

Öztoprak, Burak

Working Paper

Ausgestaltung der zukünftigen Hochschulfinanzierung unter
allokativen und distributiven Gesichtspunkten: Grundlagen Kosten-
Nutzen-Äquivalenter Studiengebühren

Arbeitspapiere für Staatswissenschaft, No. 30

Provided in Cooperation with:

University of Hamburg, Department of Socioeconomics

Suggested Citation: Öztoprak, Burak (2008) : Ausgestaltung der zukünftigen Hochschulfinanzierung unter allokativen und distributiven Gesichtspunkten: Grundlagen Kosten-Nutzen-Äquivalenter Studiengebühren, Arbeitspapiere für Staatswissenschaft, No. 30, Universität Hamburg, Department Wirtschaft und Politik, Hamburg

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/41335>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Nr. 30

**Ausgestaltung der zukünftigen
Hochschulfinanzierung unter allokativen
und distributiven Gesichtspunkten**

Grundlagen Kosten-Nutzen-Äquivalenter Studiengebühren

Burak Öztoprak

Die Arbeitspapiere für STAATSWISSENSCHAFT/ Working Papers on ECONOMIC GOVERNANCE werden in unregelmäßiger Folge von der Professur Finanzwissenschaft/ Public Governance am Department Wirtschaft und Politik der UNIVERSITÄT HAMBURG ausschließlich in elektronischer Form herausgegeben:

Prof. Dr. Arne Heise
Universität Hamburg
Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Department Wirtschaft und Politik
Von-Melle-Park 9

D-20146 Hamburg

Tel.: -49 40 42838 2209

e-mail: Arne.Heise@wiso.uni-hamburg.de

Das Verzeichnis aller Arbeitspapiere und anderer Veröffentlichungen/ List of all working papers and other publications:

www.hwp-hamburg.de/fach/fg_vwl/DozentInnen/heise/Materials/heise-downlds.htm

Zitierweise:

Autor (Jahr), Titel, *Arbeitspapiere für Staatswissenschaften* Nr. X, Department für Wirtschaft und Politik der Universität Hamburg

Citation:

Author (Year), Title, *Working Papers on Economic Governance* No. X, Department of Economic s and Political Science at Hamburg University

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine überarbeitete Fassung einer Abschlussarbeit. Als Gutachter waren Prof. Dr. Arne Heise und Prof. Dr. Reiner Schilling tätig.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	II
Abbildungsverzeichnis	IV
1 Einleitung.....	1
1.1 Problemstellung.....	1
1.2 Aufbau.....	2
2 Allokative Betrachtungen	3
2.1 Allokationsfunktion.....	3
2.1.1 Theorie der öffentlichen Güter.....	5
2.1.2 Externe Effekte.....	8
2.1.2.1 Produktivitätssteigernde externe Effekte.....	10
2.1.2.2 Wohnortbezogene externe Effekte.....	13
2.1.2.3 Atmosphärische externe Effekte	15
2.2 Zusammenfassung allokativer Betrachtungen	19
3 Theoretische und empirische Betrachtungen zur Distributionsfunktion	21
3.1 Querschnittsbetrachtung.....	23
3.2 Längsschnittsbetrachtung.....	24
3.3 Zusammenfassung der Querschnitts- und Längsschnittsbetrachtung	28
4 Ausgestaltungskriterien für die Hochschulfinanzierung	30
4.1 Effizienzpolitische Ausgestaltungskriterien	30
4.2 Distributionspolitische Ausgestaltungskriterien	30
4.3 Grundlagen der Gebührendifferenzierung.....	31
5 Differenzierung von Studiengebühren.....	32
5.1 Differenzierte Studienentgelte nach dem Proportionalansatz.....	33
5.2 Kosten- Nutzen-Äquivalent orientiertes Studienentgeltsystem	35
5.3 Das „Higher Education Contribution“-System (HECS)	39
5.4 Nutzen-Äquivalente Studiengebühren	40
6 Resümee	42
6.1 Schlussfolgerungen	42

6.2	Aktuelle Diskussion.....	46
7	Literaturverzeichnis.....	48
8	Anhang.....	52

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2-1: Klassifizierung von Gütern	5
Abbildung 2-2: Schichtspezifische tertiäre Bildungsbeteiligung	14
Abbildung 2-3: Hypothese Sozialisation vs. Qualifikation	16
Abbildung 3-1: Gegenüberstellung Nutznießerinzidenz und Abgabenzinzidenz.....	26
Abbildung 5-1: Differenzierte Studienentgelte pro Semester	34
Abbildung 5-2: Absolute Nettoeffekte	35
Abbildung 5-3: Durchschnittskostenbetrachtung	36
Abbildung 5-4: Kosten-Nutzen-Äquivalente Studiengebühren (A)	37
Abbildung 5-5: Kosten-Nutzen-Äquivalente Studiengebühren (B)	39
Abbildung 5-6: Beiträge zum HECS	40
Abbildung 5-7: Nutzenäquivalent orientiertes Studienentgeltsystem	41

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Ausgangspunkt der folgenden Überlegung ist, dass sich die Rahmenbedingungen im tertiären Bildungsbereich erheblich verändert haben. In Form von Studienbeiträgen ist die Nachfrageseite nun direkt an den Bildungsproduktionskosten beteiligt.¹ Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 26. Januar 2005 hatte den Weg frei gemacht für den politischen Kurswechsel.² Vom ökonomischen Standpunkt aus war die Einsicht, dass eine Beteiligung der Studierenden an den Kosten der Hochschulbildung angesagt ist, nichts Neues. Zieht man bspw. die Arbeiten von VAN LITH (1985) zur Begründung von Studienbeiträgen heran, fällt auf, dass zwischen der Entwicklung bildungsökonomischer Instrumente und deren Umsetzung über 20 Jahre liegen. Insofern lässt sich daraus ableiten, dass die Politikimplikationen der Humankapitaltheorie sich erst nach einem erheblichen *timelag* in der politischen Realität wieder gefunden haben. Wenn eine Reform der Hochschulfinanzierung ökonomisch schon früher hätte geschehen sollen, warum hat es so lange gedauert, entsprechende Maßnahmen einzuleiten? BLANKART (2001) drückt die Zusammenhänge zwischen Marktversagen als einer aus finanzwissenschaftlicher Sicht wesentlichen Begründung für staatliches Handeln und politischen Entscheidungen wie folgt aus: „Eine rein normative Theorie des Marktversagens bringt wenig. Aussagekräftig kann sie erst werden, wenn sie aus politisch-ökonomischer Sicht betrachtet wird. Die Verbindung von Ökonomie und Politik stellt daher einen unverzichtbaren Bestandteil der modernen Finanzwissenschaft dar“ (BLANKART 2001, S. 70). Hiermit ist also das Spannungsverhältnis zwischen Ökonomie und Politik bereits angedeutet. Führt man sich vor Augen, dass die bisherige Hochschulfinanzierung in Form einer Vollsubventionierung sowohl unter Effizienz- als auch unter Verteilungsgesichtspunkten, insbesondere vor dem Hintergrund des *Massenproblems* an deutschen Universitäten, eher ein suboptimales Instrument war, muss von einem systematischen Wohlfahrtsverlust ausgegangen werden. Die konsequente Schlussfolgerung daraus lautet, dass also ökonomische Theorien, sofern sie den Anspruch auf Politikimplikationen stellen, auf ihre Politikfähigkeit hin zu überprüfen sind. Insofern wird

¹ Der Verwaltungskostenbeitrag, der auch als eine Form von Studiengebühr interpretiert werden kann, wird aufgrund des marginalen Gewichts vernachlässigt.

² Derzeit werden in 7 Bundesländern Studienbeiträge erhoben.

bei folgender Untersuchung versucht, die politische Dimension einzuschließen.³

Dazu werden die bildungspolitischen Entwicklungen der Vergangenheit berücksichtigt. Auch die jüngsten Entwicklungen zeigen – man denke an den schwarz-grünen Entwurf für Hamburg – dass Studiengebühren umsetzbar sind. Vor diesen genannten Hintergründen, wird in diesem Beitrag danach gefragt, welche Aspekte im Rahmen des gegenwärtigen Studienentgeltsystems unberücksichtigt geblieben sind.

Jedenfalls sind Studiengebühren nun politisch legitimiert, und damit drängen sich neue Fragen zur zukünftigen Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung auf. Anstoß für eine intensivere Betrachtung dieser Thematik hat der Umstand gegeben, dass Studiengebühren in den entsprechenden Bundesländern einheitlich erhoben werden. Führt man sich vor Augen, dass die Ausgaben von Fach zu Fach stark variieren, hat das direkte verteilungspolitische Effekte. Das besondere Erkenntnisinteresse liegt also darin, herauszuarbeiten welche Effekte mit einer Einheitsgebühr verbunden sind, und inwieweit sie bedenklich bzw. korrekturbedürftig sind. In der Literatur finden sich zahlreiche Stimmen, die sich kritisch mit einer einheitlichen Gebühr auseinandersetzen. Etliche Autoren sehen eine einheitliche Studiengebühr vor allem aus Gründen der hohen Praktikabilität und leichten politischen Durchsetzbarkeit als begründet an (vgl. KONEGEN-GRENIER 1989, S. 54 f; BOHLEY 1983, S. 143). TIMMERMANN (1985) findet eine ganze Palette von Differenzierungsmöglichkeiten denkbar (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 190 f.). Dabei erachtet er eine fachbezogene Differenzierung in jedem Fall als notwendig, da sonst kostenintensive Fächer durch kostengünstige subventioniert würden (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 199).

Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Untersuchung der verteilungspolitischen Effekte, die durch eine einheitliche Studiengebühr zustande kommen. Insbesondere wird dieser Tatbestand hinsichtlich seiner Politikimplikation überprüft. Weiterhin soll die Arbeit einen Beitrag zur Versachlichung der Diskussion um die Hochschulfinanzierung leisten, da mitunter die Diskussion sehr ideologisch verlief.

1.2 Aufbau

Im zweiten Abschnitt werden allokativen Betrachtungen diskutiert. Dabei wird insbesondere der Frage nachgegangen, ob die Hochschulbildung im Allgemeinen die Charaktereigenschaften eines öffentlichen Gutes aufweist bzw. ob einzelne Bestandteile

³ Die *Neue Politische Ökonomie* als Teildisziplin der Ökonomie ist angetreten um das Spannungsverhältnis zwischen Ökonomie und Politik zu beschreiben. Vgl. dazu SAUTTER (2004).

dieses Gutes besagte Merkmale aufzeigen (externe Effekte).

Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit verteilungspolitischen Überlegungen. Dabei wird geprüft, inwieweit distributionspolitische Argumente ein staatliches Finanzierungssystem begründen können. Des Weiteren wird der Frage nachgegangen, welche distributiven Wirkungen bei einer Einführung von politisch festgelegten Studiengebühren zu erwarten sind.

Im vierten Abschnitt werden jene effizienz- und verteilungspolitischen Kriterien für die Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung herausgefiltert, die unter Berücksichtigung von politischen Kosten umsetzungsrelevant erscheinen.

Der fünfte Abschnitt liefert Modellberechnungen. Mit ihrer Hilfe können verschiedene Differenzierungssysteme diskutiert werden. Insbesondere wird ein alternativer Ansatz aufgezeigt, der es ermöglicht den Gebührenanteil kostennutzenäquivalent auszugestalten. Des Weiteren wird das australische Modell miteinbezogen. Dieser Ansatz wird für Deutschland modelliert und dabei wird aufgezeigt, dass dieser Differenzierungsansatz den Gebührenanteil weitestgehend nutzenäquivalent differenziert.

Im sechsten Abschnitt werden die Eckpunkte der zukünftigen Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung, unter Berücksichtigung aktueller bildungspolitischer Geschehnisse, aufgezeigt und diskutiert.

2 Allokative Betrachtungen

2.1 Allokationsfunktion

Das Kriterium der Effizienz beinhaltet die optimale Verwendung der gegebenen Ressourcen. Die ökonomische Theorie hat dazu einen Sollzustand in Form des *Pareto-Optimums* herausgearbeitet. In diesem Zustand ist es nicht mehr möglich, eine Person besser zu stellen, ohne dass eine andere Person schlechter gestellt wird. Eine effizientere Faktorallokation ist nicht mehr möglich. Die Ressourcen werden in diesem Zustand so auf alternative Verwendungsmöglichkeiten verteilt, dass die größtmögliche Menge an Gütern produziert werden kann und der Output den Präferenzen der Nachfrager entspricht (vgl. WELLISCH 1999, S. 7).

Welche Implikationen ergeben sich damit für die Bildungspolitik? Ganz allgemein gilt es also die Ressourcen, insbesondere die Finanzmittel, zur Humankapitalproduktion möglichst effizient einzusetzen. Im Prinzip geht es darum, bei gegebener Finanzausstattung eine

höchstmögliche Rentabilität der Humankapitalinvestitionen zu erlangen. Zur Beurteilung der Effizienz müssen Kriterien wie Studiendauer und Studienabbrecherquoten herangezogen werden. Als weiterer Indikator gilt der Zusammenhang zwischen Angebot und Nachfrage (vgl. WIESLER 2005, S. 4).

Unter Berücksichtigung der oben genannten Kriterien ist der tertiäre Bildungsbereich ineffizient. Der Indikator der Studiendauer ist gekennzeichnet von überdurchschnittlichen Studienzeiten im Vergleich zum OECD-Länder-Mittel. Ein deutscher Studierender verbringt demnach 25 % mehr Zeit an den Hochschulen als Studierende aus der Vergleichsgruppe (vgl. Wiesler 2005, S. 64).⁴ Des Weiteren fällt die erhebliche Überschreitung der Regelstudienzeiten in Deutschland auf. Eine Überschreitung um ein Jahr schmälert die private Bildungsrendite dabei um 2 %. Dabei wird die Bildungsrendite im doppelten Sinne geschmälert: Zum einen sinkt die mögliche Verweildauer auf dem Arbeitsmarkt und zum anderen sind überdurchschnittliche Studienzeiten mit höheren Opportunitätskosten verbunden (vgl. WIESLER 2005, S. 25).

In Bezug auf die die Studienabbruchquoten liegt Deutschland mit 30 % im Mittelfeld. Zählt man die Hochschulwechsler hinzu, ergibt sich eine Schwundquote von 45 % an Universitäten und 28 % an den Fachhochschulen (vgl. WIESLER 2005, S. 65).

Die Indikatoren, die zur Bewertung der produktiven Effizienz heranzuziehen sind, zeigen, dass erhebliche Ineffizienzen zu beklagen sind. Insbesondere das *Massenproblem*⁵ an deutschen Hochschulen wirft Fragen auf zur Hochschulfinanzierung. Zum einen zeigt sich ein erheblicher Finanzierungsbedarf. GRÜSKE schätzt die Finanzierungslücke auf 3,1 - 4,6 Milliarden Euro jährlich (vgl. GRÜSKE 2002, S. 74). Zum anderen ergeben sich im Bereich der Kapazitätsüberschreitung, vor dem Hintergrund von Marktversagen, gänzlich andere Politikimplikationen, als in Zeiten des „*bildungspolitischen Keynesianismus*“. Abschnitt 2 wird zeigen, dass derzeitige Marktkonstellationen es der heutigen Bildungspolitik nahe legen,

⁴ Unberücksichtigt in diesem Vergleich bleiben allerdings die Verschiedenartigkeit der Studienformen und damit die verschiedenen Regelstudienzeiten.

⁵ Das Massenproblem ist gekennzeichnet durch vielfältige Kapazitätsüberschreitungen an deutschen Massenuniversitäten. Insbesondere ist dabei an die schlechte Betreuungsrelation zwischen Professoren und Studierenden zu denken. Diese Relation hat sich im Zuge der stetigen Zunahme der Bildungsnachfrager verschlechtert. Zu denken ist dabei auch an die „Öffnungsklausel“. Diese Klausel ist quasi als Legitimierung zur Kapazitätsüberlastung zu verstehen. Das Bildungsangebot konnte aber nicht entsprechend der enormen Zunahme der Bildungsnachfrager ausgebaut werden. Sofern also Kapazitätsüberschreitungen vorliegen, ist das Bildungsangebot aus strukturellen Gründen gar nicht in der Lage die Bildungsnachfrage gänzlich zu bedienen.

Vorstellungen von einem absolut steuerfinanzierten Bildungsangebot an Hochschulen abzulegen.

In jedem Fall besteht eine große Divergenz zwischen dem Soll-Zustand und dem Ist-Zustand. Gerade vor dem Hintergrund von Marktversagen argumentieren Befürworter einer vollständig staatlich finanzierten Hochschulbildung. Demnach handle es sich bei der tertiären Hochschulbildung um ein öffentliches Gut und eigne sich nicht für eine Konstituierung auf dem Markt.

Als weiterer Marktfehler sind in diesem Zusammenhang Externalitäten zu diskutieren, die ebenfalls zur Befürwortung von einer staatlich bereit gestellten Hochschulfinanzierung herangezogen werden (vgl. BARTLING 1992, S. 7f.).

Während man vor dem Hintergrund des oben beschriebenen Unterfinanzierungstatbestands und dem Massenproblem an deutschen Universitäten eine Beteiligung der Studierenden an den Kosten durchaus in Betracht ziehen könnte, begründen Befürworter eines *Nulltarifs* ihre Position oftmals mit dem Bestehen von Marktversagen bzw. Externalitäten. Im nächsten Abschnitt werden die Ursachen für ein Marktversagen überprüft.

2.1.1 Theorie der öffentlichen Güter

Die staatliche Finanzierung von Hochschulbildung wird u. a. mit dem überwiegenden Charakter eines öffentlichen Gutes begründet (vgl. STRAUBHAAR/WINZ 1992, S. 54). Sofern die Hochschulbildung tatsächlich die Eigenschaften eines öffentlichen Gutes aufweist, erscheint das Szenario des Marktversagens äußerst realistisch. Die (Nicht-) Identifizierung eines öffentlichen Gutes als solches, kann anhand der Kriterien *Ausschlussfähigkeit* und *Rivalität im Konsum* ermittelt werden (vgl. MUSGRAVE/MUSGRAVE/KULLMER 1990, S. 55 f.). Im Folgenden wird das Gut Hochschulbildung anhand dieser beiden Kriterien geprüft. Die Tabelle veranschaulicht die Klassifizierung von Güterarten unter Berücksichtigung der oben genannten Kriterien.

Abbildung 2-1: Klassifizierung von Gütern

	Ausschlussfähigkeit	Nicht-Ausschlussfähigkeit
Rivalität im Konsum	Reine Private Güter	Allmendegüter
Nicht-Rivalität im Konsum	Mautgüter	Reine öffentliche Güter

Quelle: HEISE 2005, S. 40

Nicht-Ausschlussfähigkeit bedeutet, dass ein Nutzer vom Genuss eines Gutes nicht ausgeschlossen werden kann. Die Ausschlussfähigkeit ist eine notwendige Bedingung zur Konstituierung einer Marktgängigkeit. Ohne Ausschlussfähigkeit werden demzufolge mögliche Konsumenten ihre Zahlungsbereitschaft nicht offenbaren. Zahlungsbereitschaft für ein Gut zu zeigen, aus deren Nutzung man nicht ausgeschlossen werden kann, wäre irrational (vgl. HEISE 2005, S. 40 f.).

Nicht-Rivalität bedeutet, dass im Rahmen gewisser Kapazitätsgrenzen, mehrere Nutzer ein Gut konsumieren können, ohne dass der Zustand des Gutes sich qualitativ oder quantitativ verschlechtert. Das Gut wird nicht aufgezehrt. Aufgrund dieser Eigenschaften findet keine *Rivalität* durch die gleichzeitige Inanspruchnahme statt (vgl. HOLTZMANN 1994, S. 29).

Sofern also sowohl Nicht-Ausschlussfähigkeit und Nicht-Rivalität im Konsum gegeben sind, handelt es sich um ein reines öffentliches Gut und der Markt müsste logischerweise versagen. Unter diesen Umständen wäre es für den Staat tatsächlich ratsam, die Bereitstellung öffentlicher Güter zu übernehmen.

