

**Rainer Maurer** Hochschulen im Ethikboom – Darf „Corporate Social Responsibility“ zum Lernziel erklärt werden?

**Christian Koot und Celine Chang** Mehr Generationengerechtigkeit durch mehr Bildungsbeteiligung – die Rolle der Hochschulen

**Cornelia Kling-Kirchner** Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung als eine Frage der Lehrmethodik (Teil II)

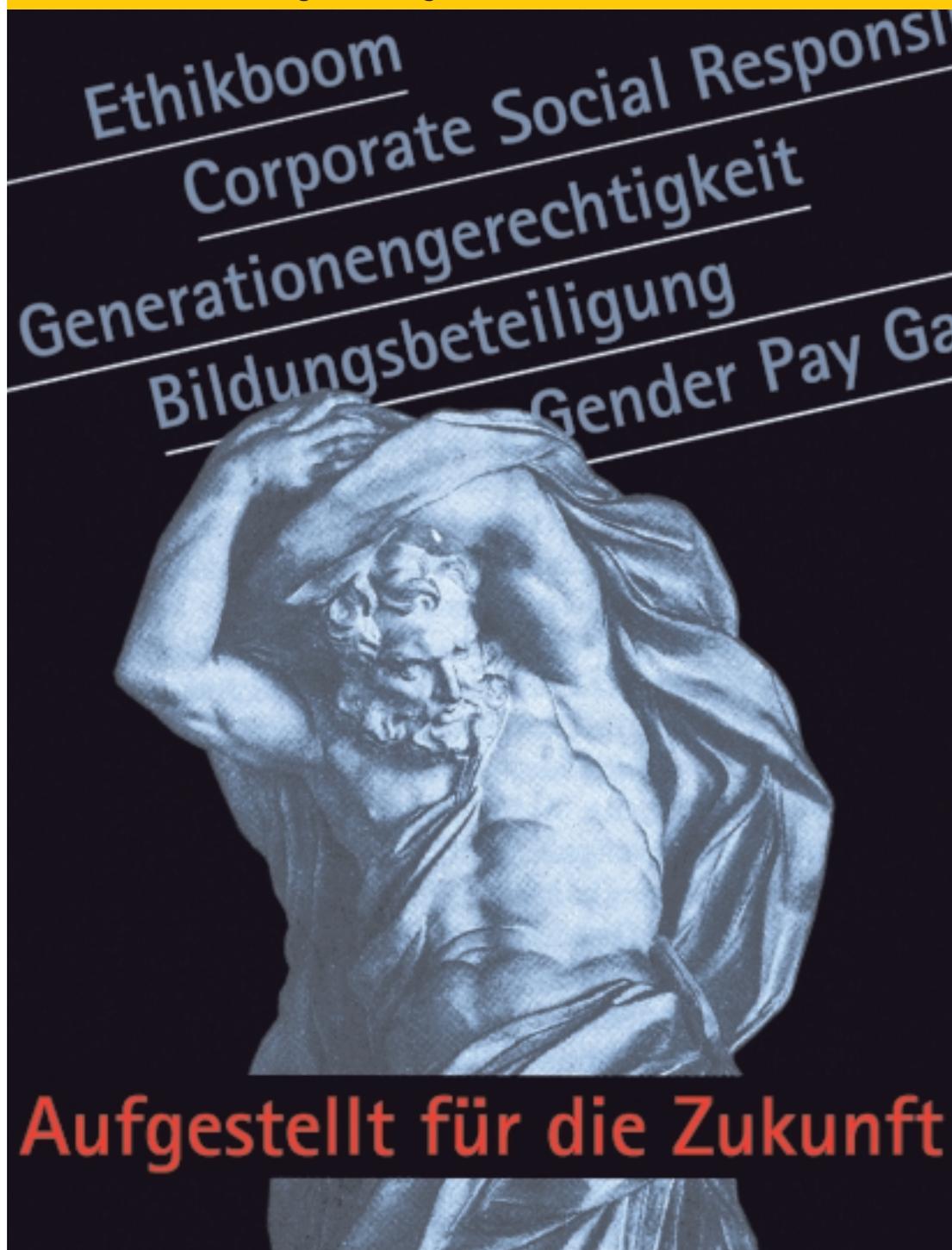
**Leo Hellemacher** Gender Pay Gaps

**Petra Jordanov und Yana Wengel** Internationalisierung in technischen Bachelor – Studiengängen – eine Herausforderung in mehrfacher Hinsicht

**Monika Häußler-Szepan und Ursula Zenker** Mentoring-Netzwerk Sachsen: Eliteförderung an Hochschulen im regionalen Verbund

**Jan-Peter Domschke und Hansgeorg Hofmann** Zur Bewertung der am privaten Technikum Mittweida erworbenen Ingenieur-Abschlüsse

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst



# Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen

Technik | Informatik | Naturwissenschaften

**Technische Dokumentation: Eine Einführung in die übersetzungsgerechte Texterstellung und in das Content-Management**

P. Drewer (HS Karlsruhe) und W. Ziegler (HS Karlsruhe)  
Vogel Business Media Verlag 2011

**Servoantriebe in der Automatisierungstechnik**

U. Probst (TH Mittelhessen)  
Vieweg Teubner Verlag 2011

**Höhere Mathematik – Ein Begleiter durch das Studium**

K. Spindler (HS RheinMain)  
Harri Deutsch Verlag 2010

Betriebswirtschaft | Wirtschaft | Recht

**Internationale E-Discovery und Information Governance**

Praxislösungen für Juristen, Unternehmer und IT-Manager  
M. Hartmann (HTW Berlin)  
Erich Schmidt Verlag 2011

**Wirtschaftsmathematik**

Grundwissen mit vielen Beispielen und Übungen  
3. überarbeitete Auflage  
W. Hoffmeister (HS Darmstadt)  
Wissenschaftsverlag 2011

**Keynes 2.0 – Perspektiven einer modernen keynesianischen Wirtschaftstheorie und Wirtschaftspolitik**

Jahrbuch Ökonomie und Gesellschaft Bd. 23  
H. Krämer (HS Karlsruhe) und H. Hagemann  
Metropolis Verlag 2011

**Volkswirtschaftslehre und Wirtschaftspolitik**

2. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage  
M. Th. P. Sprenger-Menzel (FH des Bundes)  
Roswitha Bernhardt Verlag 2011

**Grundlagen des Controllings in Verwaltungs-, Wirtschafts- und Dienstleistungsbetrieben**

M. Th. P. Sprenger-Menzel (FH des Bundes)  
Roswitha Bernhardt Verlag 2011

**Statistik im Forschungsprozess**

U. Saint-Mont (FH Nordhausen)  
Physica Verlag 2011

Soziale Arbeit

**Der Hebammenkreißsaal:**

**Ein Versorgungskonzept zur Förderung der physiologischen Geburt**  
N.H. Bauer (HS für Gesundheit Bochum)  
V & R Unipress 2011

**Studienführer Sozialmanagement**

2. Auflage  
K.-H. Boeßenecker (ehemals HAW Hamburg) und A. Markert  
Nomos Verlag 2011

**Einführung von ethischen Fallbesprechungen – Ein Konzept für die Pflegepraxis. Ethisch begründetes Handeln praktizieren**

A. Riedel, S. Lehmeyer und A. Elsbernd (jeweils HS Esslingen)  
Jacobs Verlag 2011

**Europäische Dimensionen Sozialer Arbeit**

G. J. Friesenhahn (FH Koblenz) und A. Kniephoff-Knebel (FH Koblenz)  
Wochenschau Verlag 2011

**European Developments and the Social Professions: Community, Education, Research, Professionalisation**

Hrg.: G.J. Friesenhahn (FH Koblenz), F.W. Seibel, W. Lorenz und O. Chytil  
Albert Verlag 2011

## Der Hochschullehrerbund *h/b* bietet Ihnen

- Die Solidargemeinschaft seiner mehr als 5.000 Mitglieder
- Information durch die einzige Zeitschrift für den Fachhochschulbereich (*Die Neue Hochschule*)
- Eine Dienstaufpflichtversicherung, die den Schlüsselverlust einschließt
- Kompetente Beratung in allen Fragen des Hochschullehrerberufs wie z. B. zur W-Besoldung, zu Fragen der Organisation von Lehre und Forschung, zur Nebentätigkeit und zur Altersversorgung
- Rechtsberatung durch kompetente Mitarbeiter in der Rechtsabteilung der Bundesgeschäftsstelle

Informationen im Internet unter [www.hlb.de](http://www.hlb.de)



Kein Zweifel, der Bologna-Prozess hat die Hochschulen aus dem gemütlichen „Weiter wie bisher“ aufgerüttelt. Nicht nur werden laufend neue Studienkonzepte für Bachelor und Master entworfen, sondern es geht auch darum, welche der gesellschaftlichen Trends sich als langfristig und von solchem Gewicht erweisen, dass sie gegebenenfalls in das Curriculum der Hochschulen eingebaut werden sollten.

A  
U  
F  
G  
E  
S  
T  
E  
L  
L  
T  
F  
Ü  
R  
D  
I  
E  
Z  
U  
K  
U  
N  
F  
T

Der erste Beitrag dieses Heftes von Rainer Maurer (S. 102 ff.) beschäftigt sich mit der Rolle der Ethik in den Wirtschaftswissenschaften und kommt zu dem Schluss, dass von der Gesellschaft getragene und gewollte gesamtwirtschaftliche soziale und umweltpolitische Ziele „durch das Setzen eines gesetzlich verankerten ordnungspolitischen Rahmens“ verfolgt werden sollten, während die einzelwirtschaftliche Corporate Social Responsibility nicht dazu geeignet ist, „die klassische Ordnungspolitik zu ersetzen“.

Christian Koot und Celine Chang (S. 110 ff.) beschäftigen sich damit, inwieweit Hochschulen durch die Chanceneröffnung auf mehr Bildung zur Generationengerechtigkeit beitragen können. Sie kommen zu dem Schluss, dass der Generationenvertrag nicht mehr gerecht ist. Der gesellschaftliche Wohlstand mit einer gerechten Verteilung der Lasten (Rente) könne nur erhalten werden, „wenn die Bildungsbeteiligung der jüngeren Generationen gesteigert wird“, wozu sie mögliche Wege aufzeigen.

Inwieweit hat der Bologna-Prozess zu einer größeren internationalen Mobilität der Studenten geführt? Petra Jordano und Yana Wengel (S. 130 ff.) untersuchen dies für die technischen Studiengänge an ihrer Fachhochschule Stralsund. Obwohl die Studierenden sehr an einem Auslandssemester interessiert seien, sei die Finanzierung einer der Hauptgründe für die geringe Neigung, ein Semester im Ausland zu studieren. Abhilfe bringt hier das Bachelor-Plus-Programm des DAAD.

Monika Häußler-Szepean und Ursula Zenker (S. 136 ff.) greifen einen in der Wirtschaft überwiegend frauenpolitischen Trend unter gender- und landespolitischen Gesichtspunkten auf: Das Mentoring-Netzwerk Sachsen. Es hat zum Ziel, die Hochschulabsolventen in Sachsen zu fördern und ihnen einen Berufseinstieg in Sachsen zu erleichtern.

Eine wichtige Zukunftsfrage ist die geschlechtergerechte Entlohnung von Frauen. Leo Hellemacher (S. 122 ff.) hat eine Sonderuntersuchung zur *h1b*-Studie zur W-Besoldung durchgeführt. Trotz einheitlicher Rahmenbedingungen für Vergütung und Zulagen haben Hochschulen nach seinen Erkenntnissen durchaus Möglichkeiten, geschlechtsspezifisch zu differenzieren, wodurch die meist niedrigere Vorvergütung der Frauen in das System der W-Besoldung transferiert wird.

Cornelia Kling-Kirchner (S. 114 ff.) führt ihre Gedanken zur Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung als eine Frage der Lehrmethodik zur Erreichung des Bologna-Ziels der Beschäftigungsfähigkeit in einem zweiten und abschließenden Teil fort.

Schließlich wenden sich Jan-Peter Domschke und Hansgeorg Hofmann (S. 138 ff.) gegen eine falsche Darstellung im Internet über die Ursprünge der Hochschule Mittweida und geben eine korrekte geschichtliche Zusammenfassung.

Ich wünsche Ihnen ein spannendes Lesevergnügen,

*Ihre Dorit Loos*



97 Editorial  
Aufgestellt für die Zukunft

**Aufgestellt für die Zukunft**

102 *Rainer Maurer*  
Hochschulen im Ethikboom – Darf „Corporate Social Responsibility“ zum Lernziel erklärt werden?

110 *Christian Koot; Celine Chang*  
Mehr Generationengerechtigkeit durch mehr Bildungsbeteiligung – die Rolle der Hochschulen

114 *Cornelia Kling-Kirchner*  
Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung als eine Frage der Lehrmethodik (Teil II)

122 *Leo Hellemacher*  
Gender Pay Gaps

130 *Petra Jordanov und Yana Wengel*  
Internationalisierung in technischen Bachelor - Studiengängen – eine Herausforderung in mehrfacher Hinsicht

136 *Monika Häußler-Szepean und Ursula Zenker*  
Mentoring-Netzwerk Sachsen: Eliteförderung an Hochschulen im regionalen Verbund

138 *Jan-Peter Domschke und Hansgeorg Hofmann*  
Zur Bewertung der am privaten Technikum Mittweida erworbenen Ingenieur-Abschlüsse

**h/b-Aktuell**

100 Genug der Reformen

101 Nicolai Müller-Bromley ist erneut Präsident des Hochschullehrerbundes



Nicolai Müller-Bromley

Foto: Wiese

107 Multitalent für die Energieversorgung der Zukunft: FH Köln untersucht im Praxistest die Einsatzmöglichkeiten eines effizienten Minikraftwerks

107 Gemeinsames Promotionsprogramm zwischen der Universität Stuttgart und der Hochschule Reutlingen

**FH-Trends**

108 Der Reichstag als Seminarraum: TFH-Studierende schauen Politikern über die Schulter

108 GeAT AG und Fachhochschule Jena unterzeichnen Sponsoringvertrag

109 Hochschule Niederrhein: Frauen und Finanzen

109 Klick für Klick zum passenden FH-Studium an der FFM

113 Hochschule Hamm-Lippstadt ab sofort im „iTunes Store“

119 Familiengerechtigkeit wird an der FH Frankfurt großgeschrieben

135 HAW Hamburg gewinnt im Bundeswettbewerb „Qualitätspakt Lehre“

141 Deutsch-Französische Expertenversammlung an der Hochschule Harz

141 Steuern und Wirtschaftsprüfung an der FH Niederrhein



Mitgliederversammlung Deutsch-Französische-Hochschule Foto: Hochschule Harz

## Aus den Ländern

- 128** HE: Innovationspotenzial der Fachhochschulen noch besser ausschöpfen
- 128** Land stärkt „Forschung für die Praxis“ an Fachhochschulen
- 128** MV: Der Bologna-Prozess steht außer Frage!
- 129** Diplomgrade in Masterstudiengängen unzulässig
- 129** NS: Offene Hochschule Niedersachsen

## Wissenswertes

- 120** Anspruch auf hochschulorganisatorische Maßnahmen, hier: Information
- 121** Berufungsvoraussetzung FH-Professur: Berufspraktische Zeiten
- 121** BVerfG: Strukturelle Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit in Hamburg



Designstudenten

Foto: FH-Hannover

- 142** Leserbrief
- 106** Autoren gesucht
- U2** Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen
- U3** Impressum

## Berichte

- 127** Stifterverband-Studie: Mehrzahl der jungen berufstätigen Bachelors ist mit Karriereperspektiven und Bezahlung zufrieden
- 127** Kaum Unterschiede bei Zeitbudget, Erwerbstätigkeit, Studienfinanzierung und sozialer Herkunft bei Bachelor- oder Diplom- und Magister-Studenten
- 144** Neue Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschul-Studierende
- 144** Mit Optimismus ins Studium

## Genug der Reformen

Die mehr als 50 Delegierten des Hochschullehrerbundes aus 16 Bundesländern diskutierten am 6. Mai in Saarbrücken mit Micha Teuscher, dem Sprecher der Gruppe der Fachhochschulen in der HRK, und Günter Weber, dem Referatsleiter Hochschulen im Ministerium für Wirtschaft und Wissenschaft im Saarland.

