und kurzfristigen Arbeitsmarktbedarfen in die Irre führt.

Angesichts der prognostizierten Bedarfe ist es geradezu grotesk, dass wir bereits heute von einer nicht mehr verantwortbaren Überlast sprechen müssen, die sich auch in den bis zu 50 Prozent reichenden Abbrecherquoten dokumentiert. Wenn ich in Erinnerung rufen darf, dass:

- im Jahre 1970 von jedem Professor durchschnittlich 22 Studierende betreut wurden, heute sind es 57, und
- die Aufwendungen für die Lehre sich seit dem um 20 Prozent verringert haben,

dann wird die beängstigende Sackgasse deutlich, in der wir hochschulpolitisch stecken.²⁰

Die genannten Indikatoren illustrieren, dass die Politik den Hochschulen eine ausreichende materielle Grundlage in verantwortungsloser Weise vorenthält.

Die von den Länderfinanzministerien bisher geforderte rigide Kostenneutralität hochschulpolitischer Reformen widerspricht den allseits proklamierten Reformzielen, die Studierendenzahlen zu erhöhen und gleichzeitig die Effektivität und Qualität von Forschung und Lehre zu verbessern. Dass Bildung eine öffentliche Aufgabe ist und Bildungsausgaben Zukunftsinvestitionen sind, scheinen noch nicht alle Akteure begriffen zu haben.

Das Stichwort Studiengebühren hilft uns dabei nicht weiter. Wer schichtenübergreifend Bildungschancen eröffnen und Begabungspotenziale sichern möchte - und diese Aufgabe hat gesellschafts- und sozialpolitische Bedeutung und darf nicht auf wirtschaftspolitische Standortindikatoren reduziert werden - muss finanzielle Hemmnisse abbauen und nicht zusätzliche Barrieren errichten. Wenn Bundesministerin Bulmahn fordert, "Jeder muss hier in Deutschland die Möglichkeit erhalten, studieren zu können - unabhängig vom Geldbeutel der Eltern"²¹, so ist dem nichts hinzuzufügen.

Die Erhöhung der Studierendenzahlen ist allerdings nur über eine konsequente, materiell abgesicherte Fortführung der Bildungsexpansion möglich, die auch die weitere Öffnung der Hochschulen für Berufstätige ohne klassische Hochschulreife, die Anerkennung außerhalb

17 M. Neumann, Zur Diskussion gestellt, in: ifo Schnelldienst, 4/2001, S.5.

18 Siehe hierzu die schon zitierte Auswertung der OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2001“ durch die Kultusministerkonferenz, Bonn 2001, S.26f.

19 Dazu und zum Qualifikationsbedarf generell R. Schüssler u.a., Quantitative Projektion des Qualifikationsbedarfs bis 2010, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 221, Nürnberg 1999.

20 M. Neumann, Diskussion, S.5.

21 E. Bulmahn, Pressestatement „Die wirtschaftliche Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000“, vom 19.07.2001.

der Hochschule erworbener Qualifikationen und die notwendige Durchlässigkeit, auch zwischen unterschiedlichen Hochschultypen, beinhaltet.

Dabei sind für ver.di folgende Faktoren von besonderer Bedeutung, die - neben der ausreichenden individuellen Studienfinanzierung - die Attraktivität der Hochschulen für Studienberechtigte erhöhen sollen:

- der Ausbau der Studienberatung
- eine intensive fachliche Betreuung während des Studiums
- die Vermittlung studienfachübergreifender Qualifikationen
- die stärkere Vorbereitung auf den Übertritt in den Arbeitsmarkt
- Zertifizierung und Anerkennung erworbener Teilqualifikationen
- die Entwicklung neuer, auch internationaler Studiengänge
- der Aufbau von Teilzeitstudiengängen
- das gleichberechtigte Angebot unterschiedlicher Abschlüsse
- der Ausbau wissenschaftlicher Fort- und Weiterbildungsangebote
- die kontinuierliche Evaluation der Hochschule und ihrer Angebote durch die Studierenden

Um dies jedoch leisten zu können, bedarf es einschneidender hochschulinterner Reformschritte, die von der Veränderung der Personalstrukturen über die Neugestaltung der Selbstverwaltungsgremien bis zur Frauenförderung reichen. Dazu nur einige kurze Anmerkungen:

So begrüßen wir u.a. die auf den Weg gebrachte Einführung der Juniorprofessur als neuen Qualifizierungsweg zum Hochschullehrer. Er ermöglicht jungen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern frühzeitig selbständiges Lehren und Forschen und macht die überkommene, hierarchieorientierte Habilitation überflüssig.