Führt man sich den Hochschulbesuch in Deutschland vor Augen, lassen sich mannigfaltige Ausschlusskriterien ausmachen. Die ersten, harten Ausschlusskriterien beginnen schon während des Aufnahmeverfahrens. Der Eintritt in die entsprechende Hochschule ist gekoppelt an das Abitur oder einem vergleichbaren Abschluss (z. B. Fachhochschulreife, fachgebundene Hochschulreife, berufliche Qualifikation in Verbindung mit Aufnahmeprüfung, Aufnahmeprüfung etc.). Des Weiteren bestehen für einige Fächer neben allgemeinen Zulassungsvoraussetzungen spezielle in Form des Numerus Clausus (vgl. HOLTZMANN 1994, S. 29). Es ließen sich noch weitere Ausschlusskriterien aufdecken wie bspw. das Ausweisen zur Bibliothek (vgl. BÄTZEL 2003, S. 36). Doch insbesondere die Zulassungsvoraussetzungen sind ein hinreichender Beleg für das Bestehen von Ausschlusskriterien im Hochschulbereich. Im Übrigen kann auch das Bestehen von privaten Hochschulen herangezogen werden, um zu prüfen, ob eine Marktconstituierbarkeit gegeben ist. Die Tatsache, dass private Hochschulen bestehen und dass deren Bedeutung in den letzten Jahren zugenommen hat (vgl. WIESLER 2005, S. 11) belegt, dass es sich offenbar zumindest nicht um ein reines öffentliches Gut handelt.

Die bisherige Betrachtung zeigt, dass Hochschulbildung als reines öffentliches Gut nicht nachweisbar sein wird. Sofern nun Rivalität im Konsum vorliegt, würde die *Theorie der öffentlichen Güter* in ihrer Anwendung eher für das Vorliegen eines privaten Gutes sprechen. Das Bestehen von Rivalität im Konsum hängt ganz entscheidend von den Kapazitätsgrenzen ab. Wenn also bspw. im Hörsaal noch genügend Plätze frei sind, dürfte ein zusätzlicher

Studierender kaum den Konsum einen anderen beeinträchtigen. Wenn aber die Kapazitätsgrenzen des Hörsaals bereits erreicht sind, kommt es zu Rivalität im Konsum (vgl. HOLTZMANN 1994, S. 30). In diesem Beispiel rivalisieren die Studierenden um einen Sitzplatz. Außerdem kann es durch die Überfüllung zu einem Geräuschpegel kommen, der eine erhebliche Beeinträchtigung für alle Studierenden mit sich bringt. Es gibt eine Reihe von weiteren Rivalisierungstatbeständen an deutschen Hochschulen. Jedes Hochschulangebot ist dabei gekoppelt an eigene Kapazitätsgrenzen. So ist bspw. die Vergabe von Hausarbeiten häufig begrenzt, da der Betreuer nur eine gewisse Anzahl betreuen und bewerten kann. Analog dazu verhält es sich bei der Belegung von Seminaren. In diesen Fällen führt die Rivalität häufig dazu, dass diese aufgrund eines Nachfrageüberhangs zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen muss. Studierfähige und -willige können demnach bei Überschreiten der Kapazitätsgrenzen nicht entsprechend ihrer Nachfragepräferenzen studieren. Und genau das ist eines der zentralen Probleme an deutschen Hochschulen. Die systematische Überschreitung von Kapazitätsgrenzen (Massenuniversitäten) führt zu erheblichen volkswirtschaftlichen Schäden.

Zur Beurteilung des Rivalitätskriteriums kommt es also darauf an, inwieweit Kapazitätsgrenzen überschritten werden. Insbesondere an Massenuniversitäten ist häufig von Rivalität im Konsum auszugehen. Demgegenüber gibt es aber auch Kurse, Seminare, Fächer etc., die nicht durch rivalisierenden Konsum gekennzeichnet sind. Insofern zeigt das Gut Hochschulbildung sowohl Züge eines privaten Gutes als auch Züge eines Mischgutes (vgl. BÄTZEL 2003, S. 37). In jedem Fall lässt sich kein reines öffentliches Gut konstatieren. Vor diesem Hintergrund erscheinen Argumente, die eine staatliche Finanzierung aufgrund des Bestehens eines öffentlichen Gutes begründen, wenig tragfähig. Teilweise herrschen sogar allerbeste Voraussetzungen für eine Marktconstituierbarkeit.

Die Theorie der öffentlichen Güter lässt folgende Schlussfolgerungen zu:

- Hochschulbildung ist kein reines öffentliches Gut.
- Es gibt wenig Hinweise, die dafür sprechen, dass ein überwiegender Charakter eines öffentlichen Gutes begründet werden kann. Insbesondere vor dem Hintergrund des Massenproblems an deutschen Hochschulen und der damit verbundenen systematischen Überschreitung von Kapazitätsgrenzen spricht vieles eher dagegen.
- Möglicherweise lässt sich eine Mischfinanzierung ableiten, da in den Fällen, in denen kein rivalisierender Konsum zu beobachten ist, die Eigenschaften des Mautgutes bestehen.

Letzter Punkt gibt tatsächlich Hinweise darauf, dass der Staat teilweise intervenieren sollte,

obgleich Hochschulbildung nur teilweise ein Mautgut ist. Mautgüter sind gekennzeichnet von hohen Fixkosten, die eine Art Markteintrittsbarriere darstellen (vgl. HEISE 2005, S. 42). Eine staatliche Finanzierung lässt sich aber nicht zwingend ableiten, da aufgrund der Ausschlussfähigkeit grundsätzlich das Verlangen eines Preises möglich ist (z. B. Kino) (vgl. WIESLER 2005, S. 32).

Einige Autoren diskutieren die Ergebnisse der *Grundlagenforschung* im Rahmen der öffentlichen Gütertheorie (vgl. WIESLER 2005, S. 32; BÄTZEL 2003, S. 36). Demnach weist die Grundlagenforschung die Eigenschaften eines öffentlichen Gutes auf. Obgleich das zweifelsohne richtig ist, wird in dieser Arbeit die Grundlagenforschung mit ihren Eigenschaften als öffentliches Gut im Rahmen der *externen Effekte* diskutiert, da die Theorie der öffentlichen Güter ihre Anwendung eher darin findet, inwieweit Hochschulbildung als Ganzes die Eigenschaften eines öffentlichen Gutes aufweist. Damit ist auch der nächste Abschnitt angedeutet. Nachdem soeben aufgezeigt wurde, dass zum jetzigen Stand der Untersuchung, kaum Hinweise für ein gebührenfreies Studium zu finden sind, soll nun ein differenzierterer Blick erfolgen. Insbesondere werden dabei Effekte der Bildungsausreifungsphase⁶ mit einbezogen. Gerade Gebührengegner argumentieren damit, dass Dritte vom Bildungsergebnis profitieren und somit ein Subventionierungstatbestand begründet ist. Darin drückt sich die Überzeugung aus, dass die erworbene Bildung demnach der gesamten Gesellschaft zugute kommt. Im nächsten Abschnitt soll geprüft werden, inwieweit externe Effekte zur Begründung für eine öffentliche Hochschulfinanzierung herangezogen werden können.

2.1.2 Externe Effekte

Externalitäten⁷ weisen im Prinzip dieselben technischen Eigenschaften auf wie ein öffentliches Gut. Sie sind gekennzeichnet durch Nicht-Ausschlussfähigkeit und Nicht-Rivalität im Konsum. In dieser Logik lässt sich also konstatieren, dass ein öffentliches Gut im Grunde genommen ein allumfassender externer Effekt ist. Während also die Theorie der öffentlichen Güter danach fragt, inwieweit Hochschulbildung an sich ein externer Effekt resp. ein öffentliches Gut ist, erlaubt die Theorie der externen Effekte eine differenzierte Betrachtungsweise und trägt damit dem Umstand Rechnung, dass möglicherweise einzelne

⁶ Es gilt zu unterscheiden zwischen Bildungsproduktionsphase und Bildungsausreifungsphase. Ersteres erfasst die Phase des „Studierens“, Letzteres die Phase, in der die Fertigkeiten und Fähigkeiten z. B. auf dem Arbeitsmarkt angewendet werden.

⁷ Externalitäten und Spill-Overs werden synonym für externe Effekte verwendet.

Aspekte der Hochschulbildung gekennzeichnet sind von Charaktereigenschaften eines öffentlichen Gutes. Insbesondere werden dabei Externalitäten erfasst, die sich nach Abschluss des Studiums ergeben können. Insofern enthält diese Betrachtungsweise auch eine dynamische Komponente.

Aufgrund der Tatsache, dass der Hochschulbildung als Gut die technischen Eigenschaften eines öffentlichen Gutes nicht nachgewiesen werden können, darf zumindest vermutet werden, dass weiterführende Untersuchungen keine vollständige öffentliche Finanzierung begründen können. Da Hochschulbildung zweifelsohne ausschussfähige Komponenten erhält, liegt der Untersuchungsschwerpunkt im Rahmen der Theorie der externen Effekte darauf, inwieweit ein partielles Marktversagen besteht. Genau genommen müssten Positive externe Effekte⁸ vorliegen, die dann zumindest eine Teilfinanzierung begründen können.

Ganz allgemein formuliert sind externe Effekte dann vorhanden, „wenn in der Nutzen- bzw. Gewinnfunktion eines Handelnden A (U_A) außer dessen eigenen Aktionsparametern ($X^1_A, X^2_A, \dots, X^i_A$) mindestens eine Variable enthalten ist, die nicht (vollständig) von A, sondern von einem oder mehreren anderen Akteuren kontrolliert wird, so dass gilt:

$$U_A = U_A(X^1_A, X^2_A, \dots, X^i_A, Y)“.$$

Stochastische Einflüsse sind von der Definition der externen Effekte ausgeschlossen (vgl. Fritsch et al. 2005, S. 88).

Dies hat Auswirkungen für einen oder mehrere Akteure (Dritte). In ihrer Nutzenfunktion findet sich entweder ein zusätzlicher Nutzen (P.E.E.) oder ein Schaden wieder (N.E.E.)⁹. Analog zur Theorie der öffentlichen Güter werden sie im ersten Fall ihre Zahlungsbereitschaft nicht offenbaren, da sie ohnehin nicht ausgeschlossen werden können. Während im ersten Fall die entsprechenden Akteure zum Nutznießer werden, sind sie im zweiten Fall Geschädigte, die nicht kompensiert werden. Für beide Tatbestände ist grundsätzlich eine Internalisierungsstrategie anzuwenden, da es sonst zu einer Fehlallokation der Ressourcen kommt. Demnach kommt es im Falle von P.E.E. zu einem Angebotsdefizit auf dem Markt. Gesamtgesellschaftlich würde zu wenig produziert werden, da die nachgefragte Menge niedriger wäre als die „gesellschaftlich erwünschte“ (vgl. HOLTZMANN 1994, S. 41). Bei N.E.E. gesamtgesellschaftlich gesehen zu einer Überproduktion des entsprechenden Gutes, da in der Kostenfunktion des Verursachers die von ihm verursachten sozialen Kosten nicht mitberücksichtigt werden (müssen) (vgl.

⁸ Im Folgenden mit P.E.E. abgekürzt.

⁹ Negativer externer Effekt

WELLISCH 1999, S. 124).

Insofern ist also danach zu fragen, ob im Bereich der Hochschulbildung Externalitäten bestehen. Dabei stehen hier insbesondere die P.E.E. im Vordergrund. Denn nur die können ja eine staatliche (Teil-) Finanzierung begründen. Sofern also tatsächlich P.E.E. nachweisbar sind, erhalten Befürworter einer öffentlichen Bildungsfinanzierung zumindest teilweise eine Begründung für ihren Standpunkt. Eine teilweise öffentliche Finanzierung wäre dann gerechtfertigt und käme einer Internalisierung gleich.

Für einen möglichen wirtschaftspolitischen Interventionsbedarf ist dabei zu unterscheiden zwischen technologischen oder pekuniären Externalitäten (vgl. Fritsch et al. 2005, S. 89). Letztere sind gekennzeichnet von einer indirekten Beziehung zwischen den Nutzenfunktionen mehrerer Akteure. Sie entstehen durch Verhaltensänderungen von Marktteilnehmern, die sich in den Knappheitsrelationen widerspiegeln. Der Marktmechanismus ist dabei in der Lage, alle sich verändernden Knappheitsrelationen aufzuzeigen. Pekuniäre externe Effekte demonstrieren die Funktionstüchtigkeit des Marktmechanismus und bereiten vor dem Hintergrund des Marktversagens keinerlei Probleme (vgl. Fritsch et al. 2005, S. 93).

Externalitäten sind dann ursächlich für Marktversagen, wenn ein direkter Zusammenhang zwischen den Nutzenfunktionen mehrerer Akteure besteht, der nicht durch den Marktmechanismus erfasst und ausgeglichen wird. Folgende Kategorien von P.E.E. werden im Folgenden hinsichtlich ihrer technologischen Natur überprüft:

- Produktivitätssteigernde externe Effekte
- Wohnortbezogene externe Effekte
- Atmosphärische externe Effekte

2.1.2.1 Produktivitätssteigernde externe Effekte

Die Diskussion um die produktivitätssteigernden externen Effekte wird auch als der „ökonomische harte Kern des bildungspolitischen Interventionismus“ bezeichnet (LITH 1985, S. 19). Im Rahmen dieser Externalitäten ist zu prüfen, ob durch die hohe Qualifikation der Akademiker ein sozialer Zusatznutzen (externer Nutzen) am Arbeitsplatz generiert wird. Sofern also solche Lerneffekte auftreten, könnten Dritte dadurch ihre Produktivität steigern. Eine staatliche Subventionierung wäre dann gerechtfertigt, um die Produktivität und das Wachstum einer Volkswirtschaft zu fördern.

Humankapitaltheoretische Überlegungen gehen demgegenüber dahin, alle

Produktivitätssteigerungen bereits im Konzept der Grenzproduktivität zu erfassen (vgl. SCHMIDT 1984, S. 157 f.) und diesen Lerneffekten insofern keinen technologischen Charakter zuzuweisen. Grenzproduktivitätsüberlegungen zufolge ließen sich alle Einkommensunterschiede in einer Volkswirtschaft entsprechend der Produktivität der Arbeitnehmer erklären. Doch gerade diese Ansicht dürfte fragwürdig sein. Denn neben etlichen Marktunvollkommenheiten ist der Arbeitsmarkt auch durch eine hohe Regulierungsdichte gekennzeichnet (vgl. WOLTER/WEBER 1999, S. 606), so dass davon ausgegangen werden muss, dass die wettbewerbliche Ordnung des Arbeitsmarktes häufig gehemmt wird. Insofern dürfte es in der Realität sehr wohl zu Abweichungen kommen zwischen dem Lohn und dem Grenzwertprodukt der Arbeit. Diese lassen sich z. B. erklären durch die Tarifgestaltung und die Eingruppierung nach dem Bundesangestelltentarif (BAT), die nicht zwingend auf Grenzproduktivitätsüberlegungen basieren (vgl. STUCHTEY 2001, S. 115). Insofern ist das Grenzproduktivitätskonzept unrealistisch und bietet keine hinreichende Begründung dafür, dass es nicht zu produktivitätssteigernden externen Effekten kommen kann.

Grundsätzlich ist es also möglich, dass die Hochschulbildung das Grenzwertprodukt von Dritten am Arbeitsplatz erhöht. Etliche Autoren konstatieren aber vielfältige Internalisierungsmöglichkeiten, die solchen Effekten dann dementsprechend einen pekuniären Charakter zuweisen. Das bedeutet also, selbst wenn positive externe Effekte vorliegen, können sie durch Prestigegewinn, Anerkennung und Gefälligkeiten kompensiert werden (vgl. ALCHIAN 1967, S. 7 f.). Als weitere Begründung wird angeführt, dass kein Transmissionsmechanismus besteht, der gewährleistet, dass das Wissen sich auf Dritte überträgt. Es lässt sich also das Exklusionsprinzip analog zur Theorie der öffentlichen Güter anwenden (vgl. BÄTZEL 2003, S. 44).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass gewichtige Argumente vorgetragen werden, die das Bestehen von produktivitätssteigernden externen Effekten hinterfragen.

Demgegenüber steht, dass die Grundlagenforschung erhebliche externe Effekte generiert. Da Erkenntnisse der Grundlagenforschung nach geltendem Recht nicht mit Verfügungsrechten ausgestattet werden können (vgl. FRITSCH et al. 2005, S. 92), greift hier das Kriterium der Nicht-Ausschlussfähigkeit. Jedes Unternehmen, insbesondere jedes wissensbasierte – kann ohne einen Beitrag für die Kosten der Grundlagenforschung leisten zu müssen – die Erkenntnisse der Grundlagenforschung für seine eigenen Zwecke nutzen. Des Weiteren werden die Kenntnisse der Studierenden, die sie während des Studiums durch die Kuppelproduktion von Forschung und Lehre erwerben, auf dem nachgelagerten Arbeitsmarkt direkt in das Unternehmen hineingetragen. Diese produktivitätssteigernden

externen Effekte lässt sich recht plausibel auf die Hochschulbildung zurückführen. Unterstellt man eine untrennbare Verbindung von Forschung und Lehre, dann findet sich hier ein Rechtfertigungstatbestand für eine Teilfinanzierung der Hochschulproduktionskosten (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 174).

Zu denken ist dabei auch an die medizinische Grundlagenforschung. So wird man nicht leugnen können, dass Impfungen und die Behandlung von Infektionskrankheiten im Allgemeinen auch jene Personen schützt, die selbst nicht an einer Impfung oder an einer Behandlung teilgenommen haben (vgl. HAJEN/PAETOW/SCHUMACHER 2006, S. 59). Dieser Personenkreis wird also zum Nutznießer eines externen Nutzens, der nicht ausschussfähig ist. Insofern erhalten und steigern die positiven externen Effekte der medizinischen Grundlagenforschung die Reproduktionsfähigkeiten des Faktors Arbeit.

Analog dazu ließen sich produktivitätssteigernde externe Effekte für andere Fächer identifizieren. Man denke dabei z. B. an den technischen Fortschritt, der sich auf Ingenieurwissenschaften zurückführen lässt (vgl. BÄTZEL 2003, S. 55) oder an die Forschungsbeiträge der Rechtswissenschaften. Rechtliche Rahmenbedingungen sind ja geradezu konstituierend für das soziale und wirtschaftliche Leben in einer Gesellschaft. Die Rechtssicherheit (Sozialkapital) ist dabei eines der zentralen Elemente für die Funktionstüchtigkeit einer Marktwirtschaft und nicht ausschussfähig. Obgleich diese positiven externen Effekte eher konstituierenden Charakter haben als einen produktivitätssteigernden, lässt sich die Rechtssicherheit zumindest teilweise auf Hochschulforschung zurückführen.

Obgleich hier versucht wurde aufzuzeigen, dass vielfältige positive externe Effekte sich auf die Hochschulbildung zurückführen ließen, gehen humankapitaltheoretische Überlegungen eher dahin, dass produktivitätssteigernde externe Effekte eher keinen Bildungsinterventionismus begründen können. Demnach ließen sich jene Effekte weitgehend internalisieren (vgl. ECKHAUS 1970, S. 74).

Vor diesem Hintergrund ist auch der Übergang von der neoklassischen Wachstumstheorie zur Neuen Wachstumstheorie zu erklären, die Ende der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts entstand (vgl. WIESLER 2005, S. 35). Die Antworten der Humankapitaltheorie verliefen äußerst kontrovers und teilweise widersprüchlich, und es bedurfte der Erweiterung des analytischen Rahmens in Form der Neuen Wachstumstheorie.