**Saarbrücken, den 6. Mai 2011.** Die Fachhochschulen haben sich im Zuge des Bologna-Prozesses weiterentwickelt. Ihre Studiengänge haben ein hohes Niveau erreicht, die Forschung wurde intensiviert und sie ziehen hochqualifizierte und -motivierte Studierende an. Das zeigt allein die steigende Zahl der Promotionen von FH-Absolventen. Allerdings wurde diese Entwicklung teuer erkaufte, unter anderem durch eine Ausdifferenzierung der Studienangebote, durch Evaluierungen und Akkreditierungen und durch Studienanfänger mit heterogener Vorbildung, die sich zunehmend mehr als Kunden denn als Hochschulmitglieder begreifen. Dabei hat es die Politik versäumt, die Leistungsträger der Hochschulen, die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer zu motivieren. Das Gegenteil ist geschehen: Die Kollegialorgane wurden entmachtet, die Mitwirkung an der Gestaltung der Hochschule somit eingeschränkt, und die niedrige Grundvergütung der W-

Besoldung hat an den Hochschulen und bei den Bewerbern um eine Professur Zweifel an der gesellschaftlichen Wertschätzung der Wissenschaften genährt.

So verwundert es nicht, wenn Micha Teuscher vor den *h*lb-Delegierten von Reformmüdigkeit sprach, gleichzeitig aber prophezeite, dass das Ende des Bologna-Prozesses nicht das Ende der Reformen bedeute. Die Fachhochschulen müssten sich schon heute auf den Rückgang der Studierendenzahlen einstellen. Die von vielen Fachhochschulen propagierte Internationalisierung könne ihren Bestand allein nicht sichern. Allerdings könnte im Zuge sinkender Studierendenzahlen endlich ein Geburtsfehler der Fachhochschulen, die hohe Lehrverpflichtung, korrigiert werden. Bis dahin sollten neue Lehrformen eingeführt werden, um Präsenzlehre durch Selbststudium zu ergänzen.



V.l.n.r.: MinR Günter Weber (Ministerium für Wirtschaft und Wissenschaft des Saarlandes), Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley (Präsident des Hochschullehrerbundes *h*lb und Moderator der Diskussion), Prof. Dr. Micha Teuscher (Rektor der FH Neubrandenburg und Sprecher der Fachhochschulen in der HRK)

Das Beispiel der HTW des Saarlandes zeigt eindringlich die Entwicklung der Fachhochschulen. Hier haben sich die Studierendenzahlen in den vergangenen 10 Jahren verdoppelt, der Haushalt ist allerdings nur um ein Drittel angestiegen. Von den 430 Hochschulen in Deutschland sind 205 Fachhochschulen, von 2,1 Millionen Studierenden studieren 650.000 an einer Fachhochschule. Herr Weber machte darauf aufmerksam, dass die HTW 25 Prozent der Professuren als W3-Stellen besetzen könne. Aber worin liegt der Unterschied zwischen W2 und W3? Die Delegierten des *h*lb plädierten für eine konsequente Entscheidung für W3 oder W2, demgegenüber diskutiert das Saarland über eine Erstberufung nach W 2 und eine Zweitberufung nach 6 Jahren Professur auf Grundlage eines Leistungskataloges, der FuE, Publikationen und die Frage einschließt, ob ein Netzwerk innerhalb der Gemeinschaft der Wissenschaften vorhanden ist.

Die Erfahrungen aus den 16 Bundesländern lassen für Optimismus wenig Raum. Die Delegierten waren sich im Grunde über eines einig: Die Fachhochschulen sind längst nicht mehr konkurrenzfähig, wenn sie qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber aus der freien Wirtschaft gewinnen wollen, dazu sind Grundvergütung und Berufungszulagen zu niedrig. Auch stimmt das Gesamtpaket nicht mehr. Die Arbeitsbedingungen der Professuren haben sich in den vergangenen Jahren kontinuierlich verschlechtert.

Dass Fachhochschule auch anders geht zeigt das Beispiel Schweiz. Dort liegt die Betreuungsrelation bei 1:10, die Lehrverpflichtung bei 8 bis 15 SWS und die Hochschulen erhalten je Studierendenem 20.000,- Euro.

*Hubert Mücke*

# Nicolai Müller-Bromley ist erneut Präsident des Hochschullehrerbundes

Die Delegierten der 16 Landesverbände des Hochschullehrerbundes wählten während ihrer Versammlung am 7. Mai 2011 in Saarbrücken den Lehrstuhlinhaber für öffentliches Recht an der Hochschule Osnabrück, Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley, erneut zum Präsidenten des **h/b**. Zu Vizepräsidenten wurden Prof. Dr. Olga Rösch, Prof. Dr. Walter Kurz und Prof. Dr. Jochen Struwe gewählt.

**Saarbrücken, den 7. Mai 2011.** Nicolai Müller-Bromley ist erneut Präsident des Hochschullehrerbundes. Es ist seine 5. Amtszeit seit 2003. Müller-Bromley vertritt an der Hochschule Osnabrück die Lehrgebiete öffentliches Recht, Europarecht und Völkerrecht. Dort ist Müller-Bromley insbesondere in den Bachelor-Programmen Wirtschaftsrecht und Öffentliches Management engagiert sowie in den Master-Programmen Wirtschaftsrecht, Management in Non-profit-Organisationen, Hochschul- und Wissenschaftsmanagement sowie Auditing, Finance and Taxation.

Es ist ihm ein besonderes Anliegen, die Freiheitsgrade der Kolleginnen und Kollegen an den Universities of Applied Sciences and Arts zu stärken, die Rahmenbedingungen für Forschung und Promotion zu erweitern und die W-Besoldung der Verantwortung und den Anforderungen des Professorenamtes angemessen zu gestalten. Darüber hinaus ist Müller-Bromley der festen Überzeugung, dass an den Hochschulen kollegial getroffene Entscheidungen langfristig der einsamen Entscheidung des Einzelnen vorzuziehen sind.

## Drei neue Vizepräsidenten

Vizepräsident Prof. Dr.-Ing. Walter Kurz vertritt an der Fachhochschule Kempten im Allgäu in der Fakultät Maschinenbau die Lehrgebiete Kraft- und Arbeitsmaschinen, Energietechnik und Kraftfahrzeugtechnik. Walter Kurz ist Mitglied des Landesvorstandes des Verbandes der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Bayerischen Fach-

hochschulen (vhb) und dort ausgewiesener Experte für Besoldungs- und Versorgungsfragen.

Vizepräsidentin Prof. Dr. Olga Rösch vertritt an der Technischen Hochschule Wildau die Lehrgebiete Interkulturelle Kommunikation und Interkulturelles Management. Frau Rösch ist 2. Vorsitzende des Landesverbandes Brandenburg. Sie möchte sich vor allem für die Selbstbestimmung der Professorinnen und Professoren gegenüber den Hochschulleitungen und für Deutsch als Wissenschaftssprache einsetzen.

Vizepräsident Prof. Dr. Jochen Struwe vertritt am Umwelt-Campus Birkenfeld der Fachhochschule Trier die Lehrgebiete Unternehmensführung, Rechnungswesen und Controlling. Struwe ist Stell-

Der Hochschullehrerbund **h/b** bietet Ihnen:

- Die Solidargemeinschaft seiner mehr als 5.000 Mitglieder
- Information durch die einzige Zeitschrift für den Fachhochschulbereich (Die Neue Hochschule)
- Eine Diensthaftpflichtversicherung, die den Schlüsselverlust einschließt
- Kompetente Beratung in allen Fragen des Hochschullehrerberufs wie z. B. zur W-Besoldung, zu Fragen der Organisation von Lehre und Forschung, zur Nebentätigkeit und zur Altersversorgung
- Rechtsberatung durch kompetente Mitarbeiter in der Rechtsabteilung der Bundesgeschäftsstelle

vertretender Vorsitzender des Landesverbandes Rheinland-Pfalz. Sein besonderes Anliegen ist die Stärkung der Interessenvertretung der Hochschullehrerinnen und -lehrer gegenüber anderen Anspruchsgruppen.

Ein Foto des neuen Bundespräsidiums finden Sie auf den Internetseiten unter **Der h/b/Bundespräsidium**. Auf den Internetseiten finden Sie darüber hinaus unter **Aktuelles** den Bericht des Bundespräsidiums.



Das neugewählte Bundespräsidium des Hochschullehrerbundes **h/b** v.l.n.r.: Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley (Präsident, HS Osnabrück), Prof. Dr. Olga Rösch (Vizepräsidentin, TH Wildau), Prof. Dr. Jochen Struwe (Vizepräsident, FH Trier Standort Umweltcampus Birkenfeld), Prof. Dr. Walter Kurz (Vizepräsident, HS Kempten).

# Hochschulen im Ethikboom – Darf „Corporate Social Responsibility“ zum Lernziel erklärt werden?



Rainer Maurer

Prof. Dr. Rainer Maurer  
Professor für Volkswirtschaftslehre an der Hochschule Pforzheim  
Tiefenbronner Str. 65,  
75175 Pforzheim  
rainer-maurer@hs-pforzheim.de

Keine Frage, die Ethik boomt! Gerade in den Wirtschaftswissenschaften ist das Thema auf dem Vormarsch. Vergleicht man den relativen Zuwachs der Publikationen zum Stichwort „Wirtschaftsethik“ oder „Unternehmensethik“ mit dem eines klassischen wirtschaftspolitischen Themas wie „Ordnungspolitik“ (Abbildung 1), dann erkennt man die Dynamik. Im vergangenen Jahrzehnt machten wirtschaftswissenschaftliche Publikationen zu ethischen Fragestellungen fast 1 Prozent des Gesamtzuwachses des Bestandes der Zentralbibliothek der deutschen Wirtschaftswissenschaften in Kiel aus. Doch nicht nur in der Publikationstätigkeit schlägt sich der Ethikboom nieder. Überall werden Ethik-Kodizes formuliert, entstehen Ethik-Ratingagenturen und sogar eine ISO-Norm zum Bereich Wirtschaftsethik gibt es schon. Damit stellt sich für Hochschulen die Frage, ob sie ethische Zielvorstellungen in ihre Curricula integrieren und sich öffentlich dazu bekennen sollen.

Aus drei Blickwinkeln soll die Frage beleuchtet werden: Dem wissenschaftstheoretischen, dem verfassungsrechtlichen und schließlich dem wirtschaftswissenschaftlichen.

## CSR aus wissenschaftstheoretischer Sicht

Das Konzept der CSR enthält eine Erweiterung der Zielfunktion von Unternehmen: Unternehmen sollen nicht das Ziel der Gewinnmaximierung verfolgen, sondern neben dem Ziel, einen ökonomischen Ertrag zu erzielen, auch freiwillig sozial- und umweltpolitische Ziele verfolgen. Bei diesem Satz handelt es sich um einen „Soll-Satz“. Sätze, in denen Handlungsziele ausgedrückt werden, sind immer als „Soll-Sätze“ formuliert. Sie unterscheiden

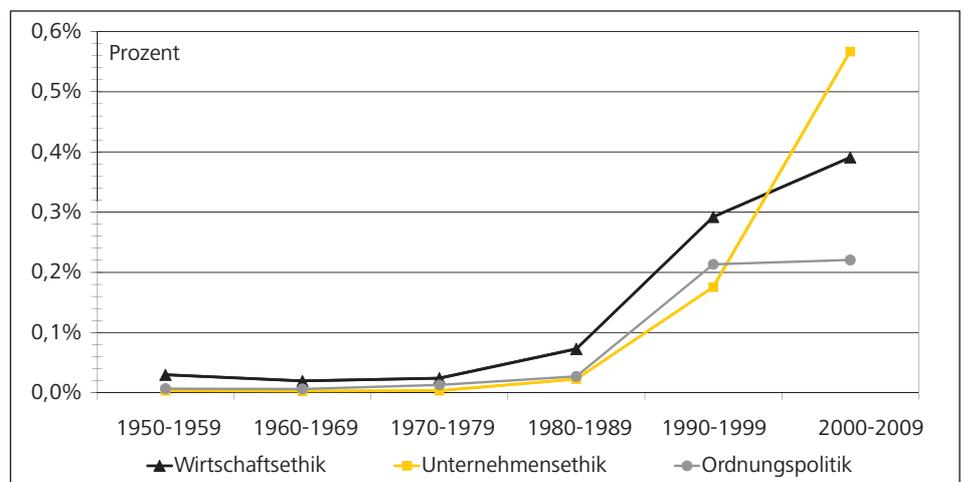


Abbildung 1 – Zuwachs der Publikationen zu ausgewählten Stichwörtern in Prozent des Zuwachses des Gesamtbestandes der Zentralbibliothek der Wirtschaftswissenschaften Kiel  
Quelle: Zentralbibliothek der Wirtschaftswissenschaft (www.Econis.de); Alle Publikationen außer Filme, Videos, Mikroformen und Datenträger

In diesem Beitrag möchte ich der Frage nachgehen, ob das Prinzip der „Unternehmerischen Verantwortung für soziale und ökologische Nachhaltigkeit“ (CSR), wie es zum Beispiel in den „Principles for Responsible Management Education“<sup>1)</sup> verankert ist, an öffentlichen deutschen Hochschulen zum Lernziel erklärt werden kann.