Dies allein reicht jedoch nicht, um das Arbeitsfeld Hochschule attraktiver zu gestalten. Dazu gehört für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auch der Ausbau unbefristeter Beschäftigungsverhältnisse für Daueraufgaben und die tarifvertragliche Regelung von Befristungen. Denn auch hier muss der Grundsatz gelten, dass sich die Ausgestaltung der Arbeitsverhältnisse aus den Aufgaben ergeben und alle Beschäftigungsverhältnisse durch Tarifvertrag geregelt werden sollten.

Allerdings sind auch institutionelle Reformen erforderlich, die Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten ausbauen. So ist die Neugestaltung der Selbstverwaltungsgremien unabdingbar, durch die die Einflusschancen der nichtprofessoralen Gruppen gestärkt werden müssen. Hier sollten die verfassungsrechtlich eröffneten Spielräume konsequent ausgeschöpft werden. Die institutionell gesicherte Professorenmehrheit - auch bei Themen, die nicht Forschungsinhalte und Berufungen unmittelbar betreffen - ist denkbar ungeeignet, hochschulöffentliches Interesse und damit bildungspolitisches Engagement der Studierenden, des Mittelbaus und der nichtwissenschaftlichen Personals zu fördern.

Darüber hinaus sind natürlich auch neue und teilweise schon erprobte Steuerungsmodelle und -instrumente notwendig, die die Effektivität und Effizienz steigern. Doch diese Instrumente, etwa Qualitätsmanagement, Zielvereinbarungen und leistungs- und aufgabenorientierte Mittelvergabe, müssen in eine vernünftige Balance mit den Regeln demokratischer Selbstverwaltung gebracht werden.

Zum Abschluss möchte ich hier das Thema „Frauen und Hochschule“ ansprechen. Zwar hat der Frauenanteil bei den Habilitationen mit 18 Prozent einen Höchststand erreicht²², doch ist

22 Statistisches Bundesamt, Pressemitteilung Habilitationen, 15.06.2001.

dies nur die halbe Wahrheit. Wenn es um Professorenstellen geht, liegt die Quote bei 10 Prozent²³, eine Zahl, die angesichts des Studentinnenanteils von über 50 Prozent und exzellenten Prüfungsergebnissen skandalös ist.

Ich möchte hier noch einmal auf „Gender Mainstreaming“ zurückkommen, um die Problemvielfalt und die Notwendigkeit eines umfassenden Analyseansatzes zu unterstreichen, der selbst die vermeintlich neutralen Bereiche des Hochschullebens auf Geschlechterdiskriminierung hin untersucht.

Speziell in den männerdominierten Disziplinen reicht es allerdings nicht aus, über modifizierte Curricula oder die Ausweitung hochschulinterner Karrierechancen Frauen für ein Studium dieser Fachrichtungen zu motivieren. Vielmehr müssen sich auch die Arbeitsmarkt- und Beschäftigungschancen für Frauen verbessern. Angesichts des beklagten Nachwuchsmangels in den Fächern Maschinenbau, Elektrotechnik und Informatik ist ohne Chancengleichheit bei Einstellungen und Aufstiegsmöglichkeiten der Anteil von Frauen kaum zu erhöhen.

So erfreulich es ist, dass die Zahl der Studierenden wieder leicht angestiegen ist, als Trendwende, um Frau Bulmahn zu zitieren, kann man dies aus unserer Sicht nicht bezeichnen.²⁴ Um eine Trendwende zu verwirklichen, bleibt noch einiges zu tun. An fehlenden Reformideen liegt es nicht.

23 Frau Professor noch selten, in: iwd vom 8. März 2001.

24 E. Bulmahn, Pressestatement.