Im Kern geht die Neue Wachstumstheorie dabei der Frage nach, welcher Zusammenhang zwischen Humankapital und Wirtschaftswachstum besteht. Dazu wird der technische Fortschritt in die Modellbetrachtungen einbezogen (endogenisiert). Diese Herangehensweise

trägt dem Umstand Rechnung, dass die neoklassischen Wachstumstheorien relevante empirische Phänomene nicht erklären kann (vgl. LIEBIG 2005, S. 13). Insbesondere können neoklassische Ansätze, die den technischen Fortschritt als exogene Erklärungsvariable fixierten, den Zusammenhang zwischen Humankapitalbestand und Produktivitätswachstum nicht hinreichend erklären. Dabei gilt insbesondere für Industrienationen, dass das Produktivitätswachstum umso schneller voranschreitet, je höher die Investitionsquote, der Humankapitalbestand und die Ausgaben für F&E liegen (vgl. ARNOLD 1995, S. 411). Dabei wird insbesondere der Hochschulbildung, als eine Determinante des Humankapitalbestandes einer Volkswirtschaft, eine erhebliche Rolle als Innovationsmotor zugeschrieben. Zur Erklärung werden in „Learning-by-doing-Modellen“ Externalitäten herangezogen, die während des Produktionsprozesses entstehen. Demnach bringen Akademiker ihr Innovationspotenzial mit in den Produktionsprozess ein, und die Erfahrungen, die aus dem Produktionsergebnis resultieren, bilden dann gleichsam ein frei zugängliches Wissen (vgl. LIEBIG 2005, S. 14). Obgleich man grundsätzlich das Ausschlussprinzip zugrunde legen kann für interpersonelle Übertragungsprozesse von Wissen, so verhält es sich doch so, dass gerade die Erfahrungswerte, die in der Anwendung des eigenen Humankapitals auf Produktionsprozesse entstehen, sich dann im Produktionsergebnis manifestieren. Das Resultat sind unbeabsichtigte Wissens-Spillovers.

Vor diesem Hintergrund muss davon ausgegangen werden, dass es interpersonell nicht zwingend zu Wissens-Spillover-Effekten kommen muss, dass aber gerade die Erfahrungswerte, die sich im Produktionsergebnis niederschlagen, als frei zugängliches Wissen zur Verfügung stehen. Insofern kommt dem Thema „Bildung als soziale Investition“ im Hinblick auf die moderneren Wachstumstheorien ein stärkeres Gewicht zu als herkömmlichen neoklassischen Argumentationslinien.

Allerdings sind erhebliche methodische Schwierigkeiten verbunden mit der quantitativen Erfassung dieser Externalitäten (vgl. BLAUG 1983, S. 130), obgleich genau dieser Umstand nicht zu ihrer Ausklammerung führen darf.

2.1.2.2 Wohnortbezogene externe Effekte

In diesem Abschnitt soll geprüft werden, inwieweit im persönlichen Umfeld von Studierenden oder Akademikern ein sozialer Zusatznutzen induziert wird, der sich zurückführen lässt auf den tertiären Bildungsbereich. Dabei ist es unerheblich, wann jener Effekt auftritt. Auch jene Effekte, die erst in der Zukunft auftreten, sind förderungsbedürftig. Nach WEISBROD (1964) gilt, folgende Gruppen zu unterscheiden:

- die momentane Familie des Studierenden (Eltern, Geschwister)
- die zukünftige Familie des Studierenden
- Nachbarn und Freunde sowie
- die Bewohner der Region, in der die Hochschule liegt (vgl. WEISBROD 1964, S. 28 ff.).

Einige Autoren führen an, dass das Ausschlussprinzip weiterhin besteht. Hochschüler resp. Hochschulabsolventen entscheiden einerseits selbst über die Weitergabe des Wissens, andererseits setzt es die Willigkeit des potenziellen externen Nutznießers voraus (vgl. LITH 1985, S. 25 f.; GÖPFFARTH/STUCHTEY 1999, S. 9). Insofern wird bestritten, dass ein externer Effekt vorliegt, da kein Transmissionsmechanismus gegeben ist. Diesem Argument ist insoweit stattzugeben, doch erscheint es nicht weitreichend genug.

Die Übertragung der technischen Eigenschaften auf familienbezogene Effekte erscheint problematisch. Denn einerseits kann man zumindest teilweise altruistische Werthaltungen in der Familie unterstellen, was gleichsam bedeutet, dass es zumindest eine Tendenz gibt, Wissen quasi automatisch zu transmittieren. Andererseits werden Bildungsentscheidungen wohl kaum davon abhängig gemacht, inwieweit eine Kompensation innerhalb der Familie vollzogen wird.

Es stellt sich also vielmehr die Frage, ob durch Hochschulbildung ein gesellschaftlicher Zusatznutzen bzw. eine Kostenersparnis für die Gesellschaft generiert wird. Insbesondere empirische Erkenntnisse lassen ganz andere Schlussfolgerungen zu. Zweifelsohne besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der Bildung der Eltern und dem Abschneiden ihrer Kinder bei Prüfungen (vgl. GLOMM/RAVIKUMAR 1992, S. 821). Führt man sich zusätzlich die schichtspezifischen Bildungsbeteiligungsquoten vor Augen, dann erhärtet sich der Eindruck, dass es sich hier um einen Zusammenhang ursächlicher Natur handelt.

Abbildung 2-2: Schichtspezifische tertiäre Bildungsbeteiligung

	Arbeiterkinder	Angestelltenkinder	Selbstständigenkinder	Beamtenkinder
2000	12%	40%	61%	72%
1995	14%	37%	48%	58%
1990	11%	38%	38%	62%
1985	7%	27%	25%	43%

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an WIESLER 2005, S. 70.

Unterstellt man, dass die Sozialgruppe der Selbstständigen resp. Beamten, im Vergleich zu den anderen Herkunftshaushalten einen höheren Humankapitalbestand aufweist, dann muss man zu dem Entschluss kommen, dass sich intangibles Wissen intrafamiliär überträgt. Es verhält sich gleichsam so, dass diese wohnortbezogene Effekte sich dann im Zeitverlauf (intergenerationell) in höheren Bildungsbeteiligungsquoten niederschlagen und offenbaren. Die positiven externen Effekte werden sichtbar.

Ein explizit ökonomisches Argument lässt sich daraus insofern ableiten, als dass nun diese Wissens-Spillovers, freilich erst nach einem erheblichen timelag, teilweise neue produktivitätssteigernde externe Effekte induzieren. In dieser Logik kommt es also zu Multiplikatoreffekten und legt nahe, dass Querverbindungen zwischen verschiedenen Arten von positiven externen Effekten bestehen. Eine Kategorisierung von Externalitäten ist aus methodischen Gründen hilfreich, müssen aber auf Interdependenzen überprüft werden.

2.1.2.3 Atmosphärische externe Effekte

„Denn je gebildeter die Bürger sind, desto weniger sind sie Täuschungen, Schwärmerei und Aberglauben ausgesetzt, die in rückständigen Ländern häufig zu den schrecklichsten Wirren führen. Außerdem ist aufgeklärtes Volk stets zurückhaltender, ordentlicher und zuverlässiger als ein unwissendes und ungebildetes“ (SMITH 1993 (1789), S. 41).

Neben SMITH, als klassischer Vertreter der Nationalökonomie, finden sich auch bei MALTHUS Hinweise für das Bestehen positiver atmosphärischer Effekte. Während SMITH eher die soziale Kohäsion als Zusatznutzen für die Gesellschaft konstatiert, sieht MALTHUS externen Erträge insbesondere durch das Vorbeugen von Kriminalität begründet (vgl. MALTHUS 1878, S. 437, zit. nach BLAUG 1975, S. 576).

Um zu prüfen, inwieweit bei Vorliegen etwaiger atmosphärischer Externalitäten ein Rechtfertigungstatbestand für eine staatliche Teilfinanzierung begründet werden kann, werden üblicherweise folgende positive Effekte diskutiert:

- die Verringerung der Kriminalität
- die Förderung der Rationalität von politischen Wahlentscheidungen
- die Stärkung der sozialen Kohäsion (vgl. WIESLER 2005, S. 41)
- die Wahrung des kulturellen Erbes (vgl. BUTTLER/TESSARING 1993, S. 469).

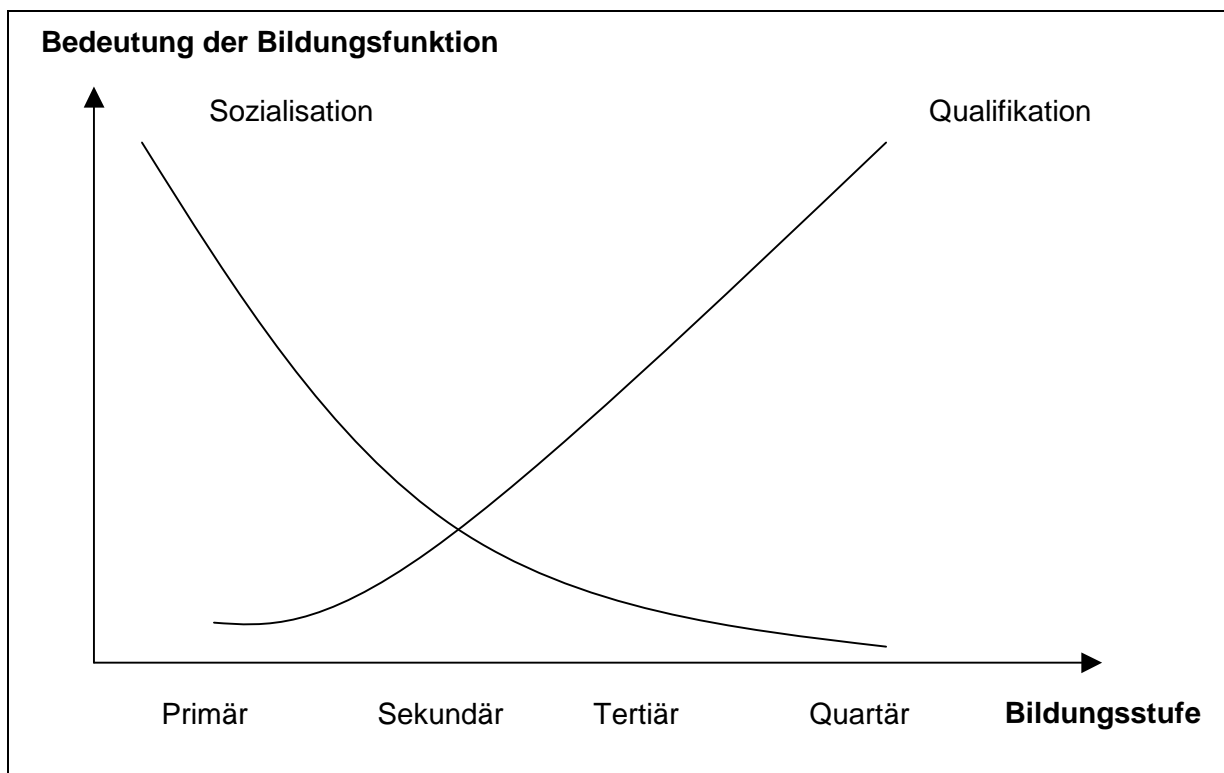
In Abgrenzung zu den wohnortbezogenen Externalitäten lässt sich im Rahmen atmosphärischer Externalitäten konstatieren, dass es sich hier bei den potenziellen

Nutznießern um anonyme Gruppen handelt (vgl. ROSIGKEIT 1995, S. 115 f.).

In der Literatur gehen die Meinungen darüber, inwieweit der Gesellschaft aufgrund des Vorliegens atmosphärischer Externalitäten ein sozialer Zusatznutzen zugeschrieben werden kann, weit auseinander. Während STUCHTEY (2001, S. 128 ff.) und WIESLER (2005, S. 41 f.) schlussfolgern, dass auf dieser Basis sich eher kein Rechtfertigungstatbestand für eine staatliche Finanzierung generieren lässt, lassen sich bei BÄTZEL (2003, S. 49 ff.) Tatbestände für das Vorliegen von besagten Externalitäten finden.

Dabei verhält es sich so, dass die jeweiligen Argumentationen letztlich darauf beruhen, welche Bildungsfunktion man dem tertiären Bildungssektor zuschreibt. Insofern soll im Folgenden eine derartige Grundlegung für eine entsprechende Beurteilung vorgeschaltet werden. Die folgende Abbildung soll den Sachverhalt veranschaulichen.

Abbildung 2-3: Hypothese Sozialisation vs. Qualifikation



Quelle: BÄTZEL 2003, S. 53

Obige Darstellung beschreibt die Bildungsfunktionen und ihren Verlauf auf den verschiedenen Bildungsebenen. Demnach lässt sich im Allgemeinen unterscheiden zwischen der Sozialisationsfunktion und der Qualifikationsfunktion der Bildung. Wie die Abbildung zeigt, ist davon auszugehen, dass mit dem Anstieg des Bildungsniveaus die qualifizierende Funktion, insbesondere des tertiären Bereichs, deutlich ansteigt (vgl. BÄTZEL

2003, S. 52). Die Sozialisationsfunktion ist dagegen, auf den der Hochschule vorgelagerten Bildungssegmenten von übergeordneter Bedeutung. Nach Durchschreiten der Sekundarebene kehren sich die Prioritäten der Bildungsfunktionen um und die Qualifikationsfunktion rückt in den Vordergrund. Für den hier zu untersuchenden Gegenstand, also die Zurückführung von Bildungsexternalitäten auf die Hochschulbildung, spielen demnach sozialisationsbedingte Externalitäten eine untergeordnete Rolle. Aufgrund der relativen Dominanz der Qualifikationsfunktion im tertiären Bildungssegment, sind Externalitäten dann internalisierungsbedürftig, wenn sie im Zusammenhang mit dem Erwerb von Qualifikationen stehen. Im Umkehrschluss folgt daraus, dass bei der Untersuchung von der Internalisierungsbedürftigkeit von sozialisationsbedingter Externalitäten darauf zu achten ist, inwieweit sie überhaupt pareto-relevant sind. Denn es erscheint plausibel, dass die gesellschaftlichen Erträge die auf Basis der Sozialisationsfunktion im tertiären Bildungssegment induziert werden, vergleichsweise gering ausfallen dürften. Insofern gilt es den Augenmerk darauf zu legen, die Zurückführung von Bildungsexternalitäten bildungssegmentspezifisch zu verfolgen.

Verringerung der Kriminalität: Wie oben angedeutet glaubte schon MALTHUS, dass Bildung zu einem moralischeren Verhalten und insbesondere zu weniger Kriminalität führt. Der gesellschaftliche Zusatznutzen der sich daraus ergibt, sind die vermiedenen Schadenskosten. Sie sind mannigfaltig und kaum gänzlich quantifizierbar. Wie soll man einen Schmerz monetär messen? Zu den vermiedenen Schadenskosten eines Verbrechens zählen bspw. die Kosten des Gerichts, der Ermittlung, der Haft usw. Diese Kategorie gehört zu den direkten volkswirtschaftlichen Kosten. Dazu kommen noch die Opferschäden, Schäden der Angehörigen, Folgeschäden, Arbeitsunfähigkeit, Gesundheitskosten usw.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie die These zu bewerten ist, die keine nennenswerte Verringerung der Kriminalitätsrate durch den Anstieg des Bildungsniveaus zu erwartet. Begründet wird diese Annahme mit dem Argument, dass sich lediglich die Art der Verbrechen ändere. Demnach handele es sich um eine Verschiebung von klassischen Straftaten zu modernen Straftaten wie z. B. Steuerhinterziehung und Wirtschaftskriminalität (vgl. bspw. STUCHTEY 2001, S. 130; WIESLER 2005, S. 42; BLAUG 1970, S. 108).

Die Entfaltung von Kriminalität lässt sich oftmals ökonomisch erklären. Insbesondere das Opportunitätskostenkonzept kann in diesem Zusammenhang herangezogen werden.

Die Opportunitätskosten sind hier definiert als jene Kosten, mit denen der Schädiger rechnen muss bei einer Sanktion. Sie finden ihren Ausdruck einerseits im Verlust der (legalen) Verdienstmöglichkeiten und andererseits im Verlust von sozialem Ansehen

(soziales Kapital). Die legalen Verdienstmöglichkeiten fließen in der Art in die Opportunitätskostenbetrachtung ein, als dass bei einer Vorbestrafung eben die Verwertbarkeit des eigenen Humankapitals unterminiert wird (vgl. auch Becker 1968). Bei einer Gefängnisstrafe fallen entgangene Verdienstmöglichkeiten bei dieser Betrachtung in voller Höhe an. Während also die Realisierung eines höheren Einkommens bei zunehmender Bildung immer wahrscheinlicher wird, steigen analog dazu die Opportunitätskosten eines Verbrechens. Da davon auszugehen ist, dass Kriminalität häufig ökonomisch motiviert ist, lässt sich vor diesem Hintergrund ein erheblicher theoretischer Erklärungszusammenhang zwischen höherer Bildung und abnehmender Kriminalitätsrate herleiten.

Der Zusatznutzen für die Gesellschaft besteht darin, dass aufgrund steigender Opportunitätskosten beim Erwerb von Bildungszertifikaten erhebliche Schäden vermieden werden. Ökonomische motivierte Verbrechen nehmen ab. Insofern treten *sicherheitsbezogene Spillovers* auf.

Auf Basis der bisherigen Überlegungen lässt sich nicht zwingend eine Teilfinanzierung des tertiären Bereichs herleiten. Zunächst einmal sollte das Augenmerk darauf gelegt werden, dass im Allgemeinen ein erheblicher Zusammenhang zwischen Bildung und Kriminalität besteht. Aufgrund der hohen Sozialisationsfunktion im Rahmen der primären und sekundären Bildung dürfte diese Form von Externalitäten vorrangig auf diesen Bildungsebenen eine Rolle spielen. Für die Hochschulbildung sind sie weniger von Bedeutung, können aber auch nicht ganz zurückgewiesen werden (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 262).

Förderung der Rationalität von politischen Wahlentscheidungen: Zur Annäherung an die Frage, ob auf dieser Basis ein externer Nutzen gestiftet wird, bedarf es zunächst einer Unterscheidung zwischen der aktiven Teilnahme an Wahlen und passiven Enthaltungen (vgl. LITH 1985, S. 35). Da Letzteres einem Ausschluss des erworbenen Wissens gleichkommt, können so gar keine Spill-Over-Effekte verzeichnet werden.

Für alle jene, die zur Wahlurne gehen, ist es sicherlich hilfreich, dass sie über eine ausreichende Allgemeinbildung verfügen um den Wahlkampf, das Parteiensystem und die politischen Programme differenziert betrachten zu können (vgl. WIESLER 2005, S. 42; STUCHTEY 2001, S. 129). Daher ist durchaus anzunehmen, dass Bildung im Allgemeinen zu einer rationaleren Wahlentscheidung führt. Da aber diese Fähigkeiten und Kenntnisse Lerninhalte des schulischen Bereichs darstellen und über die allgemeine Schulpflicht weitestgehend die Bevölkerung erreicht, kann dieses Argument nicht zur Begründung einer

Subventionierung des Hochschulbereichs herangezogen werden.

Stärkung der sozialen Kohäsion: Im Allgemeinen lässt sich konstatieren, dass das gemeinsame Lernen in Bildungseinrichtungen förderlich ist für die Schaffung eines gemeinsamen Werte- und Kulturbewusstseins (vgl. LITH 1985, S. 46). Insbesondere helfen interkulturelle Begegnungen, ein Verständnis für andere Kulturen zu entwickeln und somit auch vor dem Hintergrund einer multikulturellen Gesellschaft zur Tragfähigkeit der sozialen Kohäsion beizutragen. Zweifelsfrei werden vielfältige externe Erträge in diesem Kontext generiert. Hier stellt sich wiederum die Frage, auf welche Bildungsebenen diese externen Effekte zurückzuführen sind. Aufgrund der hohen Sozialisationsfunktion des schulischen Bereichs erscheint es plausibel, dass die Zurückführung weitgehend auf diese Bildungsebene zu erfolgen hat (vgl. STUCHTEY 2001, S. 132). Zweifel an dieser Argumentation bleiben, da neben der besonderen Qualifikationsfunktion des Hochschulbetriebs auch die Sozialisationsfunktion zu berücksichtigen ist (vgl. WIESLER 2005, S. 42). Jedenfalls lässt sich empirisch feststellen, dass ein Studium zur Liberalisierung der Werteorientierungen (vgl. HUBER 1991, S. 428) und zu Einübung der Toleranz erzieht (TIETGENS 1996, S. 119). Im Rahmen der *wohntbezogenen externen Effekte* wurde aufgezeigt, dass man insbesondere in homogenen Gruppen (Familien, Freunde) davon ausgehen kann, dass zumindest teilweise Werteorientierungen transferiert werden, die zusätzlich einen Beitrag zur sozialen Kohäsion leisten.