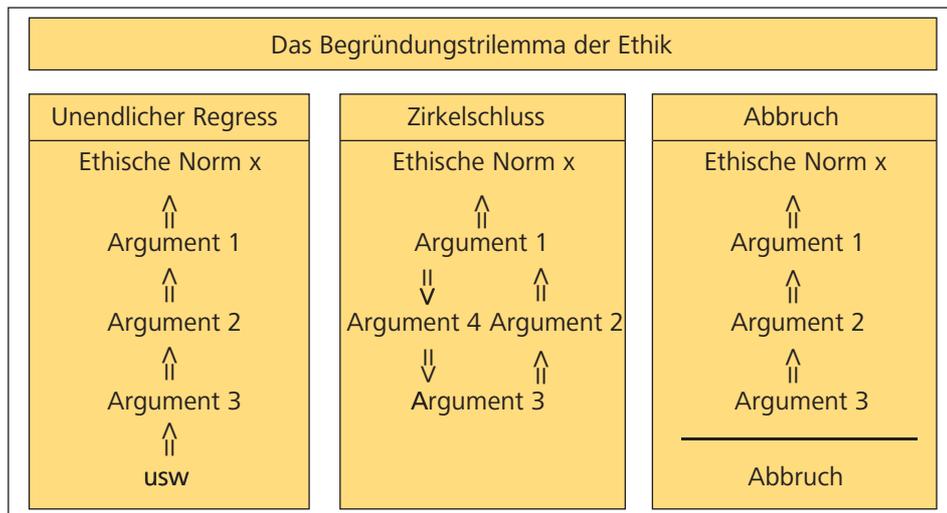


Abbildung 2 – Das Begründungstrilemma der Ethik

sich damit in einem wesentlichen Punkt von Sätzen, die normalerweise in den Erfahrungswissenschaften verwendet werden: Sie sind nicht empirisch überprüfbar. Sollsätze geben Handlungsziele vor. Aus einer Beobachtung, ob sie in der menschlichen Handlungspraxis eingehalten werden oder nicht, lässt sich nicht ableiten, ob eine Ethik richtig oder falsch ist. Auf diesen Sachverhalt hat schon David Hume<sup>2)</sup> hingewiesen. Erfahrungswissenschaften dagegen versuchen, Gesetzmäßigkeiten zwischen empirisch beobachtbaren Sachverhalten zu finden. Sie müssen Theorien, aus denen sich solche Gesetzmäßigkeiten ableiten lassen, in irgendeiner Form mit empirischen Beobachtungen konfrontieren und daraus ihre Schlüsse ziehen. Ein schwieriges Geschäft in der Regel, aber es existiert immerhin ein Kriterium, an dem sich die Theorien bewerten lassen. Ethische Konzeptionen entbehren eines solchen empirischen Kriteriums.

Der Mangel eines empirischen Kriteriums lässt sich auch nicht a priori beheben. Egal wie viele „gute Gründe“ man für eine ethische Norm anhäuft, will man nicht in einen unendlichen Begründungsregress verfallen oder in einen Begründungszirkel, muss man an

irgendeiner Stelle den Begründungsprozess unterbrechen: Das bekannte, Begründungstrilemma<sup>3)</sup> der Ethik taucht hier also auf (Abbildung 2).

Konsequenz des Begründungstrilemmas ist das Fehlen einer sicheren Basis für jede Art von Ethik. Keine Ethik und keine ethische Norm kann unbedingte Gültigkeit beanspruchen. Die Frage, welche der vielen Ethiken, die im Verlauf der philosophischen Beschäftigung mit normativen Fragen entwickelt wurde (Abbildung 3 enthält einen groben Ausschnitt), die richtige ist, lässt sich also nicht allgemeingültig beantworten. Letztendlich muss jeder Mensch eine individuelle subjektive Entscheidung treffen. Niemand kann deshalb seine Vorstellungen einer „richtigen Ethik“, seine Vorstellungen vom „richtigen Leben“, über die anderer Menschen stellen. Alle Ethiken sind Konzepte, die man annehmen kann, aber nicht logisch zwingend annehmen muss. Ethischer Fundamentalismus ent-

Eine Auswahl unterschiedlicher Ethikkonzeptionen			
<b>Prinzipienethiken</b> <i>Die dem Handeln zu Grunde liegende Gesinnung zählt (Gesinnungsethiken)</i>	<b>Ergebnsethiken</b> <i>Nur das Ergebnis des Handelns zählt (Verantwortungsethiken)</i>	<b>Vertragsethiken</b> <i>Handeln orientiert sich an faktischen oder hypothetischen Verträgen (Kontraktualismus)</i>	
<b>Naturrechtsethik</b> <i>Gesinnung folgt aus Natürlichkeit Platon, Aquin</i>	<b>Handlungsutilitarismus</b> <i>Ergebnis einer konkreten Handlung zählt: Bentham</i>	<b>Moralische</b> <i>Aus hypothetischen Verträgen werden ethische Regeln abgeleitet</i>	<b>Amoralische</b> <i>Einhaltung formaler Regeln ohne ethischen Anspruch</i>
<b>Tugendethik</b> <i>Gesinnung folgt aus Charakterhaltungen: Sokrates</i>	<b>Regelutilitarismus</b> <i>Durchschnittliches Ergebnis einer Regel zählt Brandt</i>	<b>Diskursethik</b> <i>Ethische Regeln werden aus einer ‚idealen‘ Kommunikationsgemeinschaft abgeleitet: Apel, Habermas</i>	<b>Autoritätsethik</b> <i>Eine Instanz entscheidet vertraglich bindend für alle</i>
<b>Gewissensethik</b> <i>Gesinnung folgt aus Gewissen: Fichte</i>	<b>Ethischer Egoismus</b> <i>Ergebnis am Eigeninteresse orientiert: Nietzsche, Stirner, Rand</i>	<b>Gerechtigkeitstheorie</b> <i>Ethische Regeln werden aus ungewisser Ausgangssituation abgeleitet: Rawls</i>	<b>Interessenethik</b> <i>Alle können Interessen bei Regelfestsetzung einbringen</i>
<b>Pflichtethik</b> <i>Gesinnung folgt aus kategorischem Imperativ: Kant</i>			

Abbildung 3 – Eine Auswahl unterschiedlicher Ethikkonzeptionen

behrt damit jeglicher Grundlage. Ein Gedanke, der nicht jedem leicht fällt.

Natürlich kann man darauf verweisen, dass selbst in der Praxis pluralistisch verfasster Gesellschaften westlicher Prägung diese theoretische Unbestimmtheit durch Verfassungen und Gesetze de facto immer begrenzt wird: Auch wenn ethische Normen nicht allgemeinverbindlich begründet werden können, man kommt in der Praxis nicht umhin, sich auf eine allgemeinverbindliche Rahmenordnung zu einigen, die das Zusammenleben dort regelt, wo es für notwendig erachtet wird. In pluralistisch verfassten Gesellschaften sind solche gesetzlichen Rahmenordnungen aber so weit gefasst, dass sich daraus kein geschlossener individuellethischer Verhaltenskodex ableiten lässt. Man kann diese Eigenart pluralistischer Gesellschaften als Antwort auf das Begründungstrilemma verstehen: Wenn es nicht theoretisch möglich ist, ethische Normen letztgültig zu begründen, legt man nur so viele Normen in Gesetzesform fest, wie zum Funktionieren der Gesellschaft unbedingt notwendig – und lässt auf diese Weise einen weiten Spielraum für individuelle Entscheidungen. Das ist ein wesentlicher Unterschied zwischen pluralistisch verfassten Gesellschaften und fundamentalistischen Staatsformen, in denen die Machthaber versuchen, auch die Gesinnung ihrer Untertanen zu kontrollieren.

Es spricht also aus wissenschaftstheoretischer Sicht einiges dagegen, dass sich bekenntnisfreie, öffentliche Hochschulen auf bestimmte unternehmenspolitische Zielvorstellungen festlegen, die über das hinausgehen, was die gesetzliche Rahmenordnung einer pluralistisch verfassten Gesellschaft vorschreibt. Das gilt natürlich nicht nur für sozial- und umweltpolitisch motivierte Zielvorstellungen, sondern selbstverständlich auch für das Ziel der Gewinnmaximierung. Aus der empirischen Beobachtung, dass viele Unternehmen das Ziel der Gewinnmaximierung verfolgen, kann, wie schon gesagt, nicht gefolgert werden, dass dies notwendigerweise auch so sein soll. Es existiert nun einmal kein erfahrungswissenschaftliches Verfahren,

mit dem Handlungsziele allgemeinverbindlich festgelegt werden können. Letztendlich müssen die Besitzer der Unternehmen entscheiden, welche Ziele sie mit ihrem Unternehmen verfolgen wollen.

### CSR aus verfassungsrechtlicher Sicht

Nach Artikel 5 Absatz 3 des deutschen Grundgesetzes gilt „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei“ und lediglich an die Respektierung des Grundgesetzes gebunden.<sup>4)</sup> Es ist deshalb nicht möglich, einen Lehrenden an einer deutschen Hochschule darauf zu verpflichten, in seinen Vorlesungen bestimmte unternehmens- und wirtschaftspolitische Handlungsziele zu vertreten. Es ist lediglich möglich, durch die Festlegung des Curriculums die Themen vorzugeben, die in einer Vorlesung behandelt werden sollen. Zu welchen Ergebnissen ein Lehrender dabei kommt und ob er sich dabei überhaupt auf bestimmte politische Positionen festlegen möchte, bleibt ihm überlassen. Das hat eine wichtige Konsequenz: Eine Hochschule, die sich in öffentlichen Publikationen zu bestimmten unternehmens- und wirtschaftspolitischen Zielsetzungen bekennt und vorgibt, dass diese den Studierenden „gelehrt werden“, begibt sich auf einen schlüpfrigen Pfad. Denn selbst wenn sie bei Berufungsverfahren sich auf die fragwürdige Praxis einlässt, dass nur solche Bewerber eingestellt werden, die die gewünschten politischen Positionen bei den Bewerbungsgesprächen vertreten haben, kann sie aufgrund von Artikel 5 Absatz 3 GG nicht sicherstellen, dass diese auch nach der Einstellung noch solche Positionen in ihren Lehrveranstaltungen vertreten. Sie steht dann vor einem dubiosen Dilemma: Entweder sie hintergeht die Öffentlichkeit und hält sich nicht an die verkündete Festlegung einer Hochschule auf die genannten Handlungsziele oder sie findet Wege an Artikel 5 Absatz 3 GG vorbei, Druck auf

die Lehrenden auszuüben – ein Schelm freilich, wer denkt, die in vielen Bundesländern neu eingeführten besoldungsrechtlichen Regelungen böten dazu einige interessante Möglichkeiten.

### CSR aus wirtschaftswissenschaftlicher Sicht

Bis hier ging es um wissenschaftstheoretische und rechtliche Argumente gegen eine öffentliche Festlegung einer Hochschule auf bestimmte unternehmens- und wirtschaftspolitische Zielvorstellungen. Natürlich resultieren aus volkswirtschaftlicher Sicht inhaltliche Probleme, wenn Unternehmen neben ökonomischen Ertragszielen auch sozial- und umweltpolitische Ziele verfolgen sollen. Diese Probleme leiten sich aus den ökonomischen Theorien und empirischen Rahmenbedingungen ab, die den Überlegungen zugrunde gelegt werden. Sie enthalten persönliche Werturteile über den empirischen Bewährungsgrad dieser Theorien und der Wahrscheinlichkeit der empirischen Rahmenbedingungen. Man kann deshalb in Abhängigkeit von seinen persönlichen Einschätzungen sicherlich auch zu anderen Ergebnissen kommen, als die von mir vertretenen. Die im Folgenden genannten drei Probleme machen jedoch deutlich, dass sich aus wirtschaftswissenschaftlicher Sicht begründete Zweifel am Konzept der CSR formulieren lassen. Man ist deshalb kein schlechterer Mensch, wenn man diese Konzeption ablehnt und in seinen Vorlesungen nicht vertreten möchte.

### **Keine Alternative zur Gewinnmaximierung unter marktwirtschaftlichen Rahmenbedingungen**

Zunächst stellt sich die Frage, ob Unternehmen unter marktwirtschaftlichen Rahmenbedingungen tatsächlich etwas anders tun können, als ihre Eigenkapitalrendite bzw. ihren Marktwert zu maximieren. Im Standardmodell einer

Marktwirtschaft können unter Wettbewerbsbedingungen nur die Unternehmen Kapitalgeber finden, die eine Eigenkapitalverzinsung erwirtschaften, die mindestens so hoch ist wie die der Konkurrenz. Unternehmen, die einen größeren Anteil ihres Ertrages als andere Unternehmen für Zwecke des Umweltschutzes oder der Sozialpolitik verwenden, werden deshalb im Wettbewerbsprozess langfristig vom Markt gedrängt.

Anhänger von CSR erwidern diesen Einwand gerne mit der Behauptung, dass langfristig nur solche Unternehmen erfolgreich sein können, die auch Verantwortung für soziale und ökologische Nachhaltigkeit übernehmen. Insofern stimme die CSR-Strategie mit dem Ziel der langfristigen Gewinnmaximierung überein. Das klingt zunächst einmal gut, wirft aber bei näherem Hinsehen eine Frage auf: Wenn CSR definiert ist als die unternehmerische Bereitschaft, auf Gewinnmöglichkeiten zugunsten von sozialen und ökologischen Zielen zu verzichten, dann steckt in dieser Definition ja bereits die Aussage, dass man zugunsten von sozialen und ökologischen Zielen auf Gewinne verzichtet. Also muss man, wenn man diese Definition der CSR zugrunde legt, auch zugeben, dass CSR zu niedrigeren Eigenkapitalrenditen und damit den genannten Problemen bei der Eigenkapitalfinanzierung führt. Das aber möchten die Befürworter der CSR nicht. Denn dann könnten sie zum Thema CSR keine Vorträge mehr halten, Bücher schreiben oder Unternehmensberatung verkaufen.

Wie wird ein solches Problem gelöst? Man wendet einen rhetorischen Trick an: Zwei Definitionen, die sich eigentlich logisch widersprechen, werden „gefühlsmäßig miteinander verschränkt“: Aus der oben genannten Definition der „echten CSR“ wird der moralische Nimbus mitgenommen, dass CSR etwas Edles sei, weil man ja die schnöde Gewinnmaximierung damit

überwindet. Gleichzeitig behauptet man, dass CSR und langfristige Gewinnmaximierung das Gleiche sind und präsentiert zum „empirischen Beweis“ dieser Behauptung in der Regel Fallbeispiele. Diese zeigen dann entweder, dass Unternehmen Maßnahmen durchgeführt haben, die den Gewinn gesteigert haben und die man gleichzeitig auch gegenüber der Öffentlichkeit als „soziales oder ökologisches Engagement“ verkaufen konnte. Die Fallbeispiele haben nichts mit echter CSR zu tun. Sie sind lediglich eine Teilmenge aller möglichen gewinnmaximierenden Maßnahmen: Nämlich diejenigen, die sich in der Öffentlichkeit auch als „soziales oder ökologisches Engagement“ verkaufen lassen. Es handelt sich also um „strategische CSR“, die nichts anderes ist als ein Marketinginstrument, das dem Primat der Gewinnmaximierung unterliegt. Solche rhetorischen Tricks sind selbstverständlich legal. Man muss aber kein Anhänger einer besonders anspruchsvollen Ethik sein, um sie als ethisch zweifelhaft einzustufen.

#### Problematische Anreizwirkung

Zu dem Problem, das durch CSR bei der Eigenkapitalfinanzierung entsteht, kommen die Probleme, die durch die Anreizwirkung resultieren. Wenn Unternehmen neben einem ökonomischen Ertrag auch freiwillig sozial- und ökologische Ziele verfolgen sollen, dann muss festgelegt werden, wie diese drei Komponenten gewichtet werden, sonst existiert keine wohldefinierte Zielfunktion. Mit anderen Worten, es ist nicht mehr klar, was das Unternehmensmanagement überhaupt tun soll. Aus diesem logischen Problem wird sehr schnell ein ökonomisches Anreizproblem, wenn das Unternehmen eine Kapitalgesellschaft ist und Eigentümer und Management unterschiedliche Personen sind.<sup>5)</sup> Wie die Debatte um die Angemessenheit von Managergehältern gezeigt hat, deutet aus empirischer Sicht Einiges darauf hin, dass gerade bei Aktiengesellschaften zwischen Eigentü-

mern und Management in der Realität erhebliche Principal-Agent Probleme bestehen<sup>6)</sup>: Die Eigentümer haben also aufgrund asymmetrischer Informationsverteilung ohnehin schon große Schwierigkeiten zu kontrollieren, zu welchen Zwecken das Management das ihm anvertraute Kapital verwendet. Wenn sich nun die allgemeine Ansicht durchsetzen würde, dass das Management mit diesem Geld auch noch Umwelt- und Sozialpolitik betreiben soll, würde sich das Principal-Agent Problem erheblich verschärfen. Es stellt sich dann auch die Frage, ob in diesem Fall die Eigentumsrechte noch wohldefiniert wären. Das bringt nicht nur juristische Probleme mit sich, es führt, nach allem was über die Funktionsmechanismen von Marktwirtschaften bekannt ist, zu ineffizienten Marktergebnissen – Marktergebnisse bei denen knappe Ressourcen verschwendet werden.

#### Gesamtwirtschaftliche Probleme

Nicht nur auf Unternehmensebene, sondern auch auf gesamtwirtschaftlicher Ebene, können durch CSR Probleme entstehen. Wenn jedes Unternehmen nach eigenem Ermessen Sozial- und Umweltpolitik betreibt, kann nicht sichergestellt werden, dass das resultierende gesamtwirtschaftliche Ausmaß dieser Politiken tatsächlich den Vorstellungen einer Gesellschaft entspricht. Es kann ein Zuviel oder ein Zuwenig an Sozial- und Umweltpolitik ergeben. Man kann also sicherlich nicht davon ausgehen, dass CSR geeignet wäre, die klassische Ordnungspolitik zu ersetzen. Durch das Setzen eines gesetzlich verankerten ordnungspolitischen Rahmens können, z. B. über Lenkungssteuern, Subventionen oder Sozialtransfers, die von der Gesellschaft präferierten sozial- und umweltpolitischen Ziele in dem gewünschten Ausmaß angestrebt werden. Diese Gesetze bilden dann den ordnungspolitischen Rahmen, auf dessen Grundlage Unternehmen ihre Gewinnmaximierung betreiben können. Das hat den erheblichen Vorteil, dass die Zuständigkeiten klar geregelt sind und die von CSR verursachten Anreizprobleme vermieden werden.

Eine in diesem Zusammenhang häufig von Verfechtern der CSR vorgebrachte Behauptung lautet, dass sich heute aufgrund von Globalisierung und technischem Fortschritt die wirtschaftliche Umwelt so schnell verändere, dass Regierungen beim Setzen des gewünschten ordnungspolitischen Rahmens immer hinterher hinken würden. Deshalb müssten Unternehmen den noch fehlenden gesetzlichen Ordnungsrahmen antizipieren und sich einen „selbstgestrickten“ Ordnungsrahmen vorgeben. Auch dieses Argument ist fragwürdig: Wenn Globalisierung und technischer Fortschritt tatsächlich zu einem beschleunigten Wandel der wirtschaftlichen Umwelt geführt haben, dann muss man in Rechnung stellen, dass der technische Fortschritt im Zeitalter von Wikileak-Enthüllungen, Twitter-Journalismus, You-tube-Reportern, E-Mail-Flash-Mobs und Facebook-Revolutionen noch nie da gewesene Möglichkeiten bietet, in kürzester Zeit global Informationen über Missstände zu verbreiten. Anstatt sich einen eigenen Ordnungsrahmen zu stricken, steht es jedem Manager frei, diese neuen Medien zu nutzen um auf einen unzureichenden gesetzlichen Ordnungsrahmen hinzuweisen. Wenn das Management von Unternehmen in eigener Regie einen lückenhaften oder fehlenden Ordnungsrahmen ergänzen soll, resultieren die schon genannten, von CSR verursachten Anreizprobleme. Der Chance eines möglichen, aber nicht sehr wahrscheinlichen, temporären Effizienzgewinns durch die korrekte Antizipation des Ordnungsrahmens steht das Risiko eines höchst wahrscheinlichen und permanenten Effizienzverlustes durch die von CSR verursachten Anreizprobleme gegenüber. Das Argument einer dem Ordnungsrahmen davon eilenden wirtschaftlichen Umwelt verliert bei genauerer Betrachtung also recht schnell an Plausibilität.

### Schlussbemerkung

Eine der vielleicht wichtigsten Einsichten der modernen Sozialwissenschaften ist die Erkenntnis, dass „gut gemeint“ oft das Gegenteil von „gut“ sein kann. Die gesellschaftliche Realität ist komplex. Handlungen, die auf den ersten Blick als „gut“ erscheinen und offensichtlich dem Allgemeinwohl dienen, können auf den zweiten Blick allein durch partikuläre Einzelinteressen motiviert sein. Handlungen, die auf den ersten Blick „unfair“ oder „ungerecht“ erscheinen, können auf den zweiten Blick notwendig sein für das Allgemeinwohl.

Dass Unternehmen nicht nur ihren Gewinn maximieren dürfen, sondern auch noch sozial- und umweltpolitische Ziele verfolgen sollen, klingt zweifelsohne gut. Schluss mit dem Raubtierkapitalismus! Soziale Verantwortung auch für Unternehmen! Kann man wirklich dagegen sein? Meiner Meinung nach kann man es mit guten Gründen – gerade wenn man sich dem Allgemeinwohl verpflichtet fühlt. Ich hoffe, einige dieser Gründe hier verständlich gemacht zu haben. Wie sich dabei gezeigt hat, beruhen solche Gründe immer auch auf subjektiven Einschätzungen. Man kann deshalb sicherlich auch zu anderen Ergebnissen kommen. Der Austausch unterschiedlicher Standpunkte gehört zum wissenschaftlichen Diskurs. Hochschulen sollten Plattformen sein, auf denen solche Diskurse stattfinden. Sie sollten aber nicht versuchen, solche

Diskurse zu beeinflussen oder zu steuern. Letzteres ist nicht mehr gewährleistet, wenn Hochschulen in öffentlichen Publikationen die Aufnahme unternehmens- und wirtschaftspolitischer Forderungen in ihre Curricula ankündigen. Denn man kann im Zweifelsfall nicht beides: sich an solche Ankündigungen halten und das Prinzip der Freiheit von Lehre und Forschung respektieren. ■

- 1) Principles for Responsible Management Education: <http://www.unprme.org>
- 2) Hume (1740), David Hume, 1992, Treatise of Human Nature, Prometheus Books, New York.
- 3) Albert (1968), Hans Albert, Traktat über kritische Vernunft, UTB für Wissenschaft, J.C.B. Mohr (Paul Siebeck) Tübingen.
- 4) Zur Geltung von Artikel 5 (4) GG an den Fachhochschulen vgl. Waldeyer (2010), Hans-Wolfgang, Das Bundesverfassungsgericht zur Wissenschaftsfreiheit der Professoren der Fachhochschulen, Die Neue Hochschule, Band 51, Heft 4-5/10.
- 5) Jensen (2001), Michael Jensen, Value Maximization, Stakeholder Theory, and the Corporate Objective Function, Harvard Business School, Journal of Applied Corporate Finance Vol. 14.3, S. 8-21.
- 6) Zum Beispiel: (a) Bruno Frey, Margit Osterloh, (2005), Yes, Managers Should be Paid Like Bureaucrats, CESifo Working Paper, No. 1379. (b) Reinhart Schmidt, Joachim Schwalbach, Schwalbach, (2007), Zur Höhe und Dynamik der Vorstandsvergütung in Deutschland, Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Special Issue Nr. 1, S. 111-122. (c) Jochen Zimmermann, (2004), Sind Managergehälter wirklich zu hoch?, Wirtschaftsdienst, Jahrgang 84, S. 350-354.

AUTOREN GESUCHT!

**4-5/2011**

## **Hochschulen in Schleswig-Holstein**

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!

Kontaktadresse:  
Prof. Dr. Dorit Loos  
d.loos@t-online.de

Redaktionsschluss für die Ausgabe 4-5/2011 ist der **1. September 2011**

## Forschung und Entwicklung

### Multitalent für die Energieversorgung der Zukunft:

*FH Köln untersucht im Praxistest die Einsatzmöglichkeiten eines effizienten Minikraftwerks*

Ein privates Kraftwerk im Keller des Eigenheims? Mit einer modernen Brennstoffzelle könnte künftig jeder Hausbesitzer zum Energieerzeuger werden. Die sogenannten Mikro-Blockheizkraftwerke wandeln Erdgas vor Ort sauber und umweltschonend in Strom und Wärme um. Da sie außerdem nicht größer als eine Waschmaschine sind und nahezu geräuschlos arbeiten, verheißen Energieexperten den kleinen Kellerkraftwerken eine große Zukunft.

Im Labor für Heizungstechnik des Institutes für Technische Gebäudeausstattung der Fachhochschule Köln steht diese Zukunft derzeit auf dem wissenschaftlichen Prüfstand. In einem auf zwei Jahre angelegten Forschungsvorhaben untersuchen Prof. Dr.-Ing. Klaus Sommer und sein Team die Praxistauglichkeit einer Brennstoffzelle unter Realbedingungen. Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die „BlueGEN“-Brennstoffzelle des australisch-deutschen Herstellers Ceramic Fuel Cells GmbH mit Sitz in Heinsberg bei Aachen.

Das Mikro-Blockheizkraftwerk nutzt Erdgas als Brennstoff und wandelt diesen elektrochemisch in Strom und Wärme um. Besonderheit der BlueGen-Anlage ist dabei der besonders hohe elektrische Wirkungsgrad von bis zu 60 Prozent. Der Strom kann im Gebäude genutzt oder in das öffentliche Netz eingespeist werden. Die bei der Stromerzeugung entstehende Abwärme dient als Zusatzheizung für Wohnräume und Warmwasserbereitung. Durch die doppelte Nutzung des Brennstoffs kommt das Gerät auf einen hohen Gesamtwirkungsgrad von über 80 Prozent und spart aktiv CO<sub>2</sub> ein: Im Vergleich zur herkömmlichen, getrennten Strom- und

Wärmeerzeugung senkt BlueGen den CO<sub>2</sub>-Ausstoß um bis zu 50 Prozent. Ein weiterer Vorteil: Durch die Energieerzeugung vor Ort entstehen keine Transportverluste. Die BlueGEN-Anlage kann maximal zwei Kilowatt Strom und ein Kilowatt Wärme erzeugen.

Der Fokus des vom KlimaKreis Köln geförderten Forschungsprojekts liegt auf der bestmöglichen Integration dieser Mikro-KWK-Anlage in die gebäudetechnische Infrastruktur von Einfamilienhäusern. Dazu haben die Forscher in ihrem Labor reale heizungstechnische Installationen etabliert, die den Energieverbrauch eines Einfamilienhauses simulieren. Das Projekt ist auch Gegenstand von Master- und Bachelorarbeiten im Studiengang Energie- und Gebäudetechnik mit den Schwerpunkten Technische Gebäudeausrüstung, Elektrische Gebäudesystemtechnik und Green Building Engineering. Geplant sind auch kooperative Doktorarbeiten mit Universitäten im In- und Ausland. Die Fachhochschule Köln hat ihre Forschungen in zehn Clustern gebündelt. Das Brennstoffzellen-Projekt passt hervorragend zum Forschungscluster „Wasser – Energie – Umwelt“. Die dezentrale Erzeugung von Strom und Wärme in kleinen Anlagen spielt in den Konzepten für die Energieversorgung in der Zukunft eine wichtige Rolle. Dabei setzt man auf die Brennstoffzellen große Hoffnungen.

Der KlimaKreis Köln ist ein Zusammenschluss der wichtigsten Kompetenz- und Verantwortungsträger aus dem Raum Köln in Sachen Klimaschutz. Das im Januar 2009 von der RheinEnergie AG gegründete Gremium tritt an, innovative und beispielgebende Modell- und Demonstrationsprojekte rund um den Klimaschutz zu fördern, um deren Realisierung in der Region zu ermöglichen. Über die konkrete Förderarbeit hinaus wird der KlimaKreis Köln seine Verantwortung als regionale Plattform

rund um das Thema Klimaschutz in Köln wahrnehmen. Ziel ist es, konkrete Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen, um mit allen gesellschaftlichen Gruppen sowie den Bürgerinnen und Bürgern gemeinsam weitere Initiativen anzustoßen und in einen aktiven Austausch einzutreten.