Wahrung des kulturellen Erbes: Das reichhaltige kulturelle Erbe Deutschlands ist ein öffentliches Gut. Dementsprechend würde es bei einer reinen Marktlösung zu einer Unterinvestition in die Nischen- und Orchideenfächer kommen (vgl. WOLL 1992, S.340), die erheblich zur Wahrung des kulturellen Erbes einerseits und zu einem besseren Verständnis für das kulturelle Erbe beitragen. Vor diesem Hintergrund lässt sich eine staatliche Subventionierung dieser Fächer herleiten.

2.2 Zusammenfassung allokativer Betrachtungen

Hochschulbildung an sich ist kein reines öffentliches Gut. Insbesondere vor dem Hintergrund des Massenproblems an deutschen Hochschulen und der damit verbundenen Überschreitung von Kapazitätsgrenzen erscheint Hochschulbildung theoretisch durchaus marktfähig. Die zunehmende Beliebtheit von privaten Hochschulen mag als Beleg dafür gelten.

Im nächsten Schritt wurde geprüft, inwieweit einzelne Bestandteile der Hochschulbildung die Charaktereigenschaften eines öffentlichen Gutes aufweisen. Dabei zeigt sich, dass

insbesondere in der Bildungsausreifungsphase eine Reihe von externen Effekten auftreten.

Insbesondere die Neue Wachstumstheorie erklärt, dass sich produktivitätssteigernde externe Effekte zurückführen lassen auf die Hochschulbildung. Dabei ist davon auszugehen, dass das Ausmaß des externen Effekts nicht unabhängig ist vom Studienfach (vgl. BÄTZEL 2003, S. 55). Während bspw. Sprach- und Kulturwissenschaften externen Nutzen in Form von Kulturgütern erbringen, lassen sich auf wirtschaftsrelevante Fächer wie bspw. Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaften eher produktivitätssteigernde externe Effekte zurückführen.

Die Diskussion der wohnortbezogenen externen Effekte zeigt, dass insbesondere im familiären Kreis erhebliche Wissens-Spillovers zu erwarten sind. Führt man sich die schichtspezifische Bildungsbeteiligung vor Augen, offenbart sich, dass das erworbene Wissen systematisch weitergegeben wird und tendenziell eine intrafamiliäre Übertragung zustande kommt. Auf Basis dieser Überlegung wurde die Hypothese generiert, die schichtspezifische Beteiligungsquote sei der empirische Nachweis, dass erhebliche wohnortbezogene Effekte bestehen. Dieser intrafamiliäre Zusammenhang lässt sich insofern noch verallgemeinern, als dass solche Transfers insbesondere immer dann einen hohen externen Nutzen stiften, wenn der Empfänger selbst kein Akademiker ist (Geschwister, Freunde) (vgl. BÄTZEL 2003, S. 48).

Im Rahmen der atmosphärischen externen Effekte wurde die ökonomische Dimension zwischen steigendem Bildungsniveau und Kriminalitätsrate beleuchtet. Aufgrund der übergeordneten Qualifikationsfunktion im Rahmen der Hochschulbildung dürften relative viele Externalitäten dieser Art auf die primären und sekundären Bildungsebenen zurückzuführen sein. Ein Teil dieser Externalitäten kann aber auf den Bereich der Hochschulbildung zurückgeführt werden. Um die Gestaltung des Finanzierungssystems entsprechend den Marktversagenstatbeständen durchzuführen, müsste das genaue Ausmaß des externen Effekts in Abhängigkeit zum Studienfach bekannt sein. Doch die quantitative Erfassung der sozialen Erträge scheidet sowohl bei den produktivitätssteigernden als auch bei den indirekten externen Effekten (vgl. BÄTZEL 2003, S. 55). Letzteres entzieht sich weitestgehend einer Messbarkeit. Selbst die theoretische Erfassung und Einordnung gesamtwirtschaftlicher tertiärer Bildungsexternalitäten scheint oftmals zu scheitern bzw. nicht zu bestimmen. Wie im Rahmen der Diskussion um wohnortbezogene bzw. atmosphärische externe Effekte versucht wurde aufzuzeigen, ist es teilweise problematisch mit objektiven Kriterien die Zurückzuführen von Externalitäten zu bestimmen. Dies liegt an der Natur von externen Effekten. Sie sind per se keine objektiv zu ermittelnden Größen. Der subjektive Charakter von Externalitäten drückt sich im Ergebnis in einem individuellen Nutzenverzicht

oder -gewinn aus (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 265).

Vor diesem Hintergrund lassen sich für die Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung die folgenden Implikationen herleiten. Aufgrund der vielfältigen gesellschaftlichen Erträge ist eine Teilmeritorisierung der Hochschulbildung gerechtfertigt und notwendig. Die privaten Erträge der Hochschulbildung rechtfertigen dagegen die Beteiligung der Nachfrager am Finanzierungssystem. Vielmehr handelt es sich offenbar um ein Mischfinanzierungsgut, das sowohl eine Staatsfinanzierungs-, als auch eine Gebührenfinanzierungskomponente enthalten sollte. Viel schwieriger zu beantworten ist die Frage, in welchem Verhältnis diese beiden Bestandteile zueinander stehen sollten.

Da schon die theoretische Annäherung und erst recht die quantitative Erfassung von externen Effekten nach derzeitiger Kenntnislage äußerst schwierig ausfällt, kann das Ausmaß der sozialen Investition *nur* politisch bestimmt werden. Die Anerkennung internalisierungsbedürftiger externer Effekte erfolgt schließlich im gesellschaftlichen Willenbildungsprozess (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 265).

3 Theoretische und empirische Betrachtungen zur Distributionsfunktion

In diesem Abschnitt erfolgt die Betrachtung des Untersuchungsgegenstandes unter dem verteilungspolitischen Blickwinkel. Zunächst soll jedoch einmal herausgearbeitet werden, welche Ziele mit der Distributionsfunktion, einer der zentralen Aufgaben des Staates, in Bezug auf Hochschulbildung verbunden sein sollen.

Ganz allgemein lässt sich festhalten, dass staatliche Eingriffe in den Markt neben allokativen Gründen auch aus distributiven Gründen gerechtfertigt werden können. Ohne staatliche Einmischung würde die Einkommensverteilung allein von Faktorangebot und Preis abhängen, was zu beträchtlichen Einkommensdisparitäten führen dürfte (vgl. STRAUBHAAR/WINZ 1992, S. 52).

Eine rein wissenschaftliche Fundierung, welche Ziele mit der Distributionsfunktion verbunden werden sollen, kann nicht gelingen. Da jeder Eingriff des Staates in die Einkommensverteilung einen Teil der Akteure besser stellt, während andere Akteure schlechter gestellt werden, kann hier das analytische Instrumentarium der *Pareto-Effizienz* nicht mehr zur Anwendung kommen. Insofern können Gerechtigkeitsvorstellungen, die auf die Agenda der Distributionsfunktion gesetzt werden, nur unter Bezugnahme auf *Werturteile* abgeleitet werden (vgl. WIESLER 2005, S. 66).

Verteilungspolitische Argumente werden häufig für ein reines Steuerfinanzierungssystem

hervorgebracht. Insbesondere der Widerstand gegen die Implementierung von Studiengebühren wird oftmals distributionspolitisch begründet mit dem Verweis auf die erheblichen Abschreckungseffekte, die vor allem bei einkommensschwachen Gruppen eintreten würden (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 158). Vordergründig erscheint dabei das Ziel der Chancengleichheit. Allen Bevölkerungsschichten sollen dieselben Bildungsmöglichkeiten offen stehen, damit auf dem nachgelagerten Arbeitsmarkt schließlich auch annähernd gleiche Einkommenschancen verwirklicht werden können (vgl. GRÜSKE 1994, S. 71). Damit soll die Verringerung der Einkommensvarianz gefördert werden.

Einer der Indikatoren zur Bewertung verteilungspolitischer Effekte ist die schichtspezifische Bildungsbeteiligung. Sofern also die Bildungsbeteiligung unterer Bevölkerungsschichten zugenommen hat im Zeitverlauf, ließe sich nicht von der Hand weisen, dass die Distributionsfunktion einer staatlichen tertiären Bildungsfinanzierung ihren politisch erwünschten Zweck erfüllt. Jene Umverteilungseffekte, die bei einem weitgehend staatlichen Finanzierungssystem automatisch zustande kommen aufgrund der Entkopplung zwischen Nutzer und Zahler (vgl. GRÜSKE 1994, S.71), wären bei einer Nivellierung der schichtspezifischen Bildungspartizipation politisch sicherlich legitimierbar. Eine extreme Position besteht dabei in der Forderung einer proportionalen Bildungsbeteiligung unabhängig von der schichtspezifischen Zugehörigkeit (vgl. WIESLER 2005, S. 68.) Allerdings erscheint eine solche Vorstellung äußerst utopisch. Bildungspolitische Ziele bestehen eher darin, jedem Bürger den gleichen Zugang zu Bildungseinrichtungen zu gewährleisten (vgl. WIESLER 2005, S. 69).

Dazu wird einerseits geprüft, welche Umverteilungseffekte mit einer weitgehend öffentlichen Bildungsfinanzierung einhergehen, und andererseits welchen Einfluss die Einführung von Studiengebühren auf jene Effekte ausübt.

Zur Beantwortung dieser Frage wird zurückgegriffen auf verschiedene quantitative Studien. Methodisch lässt sich unterscheiden zwischen Querschnitts- und Längsschnittstudien. Es empfiehlt sich, beide Betrachtungsweisen zur Beschreibung der verteilungspolitischen Effekte heranzuziehen, da die Ergebnisse andernfalls einseitig bleiben und Fehlschlüsse zulassen würden (vgl. GRÜSKE 2002, S. 76). Daher werden im Folgenden sowohl Ergebnisse der Querschnittsbetrachtung als auch der Längsschnittsbetrachtung zur Interpretation herangezogen.

Die zentralen Fragestellungen denen im Rahmen einer empirischen Inzidenzanalyse nachgegangen wird, sind:

- Welche Gruppen sind die Nutznießer?

- Wer trägt die Lasten?
- Welche Nettoeffekte ergeben sich aus dem Vergleich von hochschulbezogenen Lasten und Leistungen?
- Wie unterscheiden sich die redistributiven Wirkungen der öffentlichen Hochschulfinanzierung im Querschnitt und im Längsschnitt (GRÜSKE 1994, S. 72)?

Im Folgenden werden die empirischen Erkenntnisse im Rahmen der Querschnitts- und Längsschnittsbetrachtung beschrieben und auf ihre Implikationen für die Hochschulfinanzierung überprüft.

3.1 Querschnittsbetrachtung

Querschnittsbetrachtungen orientieren sich an den Herkunftshaushalten des Studierenden. Dazu werden die Herkunftshaushalte geschichtet nach sozioökonomischen Gesichtspunkten (vgl. GRÜSKE 1994, S. 75). Die Leistungen und Finanzierung der Hochschulbildung werden nach einer Gegenüberstellung mit den Abgaben der privaten Haushalte im Rahmen der Steuerfinanzierung den Herkunftshaushalten zugeordnet, um so die Nettoposition der jeweiligen Herkunftshaushalte¹⁰ zu erfassen (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 266). Ziel dieser Herangehensweise ist es, die Verteilungswirkungen zwischen diesen Bevölkerungsgruppen zu einem Zeitpunkt zu ermitteln. So ließe sich im Rahmen einer Querschnittsbetrachtung bspw. aufzeigen, ob Kinder aus Arbeiterhaushalten mehr oder weniger von einer weitgehend öffentlichen tertiären Bildungsfinanzierung profitieren (vgl. BORGLOH et al. 2006, S. 9).

Dabei lassen sich zwei Arten von Verteilungseffekten interpretieren. Zum einen lassen sich Verteilungseffekte zwischen Haushalten mit und ohne Studierende beschreiben, und zum anderen lassen sich Verteilungseffekte zwischen Studierenden verschiedener Fachrichtungen erfassen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 76). Vor allem Letzteres ist Gegenstand des Abschnitts 5.

Aus dem Blickwinkel der Querschnittsbetrachtung zeigt sich, dass Arbeiterhaushalte zu den größten Nutznießern der Hochschulleistungen zählen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 100). Dies erklärt sich vor allem auch durch die hohen Transferausgaben für die unteren Einkommensschichten (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 267). Insofern lässt sich daraus ableiten, dass aufgrund der höchsten absoluten Effekte für Arbeiterhaushalte eine

¹⁰ Die sozialen Gruppen werden geschichtet nach Arbeiter, Angestellte, Beamte, Selbstständige und Nichterwerbstätige. Die Einordnung erfolgt nach der beruflichen Stellung des Vaters (vgl. GRÜSKE 1994, S. 98).

Umverteilung von „oben nach unten besteht“ (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 266). Für 1983 lag der absolute Nettovorteil der Arbeiterhaushalte gegenüber den anderen sozialen Gruppen und der hohen Einkommensschicht bei etwa 1.100 DM (vgl. GRÜSKE 1994, S. 100).

Betrachtet man, wie sich die Lasten der Hochschulausbildung auf die verschiedenen Einkommensschichten und sozialen Gruppen verteilt, so lässt sich eine weitgehend proportionale Lastenverteilung konstatieren. Zwar werden einkommensstärkere Haushalte absolut stärker zur Finanzierung der Hochschulausbildung herangezogen, doch bezogen auf das Bruttoeinkommen nivellieren sich diese Verteilungseffekte praktisch vollständig. Der Verteilungseffekt in dieser Betrachtungsweise kommt durch die progressiven und regressiven Lasten fast zum Ausgleich (vgl. GRÜSKE 1994, S. 101).

Vergleicht man Haushalte mit Studierenden und Haushalte ohne Studierende, lässt sich feststellen, dass es zu einem Umverteilungseffekt von den Haushalten ohne Studierende zu denen mit Studierenden kommt. Die Haushalte ohne Studenten werden ausschließlich belastet (96 % aller Haushalte), wogegen die Haushalte mit Studierenden als ausschließliche Nutzer nur anteilige Belastungen tragen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 101; HANSJÜRGENS 1999, S. 267).

Insgesamt werden die Ergebnisse der Querschnittsbetrachtung in der Literatur als politisch erwünscht bewertet (vgl. GRÜSKE 1994, S. 101), obgleich das Redistributionsausmaß als bescheiden gilt (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 267). In der Querschnittsbetrachtung kann die Besserstellung der Studierenden aus einkommensschwächeren Haushalten als politische Legitimierung eines weitgehend staatlichen Finanzierungssystems dienen.

3.2 Längsschnittsbetrachtung

In der Längsschnittsbetrachtung steht der Studierende selbst als Bezugsobjekt im Mittelpunkt. Dabei werden die Leistungen, die er während der Bildungsproduktionsphase erhält, jenen hochschulbezogenen Lasten gegenübergestellt, die er während der Bildungsausreifungsphase leistet (BORGLOH/DEHM/KUPFERSCHMIDT/WIGGER 2006, S. 17). Begründen lässt sich diese methodische Herangehensweise mit dem Umstand, dass die Nutzung der Hochschulleistungen und die hochschulbezogenen Steuerlasten zeitlich weit auseinanderfallen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 74). Durch die Betrachtung der Lebensverläufe im Zeitverlauf können auch die langfristigen Verteilungseffekte der Hochschulfinanzierung berücksichtigt werden.

Eine der zentralen Fragestellungen, die mit einer Längsschnittsbetrachtung verbunden

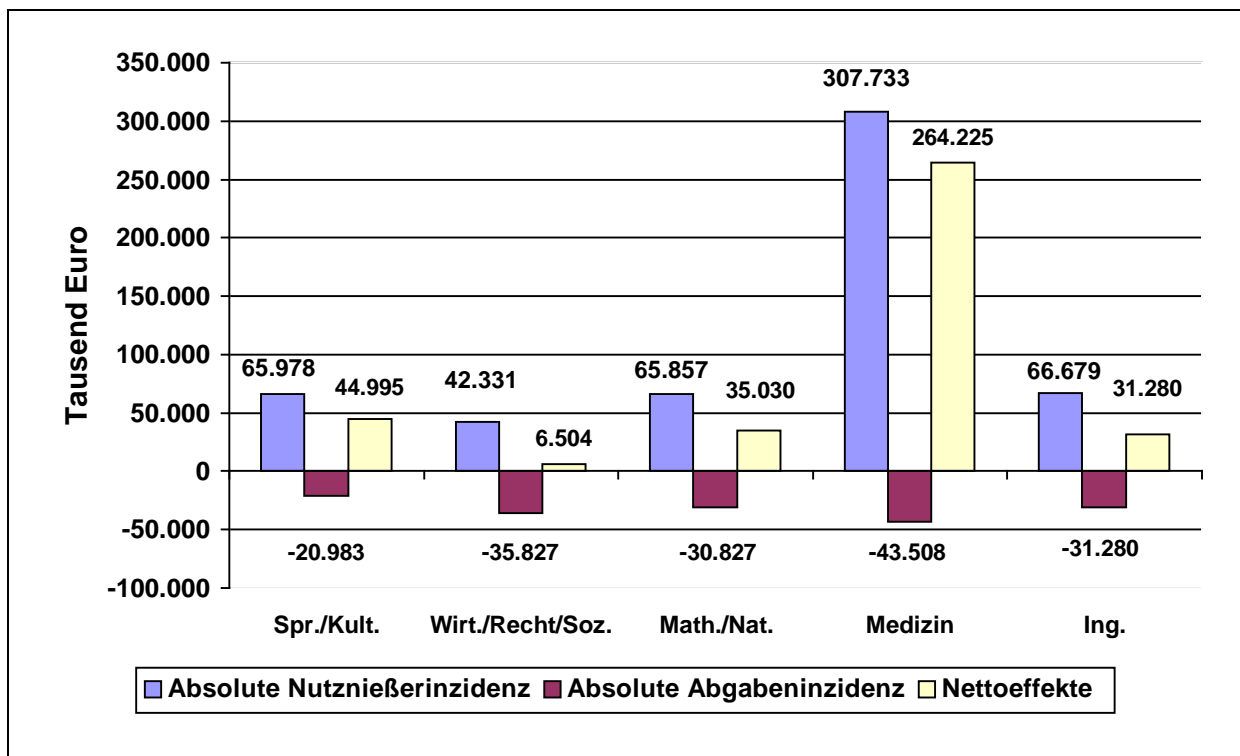
sind, ist, ob möglicherweise aufgrund höherer Abgabenlasten von Akademikern eine weitgehend staatliche finanzierte Hochschulbildung gerechtfertigt werden kann. Ausgehend von einem signifikant höheren Durchschnittseinkommen von Akademikern¹¹ (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 267), erscheint zunächst plausibel, dass die Nutzer der weitgehend öffentlich finanzierten Hochschulbildung die Subventionen durch eine erhöhte Abgabenlast (progressive Einkommensteuer) wieder ausgleichen können. Distributionspolitisch ließe sich daraus ein staatliches Finanzierungssystem für die Hochschulbildung begründen.

Um diese Frage zu beantworten, bedarf es verschiedener Inzidenzanalysen. Die Erfassung der Hochschulausgaben erfolgt in der Leistungs- bzw. Nutznießerinzidenzanalyse. Die Erfassung der hochschulbezogenen Steuerrückflüsse im Erwerbsleben der Akademiker erfolgt in der Abgabenzinzidenzanalyse. Der Saldo besagter Inzidenzanalysen zeigt schließlich die Nettoeffekte an. GRÜSKE (1994), HOLTZMANN (1994) und BORGLOH et al. (2006) differenzieren sie nach Fächergruppen.

Die folgende Abbildung veranschaulicht die Gegenüberstellung der Nutznießerinzidenz und Abgabenzinzidenz in absoluten Zahlen.