*Petra Schmidt-Bentum*

### Gemeinsames Promotionsprogramm zwischen der Universität Stuttgart und der Hochschule Reutlingen

Im Juni wurde das neue Studien- und Forschungszentrum für Leistungselektronik in Reutlingen-Rommelsbach eröffnet. Es beheimatet das im Jahr 2009 von der Bosch-Gruppe zusammen mit der Hochschule Reutlingen, der Universität Stuttgart und dem Land Baden-Württemberg gegründete „Robert Bosch Zentrum für Leistungselektronik“ (RBZ). Eine Besonderheit des neuen Studien- und Forschungszentrums ist das gemeinsame Promotionsprogramm zwischen der Universität Stuttgart und der Hochschule Reutlingen. Mit speziellen Studiengängen und Forschungsprojekten in der Hochschule Reutlingen und der Universität Stuttgart werden die Studierenden gezielt auf die neuen fachlichen Herausforderungen der Zukunftsfelder Elektromobilität und erneuerbare Energien vorbereitet. Das Lehr- und Forschungszentrum ermöglicht den besten Absolventinnen und Absolventen beider Hochschulen die Promotion und hat Modellcharakter für weitere inzwischen beschlossene kooperative Promotionsprogramme zwischen Universitäten und Hochschulen. Für die Doktoranden stehen insgesamt elf Stipendien zur Verfügung.

Der Aufbau und Betrieb wird mit rund zwölf Millionen Euro vom Land gefördert. Insgesamt werden mehr als 30 Millionen Euro über rund zehn Jahre investiert.

Auf Basis der Kooperation ist an der Hochschule Reutlingen der neue Master-Studiengang „Leistungs- und Mikroelektronik“ entwickelt worden. Die Kombination aus Leistungs- und Mikroelektronik ist der Schlüssel für eine auf erneuerbaren Energien beruhende Stromversorgung, ob rein elektrisch angetrieben oder in der Hybrid-Variante: Jeder elektrische Antriebsmotor in einem Auto benötigt Leistungselektronik für die Ansteuerung.

Die Studierenden lernen in vier Semestern Bauelemente, Schaltungen und Systeme zu entwickeln und einzusetzen. Sie werden beispielsweise mit modernen Software-Werkzeugen selbst einen Mikrochip entwerfen, bei Bosch fertigen lassen und anschließend im Labor untersuchen. Komplexe Mikrochips sind in vielen modernen Produkten eingebaut, zum Beispiel in Autos, Robotern, Hochgeschwindigkeitszügen oder Navigationsgeräten. Der Studiengang mit jährlich 30 Studienplätzen ist bereits im Oktober 2010 gestartet.

*Christiane Rathmann*

### Praxis konkret

## Der Reichstag als Seminarraum: TFH-Studierende schauen Politikern über die Schulter

Einen intensiven Einblick in die Berliner Bundespolitik verschaffte der Bochumer Bundestagsabgeordnete Axel Schäfer (SPD) Studierenden der Technischen Fachhochschule (TFH) Georg Agricola. Als Zuschauer von Bundestagsdebatten und Ausschusssitzungen erlebten sie vom 25. bis 28. Mai hautnah mit, wie politische Entscheidungen entstehen.

Der stellvertretende Vorsitzende der SPD-Bundestagsfraktion und Vorsitzende der NRW-Landesgruppe Axel Schäfer hat seit 2010 einen Lehrauftrag an der TFH Georg Agricola. Rund um die Themen seiner aktuellen Lehrveranstaltung „Europäische Energie- und Rohstoffwirtschaft“ organisierte Schäfer für seine Studierenden ein dreitägiges Exkursionsprogramm an seiner politischen Wirkungsstätte, dem Deutschen Bundestag in Berlin. Um das brisante Thema der EU-Nachbarschaftspolitik ging es bei einer Sitzung des Europaausschusses, an der u. a. Bundesaußenminister Guido Westerwelle teilnahm. Mit einem steuerpolitischen Thema, nämlich der Elektronischen Gehaltsabrechnung ELENA, befasste sich die Plenarsitzung des Deutschen Bundestags im Beisein der Bundesarbeitsministerin Ursula von der Leyen.

In der Landesvertretung NRW erläuterte Dr. Gabriele Werner, Expertin für Wirtschaft und Energie, den Studierenden die Mitwirkungsmöglichkeiten der Länder an der Bundesgesetzgebung zur CCS-Technologie. Die als Carbon Dioxide Capture and Storage bezeichnete Abscheidung und Deponierung von CO<sub>2</sub> aus fossil befeuerten Kraftwerken ist einer der meistdiskutierten Aspekte der aktuellen Energiepolitik.

Mit dem Leiter der parlamentarischen Verbindungsstelle der Industriegewerkschaft Bergbau, Chemie, Energie (IG BCE), Hilmar Höhn, sprachen die Studierenden über die Bedeutung des Bergbaus in Deutschland. Höhn diskutierte mit ihnen auch, wie Bachelor-Studierende und Ingenieurinnen stärker in die gewerkschaftliche Arbeit integriert werden könnten.

„Die Studierenden waren sehr beeindruckt darüber, wie komplex politische und gesellschaftliche Entscheidungsprozesse sind und wie vielfältig das Detailwissen der politischen Entscheidungsträger sein muss“, kommentierte Prof. Dr. Heike Kehlbeck vom Studiengang

Technische Betriebswirtschaft der TFH, die gemeinsam mit ihrer Kollegin Prof. Dr. Isabel Lausberg die Studierendengruppe nach Berlin begleitet hatte.

*Stephan Düppe*

## GeAT AG und Fachhochschule Jena unterzeichnen Sponsoringvertrag

Anfang Juni unterzeichneten die Fachhochschule Jena und die GeAT AG einen Sponsoringvertrag. Die Gesellschaft für Arbeitnehmerüberlassung Thüringen (GeAT) fördert ab dem kommenden Wintersemester für fünf Jahre einen Lehrauftrag im Fachbereich Betriebswirtschaft der Hochschule. Damit ist das Erfurter Zeitarbeitsunternehmen, das vor allem im Bereich der Personalvermittlung und Arbeitnehmerüberlassung tätig ist, erster Langfristsponsor für eine Lehrveranstaltung im Wahlpflichtbereich der Betriebswirtschaft.

Die Zusammenarbeit mit der GeAT zeigte sich auch in einem gemeinsamen studentischen Projekt, das an diesem Vormittag seinen Abschluss fand: Studierende des Fachbereichs Betriebswirtschaft übergaben eine Studie zur Kundenzufriedenheit, welche sie im Auftrag der GeAT durchgeführt hatten. Das Projekt wurde von Prof. Dr. Klaus Watzka, Professor für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre an der FH Jena, und von Sabine Förster, Vorstandsreferentin der GeAT, betreut.

Im Rahmen dieses Projekts befragten die zwölf Bachelor-Studenten Kundenunternehmen nach deren Erwartungen und Erfahrungen mit dem größten Thüringer Zeitarbeitsunternehmen sowie nach der Qualität der Personaldienstleistungen und der vorhandenen Internetpräsenz. Im Zeitraum von Oktober

2010 bis Juni 2011 konnten 954 Fragebögen versendet werden. Die Rücklaufquote betrug 16,04 Prozent. Ein Großteil der GeAT-Kunden ist mit deren Leistungen sehr zufrieden, insbesondere wurden die Zuverlässigkeit und Freundlichkeit des Kontakts hervorgehoben. Insgesamt lagen die Erfahrungen mit dem Unternehmen über den Erwartungen der Kunden.

Das Projekt trägt außerdem zu einer finanziellen Unterstützung einer sozialen Einrichtung bei, da die Beantwortung jedes Fragebogens mit fünf Euro von der GeAT AG honoriert wurde. Die Studierenden überreichten an diesem Tag 800 Euro an „Liora“, eine Begegnungsstätte für Erwachsene und Kinder in Gotha. Dieses von der Diakonie, Stadtkirchengemeinde und dem Kirchenkreis Gotha initiierte Projekt setzt sich unter anderem für Kinderbetreuung, Erwachsenenberatung und warme Mahlzeiten für Bedürftige ein. Pfarrer Wieland Hartmann freute sich ganz besonders über diese Spende, da die Einrichtung in erster Linie von ehrenamtlichen Helfern getragen wird. Klaus Watzka sah diesen Vormittag daher als „Win-Win-Win-Situation“, da immerhin drei Parteien von der Zusammenarbeit der GeAT AG und der FH Jena profitieren. Nicht zuletzt können die Studierenden auf eine spannende Erfahrung mit einem interessanten Praxisprojekt einschließlich einer intensiven Zusammenarbeit mit einem Wirtschaftsunternehmen blicken.

*Sigrid Neef*

## Hochschule Niederrhein: Frauen und Finanzen

Marketingstudierende der Hochschule Niederrhein haben für einen Mönchengladbacher Vermögensverwalter ein Konzept entworfen, das dazu beitragen soll, Frauen beim Thema Finanzen gezielter anzusprechen. Dafür führten

sie 60 qualitative Interviews mit Frauen, die zur Zielgruppe von Vermögensverwaltern gehören, also eher wohlhabend sind und sich selbst um die Anlage ihres Geldes kümmern.

„Frauen lehnen frauenspezifische Finanzprodukte ab“, fasst Prof. Dr. Ingo Bieberstein, der als Professor für Marketing am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften in Mönchengladbach das Projekt leitete, eines der Ergebnisse zusammen. Zwar gebe es die Erkenntnis, dass Frauen bei der Geldanlage eher auf Sicherheit setzen als auf Risiko (wie die Männer). Wichtig sei ihnen vor allem, dass sie beim Thema Finanzen von ihren Beratern ernst genommen werden. „Der Markt für eine Finanzberatung für Frauen ist da“, sagt Bieberstein. Woran es dagegen fehle, sei das Wissen darüber, was die Frauen denn genau wollten.

Die Studie der Hochschule Niederrhein liefert wichtige Erkenntnisse. Eine davon wird sogar sogleich umgesetzt: „Wir werden uns eine Frau als Finanzberaterin ins Boot holen, weil einige Frauen lieber von Frauen beraten werden“, sagt Patrick Laireiter vom Vorstand der opemo AG. Die Studie hat für ihn vor allem eins bestätigt: „Frauen wünschen eine ganzheitliche Beratung, die auch auf die persönliche und emotionale Ebene führt. Während Männer beim Finanzberater ausschließlich über Geld reden möchten, fühlen sich Frauen wohler, wenn sie auch nach ihrer allgemeinen Lebensplanung gefragt werden.“

Für die Studierenden war das Projekt eine interessante Erfahrung. „Wir haben nicht ins Blaue hineingeplant, sondern mit einem richtigen Budget an einem realen Projekt gearbeitet“, sagt Fabian Geise.

*Christian Sonntag*

## Marketing

### Klick für Klick zum passenden FH-Studium an der FFM

Studieninteressierte können jetzt einen Selbsttest im Internet machen und erhalten als Ergebnis eine Studiengangsempfehlung. Ein entsprechender Fragebogen der FH Frankfurt am Main (FH FFM) ist ab sofort unter dem Namen „Fach-Finder“ online. Schülerinnen und Schüler sowie weitere Interessierte können sich unter <http://fach-finder.fh-frankfurt.de> durch zwölf Fragen klicken. Der Test dauert rund 20 Minuten. Er zeigt auf, welche an der FH FFM angebotenen Studiengänge und deren Anforderungen mit den Interessen der Testpersonen übereinstimmen. Befindet sich im Fächerspektrum der FH FFM kein passender Studiengang, erhält die Testperson eine Beschreibung ihrer Stärken.

Das Ergebnis des Tests soll dazu beitragen, dass sich Studieninteressierte intensiv mit ihren Interessen und Neigungen auseinandersetzen. Durch dieses Orientierungstool bekommen sie auch fachspezifische Studiengänge aufgezeigt, die ihren Neigungen entsprechen, die sie aber zuvor nicht kannten. So erfahren sie von Fachgebieten, die sie bei der vorherigen Suche noch nicht in Betracht gezogen hatten.

Der Fragebogen ist eng mit der Arbeit der Zentralen Studienberatung verknüpft. In der Testrückmeldung werden die Teilnehmenden eingeladen, im Anschluss an den Selbsttest die Studienberatung aufzusuchen. Dort hilft ihnen ein persönliches Gespräch mit Experten, die nächsten Schritte zu planen und eine Entscheidung zu treffen. Der Test bietet eine gute Grundlage für den Erstkontakt mit der Studienberatung.

*Nicola Veith*

# Mehr Generationengerechtigkeit durch mehr Bildungsbeteiligung – die Rolle der Hochschulen



Christian Koot

Prof. Dr. Christian Koot  
Wirtschaftsinformatik und  
Marketing, insb. CRM,  
Hochschule Aalen  
christian.koot@  
htw-aalen.de.



Celine Chang

Dr. Celine Chang  
München,  
Beraterin bei einer interna-  
tionalen Unternehmens-  
beratung mit den Schwer-  
punkten Talent Manage-  
ment und Begleitung von  
Veränderungsprozessen,  
celine.chang@gmx.de.

Beide Autoren sind Asso-  
ciates der Stiftung Neue  
Verantwortung, Berlin.  
<http://www.stiftung-nv.de>

Der demografische Wandel verändert unsere Gesellschaft in einem kaum zu überschätzenden Ausmaß. Es ist daher erstaunlich, welch geringen Stellenwert das Thema in der öffentlichen Wahrnehmung hat, sieht man einmal von der Diskussion um die „Rente mit 67“ ab. Dabei spielen sich wirkmächtige Entwicklungen in diesem Zusammenhang ab:

1. Rückgang der Geburtenrate: Auf einen Geburtenboom, der Mitte der 1960er Jahre seinen Höhepunkt erreichte, folgte ein starker Geburtenrückgang: Seit Mitte der siebziger Jahre pendelt die zusammengesetzte Fertilitätskennziffer in den alten Ländern und seit 1990 in Gesamtdeutschland zwischen 1,2 und 1,4 Kindern pro Frau (vgl. [Tivig und Hetze 2007], S. 16).
2. Wenig Zuwanderung: Bevölkerungszuwächse wurden seit den siebziger Jahren nur noch durch positive Migrationssalden und die steigende Lebenserwartung erzielt. Da im vergangenen Jahrzehnt in Deutschland kaum noch Nettozuwanderung zu verzeichnen war, schrumpft die Bevölkerung seit 2003 (vgl. [Statistisches Bundesamt 2011a]).
3. Veränderung des Altenquotienten: Weitaus bedeutender als die absoluten Zahlen sind die sich verschiebenden Zahlenverhältnisse zwischen den Alterskohorten: So kommen heute auf 100 Personen in der Altersgruppe von 20 bis 64 Jahre 34 Menschen ab 65 Jahre (Altenquotient). 2060 ist bereits von einer annähernden Verdopplung auf 63 bis 67 auszugehen (vgl. [Statistisches Bundesamt 2009], S. 6).

## Der Generationenvertrag ist nicht mehr gerecht

Aus diesen Entwicklungen ergeben sich erhebliche Finanzierungsprobleme für die sozialen Sicherungssysteme und somit für die umlagefinanzierte Rente: So ist schon heute der Beitragssatz zur gesetzlichen Rentenversicherung nur deswegen stabil zu halten, weil ein jährlicher Zuschuss zur Rentenversicherung aus Steuermitteln in Höhe von zuletzt 81,1 Mrd. Euro gezahlt wird (vgl. [Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2010]).

Für die kommenden Jahrzehnte wird die umlagefinanzierte Rente daher nur Bestand haben können, wenn die Stellschrauben Bezugsdauer, Leistungshöhe und Beitragshöhe den jeweils vorliegenden volkswirtschaftlichen und demografischen Gegebenheiten angepasst werden.

Für die heute und zukünftig jüngeren Alterskohorten heißt das konkret, dass sie während ihres Arbeitslebens hohe Beitragslasten tragen müssen und gleichzeitig nur geringe Altersbezüge aus der gesetzlichen Rente erwarten können. Die Generationengerechtigkeit ist damit nicht mehr gewährleistet. Dies und ein sich schon heute abzeichnender Fachkräftemangel bedrohen die weitere wirtschaftliche Entwicklung, den Wohlstand in Deutschland und damit auch den gesellschaftlichen Zusammenhalt (vgl. [Chang et al. 2010], S. 1 f.).

Der demografische Wandel bewirkt, dass die jüngeren Generationen immer mehr erwirtschaften müssen, um den gesellschaftlichen Wohlstand zu erhalten. Dies kann nur gelingen, wenn die Bildungsbeteiligung der jüngeren Generationen gesteigert wird. Das ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, bei der die Hochschulen eine besondere Verantwortung tragen. Die Autoren geben einen Überblick zum demografischen Wandel und zeigen Maßnahmen zur Steigerung der Bildungsbeteiligung auf, insbesondere durch die Hochschulen.

### **Dem demografischen Wandel mit einer erhöhten Bildungsbeteiligung begegnen**

Zur Abmilderung des demografischen Wandels werden oft eine verstärkte Zuwanderung sowie die Steigerung der Geburtenzahlen als mögliche Strategien angeführt. Beides erscheint kaum erreichbar:

- (1) Vom Jahr 2000 an gerechnet müsste bis 2050 jährlich eine Nettozuwanderung von durchschnittlich 344.000 Personen stattfinden, um die Einwohnerzahl Deutschlands konstant zu halten (vgl. [United Nations 2001], S. 118). Hierfür gibt es weder den notwendigen gesellschaftlichen Konsens noch ist Deutschland unter den gegenwärtigen Bedingungen als Einwanderungsland hinreichend attraktiv.
- (2) Die Geburtenzahlen in Deutschland sind von ihrem Nachkriegshoch von 1,357 Millionen (1964) nunmehr auf 665.000 Kinder (2009) gesunken (vgl. Statistisches Bundesamt 2011b)). Da schon die heutige (und jede zukünftige) Elterngeneration nahezu vollständig unter den Bedingungen des Geburtenschwundes zur Welt gekommen ist, würde selbst ein moderater Anstieg der zusammengesetzten Fertilitätskennziffer das weitere Absinken der absoluten Geburtenzahlen nicht verhindern können.

Somit müssen andere Wege stärker in den Fokus genommen werden, um den Zusammenhalt der Generationen und die Funktionsfähigkeit der Gesellschaft auch zukünftig sicher zu stellen. Nach Ansicht des Projekts „Generationengesellschaft D“ der überparteilichen Stiftung Neue Verantwortung (an dem die

Autoren dieses Beitrags beteiligt waren) liegt ein wesentlicher Hebel in der Steigerung der Bildungsbeteiligung der jungen Generation (vgl. [Chang et al. 2010], S. 1 ff.): Bessere Bildungschancen und das Erreichen höherer Bildungsabschlüsse bedeuten unter diesem Blickwinkel, dass die sozialen Sicherungssysteme weiter Bestand haben können. Bessere Bildung führt zu einem qualifizierten Job, einem geringeren Risiko langzeitarbeitslos zu werden und auch nicht zuletzt zu kontinuierlichen Beiträgen für die sozialen Sicherungssysteme. Die Arbeitsgruppe plädiert dafür, den eingeschränkten Blick des Generationenvertrags auf die ältere Generation explizit um die Perspektive der heutigen Situation junger Menschen zu erweitern. Dieser Zusammenhang zwischen Generationengerechtigkeit und Bildungsbeteiligung wurde bislang in der Politik noch nicht ausreichend beachtet.

Die Bildungsbeteiligung in Deutschland ist, trotz einiger Erfolge in den letzten Jahren, nicht zufriedenstellend. Beträchtliche Potenziale bleiben ungenutzt. So haben dem aktuellen Bildungsbericht der Bundesregierung zu Folge 17% der 20- bis 30-jährigen in Deutschland keinen berufsqualifizierenden Abschluss und befinden sich auch nicht mehr in Ausbildung (vgl. [Autorengruppe Bildungsbeteiligung 2010], S. 38). Dazu kommt, dass das deutsche Bildungssystem nach wie vor deutlich sozial selektiv ist. Zwar hat die Studierquote mit 46% im abgelaufenen Jahr zwar einen neuen Höchststand erreicht, allerdings ist sie noch nicht hoch genug, um dem Bedarf an qualifizierten

Absolventen zu begegnen. Zudem muss sich der Anstieg auch in einem entsprechenden Anstieg in Absolventen übersetzen, ohne gleichzeitig das Ausbildungsniveau zu senken.

### **Die Erhöhung der Bildungsbeteiligung beginnt im Vorschulalter**

Ein wesentlicher Hebel zur Steigerung der Bildungsbeteiligung liegt in der frühkindlichen Bildung. Einfache, aber früh einsetzende Maßnahmen wie die verpflichtende Sprachstandfeststellung bei allen Vierjährigen (und Förderung der Kinder mit identifiziertem Förderbedarf) in Nordrhein-Westfalen, helfen dabei, den Anteil der Grundschul Kinder zu senken, die mit sprachlichen Defiziten ihre Schullaufbahn beginnen. Viele potenziell problematische Schulkarrieren werden so von Anfang an vermieden. Die Herausforderung liegt nun – angesichts der föderalen Organisation des Bildungssystems – in einer flächendeckenden Schaffung von entsprechenden Angeboten.

Ähnlich wichtig ist es, Bildungshindernisse für Kinder aus bildungsfernen Schichten abzubauen. Die Entscheidung, welche Schulform ein Kind nach Abschluss der Grundschule besucht, spiegelt oftmals mehr die Bildungsaspiration der Eltern als die Leistungen und Fähigkeiten des Kindes wider. Eltern aus bildungsfernen Schichten besitzen für die optimale Förderung der Schulkarriere ihrer Kinder kaum die notwendigen Mittel und Erfahrungen (vgl. [Chang et al. 2010], S. 4): Aus ihrer Sicht sind die zu treffenden Entscheidungen undurchsichtig und kompliziert, (tatsächliche und vermutete) Kosten wirken abschre-

ckend, der Mehrwert einer höheren Bildung nicht immer unmittelbar einleuchtend. Hier würde eine kontinuierliche, mit passenden Förderangeboten verknüpfte Schullaufbahnberatung für Kinder sowie deren Eltern schon ab der Grundschule den Bildungserfolg von Kindern aus bildungsfernen Schichten steigern. Die Schullaufbahnberatung sollte für alle Schüler offen und besonders für Schüler vor Schulaustritt bzw. -übertritt verpflichtend sein. Die Schüler werden dabei stärker ermutigt, bei ausreichenden Leistungen weiterführende Schulen zu besuchen.

Im Erfolgsfall ergibt sich aus Maßnahmen dieser Art ein Rückgang des Prozentsatzes derjenigen, die ohne berufsqualifizierenden Abschluss bleiben (dualer Ausbildungsabschluss oder Hochschulabschluss). Zudem erlangt ein wachsender Anteil der Abschlussjahrgänge eine Hochschulzugangsberechtigung.

### Die Rolle der Hochschulen – Maßnahmen und Herausforderungen

Die Steigerung der Bildungsbeteiligung ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Hochschulen kommt hierbei eine besondere Verantwortung zu. Prinzipiell würden Maßnahmen die Bildungsbeteiligung steigern, die

- (1) mehr Studierende gewinnen,
- (2) die Integration in die Hochschule und das Studium fördern sowie
- (3) die Rate der Studienabbrecher senken.

Bildungsbarrieren werden insbesondere bei den Übergängen zwischen den Stufen des Systems besonders deutlich. So wissen viele Schüler aus bildungsfernen Familien nicht, welche Studienmöglichkeiten es gibt, welche Berufsbilder damit verbunden sind oder welchen Mehrwert sich aus einem Studium langfristig ergibt. Daher sollte es noch mehr gemeinsame Informationsveranstaltungen von Hochschulen und Schulen der

Sekundarstufe geben, bei denen ein realistisches Bild vom Studium und Beruf vermittelt wird, um so einer schnellen Frustration im Studium sowie dem Studienabbruch entgegen zu wirken.

Werden psychische Barrieren abgebaut, nehmen mehr Studierende aus bildungsfernen Familien ihr Studium auf. Allerdings können Familien aus bildungsfernen Schichten ihre Kinder häufig nicht adäquat bei Herausforderungen unterstützen, und es besteht die Gefahr des Scheiterns, insbesondere, wenn fachliche Defizite und Integrationsschwierigkeiten hinzukommen. Daher sollten Hochschulen ihre Beratungs- und Unterstützungsangebote gerade für Studienanfänger weiter ausbauen (z. B. Tutorien, Selbstmanagement, Studienberatung und Karriere-coaching). Dies ist eine Grundvoraussetzung, dass die steigende Bildungsbeteiligung nicht zu steigenden Abbrecherquoten führt. Die Herausforderungen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- **Mehr Studierende:** Grundsätzlich ist durch fortlaufende Erfolge bei der Steigerung der Bildungsbeteiligung eine zeitliche Verlängerung des prognostizierten „Studentenbergs“ zu erwarten. Das bedeutet, dass es strukturelle und personelle Lösungen geben muss, mehr Studierende zu betreuen.
- **Maßnahmen an Hochschulen besonders wichtig:** Unbeschadet der Fortschritte bei der formalen Gleichstellung von an Hochschulen erlangten Abschlüssen ist auch für die Zukunft eine Tendenz zur sozialen Schichtung im Zusammenhang mit der Hochschulwahl zu erwarten. Somit werden Studienanfänger aus bildungsfernen Familien auch weiterhin häufiger ihr Studium an Fachhochschulen aufnehmen. Daher kommt den Fachhochschulen in weit größerem Umfang als den Universitäten die Aufgabe zu, eine steigende Bildungsbeteiligung in der schulischen Bildung in den tertiären Bereich zu überführen.

- **Keine Reduzierung der Ausbildungsqualität:** Eine Erhöhung der Bildungsbeteiligung darf jedoch nicht über die Reduzierung der Ausbildungsqualität geschehen. Damit wäre nicht den Absolventen geholfen, denn sie erhielten einen Abschluss, der ihnen keine angemessenen beruflichen Perspektiven eröffnen würde. Ebenso wenig profitiert die Wirtschaft von Absolventen, die nicht die erforderlichen Fähigkeiten besitzen. Entsprechend würde eine Steigerung der Bildungsbeteiligung zu Lasten der Qualität auch keine Vorteile für die wirtschaftliche Entwicklung nach sich ziehen und damit keinen Beitrag zur Stärkung der Tragfähigkeit der sozialen Sicherungssysteme leisten.

Alle Maßnahmen zur Steigerung von Bildungsbeteiligung – gleich ob im vorschulischen oder schulischen Bereich sowie an der Hochschule – müssen finanziert werden. Das Projekt „Generationengesellschaft D“ der Stiftung Neue Verantwortung schlägt zur Finanzierung die Erweiterung des Generationenvertrags (aus dem sich die umlagefinanzierte Rentenversicherung ableitet) um eine Bildungskomponente vor. Eine solche Lösung hätte den Vorteil, relativ zeitnah signifikante Investivmittel für den Bildungsbereich bereit stellen zu können. Allerdings ergibt sich hier die Frage der politischen Durchsetzbarkeit.

Eine längerfristige Lösung läge im vollständigen, inflationsbereinigten Verbleib der „demografischen Rendite“ im Bildungssystem. Da Schüler- und Studentenzahlen langfristig sinken, würden hier sukzessive Mittel für die Steigerung der Bildungsbeteiligung frei. Allerdings zeigen die Finanzpolitiker in den meisten Bundesländern die erkennbare Absicht, die demografische Rendite weitestmöglich aus dem Bildungssystem abzuschöpfen. Der kreative Umgang mit der Abgrenzung von Bildungsausgaben, um diese als Prozentsatz vom BIP möglichst hoch darzustellen, ist in diese Bemühungen einzuordnen.

## Fazit

Die Steigerung der Bildungsbeteiligung ist angesichts des demografischen Wandels und des absehbaren Fachkräftemangels ein wesentlicher Wirkfaktor, um den Wohlstand in Deutschland zu sichern. Wenn Maßnahmen so früh wie möglich in der kindlichen Entwicklung ansetzen sollten, kommt den Hochschulen eine wichtige Rolle zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung zu. Ohne eine entsprechende Finanzierung seitens der Länder können jedoch keine Erfolge erzielt werden, da eine aufwandsneutrale Realisierung unrealistisch erscheint. Hier besteht Handlungsbedarf für die Politik. ■

## Literatur:

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel; Bielefeld; W. Bertelsmann 2010; ISBN 978-3-7639-1992-5.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.): Haushalt 2010 - Einzelplan 11 des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales; Online-Ausgabe: [http://www.bmas.de/portal/15532/haushaltsplan\\_\\_einzelplan\\_\\_11.html](http://www.bmas.de/portal/15532/haushaltsplan__einzelplan__11.html) (Abruf am 24.02.2011)
- Chang, Celine; Gassner, Christina; Groß, Bianca; Kemnitzer, Tobias; Koot, Christian; Seifert, Juliane; Sporket, Mirko; Stork, Philip; Wilck, Bjoern; Wilkoszewski, Harald: Generationenbeziehungen neu denken: mehr Bildung für mehr Gerechtigkeit; Policy Brief 05/10; Berlin; Stiftung Neue Verantwortung 2010; Online-Ausgabe: <http://www.stiftung-nv.de/mstre-am.ashx?g=111327&a=1&ts=63434443327395722&s=&r=-1&id=144087&lp=634279374999000000> (Abruf am 27.02.2010)
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bevölkerung Deutschlands bis 2060: 12. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung; Online-Aus-

gabe: [http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2009/Bevoelkerung/pressebroschuere\\_\\_bevoelkerungsentwicklung2009,property=file.pdf](http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2009/Bevoelkerung/pressebroschuere__bevoelkerungsentwicklung2009,property=file.pdf) (Abruf am 24.02.2011).