¹¹ Nach HELBERGER (1982) beträgt das Durchschnittseinkommen von Akademikern das 1,56 fache von Nichtakademikern. Das INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT (1997, S. 2) kommt zu dem Schluss, dass die Nettoeinkünfte von Akademikern im Erwerbsleben doppelt so hoch sind wie von Personen mit einer Berufsausbildung.

Abbildung 3-1: Gegenüberstellung Nutznießerinzidenz und Abgabenzinzidenz



Quelle: Eigene Darstellung nach Daten aus BORGLOH et al. 2006, S. 65/66.

Die hochschulbezogenen Steuerrückflüsse der jeweiligen Fächergruppen hängen naturgemäß zusammen mit dem Bruttoeinkommen im Erwerbsleben. Da die Mediziner nach dieser Differenzierung die höchsten durchschnittlichen Bruttoeinkommen erzielen, tragen sie auch die höchste Abgabenlast. Ihre hochschulbezogenen Abgaben betragen 43.508 Euro im Laufe ihres Erwerbslebens. Die niedrigsten hochschulbezogenen Abgabenlasten tragen die Sprach und Kulturwissenschaftler mit 20.983 Euro (vgl. BORGLOH et al. 2006, S. 39).

Die Berechnung der Nutznießerinzidenz zeigt, dass das Medizinstudium mit Abstand das teuerste Studium ist. Bei einer „Nulltarif-Studienfinanzierung“ müssen demzufolge 307.733 Euro für die Finanzierung eines Medizinstudiums aus dem allgemeinen Steueraufkommen aufgebracht werden. Die geringsten Hochschulausgaben sind bei den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zu verzeichnen. Sie betragen undiskontiert 42.331 Euro. Auffällig ist, dass für diese „Massenstudiengänge“¹² annähernd gleich hohe hochschulbezogene Steuerrückflüsse bestehen. Dies hängt wiederum damit zusammen, dass diese Fächergruppen vergleichsweise hohe Einkommen im Erwerbsleben verzeichnen können.

¹² 54 % aller Studierenden waren im Wintersemester 2001/2002 in den Fächergruppen Sprach-/Kulturwissenschaften und Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften eingeschrieben (vgl. WIESLER 2005, S.15).

Anders ausgedrückt: Aus volkswirtschaftlicher Perspektive kostet ihr Studium am wenigsten, bringt aber in dieser Betrachtung nach den Medizinern die höchsten Steuereinnahmen im Zeitverlauf.

Schließlich lassen sich mit einer Gegenüberstellung der Nutznießerinzidenz und der Abgabenzinzidenz die Nettoeffekte erfassen; sie kann auch als volkswirtschaftliche Kosten-Nutzen-Rechnung verstanden werden. Als Erstes fällt auf, dass es über alle Fächergruppen hinweg zu positiven Nettoeffekten kommt. Daraus lässt sich ableiten, dass alle Studierenden mehr Hochschulleistungen erhalten, als sie je über ihre hochschulbezogenen Steuerlasten im Laufe ihres Erwerbslebens zurückbezahlen.

Weiterhin fällt auf, dass erhebliche fächergruppenspezifische Unterschiede im Ausmaß der positiven Nettoeffekte bestehen. Demzufolge haben Studierende der Wirtschafts-, Rechts-, und Sozialwissenschaften die geringsten positiven Nettoeffekte. Stellt man ihre Hochschulausgaben den hochschulbezogenen Steuerrückflüssen im Laufe ihres Erwerbslebens gegenüber, so sind sie Nutznießer von positiven Nettoeffekten in Höhe von 6.504 Euro. Oder anders ausgedrückt: Würde diese Fächergruppe im Laufe ihres Erwerbslebens höhere hochschulbezogene Abgabelasten tragen, z. B. aufgrund höherer durchschnittlicher Bruttoeinkommen, ließe sich distributionspolitisch ableiten, dass sie quasi ihr Studium selbst finanzieren. Das ist aber nicht der Fall. Das Ausmaß der positiven Nettoeffekte nimmt beträchtliche, für die Fächergruppe der Medizin exorbitante Ausmaße an: Für sie lässt sich ein positiver Nettoeffekt in Höhe von 264.225 Euro konstatieren. Mediziner profitieren demzufolge am meisten von den Hochschulleistungen.¹³

Obige Ausführungen zeigen, dass alle Akademiker in einer Längsschnittsbetrachtung zu Nutznießern von positiven Nettoeffekten werden. Im Rahmen einer weitgehend öffentlich finanzierten Hochschulbildung kommt es damit zu einer Umverteilung von „Nichtakademikern zu Akademikern“ (vgl. BORGLOH et al., S. 56). Nichtakademiker mit geringeren Lebenseinkommen finanzieren die Hochschulbildung der Akademiker, deren höhere Einkommen sich wiederum mit der höheren Bildung erklären lassen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 121).

Dieser Umverteilungseffekt von „unten nach oben“ wäre weniger problematisch, sofern sich empirisch herleiten ließe, dass durch ein staatliches Finanzierungssystem die Bildungsbeteiligung einkommensschwächerer Schichten zunimmt (vgl. GRÜSKE 2002, S. 77). Vor diesem Hintergrund könnte sich dieser Umverteilungseffekt politisch rechtfertigen

¹³ vgl. auch GRÜSKE 1994, bezogen auf das Jahr 1983.

lassen. Doch der Blick auf die Bildungsbeteiligungsquote im Zeitverlauf zeigt, dass dies nicht der Fall ist. Die schichtspezifische Bildungsbeteiligungsquote der Arbeiterkinder in den Hochschulen hat sich zwischen 1985 und 1995 zwar von 7 % auf 14 % erhöht, ist aber seit 1995 wieder rückläufig und lag im Jahr 2000 bei 12 %. Die Bildungsbeteiligungsquote von Beamtenkindern hat sich dagegen in der Zeitspanne 1985-2000 von 43 % auf 72 % erhöht. Im Jahr 2000 war die Wahrscheinlichkeit dass ein Beamtenkind ein Studium aufnimmt, 6-mal so hoch im Vergleich zu einem Arbeiterkind (vgl. WIESLER 1995, S. 70 f.).

Vor dem Hintergrund der überproportional höheren Bildungsbeteiligung höherer sozialen Schichten, können die besagten Umverteilungseffekte von Nichtakademikern zu Akademikern, die diskontiert bis zu 90% der gesamten Ausbildungskosten betragen (vgl. GRÜSKE 1994, S. 121) nicht gerechtfertigt werden.

Des Weiteren zeigt die Inzidenzanalyse im Längsschnitt auf, dass Studierende verschiedener Fächergruppen in einem völlig unterschiedlichen Ausmaß zu Nutznießern einer weitgehend öffentlichen Hochschulbildung werden. Während bei einem „Nulltarif“ die differenzierten positiven Nettoeffekte in der Bildungsproduktionsphase nicht ins Gewicht fallen, offenbaren sich bei einheitlich festgelegten Studiengebühren Quersubventionen zwischen den Fächergruppen. Vor dem Hintergrund, dass in der BRD gegenwärtig einheitliche Studiengebühren erhoben werden, kommt es unter Berücksichtigung der Verteilungseffekte im Längsschnitt zu direkten monetären Umverteilungswirkungen zwischen den Fächergruppen. Diese Umverteilungswirkungen legen eine Differenzierung von Studiengebühren nahe. Einheitsgebühren könnten sogar zu einer verstärkten Inanspruchnahme kostenintensiver Studiengänge führen (vgl. DILGER 1999, S. 403).

3.3 Zusammenfassung der Querschnitts- und Längsschnittsbetrachtung

Einer der Vorzüge einer weitgehend staatlichen Finanzierung der Hochschulbildung wurde darin gesehen, dass Kinder aus einkommensschwächeren Familien eine höhere Bildungsbeteiligung auf der tertiären Bildungsebene erlangen (vgl. WIESLER 2005, S. 69). Die direkten Kosten der Hochschulbildung wurden weitgehend aus dem allgemeinen Steueraufkommen finanziert, um Abschreckungseffekte auszuschalten.

Während sich im Rahmen einer Querschnittsbetrachtung einkommensnivellierende Wirkungen des staatlichen Finanzierungssystems herleiten lassen, muss man im Rahmen einer interpersonellen Längsschnittsbetrachtung schlussfolgern, dass erhebliche einkommensdifferenzierende Wirkungen von einem reinen Steuerfinanzierungssystem ausgehen. Alle Akademiker werden zu Nutznießern beträchtlicher positiver Nettoeffekte. Die

Mediziner, die tendenziell eher aus einkommensstärkeren Haushalten kommen, werden zu Nutznießern überproportional hoher Nettoeffekte. Aufgrund der hohen Einkommensdifferenz zwischen Akademikern und Nichtakademikern einerseits und der Tatsache, dass auch unter Berücksichtigung der Steuerrückflüsse von Akademikern andererseits kein automatischer Ausgleich zu erwarten ist, muss man schlussfolgern, dass es zu Umverteilungen von „unten nach oben“ kommt.

Da auch keine signifikant höhere Bildungsbeteiligung unterer Einkommensschichten belegt werden kann, insbesondere vor dem Hintergrund, dass die Bildungsbeteiligungsquote für diese sozialen Gruppen seit 1995 wieder rückläufig ist, sind die Verteilungswirkungen korrekturbedürftig. Die Aussage trägt auch dem Umstand Rechnung, dass Querschnittsbetrachtungen möglicherweise andere Implikationen mit sich bringen. Letztlich wiegt aber der Informationsgehalt der Längsschnittsbetrachtung schwerer, da sie den kompletten Lebenszyklus erfasst und insofern aussagekräftiger ist. Die Querschnittsbetrachtung ist in ihrer Aussagekraft dahingehend eingeschränkt, als dass sie zum einen vergangenheitsorientiert ist und zum anderen nicht den Studierenden selbst in den Mittelpunkt der Betrachtung stellt (vgl. GRÜSKE 2002, S. 77). Umso plausibler werden Forderungen nach einer Korrektur dieses Umverteilungseffektes, besonders wenn man sich vergegenwärtigt, dass es üblich ist, für Meisterprüfungen eine Rückzahlung der Ausbildungskosten von etwa 15.000-20.000 Euro zu leisten (vgl. SIEBKE, zit. nach HANSJÜRGENS 1999, S. 269).

Insofern kann dem obigen Argument, dass ein staatliches Finanzierungssystem chancengerecht sei, nicht gefolgt werden. Des Weiteren wurde aufgezeigt, dass erhebliche fächergruppenspezifische positive Nettoeffekte unterschiedlichen Ausmaßes vorliegen. Neben dem Umstand, dass es angesagt ist, die Nachfrager an den Kosten der Hochschulbildung zu beteiligen, um den besagten Verteilungswirkungen entgegenzuwirken, liegt es nahe, Studiengebühren differenziert auszugestalten (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 271; BORGLOH et al. 2006, S. 54 f.; vgl. TIMMERMANN 1985, S. 199). Andernfalls kommt es bei Einführung von einheitlichen Studiengebühren zu quantifizierbaren Quersubventionen. Die Erfassung der Quersubventionen, wird unter der Annahme politisch festgelegter Einheitsgebühren, in Abschnitt 5 erfolgen.

4 Ausgestaltungskriterien für die Hochschulfinanzierung

4.1 Effizienzpolitische Ausgestaltungskriterien

Die allokativen Betrachtungen haben gezeigt, dass Hochschulbildung an sich kein öffentliches Gut ist (Privatgutkomponente). Insofern lässt sich daraus kein rein staatliches Finanzierungssystem ableiten. Hochschulbildung ist ein Mischgut und sollte als *Mischfinanzierungsgut* behandelt werden.

Die Diskussion der externen Effekte hat gezeigt, dass neben den privaten Ertragsraten, vielfältige soziale Erträge auf die Hochschulbildung zurückzuführen sind. Die Divergenz dieser beiden Ertragsraten würde theoretisch das Ausmaß der externen Effekte anzeigen und dementsprechend das Ausmaß der sozialen Investition, das von der Gesellschaft getragen werden sollte. Die externen Effekte könnten dann zielgenau durch Subventionen über das allgemeine Steueraufkommen internalisiert werden. Unter solchen Bedingungen würde einerseits die pareto-optimale Menge an Bildung nachgefragt werden, andererseits wären die Verteilungseffekte unter solch theoretischen Betrachtungen unbedenklich. Sofern das Ausmaß der sozialen Investition dem Ausmaß der externen Effekte entspricht, können die Verteilungswirkungen unter solchen Annahmen als *gesellschaftlich erwünschte* Verteilungseffekte betrachtet werden¹⁴. Doch insbesondere die atmosphärischen externen Effekte entziehen sich weitgehend einer quantitativen Erfassung. Daher muss das Ausmaß der sozialen Investition im politischen Willensbildungsprozess festgelegt werden. Im Umkehrschluss folgt daraus eine private Beteiligung der Nachfrager an den Kosten der Hochschulbildung, die sich nach der Höhe der privaten Ertragsraten richtet.

4.2 Distributionspolitische Ausgestaltungskriterien

Die verteilungspolitischen Erkenntnisse zeigen, dass die Umverteilungswirkungen zwischen Nichtakademikern und Akademikern abgemildert werden sollten. Insofern lässt sich auch aus verteilungspolitischen Gründen eine private Beteiligung an den Kosten der Hochschulbildung rechtfertigen. Bei einer einheitlichen Studiengebühr kommt es zu Umverteilungseffekten zwischen den Fächergruppen. Diese Quersubventionen legen es nahe, den Aspekt der Differenzierung von Studiengebühren im Rahmen der Hochschulfinanzierung zu berücksichtigen.

¹⁴ LÜDEKE dagegen sieht in solch einer Betrachtungsweise eine Verdrängung der distributiven Fragestellung durch Aspekte der allokativen Effizienz (vgl. LÜDEKE 1994, S. 5).

4.3 Grundlagen der Gebührendifferenzierung

Effizienzpolitisch lassen sich Studiengebühren aufgrund der vielfältigen Lenkungs- und Anreizwirkungen, die von ihr zu erwarten sind, begründen (vgl. BÄTZEL 2003, S. 148; GRÜSKE 2002, S. 73). Distributionspolitisch lässt sich die Gebührenkomponente der Hochschulfinanzierung vor allem wegen der Umverteilungswirkung von „unten nach oben“ begründen. Gegenwärtig erleben wir in der BRD die Umsetzung der Gebührenerhebung in Einheitsgebühren. Wie angedeutet werden durch diese Maßnahme *neue* Umverteilungseffekte ausgelöst. Die vereinheitlichte Gebührenerhebung verzerrt die Kosten- und Nutzenbestandteile des Gebührenbestands der Hochschulfinanzierung. Für eine Einheitsgebühr kann allenfalls aus Gründen der politischen Durchsetzbarkeit plädiert werden (BÄTZEL 2003, S. 149).

Nach TIMMERMANN (1985) sind folgende Differenzierungssysteme denkbar:

1. Differenzierung nach Hochschulen, d. h., jede Hochschule erhebt ihre eigene Einheitsgebühr.
2. Differenzierung nach Fachbereichen; Studierende desselben Fachbereichs zahlen unabhängig von der Hochschule eine einheitliche Gebühr. Im Umkehrschluss zahlen Studierende derselben Hochschule die Gebühren differenziert nach dem Fachbereich.
3. Differenzierung nach Studiengängen, so dass Studierende des gleichen Studiengangs unabhängig vom Ort der Hochschule dieselben Gebühren bezahlen.
4. jeder einzelne Fachbereich erhebt individuelle Gebühren.
5. für jeden einzelnen Studiengang werden individuelle Gebühren erhoben.
6. Einzelveranstaltungsgebühr.
7. Differenzierung nach Studiendauer.
8. Differenzierung nach Knappheitsgraden, also bspw. umso höhere Gebühren, je größer der Nachfrageüberhang.
9. Differenzierung nach Einkommensposition der Herkunftsfamilie (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 190 f.).

Diese alternativen Formen der Differenzierung lassen sich auf zwei grundlegende Prinzipien zurückführen. Die Alternative Nr. 9 beinhaltet Einkommenskomponenten der Herkunftsfamilie. Im Rahmen einer einkommensorientierten Differenzierung würde das *Leistungsfähigkeitsprinzip* im Mittelpunkt stehen. Die Differenzierungsformen 1–8 dagegen

orientieren sich am Äquivalenzprinzip (vgl. BÄTZEL 2003, S. 150). In der finanzwissenschaftlichen Abgrenzung sind Gebühren in jedem Fall nach dem Äquivalenzprinzip zu bemessen (vgl. MATTERN 1979, S. 73). Das Äquivalenzprinzip erfordert, dass die empfangenen Leistungen vom Nutznießer selbst finanziert werden (vgl. HOLTZMANN 1994, S. 175). Aufgrund des Mischgutcharakters der Hochschulbildung ließe sich das Äquivalenzprinzip nur auf die Gebührenkomponente anwenden.

Dabei ist zunächst zu unterscheiden zwischen kosten- und nutzenmäßiger Äquivalenz (vgl. TIMMERMANN 1985, S. 192). Kostenmäßige Äquivalenz beinhaltet die Festlegung der Gebühren in Abhängigkeit der lehrbezogenen Kosten. Hier gilt es aber, die Erkenntnisse aus Abschnitt 2 zu berücksichtigen. Während die Forschung als rein öffentliches Gut bezeichnet werden kann, gehen von der Lehre positive externe Effekte aus. Insofern müsste eine kostenäquivalente Gebühr um das Ausmaß der positiven externen Effekte bereinigt werden.

Die nutzenmäßige Äquivalenz zielt als Bemessungsgrundlage auf die jeweiligen Nutzen der Studierenden ab. Dieser kann, zumindest näherungsweise, durch das bildungsbedingte Mehreinkommen erfasst werden (vgl. WEISSHUHN 1978, S. 171).

Im Rahmen der Längsschnittsbetrachtung hat sich gezeigt, dass erhebliche fächergruppenspezifische Divergenzen bestehen in dem Ausmaß der Nutznießung von Positiven Nettoeffekten der Hochschulbildung. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass bei Erhebung einer einheitlichen Studiengebühr der Anwendungsbereich für eine differenzierte Gebührenfinanzierung eröffnet ist.

5 Differenzierung von Studiengebühren

Die bisherigen Überlegungen zeigen, dass sowohl aus finanzwissenschaftlichen Gründen als auch aus verteilungspolitischen Erwägungen der Aspekt der Gebührendifferenzierung im Rahmen der einheitlichen Gebührenerhebung eine neue Qualität erhält. Auf Basis der positiven Nettoeffekte lässt sich sowohl theoretisch als auch methodisch eine Differenzierung von Studiengebühren herleiten. Die positiven Nettoeffekte sind der Saldo der Nutznießer- und Abgabenzinzenz. Die Nutznießerzinzenz ist die Abbildung der fächerspezifischen Hochschulkosten (Kosten); die Abgabenzinzenz ist die Abbildung der fächerspezifischen hochschulbezogenen Steuerrückflüsse. In dieser Betrachtungsweise stellt Hochschulbildung insofern einen Nutzen dar, als dass die Akademiker im Vergleich zu Nichtakademikern ein Mehreinkommen generieren (Nutzen). Daraus lässt sich ein Kosten-Nutzen-Äquivalent orientiertes Studienentgeltsystem als Differenzierungsvariante herleiten.

Dazu soll zunächst ein Differenzierungsansatz aus der Literatur herangezogen und geprüft werden, inwieweit er den bisher herausgearbeiteten Erfordernissen gerecht wird.

5.1 Differenzierte Studienentgelte nach dem Proportionalansatz

Das folgende Studienentgeltsystem (BORGLOH et al. 2006) geht zurück auf ein Forschungsprojekt im Auftrag der Friedrich-Naumann-Stiftung. Die methodische Zugrundelegung des Proportionalansatzes für Deutschland basiert auf GRÜSKE (1994) und HOLTZMANN (1994). Eine Vergleichbarkeit zwischen beiden Studien ist gegeben, da das Bezugsobjekt identisch ist und nach denselben Fächergruppen differenziert wird¹⁵. Als wesentlicher Unterschied dieser Längsschnittstudien zeigt sich, dass die positiven Nettoeffekte zugenommen haben. Das heißt, dass die Nettoposition der Akademiker sich in absoluten Werten erheblich verbessert hat (vgl. BORGLOH et al. 2006, S. 50). Für den hier zu untersuchenden Gegenstand lässt sich daraus schlussfolgern, dass sich die Umverteilungswirkung von „unten nach oben“ im Zeitverlauf erhärtet hat.