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bevölkerung nach dem Gebietsstand; <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Zeitreihen/LangeReihen/Bevoelkerung/Content75/lrbev03a,templated=renderPrint.psml> (Abruf am 24.02.2011)

Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Bevölkerung – Geborene und Gestorbene; <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Zeitreihen/LangeReihen/Bevoelkerung/Content100/lrbev04a,templated=renderPrint.psml> (Abruf am 24.02.2011)

Tivig, Thusnelda; Hetze, Pascal (Hrsg.): Deutschland im demographischen Wandel – Ausgabe 2007; Rostock; Rostocker Zentrum zur Erforschung des demographischen Wandels 2007; ISBN: 978-3-933574-21-3; Online-Ausgabe: [http://www.zdwa.de/zdwa/artikel/broschuere/broschuere2007\\_gesamt.pdf](http://www.zdwa.de/zdwa/artikel/broschuere/broschuere2007_gesamt.pdf) (Abruf am 22.02.2011)

United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division (Hrsg.): Replacement migration: is it a solution to declining and ageing populations? New York; United Nations 2001; ISBN 92-1-151362-6

## Marketing

### Hochschule Hamm-Lippstadt ab sofort im „iTunes Store“

Seit dem 31. Mai 2011 hat die Hochschule Hamm-Lippstadt ihr Profil auf der international ausgerichteten E-learning-Plattform „iTunes U“ von Apple freigeschaltet. Damit zählt sie zu einer der ersten Fachhochschulen in Deutschland. Der Zugang und die Nutzung der Videos und der anderen Dokumente sind kostenlos und können jederzeit über den „iTunes Store“ geladen werden. Das Profil der Hochschule Hamm-Lippstadt ist über folgenden Link zu erreichen: [www.hshl.de/i-tunes-u](http://www.hshl.de/i-tunes-u).

„Ab sofort bieten wir regelmäßig Videos von Vorlesungen aus unserem ´digitalen Hörsaal´ an, der dieses Semester seinen Betrieb aufgenommen hat. Hier bietet ´iTunes U´ eine hervorragende Plattform für die Distribution unserer Inhalte. Dieses Ziel hatten wir seit Gründung unserer Hochschule vor zwei Jahren,

denn vom Start weg ist eines unserer zentralen Elemente in der Hochschulentwicklung die Einrichtung eines zentralen Wissensmanagements“, erklärt Prof. Dr. Klaus Zeppenfeld die Strategie und Ziele der Hochschule Hamm-Lippstadt.

Der „digitale Hörsaal“ ist Teil des „Zentralen Wissensmanagements“, das derzeit von Prof. Dr. Gregor Hohenberg aufgebaut und weiterentwickelt wird. So ist geplant, zukünftig alle Vorlesungen in Bild und Wort aufzuzeichnen und den Zugang über ein webbasiertes System herzustellen, sodass Studierende und Lehrende dezentral in Lehrveranstaltungen eingebunden werden können. Sei es durch die simultane Teilnahme an einer Vorlesung, sei es durch das zeitversetzte Abrufen von Veranstaltungen. Bei der Wiedergabe sind sowohl die Lehrenden zu sehen als auch die Folien von Präsentationen und aktuellen Inhalten, die beispielweise auf

einem Smart-Board im Laufe der Vorlesung entwickelt werden. Zudem besteht die Möglichkeit, dass externe Teilnehmer über Tablet-PCs und Mikrofon bzw. Web-Cam im Hörsaal während der Veranstaltung zu sehen und hören sind.

Damit bietet die Hochschule Hamm-Lippstadt beispielsweise jungen Eltern die Möglichkeit, von zu Hause zu lernen, wenn eine Fahrt zur Hochschule wegen Betreuungspflichten der Kinder nicht möglich sein sollte. Aber auch Experten an weit entfernten Standorten können in Vorlesungen eingebunden werden, wenn wegen der großen Distanzen regelmäßige Reisen an die Hochschule Hamm-Lippstadt einen übergroßen Zeit- und Kostenaufwand darstellen. Schlussendlich dient der digitale Hörsaal auch der Qualitätssicherung in der Lehre, denn die Professorinnen und Professoren können eigene Veranstaltungen jederzeit Revue passieren lassen und aus ihren Erfahrungen lernen.

*Türkan Hildebrand*

# Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung als eine Frage der Lehrmethodik (Teil II)<sup>1)</sup>



Cornelia Kling-Kirchner

Prof. Dr.  
Cornelia Kling-Kirchner  
Lehrgebiet Methoden der  
Sozialen Arbeit  
an der Fakultät Angewandte  
Sozialwissenschaften  
der Hochschule für Technik,  
Wirtschaft und Kultur  
Leipzig  
kling@fas.htwk-leipzig.de  
Postfach 301166  
04251 Leipzig

Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung können zunächst nur als eine Leitlinie verstanden werden. Es sollen Bedingungen geschaffen werden, z. B. in Form von Lehr-Lern-Prozessen, die es den Studierenden ermöglichen, sich die jeweils als notwendig erachteten Kompetenzen anzueignen. Die Begriffe „Kompetenzorientierung“ und „Kompetenzentwicklung“ sind für die unterschiedlichsten Interpretationen offen und bleiben dadurch ausgesprochen uneindeutig.

Gleichzeitig besteht seit der Bologna-Reform jedoch die Erwartung seitens der Politik,<sup>3)</sup> sich zumindest innerhalb einer Disziplin auf die zu vermittelnden Kompetenzen zu einigen und diese in der Lehrmethodik (wie auch formal in den Modulbeschreibungen) zu verankern. Im Zuge dessen ist auf den Bereich der Lehrmethodik an der Hochschule eine große Herausforderung zugekommen, bei deren Bewältigung eine Reihe von Faktoren eine Rolle spielen. Von erheblicher Bedeutung ist dabei die Bereitschaft des Lehrkörpers, sich mit Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung im Kontext von Lehrmethodiken auf neue Weise auseinander zu setzen.

Nachfolgend werden die im Bericht über die Fortbildungsveranstaltung „Hochschuldidaktik kompakt“<sup>4)</sup> herausgearbeiteten sechs Aspekte von Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung aufgegriffen und in ihrer Bedeutung für lehrmethodische Fragen näher behandelt. Im letzten Abschnitt werden speziell die Methodenlehre der Sozialen Arbeit betreffende Gesichtspunkte erörtert.

## 1. Der im Rahmen der Bologna-Reform bedeutungsvolle Begriff der „Kompetenzorientierung“ ist ein intentionaler Begriff

Der Begriff „Kompetenzorientierung“ verweist, wie eingangs schon erwähnt, wie die „Kompetenzentwicklung“ auf eine Intention, eine Zielvorstellung hin, und die Begriffe können erst mit Hilfe von Verknüpfungen mit realen Problemstellungen und Erfordernissen und den für die entsprechenden Problemlösungen notwendigen Kompetenzen konkretisiert werden. Kompetenzorientierte Studienangebote zu entwickeln scheint angesichts einer sich schnell verändernden Welt, in der professionelle Flexibilität als Qualitätsmerkmal gesehen wird, sehr sinnvoll zu sein. Inwieweit solche Studienangebote aber tatsächlich zur Entwicklung erwünschten kompetenten Verhaltens beitragen, kann erst durch entsprechende Untersuchungen geklärt werden. Dabei bleibt allerdings die Frage offen, inwieweit kompetentes Verhalten überhaupt operationalisiert und evaluiert werden kann.

Wenn nun das Bologna-Kriterium „Kompetenzorientierung“ Veränderungen der Lehrmethodik im Sinne einer effektiveren „wissenschaftsbasierten Berufsbefähigung“<sup>5)</sup> der Studierenden initiieren soll, ist es von großer Bedeutung, in welche Richtung die Kompetenzorientierung weisen soll. Neue Forschungsergebnisse in den einzelnen Wissenschaften sowie die zugehörigen Paradigmen, wirtschaftliche Interessen wie auch Erwartungen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen beispielsweise in Bezug auf die Entwick-

Die Fortbildungsveranstaltung „Hochschuldidaktik kompakt“<sup>(2)</sup> hat gezeigt, wie nach der Bologna-Reform in noch besonderem Maße wichtig die Diskussion über Kompetenzorientierung und Kompetenzentwicklung ist. Dabei bezieht sich „Kompetenzorientierung“ auf die Arbeit der Hochschullehrer/-innen und „Kompetenzentwicklung“ auf die Lernprozesse der Studierenden.

lung von Anpassungs- und Teamfähigkeit oder autonomes Handeln bei Studierenden bestimmen, was in den jeweiligen Vorstellungen von Berufsfähigkeit als Kompetenz angesehen wird.

Eine Einigung auf einen Kompetenzkatalog für die einzelnen Fach- und Lehrgebiete oder in den einzelnen Hochschulen scheint unter der Berücksichtigung aller dieser Faktoren sehr schwierig zu sein. Das bedeutet jedoch nicht, dass eine fortgesetzte Diskussion über das, was jeweils als Kompetenz anzusehen ist, sinnlos sei. Im Gegenteil, solche Diskussionen sind sehr geeignet, die Qualität der Lehre sukzessive zu verbessern.

So plädierte zum Beispiel die Fortbildungsveranstaltung „Hochschuldidaktik kompakt“ unter Bezugnahme auf verschiedene hochschulpolitische Beschlüsse und Empfehlungen zur Kompetenzorientierung für eine vermehrte Abkehr von der Vorlesung bzw. von frontalunterrichtenden Formen der Lehre hin zu einer aktivierenden Lehrmethodik. Diese sollte den Studierenden erfahrungs- und problembasiertes Lernen in Settings projektartiger Lehr-Lern-Formen ermöglichen.

## **2. Die je nach den Fachdisziplinen und den Anforderungssituationen anders gearteten Vorstellungen von Kompetenz sind bislang nicht ausreichend in ihrer Variationsbreite reflektiert und ausgearbeitet**

Die zunehmende Relevanz des Kompetenzbegriffs in der hochschulpolitischen Diskussion hat bislang nach dem Überblick der Verfasserin kaum dazu geführt,

dass sich auf inhaltlicher Ebene in den verschiedenen Fachdisziplinen entsprechende Forschungsgebiete etabliert hätten. In der Bildungsforschung bedeutet Kompetenz, dass ein Individuum in der Lage ist, etwas Bestimmtes zu leisten: „Kompetenz stellt die Verbindung zwischen Wissen und Können (...) her und ist als Befähigung zur Bewältigung von Situationen bzw. von Aufgaben zu sehen.“<sup>(6)</sup>

Der Hinweis auf „etwas Bestimmtes“ impliziert gleichzeitig, dass es sich hierbei um generell Unbestimmtes handelt: Das „Bestimmte“ muss für jeden Einzelfall erst festgelegt werden. Die zentrale Herausforderung liegt nun darin, die je nach den Fachgebieten und den Anforderungssituationen anders gearteten Vorstellungen von Kompetenz zu reflektieren und auszuarbeiten, bevor sie Eingang in eine Studienordnung finden können.

Einer Realisierung solcher vereinheitlichender Tendenzen stehen die unterschiedlichen Einschätzungen dessen, was eine für die jeweilige Berufsbefähigung wichtige Kompetenz sei, entgegen. Auch während der Fortbildungsveranstaltung „Hochschuldidaktik kompakt“ wurde der dort diskutierte Kompetenzbegriff uneinheitlich verwendet. Die teilnehmenden Hochschullehrer/-innen konnten zudem auf einen „Konsens“ in der eigenen Fachdisziplin bezüglich der Frage, welche Kompetenzen die Bewältigung der Anforderungen in den jeweiligen Berufsbereichen unterstützen, nicht zurückgreifen.

Dies zeigt noch einmal sehr deutlich, dass die einzelne lehrende Person eine herausragende Bedeutung hat für die Definition dessen, was in ihrem Fachgebiet unter „Kompetenz“ verstanden werden soll.

Da alle Hochschullehrer/-innen sich in der Ausrichtung ihrer disziplinären Wissens- und Forschungsbereiche sowie ihrer lehrgebietsrelevanten Berufserfahrungen voneinander unterscheiden und deshalb auch jede zentrale situative Anforderung und die angemessene Problemlösung von den jeweiligen Lehrpersonen unterschiedlich eingeschätzt wird, ist es schwierig, sich innerhalb eines Fachgebietes auf die für eine Berufsbefähigung notwendigen Kompetenzen zu einigen. Das wirft die Frage auf, ob eine Einigung überhaupt erstrebenswert ist oder ob nicht vielmehr die Qualität der Lehre innerhalb einer Disziplin gerade auch in der Vielfalt der vorhandenen Zielvorstellungen liegt.

## **3. Die Begriffe „Kompetenzorientierung“ und „Kompetenzentwicklung“ verlangen von jeder Fachdisziplin, speziell auf sie und ihre jeweiligen Lehrgebiete zugeschnittene Kompetenzen zu fördern**

Es gibt eine Reihe abstrakter Formulierungen, mit denen die Begriffe „Kompetenzorientierung“ und „Kompetenzentwicklung“ inhaltlich gefüllt werden können. Das dementsprechend in den Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz zur Bologna-Reform so häufig betonte fachübergreifende Lernziel der „Schlüsselkompetenzen“ hat für zwischenmenschliche Interaktionen eine Bedeutung. Dennoch ist die Frage nicht leicht zu beantworten, welche besonderen – über das jeweilige Fach hinausgreifenden – Kompetenzen erforderlich sind, um einen erfolgreichen berufsbefähigenden Studienabschluss in einer Disziplin wie etwa Bauwesen oder Elektrotechnik zu erlangen. Einfacher scheint es auf den ersten Blick in jenen

Fachgebieten zu sein, in denen die Studierenden von vornherein zu einem professionellen Umgang mit anderen Menschen befähigt werden sollen. Aber auch hier gibt es die gleichen Schwierigkeiten: Sich darauf zu einigen, was man jeweils unter Kompetenz verstehen will, erweist sich als schwer lösbare Aufgabe. Denn ohne ein eindeutiges explizites – unter anderem theoretisch begründetes – Verständnis dessen, was kompetentes Handeln in bestimmten Situationen bedeuten soll, kann auch in diesen Fachgebieten keine Einigung auf die zu einer Berufsbefähigung notwendigen Kompetenzen erzielt werden.

Dies kann nur insoweit geschehen, als die jeweiligen Formulierungen der Kompetenz einen so hohen Abstraktionsgrad haben, dass ein jeder sich darunter das vorstellen kann, was sie/er für adäquat hält.