Auf Basis der positiven Nettoeffekte veranschaulicht die Borgloh-Studie ein differenziertes Studienentgeltsystem. Dazu werden die absoluten positiven Nettoeffekte dividiert durch die Anzahl der Semester. Als Richtwert an deutschen Universitäten lässt sich eine Regelstudienzeit von 8 Semestern heranziehen (Fachhochschulen 8 Semester) (vgl. BORGLOH et al. 2006, S. 53). Entsprechend den ausgewiesenen positiven Nettoeffekten aus Abbildung 3-1 lassen sich für Universitäten nach diesem Ansatz folgende fächergruppenspezifische Studiengebühren ermitteln.

Die folgende Abbildung weist differenzierte Studienentgelte auf Basis der absoluten Nettoeffekte aus. Analog der Rangfolge in der Nutznießung der absoluten Nettoeffekte bzw. Steuersubventionen wird für Studierende der Fächergruppe F4 die höchsten und für Studierende der Fächergruppe F2 die niedrigsten Studienentgelte in der undiskontierten Berechnungsvariante ausgewiesen.

¹⁵ Im Übrigen differenzieren beide Studien nach Hochschularten. Da für die Studiengänge an Fachhochschulen bisweilen noch keine fächerspezifische Kosten-Nutzen-Analyse vorliegt, ist die Einbeziehung dieses Aspektes für diesen Beitrag ungeeignet. Außerdem wäre auch noch danach zu fragen, ob Externalitäten an Universitäten (Grundlagenforschung) anders zu bewerten sind als an Fachhochschulen (anwendungsbezogene Forschung). Daher findet die Differenzierung nach Hochschularten hier kein Einzug.

Abbildung 5-1: Differenzierte Studienentgelte pro Semester

Fächergruppen	0%	5%
Sprach- und Kulturwissenschaften (F1)	4.999,45 €	3.855,39 €
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (F2)	767,43 €	2.117,96 €
Mathematik, Naturwissenschaften (F3)	3.892,23 €	4.825,1 €
Medizin (F4)	29.358,31 €	26.599,58 €
Ingenieurwissenschaften (F5)	3.933,12 €	4.880,09 €

Quelle: BORGLOH et al. 2006, S. 54

Diesem Ansatz zufolge sind die hier aufgeführten Beiträge notwendig um die Umverteilungseffekte von „unten nach oben“ zu vermeiden. Durch die Berücksichtigung der Nutznießer- und Abgabenzinzenz kommt es automatisch zu einem Ausgleich der Transfer-Steuer-Salden (vgl. BORGLOH et al. 2006, S. 54, 58).

Auffällig ist, dass in der diskontierten Berechnungsvariante Studierende der Fächergruppen F2, F3 und F5 höhere Studienentgelte zugewiesen bekommen als in der undiskontierten Variante. Dies liegt daran, dass die Abdiskontierung der Abgabenzinzenz für diese Fächergruppen relativ stärker ins Gewicht fällt als in der Nutznießerzinzenz¹⁶.

Problematisch an dieser Herangehensweise ist, dass die hochschulbezogenen Bildungsexternalitäten keine Rolle spielen. In Abschnitt 2 wurde beschrieben, dass sich vielfältige externe Effekte auf die Hochschulbildung zurückführen lassen. Die oben skizzierte Ausweisung der Studienentgelte ist nur unter der Annahme zulässig, dass die Divergenz zwischen privaten und sozialen Erträgen gleich null ist. Dies ist aber nicht der Fall. Theoretisch bedeutet dies, dass es bei Einführung eines solches Studienentgeltsystems zu weniger Bildungsnachfrage kommen würde als gesellschaftlich notwendig. Die soziale Investition in Hochschulbildung bliebe außen vor. Der Markt würde im Ausmaß der externen Effekte versagen.

Daher soll im Folgenden ein alternativer Ansatz dem Umstand Rechnung tragen, dass

¹⁶ Für einen umfassenderen Einblick vgl. als Ergänzung zu Abb. 3-1 auch Anhang 1 und 2. Dort werden die Beträge der Abgaben- und Nutznießerzinzenz sowohl in der undiskontierten als auch in der diskontierten Berechnungsvariante gegenübergestellt. Inwieweit der Abdiskontierungszins von 5 % realistisch ist, konnte im Rahmen dieser Arbeit nicht abschließend geklärt werden.

tertiäre Bildungsexternalitäten bestehen, und andererseits sollen die politischen Begebenheiten berücksichtigt werden. Vor dem Hintergrund derzeitiger hochschulpolitischer Reformbemühungen soll schließlich die Einführung der einheitlichen Studiengebühr kritisch gewürdigt werden.

5.2 Kosten- Nutzen-Äquivalent orientiertes Studienentgeltsystem

Ausgangspunkt des folgenden Ansatzes sind analog zur BORGLOH–Studie die positiven Nettoeffekte auf der Nachfragerseite.

Die folgende Abbildung veranschaulicht den Saldo der empfangenen Leistungen und der gezahlten Abgaben im Lebenszyklus eines Studierenden differenziert nach Fächergruppen.

Abbildung 5-2: Absolute Nettoeffekte

Fächergruppen	0%	5%
Sprach- und Kulturwissenschaften (F1)	44.995,01 €	34.698,55 €
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (F2)	6.906,88 €	19.061,62 €
Mathematik, Naturwissenschaften (F3)	35.030,10 €	43.425,90 €
Medizin (F4)	264.224,80 €	239.396,22 €
Ingenieurwissenschaften (F5)	35.398,10 €	43.920,80 €

Quelle: BORGLOH et al. 2006, S. 41

Im nächsten Schritt erfolgt eine Durchschnittskostenbetrachtung. Die Durchschnittskosten der Fächergruppen sind als hypothetische Einheitsgebühren zu verstehen. Auf diese Weise ist eine Vergleichbarkeit mit dem gegenwärtigen Instrument der Hochschulpolitik gegeben. Mit Hilfe dieser Betrachtung können die positiven Nettoeffekte relativiert und auf das gegenwärtige Studienentgeltsystem angewendet werden. Damit lässt sich ein differenziertes Studienentgeltsystem unter Berücksichtigung von politisch festgelegten Einheitsgebühren diskutieren.

Folgende Abbildung veranschaulicht die Herangehensweise unter Berücksichtigung der positiven absoluten Nettoeffekte aus Abbildung 5-2.

Abbildung 5-3: Durchschnittskostenbetrachtung

Fächergruppen	F1	F2	F3	F4	F5
Abs. Nettoeffekte	44.995,01	6.906,88	35.030,10	264.224,80	35.398,10
↓					
Durchschnittskosten 77.310,98 Euro					
Rel. Nettoeffekte	0,58	0,09	0,45	3,42	0,46
X					
Politisch festgelegte Studiengebühren					

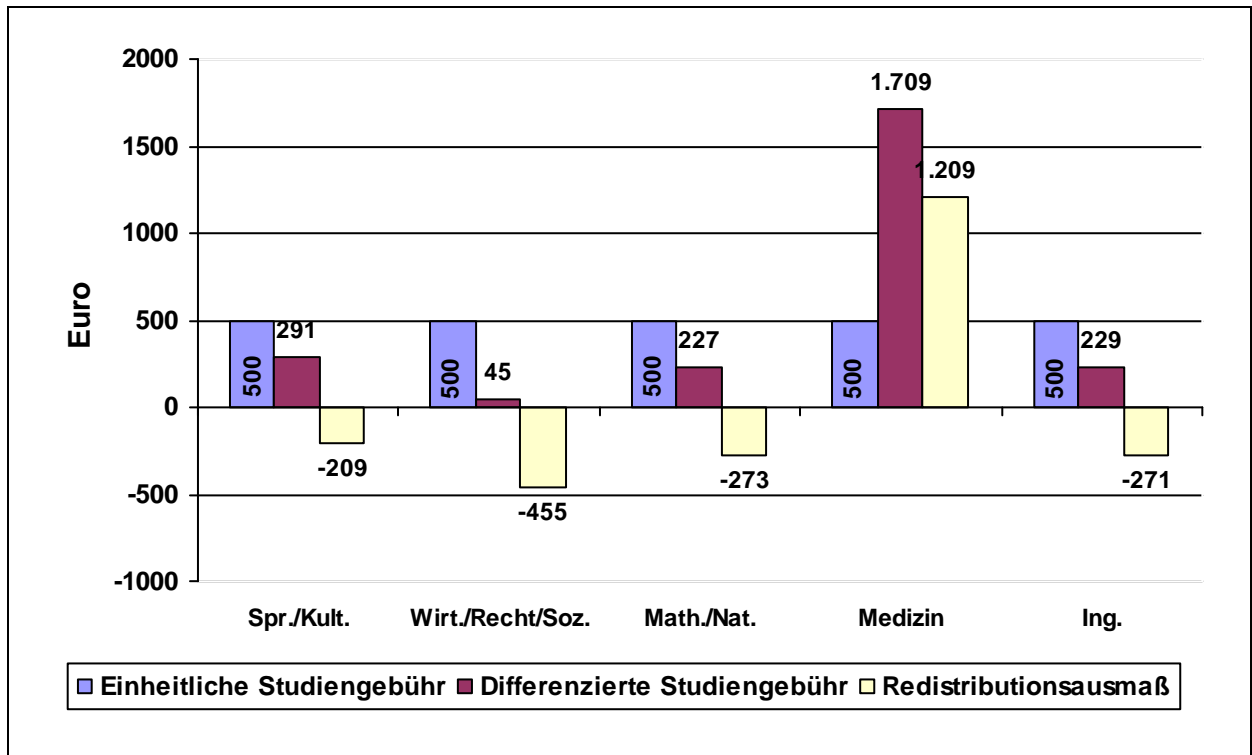
Quelle: Eigene Berechnungen und Darstellung

Mit Hilfe dieser Herangehensweise lassen sich die Erkenntnisse der Inzidenzanalysen anwenden auf politisch festgelegte Studiengebühren. Zunächst wird dieses Verfahren angewendet auf eine Studienentgelthöhe von 500 € und die Effekte aufgezeigt. Ein Studienentgelt in dieser Höhe impliziert ein relativ hohes Ausmaß an externen Effekten, trägt aber auch dem Umstand Rechnung dass Hochschulbildung eine Privatgutkomponente aufweist. Unabhängig davon wie das Verhältnis von Gebühren- und Steuerfinanzierungskomponente politisch festgelegt wird bzw. sollte, lässt sich dieses Verfahren auf den Gebührenanteil anwenden.

In den folgenden Betrachtungen wird jeweils unterstellt, dass die politischen Studiengebühren so festgelegt werden können, dass im Rahmen des Steuerfinanzierungsanteils der Hochschulfinanzierung die externen Effekte internalisiert werden können. Sofern also nach Abzug der Bildungsexternalitäten tatsächlich ein Gebührenanteil von bspw. 500 € übrig bleibt, ließe sich dieser Anteil problemlos kosten-nutzen-äquivalent differenzieren. Die Problematik, dass das Ausmaß von externen Effekten fächerspezifisch unterschiedlich ausfallen dürfte, wird damit ausgeblendet.

Folgende Abbildung veranschaulicht die Anwendung der Durchschnittskostenbetrachtung auf das gegenwärtige Studienentgeltsystem mit einer Gebührenkomponente von 500 Euro.

Abbildung 5-4: Kosten-Nutzen-Äquivalente Studiengebühren (A)



Quelle: Eigene Berechnungen und Darstellung auf Basis positiver Nettoeffekte

Wie die Abbildung zeigt kommt es durch eine Vereinheitlichung von Studiengebühren, für die aus Gründen der politischen Durchsetzbarkeit durchaus plädiert werden kann, zu erheblichen Verzerrungen. Die Abbildung zeigt, dass die Fächergruppe Medizin durch eine vereinheitlichte Studiengebühr signifikant besser gestellt ist, als wenn der Gebührenanteil kosten-nutzen-äquivalent berechnet werden würde. Bei einer entsprechenden Ausgestaltung müssten Studierende der Medizin einen Gebührenanteil von 1.709 Euro aufbringen. Alle anderen Fächergruppen werden durch die Einheitsgebühr schlechter gestellt und leisten Quersubventionen in Höhe von 2.416 € jährlich (1.208 €/Semester). Studierende der Wirtschafts- Rechts- und Sozialwissenschaften müssten bei dieser Betrachtungsweise lediglich 45 € Gebühren zahlen. Dies erklärt sich durch das vergleichsweise günstige Verhältnis zwischen Hochschulkosten und hochschulbezogenen Steuerrückflüsse dieser Fächergruppe.

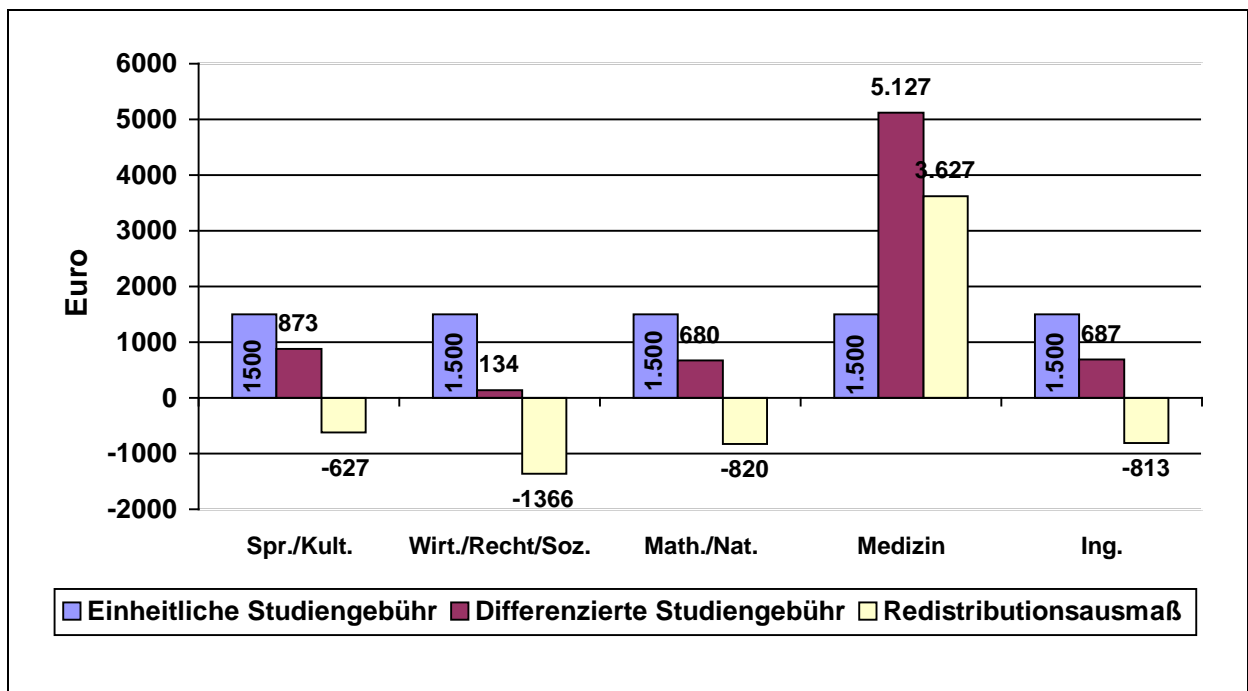
Diese fächerspezifischen Umverteilungseffekte erfahren politisch insofern eine Erhärtung, als dass sich zusätzlich kumulative Effekte ergeben. Sozialwissenschaftliche Studien zeigen, dass die Studienfachwahl sozialgruppenspezifisch verläuft. Dabei fällt auf, dass insbesondere die Akademikerkinder die kostenintensiven medizinischen Studiengänge besuchen. 1988/89 lag ihr Anteil unter den Studienanfängern in der Humanmedizin bei 45 %

(vgl. KÖHLER 1992, S. 126). So lässt sich schlussfolgern, dass Medizinstudenten eher aus höheren Schichten kommen, das durchschnittlich höchste Lebenseinkommen erzielen, die absolut größten Nettonutznieser der öffentlichen Hochschulfinanzierung sind (vgl. GRÜSKE 2002, S. 79) und durch die vereinheitlichte Studiengebühr Nutznießer von Quersubventionen werden. Durch eine vereinheitlichte Studiengebühr bleibt ihre relative Nettoposition im Hinblick auf die positiven Nettoeffekte, im Vergleich zu den anderen Fächergruppen unverändert. Um dies zu korrigieren wurde in der obigen Abbildung die Gebührenkomponente kosten-nutzen-äquivalent ausdifferenziert.

Realistischerweise reicht die gegenwärtige Beteiligung der Nachfrager an der Hochschulfinanzierung nicht aus um die derzeitige Finanzierungslücke zu schließen. Rein rechnerisch dürften bei einer flächendeckenden Einführung von Studiengebühren in Höhe von 500 € /Semester ca. 1,8 Mrd. (p. a.) Euro dem Staatshaushalt zufließen (vgl. GRÜSKE 2002, S. 75). Selbst unter der Annahme, dass tatsächlich dieser Betrag dem Staatshaushalt zugute kommt und den Universitäten vollständig zur Mittelaufstockung überlassen wird, besteht weiterhin eine Unterfinanzierungslücke von bis zu 3,2 Mrd. (p. a.) Euro. Insofern ist es realistisch und vom ökonomischen Standpunkt auch begründbar, von der Annahme steigender Studiengebühren auszugehen. Im Folgenden soll aufgezeigt werden, welche Auswirkungen hinsichtlich der fächerspezifischen Umverteilungseffekte zu erwarten sind, sofern die Studiengebühren erhöht werden. Der Einfachheit halber wird unterstellt, dass bei einer flächendeckenden Einführung von 1500 € /Semester die gegenwärtige Unterfinanzierungslücke geschlossen werden kann.

Die folgende Abbildung veranschaulicht die fächerspezifischen Umverteilungseffekte im Zuge einer politisch festgelegten Studiengebührenerhebung. Es wird eine Einheitsgebühr von 1500 € / Semester zugrunde gelegt.

Abbildung 5-5: Kosten-Nutzen-Äquivalente Studiengebühren (B)



Quelle: Eigene Darstellung und Berechnung auf Basis der positiven Nettoeffekte

Zunächst lässt sich feststellen, dass es im Zuge einer Erhöhung, ceteris paribus zu einem proportional absoluten Zuwachs des fächerspezifischen Redistributionsausmaßes kommt. Je höher also die Gebührenkomponente der Hochschulfinanzierung ausfällt, desto mehr werden die Kosten- und Nutzenbestandteile der Hochschulbildung durch eine vereinheitlichte Studiengebühr verzerrt. Dieser Gedanke lässt sich weiterführen bis zu den differenzierten Studienentgelten aus Abb. 5-1. Dieses Modell differenziert die Studiengebühren ausschließlich unter Berücksichtigung der Kosten- und Nutzenbestandteile der Hochschulfinanzierung. Annahmegemäß gibt es in obiger Betrachtung keine externen Effekte. Das Ausmaß der fächerspezifischen Verzerrung wäre in obiger Betrachtung unter Zugrundelegung einer Einheitsgebühr (Durchschnittskosten aller Fächergruppen) maximal; sie wäre politisch nicht mehr begründbar. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass ab einem bestimmten Studienentgeltniveau erhebliche Verzerrungen induziert werden.

International bestehen bereits differenzierte Studienentgeltsysteme. Als weiterer Referenzrahmen wird im Folgenden Bezug genommen auf das australische Modell.

5.3 Das „Higher Education Contribution“-System (HECS)

Das australische Studienentgeltsystem erhebt die Beiträge differenziert nach Studiengängen. Folgende Abbildung veranschaulicht das Konzept.

Abbildung 5-6: Beiträge zum HECS

Student Contribution		
Band	Curriculum Areas	Contribution For 1 EFTSL ¹⁷
National Priority	Education, Nursing	\$ 0-\$ 3.847
Band 1	Humanities, Arts, Behavioural science, Social studies, Foreign languages, Visual Performing arts	\$ 0-\$ 4. 808
Band 2	Accounting, Commerce, Administration, Economics, Mathematics, Statistics, Computing, Architecture, Health, Engineering, Science, Surveying, Agriculture	\$ 0-\$ 6.849
Band 3	Law, Dentistry, Medicine, Veterinary science	\$ 0-\$ 8.018

Quelle: PETERSEN 2006, S. 40

Die Abbildung zeigt, dass Studierende des Lehramts und der Krankenpflege die niedrigste Kostenanlastung tragen. Begründet wird das mit dem nationalen Interesse an diesen Berufsgruppen (vgl. PETERSEN 2006, S. 40). Im Rahmen des analytischen Rahmens dieser Arbeit ließe sich das so erklären, dass dieser Fachgruppe ein höheres Ausmaß an externen Effekten zugeschrieben wird.

Die Staffelung der nachfolgenden Fächergruppen (Band 1-3) orientiert sich dagegen an den internen Erträgen des Studiums. Es greift die Vorstellung die Studierenden entsprechend ihrer zukünftigen Mehreinkommen an den Hochschulkosten partizipieren zu lassen. Eine fächerspezifische Kostenbetrachtung wird dabei ausgeblendet. Die Differenzierung erfolgt demnach weitestgehend aus Basis des zukünftigen Nutzens der Hochschulbildung. Insofern kann diese Form der Differenzierung als *nutzenäquivalent* orientierte Hochschulfinanzierung aufgefasst werden.

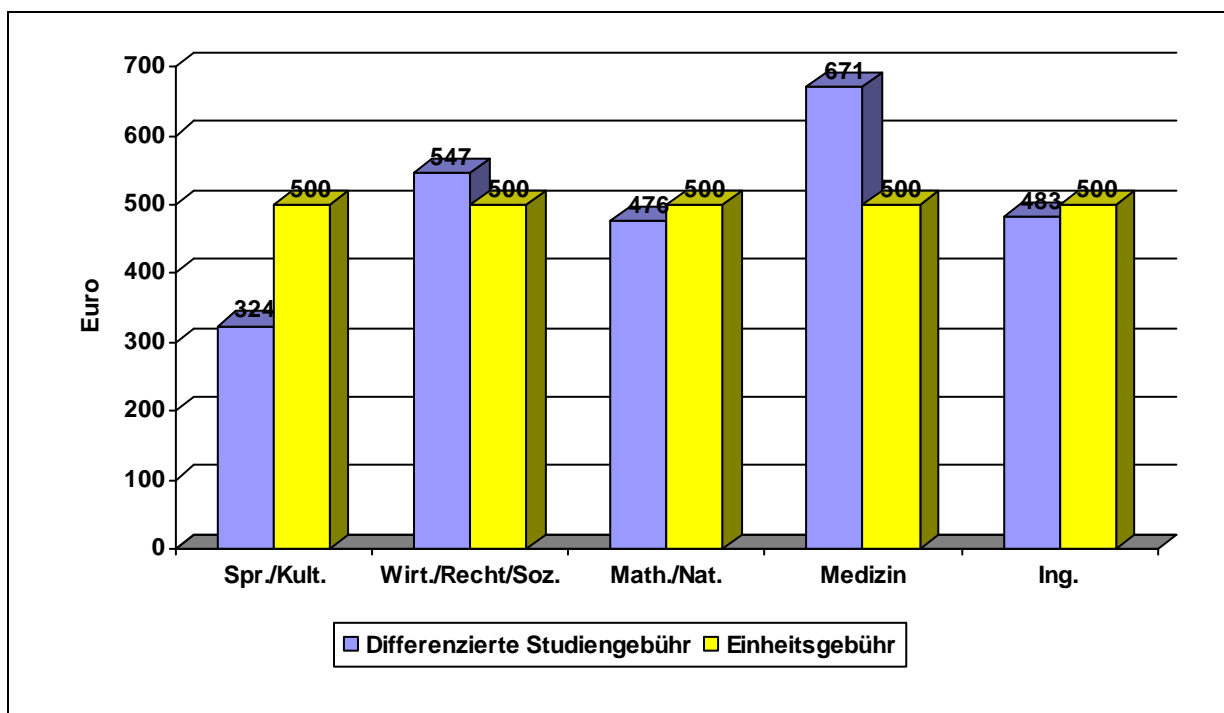
5.4 Nutzen-Äquivalente Studiengebühren

Auf Basis der Abgabenzinzenanalyse ließe sich eine derartige Differenzierung auch für

¹⁷ EFTSL=Equivalent Full-Time Student Load

die BRD modellieren. Die Abgabenzinzenanalyse ist nichts anderes als eine nutzenmäßige Betrachtung der Hochschulausbildung. Um eine Vergleichbarkeit zwischen einer nutzenäquivalent orientierten und einen kosten-nutzenäquivalent orientierten Studiengebühr aufzuzeigen, lässt sich auf Basis der absoluten fächerspezifischen Abgabenzinzen (vgl. Abb. 3-1) folgende Differenzierung veranschaulichen. Entsprechend dem vorherigen Verfahren wird dazu die Durchschnittskostenbetrachtung vorgenommen.

Abbildung 5-7: Nutzenäquivalent orientiertes Studienentgeltsystem



Quelle: Eigene Berechnung und Darstellung auf Basis der Abgabenzinzen

Ausgangspunkt dieser differenzierten Ausgestaltung des Studienentgelts sind wiederum die politisch festgelegten Einheitsgebühren. Zur Vereinfachung sei weiterhin unterstellt, dass alle externen Effekte im Rahmen des Steuerfinanzierungsanteils internalisiert werden.

Entsprechend dem australischen Modell staffelt sich die Höhe des Studienentgeltes nach den zukünftigen Einkommen. Medizinstudenten müssten auch in diesem Differenzierungssystem am meisten bezahlen, obgleich sie im Vergleich zu einer kosten-nutzenäquivalenten Differenzierung besser gestellt sind. Auffällig ist bspw. auch, dass Studierende der Wirtschafts- Rechts- und Sozialwissenschaften in dieser Betrachtung, sowohl mehr Gebühren zahlen müssten als bei einer Einheitsgebühr als auch bei einer kosten- nutzenäquivalenten Gebührendifferenzierung. Der Aspekt, dass diese Massenstudiengänge vergleichsweise günstig sind wird hier nicht berücksichtigt.

Für diese Art der Differenzierung kommen eher verteilungspolitische Argumente zum

Tragen. Aufgrund der Staffelung der Gebühren entsprechend der zukünftigen Einkommen sind einkommensnivellierende Effekte gegeben. Das Äquivalenzprinzip kommt hier allerdings nur einseitig zur Anwendung und insofern ist es aus finanzwissenschaftlicher Sicht unvollständig.

Gleichwohl ist aber aufgrund der scheinbaren Dominanz verteilungspolitischer Aspekte in der politischen Umsetzung und der Relevanz im internationalen Kontext eine nutzenäquivalente Differenzierung der Hochschulgebühren denkbar.

Möglich wäre auch eine kostenäquivalente Gebührendifferenzierung. Das würde aber zu einer unverhältnismäßigen hohen Kostenanlastung der Nachfrager führen. Denn sofern man wiederum unterstellt, dass die externen Effekte im Rahmen des Steuerfinanzierungsanteils internalisiert wurden, erfolgt die Gebührenanlastung bereits entsprechend der privaten Ertragsraten. Sofern man dann kostenäquivalent differenziert kommt es zu einer Überkompensation der allgemeinen Steuerzahler. Theoretisch dürfte dann die Nachfrage nach Hochschulbildung zurückgehen.

Im nächsten Abschnitt wird ein Fazit aus den bisherigen Erkenntnissen gezogen. Nach den Schlussfolgerungen werden, unter Berücksichtigung aktueller bildungspolitischer Geschehnisse die Eckpunkte der zukünftigen Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung beschrieben.

6 Resümee

6.1 Schlussfolgerungen

Im 2. Abschnitt wurden allokativen Überlegungen angestellt, um Rückschlüsse ziehen zu können auf welche Weise das Gut Hochschulbildung finanziert werden sollte. Die Hochschulbildung wurde in der BRD über mehrere Jahrzehnte, und wird noch immer zum Teil – sieht man mal von den vergleichsweise geringen Verwaltungsgebühren ab – als öffentliches Gut bereitgestellt. Die Theorie der öffentlichen Güter zeigt, dass Hochschulbildung nicht gänzlich staatlich finanziert werden sollte. Grundsätzlich sind ausschussfähige und insofern marktfähige Komponenten gegeben, die dem Gut Hochschulbildung, zumindest teilweise, einen Privatgutcharakter verleihen. Andererseits sind einzelne Bestandteile, wie z. B. Grundlagenforschung, aufgrund rechtlicher Rahmenbedingungen gekennzeichnet von fehlender Ausschussfähigkeit. Es handelt sich also offenbar um ein Mischgut.

Des Weiteren wurde untersucht, inwieweit sich externe Effekte auf die Hochschulbildung zurückführen lassen. Die Theorie der externen Effekte erlaubt insofern einen differenzierteren Blick auf das Geschehen, als dass auf diese Weise der Zeitverlauf berücksichtigt werden kann. Eine der Schlussfolgerungen dabei ist, dass insbesondere in der Bildungsausreifungsphase vielfältige externe Effekte generiert werden, die sich auf die Hochschulbildung zurückführen lassen. Demnach sollte das Mischgut auch mischfinanziert werden, um die optimale Menge an Hochschulbildung zu produzieren. Dazu bedarf es der Identifizierung des Ausmaßes der externen Effekte bzw. der Differenz zwischen privater und sozialer Erträge. Sofern das Ausmaß bekannt ist, kann das genaue Verhältnis zwischen der Gebühren- und Staatsfinanzierungskomponente der Hochschulfinanzierung festgelegt werden. Unbefriedigenderweise scheitert die Umsetzung dieser Theorie daran, dass die sozialen Erträge nicht quantifizierbar sind. Mal abgesehen von dem Problem der monetären Bewertung, gehen auch die theoretischen Ausführungen in der Literatur weit auseinander. FRIEDMANN bezweifelt das Bestehen externer Effekte (1971, S. 131), KUNA geht davon aus, dass die internen Erträge überwiegen dürften (vgl. KUNA 1980, S. 131), VAN LITH argumentiert, dass die quantitative Bedeutung von Externalitäten weit überschätzt wird (VAN LITH 1985, S. 18). WEIZSÄCKER spricht von Pseudoexternalität (WEIZSÄCKER 1971, S. 543; zit. nach HOLTZMANN 1994, S. 26). Andere Autoren bewerten das Ausmaß der externen Effekte dagegen höher (z. B. BÄTZEL 2003). Es scheint kein objektiver Maßstab vorzuliegen, der eine zielgenaue Annäherung an das Ausmaß der externen Effekte erlaubt. Insofern scheint es so, als komme es vielmehr auf die monetäre Bewertung externer Effekte im Rahmen des gesellschaftlichen Willenbildungsprozesses an. Das mag auch eine Erklärung dafür sein, dass sie international unterschiedlich beurteilt werden (vgl. HANSJÜRGENS 1999, S. 265). Für die Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung wäre es von zentraler Bedeutung, mehr über das Verhältnis von internen zu externen Erträgen zu erfahren. Die bildungspolitische Aufgabe ist es, das Verhältnis in der Weise festzulegen, um in die Nähe der optimalen Ausbringungsmenge zu kommen.

In Abschnitt 3 wurde zum einen untersucht, wie das derzeitige Hochschulfinanzierungssystem aus verteilungspolitischer Perspektive zu bewerten ist, und zum anderen wurden die Umverteilungseffekte, die im Zuge einer Studiengebühreneinführung zu erwarten sind, begutachtet. Zunächst offenbaren sich in der Längsschnittsbetrachtung die viel zitierten Umverteilungswirkungen von „unten nach oben“. In dieser Sichtweise gehen sowohl von einem weitestgehenden Staatsfinanzierungssystem (Nulltarif) als auch von einem weitgehenden Staatsfinanzierungssystem (500 Euro) erhebliche einkommensdifferenzierende Wirkungen aus, die eine Kostenbeteiligung der

Nachfragerseite nahe legen.

Durch eine Beteiligung der Nachfragerseite an den Hochschulkosten kann dieser Umverteilungseffekt etwas abgemildert werden. Im Zuge der Einführung eines einheitlichen Studienentgeltsystems, wie es derzeit in der BRD praktiziert wird, kommt es jedoch zu neuen *fächerspezifischen* Umverteilungseffekten, die wiederum eine differenzierte Gebührenerhebung nahe legen.

Im 4. Abschnitt wurden die Ausgestaltungskriterien unter Berücksichtigung effizienz- und verteilungspolitischer Argumente skizziert. Insbesondere wurden dabei die Grundlagen der Gebührendifferenzierung diskutiert. Neben dem Aspekt der Differenzierung müssen für die Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung die externen Effekte der Hochschule berücksichtigt werden. Die gesamtwirtschaftlichen Bildungsexternalitäten, lassen sich ökonomisch nicht erfassen. Daher *kann* der Steuerfinanzierungsanteil nur politisch bestimmt werden. Insofern verwundert es nicht, dass sich Studiengebühren – zumindest teilweise – als politikfähig erweisen. Sofern das Ausmaß der sozialen Investition in die Nähe des *tatsächlichen* Ausmaßes der externen Effekte kommt, relativiert sich die These „Von unten nach oben“. Denn in so einem Zustand wäre die Gesellschaft *nur* im Ausmaß der gesellschaftlichen Erträge beteiligt. Sofern man dann noch von einem Umverteilungseffekt sprechen kann, dürfen sie als *gesellschaftlich erwünscht* bezeichnet werden.

In Abschnitt 5 wurden dann schließlich verschiedene Arten von Gebührendifferenzierungsmodellen vorgestellt. Im Rahmen dieser Arbeit kann dabei unterschieden werden zwischen einer kostennutzenäquivalenten und einer nutzenäquivalenten Gebührendifferenzierung. Zur Diskussion ersteren Systems wurde zunächst ein Ansatz aus der Literatur kritisch gewürdigt. Es hat sich gezeigt, dass dieser Ansatz versäumt, das Bestehen von externen Effekten in ihre Betrachtungen mit einzubeziehen. Würde man Studienentgelte tatsächlich so ausgestalten, würde es gesamtwirtschaftlich gesehen zu einer Unterinvestition in Bildung kommen. Insofern wurde der Ansatz modifiziert und vor dem Hintergrund politischer Begebenheiten diskutiert.

Als weiterer Bezugspunkt wurde ein Gebührendifferenzierungsmodell aus Australien vorgestellt und für Deutschland angewendet. Die Staffelung der Studiengebühren orientiert sich dabei an den zukünftigen Lebenseinkommen entsprechender Studiengänge und stellt insofern eine nutzenäquivalente Differenzierung dar. Die Kostenbestandteile der Hochschulbildung finden in diesem Ansatz allerdings keine Berücksichtigung.

Im Rahmen dieses Beitrags wurde insbesondere der Frage nachgegangen, inwieweit eine einheitliche Studiengebühr zukünftigen Ausgestaltungskriterien gerecht wird. Möglicherweise

lässt sich die Vereinheitlichung der Studiengebühren aufgrund der vergleichsweise geringen Gebührenkomponente rechtfertigen. Folgt man allerdings den allokatonspolitischen Argumenten der Mainstream-Ökonomie, muss davon ausgegangen werden, dass die Nachfragerseite zukünftig in einem stärkeren Maß an den Hochschulkosten beteiligt wird. Vor allem unter dieser Annahme fällt der Aspekt der differenzierten Beitragserhebung schwerer ins Gewicht.

Vom Standpunkt des Autors erscheint der Kosten- Nutzen-Äquivalenzansatz theoretisch plausibel. Zu denken ist auch an eine nutzenäquivalente Differenzierung. Allerdings wurde im Rahmen obiger Betrachtungen annahmegemäß davon ausgegangen, dass im Rahmen der politisch festgelegten Studiengebühren, alle internalisierungsrelevanten positiven externen Effekte über den Steuerfinanzierungsanteil abgegolten werden können. Zugegebenermaßen ist das ein unrealistischer, modelltheoretischer Gedanke. Sofern aber im Zuge der politischen Festlegung der Gebührenhöhe das *richtige* Mischungsverhältnis zwischen Gebührenfinanzierungs- und Steuerfinanzierungsanteil gefunden werden kann, bzw. das festgelegte Verhältnis dieser beiden Komponenten als gesellschaftliche Anerkennung von internalisierungsbedürftigen externen Effekten zu verstehen sind, kann und sollte eine Gebührendifferenzierung zur Anwendung kommen.

Die hier zugrunde liegende methodische Herangehensweise kann allerdings noch nicht als gesichert eingestuft werden. Zum einen müsste erörtert werden, welches Differenzierungssystem zur Anwendung kommen soll. In diesem Beitrag wurde fächergruppenspezifisch differenziert, da schließlich die positiven Nettoeffekte in den besagten Studien fächergruppenspezifisch ermittelt wurden. Konsequenterweise wäre eine studiengang- bzw. fachbezogene Differenzierung denkbar. Die Kosten eines Humanmedizinstudiums sind schließlich nicht dieselben wie die eines Zahnmedizinstudiums, werden aber in der fächergruppenspezifischen Betrachtungsweise zusammengefasst.

Des Weiteren ist naturgemäß davon auszugehen, dass das Ausmaß der Externalitäten fächerspezifisch variiert. Möglicherweise ließe sich vor diesem Hintergrund herleiten, dass ein gewisses Maß an fächerspezifischen Quersubventionen gerechtfertigt ist. Zu fragen ist hier danach, ob einzelne Fächergruppen in besonderer Weise internalisierungsbedürftig sind (z. B. Medizin).

Im Folgenden soll noch Bezug genommen werden auf aktuelle politische Entwicklungen in der Hochschulpolitik.

6.2 Aktuelle Diskussion

Auf Länderebene wurde im schwarz-grünen Koalitionsvertrag in Hamburg ein neuer Entwurf zur Studienentgelterhebung verhandelt. Der wesentliche Unterschied zum bisherigen Modell ist zum einen, dass Studiengebühren nach diesem Entwurf *nachgelagert* erhoben werden; zum anderen werden Absolventen erst zahlungspflichtig, sofern sie mindestens ein Jahresbruttoeinkommen von 30.000 € erzielen. Des Weiteren soll der einheitliche Studienbeitrag von 500 € auf 375 € abgesenkt werden (vgl. o. V. 2008).

Verteilungspolitisch ist dieser Entwurf dahingehend interessant, dass scheinbar die *Abschreckungseffekte* ausgehebelt werden können. Während bei einer studienbegleitenden Gebührenerhebung diese Bedenken, insbesondere bei Studierenden aus einkommensschwächeren Herkunftshaushalten, plausibel erscheinen, lassen sich diese Bedenken bei einer nachgelagerten Gebührenerhebung weitgehend ausräumen. Des Weiteren stellt sich die Frage von Kapitalmarktunvollständigkeiten bei diesem Entwurf erst gar nicht. Im studienbegleitenden Gebührenerhebungsmodus muss der Staat als Bürge eintreten, da die Studierenden selbst für gewöhnlich keine materiellen Sicherheiten bieten konnten. Zunächst schien es, als das mit diesen *Studentenkrediten* (KfW-Studienkredite) Kapitalmarktunvollkommenheiten beseitigt werden konnten. Formal bedeutet dies, dass der Studierende selbst ohne Sicherheiten vom Kapitalmarkt bedient werden kann. Der Staat (Steuerzahler) trägt das Ausfallrisiko. Zur Darlehenssicherung werden allerdings 115 € von den 500 € einbehalten (vgl. PETERSEN 2006, S. 26). Dies hat freilich zur Folge, dass ein beträchtlicher Teil der Studiengebühren erst gar nicht zur Mittelaufstockung der Hochschullehre verwendet werden kann. Gerade vor dem obig geschilderten Hintergrund wurden nachgelagerte Finanzierungsmodelle entworfen und z. B. in Australien erfolgreich umgesetzt. Insbesondere die Beteiligungsquote von Studierenden mit einkommensschwächeren Herkunftshaushalten - anders als in Deutschland - ist dabei deutlich gestiegen (vgl. PETERSEN 2006, S. 39, 41). Insofern gibt es auch empirische Hinweise, die darauf hindeuten, dass eine nachgelagerte Studiengebühr vernünftig ist.

Effizienzpolitisch ist zunächst zu resümieren, dass auch bei einer nachgelagerten Studiengebühr Anreizeffekte gegeben sind zügig zu studieren. Schließlich muss Eintritt in das Erwerbsleben entsprechend der Semesteranzahl bezahlt werden. Fraglich ist allerdings inwieweit eine nachgelagerte Studiengebühr ein Beitrag dazu leisten kann, eine Stärkung des Verbundprinzips zwischen Anbieter und Nachfrager zu bewirken. GRÜSKE geht davon aus, dass bei einer studienbegleitenden Gebührenerhebung der Verbund zwischen Anbieter und Nachfrager gestärkt wird und insofern auch eine Art Kontrollfunktion von den Nachfragern zu erwarten ist. Studierende können, unter Berufung auf ihren Beitrag zur

Hochschulfinanzierung, nun erst recht eine gute Qualität der Lehre fordern (vgl. GRÜSKE 2002, S. 83). Gleichmaßen gilt das auch für die Professoren, dass sie sich ihrer Dienstleistungsfunktion eher vergegenwärtigen, da die Studierenden nun – zumindest teilweise – Kundencharakter haben. Vor dem Hintergrund kann es sein, dass die nachgelagerte Studiengebühr im Vergleich zur studienbegleitenden Erhebung in ihrer Funktion zur Stärkung des Verbundprinzips schwächer abschneidet, da hier die Kosten und Lasten der Hochschulausbildung zeitlich auseinander fallen.

Aufgrund der starken Argumente verteilungspolitischer Art darf vermutet werden, dass der Entwurf der nachgelagerten Studiengebühren dem Konzept der studienbegleitenden überlegen ist. Insofern soll dieser Entwurf der schwarz-grünen Koalition als weiterer Eckpfeiler der zukünftigen Ausgestaltung von Studiengebühren gekennzeichnet werden.

Die zukünftige Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung sollte eine nachgelagerte und – zumindest ab einem bestimmten Gebührenanteilsniveau – differenzierte Gebührenerhebung beinhalten. Eine Differenzierung ist auch deswegen empfehlenswert, da insbesondere Akademikerkinder tendenziell kostenintensive Studiengänge nutzen. Des Weiteren sollte die Differenzierung kosten-nutzen-äquivalent erfolgen, da sie im Gegensatz zu einer nutzenäquivalenten Differenzierung – wie in Australien praktiziert – die Kosten gemäß dem Verursacherprinzip anlasten kann. Die politische Festlegung von Studiengebühren erscheint, aufgrund der Unmöglichkeit der quantitativen Erfassung von Bildungsexternalitäten, plausibel und hat sich als politikfähig erwiesen. Fraglich ist allerdings ob eine gesunde Mischung zwischen Gebühren- und Steuerfinanzierungskomponente gefunden wurde. Möglicherweise ließe sich auf Basis der privaten Erträge ein höherer Gebührenanteil herleiten. Insbesondere unter der Annahme steigender Studiengebühren sind differenzierte Studiengebühren in jedem Fall notwendig. Der vorgelegte Beitrag sollte jedenfalls einen Beitrag dazu leisten in welcher Weise ein differenziertes Studienentgeltssystem ausgestaltet werden kann.

7 Literaturverzeichnis

- ALCHIAN; ARMEN A. (1967):* Pricing and Society, London: Institute of Economic Affairs.
- ARNOLD, L (1995):* Neue Wachstumstheorie. Ein Überblick, in: Ifo-Studien, 41, (3), 409-445.
- BÄTZEL, MARTINA (2003):* Studienfinanzierung im Sozialstaat. Eine Konzeption im Lichte der Gestaltungsprinzipien der Sozialen Marktwirtschaft, Berlin: Duncker & Humblot.
- BARTLING, HARTWIG (1992):* Schlussfolgerungen aus Entwicklungstendenzen der Wettbewerbstheorie für die Wettbewerbspolitik, Aufsätze zur Wirtschaftspolitik 35, Mainz: Forschungsinstitut für Wirtschaftspolitik.
- BECKER, GARY S. (1968):* Crime and Punishment: An Economic Approach, Journal of Political Economy 76, 169-217.
- BLANKART, CHARLES B. (2001):* Öffentliche Finanzen in der Demokratie: eine Einführung in die Finanzwissenschaft, 4. Auflage, München: Vahlen.
- BORGLOH, SARAH; DEHM, ROBERT; KUPFERSCHMIDT, FRANK; WIGGER BERTHOLD U. (2006):* Grundlagen eines differenzierten Studienentgeltensystems. Forschungsprojekt im Auftrag der Friedrich-Naumann-Stiftung: liberalReport.
- BLAUG, MARK (1970):* An Introduction to the Economics of Education, London: Penguin Press.
- BLAUG, MARK (1975):* The Economics of Education in English Classical Political Economy: A Re-Examination, in: A. S. SKINNER / T. WILSON (eds.): Essays on Adam Smith, Oxford (Clarendon Press), S. 568-599.
- BLAUG, MARK (1983):* Declining Subsidies to Higher Education: An Economic Analysis, in: Herbert Giersch (ed.): Reassessing the Role of Government in the Mixed Economy, Kiel (Institut für Weltwirtschaft), S. 125-143.
- BOHLEY, PETER (1983):* Gebührenzertifikate – Steuerungsinstrumente ohne soziale Achillesferse, in: MICHAEL ZÖLLER (Hrsg.): Bildung als öffentliches Gut?, Stuttgart: Poller, S. 138-144.
- BUTTLER, FRIEDRICH; TESSARING, MANFRED (1993):* Humankapital als Standortfaktor, in: Mitteilungen zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 26. Jg., S. 467-476.
- DILGER, ALEXANDER (1998):* Quo vadis, Studiengebühr?, in: Forschung & Lehre, 6. Jg., S. 403-404.
- ECKHAUS, RICHARD S. (1970 (1962)):* Die Bedeutung der Bildung für das Wirtschaftswachstum, in: SELMA J. MUSHKIN (ed.): Economics of Higher Education, Washington 1962 (US Government Printing Office), S. 102-128, Übersetzung abgedruckt in KLAUS HÜFNER (Hrsg.): Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum, Stuttgart: Klett, S. 67-98.
- FRIEDMANN, MILTON (1971):* Kapitalismus und Freiheit, Stuttgart: Seewald.

- FRITSCH, MICHAEL; WEIN, THOMAS; EWERS, HANS-JÜRGEN (2005): Marktversagen und Wirtschaftspolitik: Mikroökonomische Grundlagen staatlichen Handelns; 6., überarbeitete und erweiterte Auflage, München: Vahlen.*
- GLOMM, GERHARD; RAVIKUMAR, B. (1992): Public versus Private Investment in Human Capital: Endogenous Growth and Income Inequality, in: Journal of Political Economy, Band 100, Nr. 4, Seite 818-834*
- GÖPFFARTH, DIRK; STUCHTEY, TIM H. (1999): Drittmittel für die Lehre. Plädoyer für eine autonome Reform der Hochschulfinanzierung in Berlin, Diskussionspapiere der Fakultät Wirtschaft und Management der Technischen Universität Berlin Nr. 10, Berlin: Wirtschaftswissenschaftliche Dokumentation der TU Berlin.*
- GRÜSKE, KARL DIETER (1994): Verteilungseffekte der öffentlichen Hochschulfinanzierung in der Bundesrepublik Deutschland, in: REINAR LÜDEKE (Hrsg.): Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung II, Schriften des Vereins für Socialpolitik NF221/II, Berlin: Duncker & Humblot), S. 71-147.*
- GRÜSKE, KARL DIETER (2002): Studiengebühren. Ein Beitrag zur Finanzierung der Hochschulen durch die Nutzer, in: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 2, 24. Jahrgang, S.72-89.*
- HAJEN, LEONHARD; PAETOW, HOLGER; SCHUMACHER, HARALD (2006): Gesundheitsökonomie: Strukturen – Methoden – Beispiele, 3. Auflage, Stuttgart: W. Kohlhammer.*
- HANSJÜRGENS, BERND (1999): Studiengebühren: Zwischen Effizienz und Verteilungsgerechtigkeit, in: ORDO, 50. Jg., S. 259-284.*
- HEISE, ARNE (2005): Einführung in die Wirtschaftspolitik: Grundlagen, Institutionen, Paradigmen, München: W. Fink.*
- HELBERGER, CHRISTOPH (1982): Auswirkungen öffentlicher Bildungsausgaben in der Bundesrepublik Deutschland auf die Einkommensverteilung der Ausbildungsgenerationen, Stuttgart und Berlin: Kohlhammer.*
- HOLTZMANN, HANS D. (1994): Öffentliche Finanzierung der Hochschulausgaben in der Bundesrepublik Deutschland – Verteilungseffekte, allokativen Folgen und Reformbedarf, Nürnberg: Forum Finanzwissenschaft.*
- HUBER, LUDWIG (1991): Sozialisation in der Hochschule, in: HURRELMANN, KLAUS; ULRICH, DIETER (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung (Band 4), Weinheim und Basel: Beltz, Seite 417-441.*
- KÖHLER, HELMUT (1992): Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik. Zur Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen, Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung).*
- KONEGEN-GRENIER, CHRISTIANE (1989): Steuerungsdefizite und Steuerungsmodelle in der Hochschullehre, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik 150, Köln: Deutscher Institutsverlag.*

- KUNA, WALTER (1980):* Hochschulfinanzierung – ein alternatives Modell, Weinheim und Basel: Beltz.
- LIEBIG, KLAUS (2007):* Internationale Regulierung geistiger Eigentumsrechte und Wissenserwerb in Entwicklungsländern, eine ökonomische Analyse, Baden-Baden. Nomos.
- LITH, ULRICH VAN (1985):* Der Markt als Ordnungsprinzip des Bildungsbereichs: Verfügungsrechte, ökonomische Effizienz und die Finanzierung schulischer und akademischer Bildung, München: Oldenbourg.
- LÜDEKE, REINAR (1994):* in: REINAR LÜDEKE (Hrsg.): Bildung, Bildungsfinanzierung und Einkommensverteilung II, Schriften des Vereins für Socialpolitik NF221/II, Berlin: Duncker & Humblot), S. 5-9.
- MATTERN, CORNELIA (1979):* Bildungsfinanzierung. Probleme und neue Ansätze, Frankfurt am Main/Aarau: Diesterweg/Sauerländer.
- MUSGRAVE, RICHARD A.; MUSGRAVE PEGGY B.; KULLMER, LORE (1990):* Die öffentlichen Finanzen in Theorie und Praxis (Band 1), 5. Auflage, Tübingen: J.C.B. Mohr.
- O. V. (2008):* Studiengebühren in Hamburg bleiben, in: Studis online, URL: <http://www.studis-online.de/HoPo/art-758-cdu-gal-koalitionsvertrag.php>, vom 17. 4. 2008.
- PETERSEN, HANS G. (2006):* Studiengebühren – Chancen und Risiken einer Reform der Hochschulfinanzierung, Finanzwissenschaftlicher Diskussionsbeitrag der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Universität Potsdam, Nr. 51.
- ROSIGKEIT, ANDREAS (1995):* Reformdefizite der deutschen Hochschule: Zum Dilemma der staatlichen Universität im Spannungsfeld zwischen normativer Theorie und politischer Realität, Frankfurt am Main: Lang.
- SAUTTER, HERMANN (2004):* Neue Politische Ökonomie und Wirtschaftsethik. Antworten auf den Versuch eines Paradigmenwechsels. „Der Gestaltungsanspruch der Wissenschaften: Gegenstände, Methoden, Ziel-Annäherung an die Zeit zwischen 1965 und 1985“, Überarbeitete Fassung, Göttingen.
- SCHMIDT, HENNING (1984):* Die Finanzierung der Hochschulausbildung. Eine ökonomische Analyse, in: Zeitschrift für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Band 104, Nr. 1, Seite 151 – 175.
- SMITH, ADAM (1993 (1789)):* Der Wohlstand der Nationen. Eine Untersuchung seiner Natur und seiner Ursachen. Vollständige Ausgabe nach der 5.Auflage, London 1789, 6. Auflage, München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- STRAUBHAAR, THOMAS; WINZ, MANFRED (1992):* Reform des Bildungswesens: kontroverse Aspekte aus ökonomischer Sicht, Bern u. a.: Haupt.
- STUCHTEY, TIM H. (2001):* Die Finanzierung von Hochschulbildung: Eine finanzwissenschaftliche Analyse und ihre ordnungspolitischen Konsequenzen, Baden-Baden: Nomos.

- TIETGENS, HANS (1996):* Zur Unvereinbarkeit von Marktorientierung und Wertorientierung, in: GREIVE, WOLFGANG; SEIVERTH, ANDREAS (Hrsg.): Bildung als umstrittener Markt, Loccumer Protokolle 15/94, Rehburg-Loccum (Evangelische Akademie Loccum), S. 115-120.
- TIMMERMANN, DIETER (1985):* Gebührenfinanzierung der Hochschulausbildung: allokativer und distributiver Aspekte, in: BRINKMANN, GERHARD (Hrsg.): Bildung, Bildungsfinanzierung, Schriften des Vereins für Socialpolitik NF 146, Berlin: Duncker & Humblot, S. 157-208.
- WEISBROD, BURTON A. (1964):* External Benefits of Public Education: An Economic Analysis, Princeton: Industrial Relations Section, Department of Economics, Princeton University.
- WEISSHUHN, GERNOT (1978):* Bildungs- und sozialökonomische Probleme alternativer Finanzierungssysteme des Hochschulbereichs, in: Zeitschrift für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Bd. 98, S. 163 – 180.
- WELLISCH, DIETMAR (1999):* Finanzwissenschaft I: Rechtfertigung der Staatstätigkeit, München, Vahlen.
- WIESLER, ARMIN (2005):* Reform der Finanzierung von Hochschulbildung. Eine finanzwissenschaftliche Analyse, Wiesbaden. DUV.
- WOLL, ARTUR (1992):* Deregulierung des Hochschulwesens, in: ORDO: Jahrbuch für die Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft, Band 43, Seite 337-345.
- WOLTER, STEFAN; WEBER, BERNHARD (1999):* On the Measurement of Private Rates of Return to Education, in: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, 218. Jg., S. 605-618.

8 Anhang

Anhang 1: Absolute Abgabenzinzidenz nach dem Proportionalansatz

Fächergruppen	0%	5%
Sprach- und Kulturwissenschaften (F1)	20.982,56 €	9.406,46 €
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (F2)	35.424,37 €	11.381,50 €
Mathematik, Naturwissenschaften (F3)	30.826,59 €	10.266,14 €
Medizin (F4)	43.508,01 €	14.012,02 €
Ingenieurwissenschaften (F5)	3.933,12 €	4.880,09 €

Quelle: BORGLOH et al. 2006, S. 65

Anhang 2: Absolute Nutznießerinzidenz nach dem Proportionalansatz

Fächergruppen	0%	5%
Sprach- und Kulturwissenschaften (F1)	65.977,83 €	41.399,51 €
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (F2)	42.331,25 €	30.443,12 €
Mathematik, Naturwissenschaften (F3)	65.856,69 €	53.692,04 €
Medizin (F4)	307.732,81 €	253.408,24 €
Ingenieurwissenschaften (F5)	66.678,52 €	54.235,38 €

Quelle: BORGLOH et al. 2006, S. 66

Bisher erschienene Arbeitspapiere

No. 1 Arne Heise: EMU, Coordinanted Macroeconomic Policies and a Boost to Employment in the European Union, September 2002

Nr. 2 Arne Heise: Makroökonomisches Economic Governance: Makro-Dialoge auf nationaler und EU-Ebene, Februar 2002

Nr. 3 Arne Heise: Das Ende der Sozialdemokratie? Konstruktiv-kritische Anmerkungen zu einer dramatischen Entwicklung, Mai 2003

Nr. 4 Arne Heise: Optimale Verschuldung, Konsolidierungstrajektorien und Makroeffekte, Oktober 2003

Nr. 5 Arne Heise: Polit-ökonomische Betrachtung zur Sozialdemokratie. Die Wirtschaftspolitik der ‚Neuen Mitte‘ im Lichte von Public Choice- und Agenda-Theorie, November 2003

Nr. 6 Arvid Kaiser: Finanzielle Selbstbeteiligung in der Gesundheitsversorgung, Dezember 2003

Nr. 7 Arne Heise: Deutsche Finanzpolitik zwischen Wachstum und Konsolidierung, März 2004

Nr. 8 Leonhard Hajen: Steuerung über Preise erfordert Stewardship, April 2004

Nr. 9 Wulf Damkowski/ Anke Rösener: Good Governance auf der lokalen Ebene, Juni 2004

Nr. 10 Anke Rösner/ Wulf Damkowski: Gender Controlling in der Kommunalverwaltung, Juni 2004

No. 11 Arne Heise: The Economic Policies of German ‚Third Wayism‘ in the Light of Agenda Theory, October 2004

Nr. 12 Sybille Raasch: Antidiskriminierungsgesetze: Zum Umsetzungsstand der neuen EU-Antidiskriminierungsrichtlinien in Deutschland, Dezember 2004

Nr. 13 Leonhard Hajen: Präventionsgesetz im Interessenkonflikt zwischen Bund, Ländern und Sozialversicherung, Dezember 2004

No. 14 Arne Heise: Limitations to Keynesian Demand Management through monetary policy – whither Cartesian policy control, December 2004

Nr. 15 Norman Paech: Die europäische Verfassung – Ein Schritt zur Demokratisierung der EU?, April 2005

No. 16 Arne Heise: Political Economy of Meritocracy, July 2005

Nr. 17 Arne Heise: Konzentration auf das Kerngeschäft – Anforderungen an eine erneuerte sozialdemokratische Wirtschaftspolitik, November 2005

No. 18 Arne Heise: Market constellations and macroeconomic policy-making: institutional impacts on economic performance, February 2006

Nr. 19 Arne Heise: Keynesianismus, Sozialdemokratie und die Determinanten eines Regierungs- und Politikwechsels. Das Stabilitäts- und Wachstumsgesetz von 1967 im Lichte der Agenda-Theorie, August 2006

Nr. 20 Harry Friebel: Wähler-Macht der geburtenstarken Jahrgänge, Oktober 2006

Nr. 21 Arne Heise: Das Ende der neoklassischen Orthodoxie? Wieso ein methodischer Pluralismus gut täte, März 2007

No. 22 Arne Heise: How to create a growth-oriented market constellation for South Africa, March 2007

Nr. 23 Toralf Pusch: Verteilungskampf und geldpolitische Sanktion, April 2007

No.24 Ruth Hoekstra, Cécile Horstmann, Juliane Knabl, Derek Kruse, Sarah Wiedemann: Germanizing Europe? The Evolution of the European Stability and Growth Pact, May 2007

Nr. 25 Holger Brecht-Heitzmann: Das EU-Grünbuch zum Arbeitsrecht. ‚Flexicurity‘ als Patentrezept für das Arbeitsrecht in der Europäischen Union?, Mai 2007

Nr. 26 Martina Kliewe: Die Entwicklung der Corporate Finance Strukturen deutscher Unternehmen und deren Auswirkungen auf die Arbeitsbeziehungen. Juli 2007

Nr. 27 Arne Heise: Erlebt Deutschland ein neues Wirtschaftswunder? Betrachtungen auf Grundlage der postkeynesianischen Marktkonstellationsforschung, Januar 2008

Nr. 28 Arne Heise: A Post Keynesian Theory of Economic Policy – Filling a Void, March 2008

Nr. 29 Toralf Pusch: EZB contra Gewerkschaften? Mit Reputationsaufbau zur Vollbeschäftigung in Europa? März 2008