Eine Möglichkeit der Klärung in diesem Zusammenhang besteht in der Anwendung von Taxonomien, etwa der Lernzieltaxonomie von Bloom oder entsprechender Vereinfachungen.<sup>7)</sup> Diese können unter anderem dazu dienen, zu verdeutlichen und schließlich zu bestimmen, welche Anforderungen Studierende mit einer hohen Kompetenz, nämlich mit Problemlösungsfähigkeiten bewältigen können und welche Anforderungen mit einer niedrigen Kompetenz, nämlich mit reproduziertem Wissen gerade noch zu bewältigen sind.

Schwieriger wird es, wenn es um die Frage geht, wie bestimmte Kompetenzen, zum Beispiel die der Problemlösungsfähigkeit zu fördern sind. Als grundlegend hierfür wird von der Hochschulrektorenkonferenz (2007)<sup>8)</sup> John Dewey (1909/1986) erachtet. Problemlösungskompetenz gilt nach dessen Theorie des Problemlösens als erlernbar und beeinflussbar und wird durch das Sammeln von Erfahrungen in bestimmten Bereichen und Situationen sowie entsprechender Reflexion erworben.<sup>9)</sup>

Allerdings findet diese Theorie nicht nur Zustimmung. Trotzdem ist der auf

Dewey beruhende Ansatz bedeutsam, der in der pädagogischen Literatur als eine pragmatische Theorie der Problemlösung anerkannt ist. Die meisten anderen Theorien und Forschungen zum Thema Problemlösen, die zudem verschiedenen, oft miteinander unvereinbaren Denkschulen angehören, beschäftigen sich fast ausschließlich mit der Frage, wodurch sich der Problemlösungsprozess auszeichnet, nicht jedoch damit, wie man gezielt die Kompetenz der Problemlösungsfähigkeit entwickeln kann. Dewey jedenfalls geht von der Möglichkeit aus, Fähigkeiten zur Problemlösung gezielt zu entwickeln. Dieser Ansatz hat dadurch erhebliche Folgen für die Lehre und die Lehrmethodik, besonders im Hinblick auf die grundlegende Betrachtung der Beziehung zwischen der Rolle des Erwerbs einerseits und der Anwendung von Wissen und von Fähigkeiten andererseits.

Deshalb führen auf Dewey fußende Ansätze immer wieder, sobald es um didaktische Umsetzungen geht, zu Widersprüchen. Einerseits wird argumentiert, dass in Vorlesungen bzw. generell in frontal unterrichtenden Veranstaltungen erworbenes Wissen nicht zu der im Bachelor anzustrebenden berufsbefähigenden Problemlösungskompetenz führe. Andererseits wird vorgebracht, dass Deweys erfahrungsorientierter Ansatz sich nur auf Anwendungen in der Praxis konzentriere und die Betrachtung wichtiger, die Anwendung betreffender Wissensbestände vernachlässige.

Die damit entstehende Kontroverse zwischen schwerpunktmäßiger Wissensorientierung oder Problemorientierung, zwischen kognitiv orientierten oder erfahrungs- bzw. kompetenzorientierten Studienangeboten lässt sich erst beilegen, wenn sich die Beteiligten darauf einigen können, dass alle Varianten für die notwendige Vielfalt von Lehrangeboten gebraucht werden.

#### 4. Hochschullehrer/innen reflektieren ihre Lehrmethodik.<sup>10)</sup> Sie brauchen dazu in der täglichen Praxis angemessene Rahmenbedingungen

Die wichtigsten Rahmenbedingungen der Lehrtätigkeit der Hochschullehrer/innen im Allgemeinen wie lehrmethodischer Innovationen im Besonderen werden nicht erst durch die Bologna-Reform definiert. Vielmehr bestehen sie in dem auf Artikel 5 des Grundgesetzes fußenden Postulat der Freiheit von Forschung und Lehre und dessen Einhaltung auf Seiten aller Mitglieder der Hochschule. Diese sind damit verpflichtet, dafür zu sorgen, dass die Lehre unbeeinträchtigt und frei von Willkürakten jeglicher Art ausgeübt werden kann.

Damit hängen die Möglichkeiten der Weiterentwicklung der Studienprogramme durch innovative Lehr- und Lernformen zur Kompetenzentwicklung der Studierenden ganz wesentlich von der Gesetzestreue und dem demokratischen Selbstverständnis der Administration der Hochschulen, der jeweiligen Organisationsbeauftragten, der Hochschulgremien und ihrer Mitglieder ab. Allerdings stehen dem in der Praxis allzu oft ein monokratisches Selbstverständnis, mangelnde Rechtssicherheit und Fairness gegenüber, Phänomene auf Fakultäts- oder Hochschulleitungsebene, die mehr als alle Strukturprobleme der Bologna-Reform zusammen die Lehrqualität und didaktische Innovationen der Lernangebote beeinträchtigen können.

Hochschullehrer/innen haben die Aufgabe, aus den vielen wissenschaftlichen Wissensbeständen und Forschungsergebnissen und den gegebenenfalls damit verknüpften kulturellen und beruflichen Entwicklungen und Werten eine Auswahl zu treffen. Bei diesen Inhalten und Selektionsentscheidungen muss den Lehrenden – entsprechend Grundgesetz Artikel 5 – die volle Eigenverantwortlichkeit gewährt werden. Gleichzeitig jedoch sind sie verpflichtet, diejenigen Lehrinhalte auszuwählen,

deren Weitergabe zum jeweiligen Zeitpunkt im Studienverlauf und im jeweiligen Fächerkontext besonders wichtig erscheint und zur Wissens- und Kompetenzentwicklung der Studierenden beitragen kann.

Insbesondere durch die mit den Beschlüssen von Bologna geforderte Verpflichtung, den Studierenden mit dem Abschluss des Studiums eine „Berufsbefähigung“ zu ermöglichen, wird verstärkt deutlich, dass die Frage nach den Inhalten der Lehre immer wieder neu gestellt werden muss. Auch wenn die strukturellen Voraussetzungen für die Umsetzung einer kompetenzorientierten Lehre wie beispielsweise umfangreichere Einzelbetreuungen noch fehlen, kommt vor diesem Hintergrund eine besondere Bedeutung der aktuellen Lehrmethodik zu und ist von den Lehrenden zu erwarten, dass sie sich nicht nur mit der Erarbeitung neuester Forschungsergebnisse und der Auswahl relevanter Lehrinhalte, sondern ebenfalls mit neuen und Erfolg versprechenden Methoden der Vermittlung der ausgewählten Inhalte auseinandersetzen. Auch wenn immer deutlicher wird, dass der Studienerfolg eine Leistung der Studierenden bleibt, welche nicht erzwungen werden kann, lässt sie sich durch Lehrmethodik wirksam unterstützen.

Allerdings haben sich die meisten Lehrpersonen in einem großen Teil ihrer Professionalisierung und ihrer beruflichen Tätigkeit überwiegend mit primär kognitiv orientierten Prozessen der Lehrstoff-Aneignung befasst, während erfahrungsorientierte Aneignungsprozesse innerhalb ihres eigenen Fachgebiets während ihrer Arbeit an der Hochschule für die meisten sicher eher selten waren. Unter der Annahme, dass sich die für eine Berufsbefähigung notwendigen Kompetenzen vor allem auch mit Hilfe erfahrungsorientierter Lehrangebote<sup>11)</sup> vermitteln lassen, brauchen die an den Hochschulen lehrenden Personen wegen ihrer überwiegend kognitiven Orientierung innerhalb ihres Lehr-

gebietes Unterstützung bei der Erweiterung ihrer Lehrmethodiken. Da es sich dabei vor allem um eine Erweiterung im Bereich „erfahrungsorientierte Vermittlung von Lehrinhalten“ handelt, sollten solche Unterstützungen am besten auch erfahrungsorientiert angeboten werden.

#### **5. Die Lehrmethodik muss den zu vermittelnden Inhalten angepasst und auch auf die Beteiligten (Hochschullehrer/innen, Studierende) zugeschnitten sein**

Angesichts des weit gefächerten Spektrums der von den Hochschullehrer/innen vertretenen Fachdisziplinen und Lehrgebiete verbietet es sich geradezu, im Singular über Lehrmethodik zu sprechen. Die tatsächliche Breite des Begriffs, insbesondere seine – wie es die Diskussion in der Fortbildungsveranstaltung „Hochschuldidaktik kompakt“ verdeutlichte – notwendige Verortung in den verschiedenen Lehrgebieten und Fächern macht ihn schwierig, und das mit spürbaren Folgen. Die allgegenwärtige Präsenz verführt leicht zu der Fehlannahme, dass „Lehrmethodik“ etwas sei, was jede/r quasi naturgegeben können müsste. Angemessene Lehrmethoden für die verschiedenen Lehr-Lern-Situationen in den jeweiligen Fachgebieten zu entwickeln, ist in Wirklichkeit aber eine höchst umfangreiche Aufgabe, die den Lehrenden entsprechendes Wissen und langjähriges Training abverlangt.

Der so komplexe Bereich der Lehrmethodik lässt sich folgendermaßen umreißen: „Lehrmethodik“ ist als ein Arrangement didaktischer Methoden sowie Setting-Gestaltungen zu verstehen, welches für ein ausgewähltes Gebiet von Lehrinhalten und Lernzielen als effektiv bzw. lernwirksam erscheint. Die Gestaltung des Settings, d. h. der von Hochschullehrer/innen zu beeinflussenden äußeren Bedingungen einer Lehrveranstaltung, beispielsweise

das Abstecken des Zeitrahmens, die räumliche Verortung oder die Teilnehmerzahl, erweist sich insbesondere bei erfahrungsbasierten Veranstaltungen als besonders wichtig. Die Sicherung der äußeren Bedingungen der Lernprozesse in Form gezielt ausgewählter und definierter Erfahrungsräume wirkt sich erfahrungsgemäß hier ähnlich entscheidend für erfolgreiche Lehr- und Lernprozesse aus wie die unmittelbare inhaltliche Gestaltung des Lehrangebots.

Die Entscheidungen darüber, was jeweils als „lernwirksam“ erscheint, ist von einer Reihe von Annahmen abhängig, u. a. in Bezug darauf, wie Lernprozesse ablaufen und in welcher Weise diese beeinflussbar scheinen.

Dass als dominante Lehrform an der Hochschule die Frontalunterrichtung gewählt wird, hat in entsprechenden Anforderungssituationen, in denen es vor allem um die Vermittlung von neuem Wissen geht, seine Berechtigung, aber die vielen, von Fachgebiet zu Fachgebiet unterschiedlichen Lehr-Lern-Ziele erfordern Flexibilität in Bezug auf die Angebotsstrukturen von zu vermittelnden Wissensinhalten und Kompetenzen.

Lehrveranstaltungen sind Angebote, von Gelegenheiten zu lernen, die je nach Kontext und den individuellen Bedingungen der Studierenden mehr oder weniger intensiv genutzt werden. Trotzdem müssen die Angebote außer den notwendig zu vermittelnden Inhalten auch der Persönlichkeit der Lernperson entsprechen, um erfahrungs- und problembasiertes Lernen zu ermöglichen. Hinzu kommt: Nicht jede Lehrperson kann oder will erfahrungsorientierte Projekte oder der Persönlichkeit der jeweiligen Lernpersonen angepasste Rollenspiele initiieren, erfahrungsgesättigte Lehrgeschichten erzählen oder den Studierenden ermöglichen, sich nach dem Prinzip „Versuch und Irrtum“ einer Problemlösung zu nähern, usw.

Geißler & Hege (1995) haben auf diesen Sachverhalt – zwar für sozialpädagogische Didaktik gedacht, aber dennoch verallgemeinerbar für lehrmethodische Zwecke – in pragmatischer Weise wie folgt reagiert: Nicht jedes Thema kann mit jeder Methode bearbeitet werden. Umgekehrt bestimmt die Entscheidung für eine Methode gleichzeitig Qualität wie auch Quantität der Themen- und Gegenstandsbearbeitung.<sup>12)</sup>

#### **6. Die entscheidende Forschungsfrage bleibt: Welche Lehrmethodiken können in den einzelnen Lehrgebieten eine effektive Kompetenzorientierung sichern?**

Im Hinblick auf die Betonung des Stellenwerts der auf das Berufsleben vorbereitenden Kompetenzorientierung in der Lehrmethodik muss angesichts der vorliegenden Ergebnisse vieles offen bleiben. Von unverändert hoher Bedeutung im Lernprozess der Studierenden erscheinen allerdings „Erfahrung“ und „Übung“, um spezifische Anforderungen bewältigen zu lernen. Die Notwendigkeit von Übung unterstreicht die Bedeutung der erfahrungs- und problembasierten Lehrveranstaltungsangebote. Im Studiengang Soziale Arbeit betrifft das zum Beispiel jene Methodenseminare, in denen nicht nur die kognitive Aneignung der Grundlagen der verschiedenen Methoden, sondern erst die Übung in der Anwendung der Methoden zu der erwünschten Kompetenz führt.

Hier wird den einzelnen Studierenden ermöglicht, von einem primär kognitiv ausgerichteten Ansatz des Lernens zu einem Konzept einer eher diskursiv und interaktiv herbeigeführten Kompetenzentwicklung zu wechseln. Diese auf die Behandlung von Klienten zielende Methodenkompetenzen können als ein Beispiel dafür angesehen werden, dass es – in Abhängigkeit vom Studienfach oder Studienschwerpunkten – möglich ist, auch ziemlich weitgehend Kompetenzen für eine Berufsbefähigung<sup>13)</sup> zu formulieren. Der Lehrmethodik wird von der Verfasserin ein Kompetenzbegriff zugrunde gelegt, der primär an das

inhaltliche Moment der erfolgreichen Bewältigung konkreter Lebensprobleme von Klienten<sup>14)</sup> geknüpft ist. Dabei erweist sich auch Deweys Theorie des Problemlösens<sup>15)</sup> als wichtig, weil er unter anderem die Rolle der Kreativität und Kooperation bei der Problemlösung beleuchtet. Gleichzeitig wird darin deutlich, dass ein Zugang zur Lösung von Problemen nicht auf einer Trennung von Kognition und Handeln beruhen muss, sondern durch das direkte Zusammenwirken von Kognition und Handeln gefunden werden kann.

Dabei ist vom disziplinären Hintergrund her das zu beachten, was Gerda Simons (2010) kürzlich so auf den Punkt gebracht hat: „Die Soziale Arbeit als wissenschaftliche Disziplin und als professionsgesteuertes Handeln ist bis heute durch ihre originäre Mischung aus multidisziplinären Fachbezügen und unmittelbarem Praxishandeln gekennzeichnet. (...) Typische Aufgabenstellungen, etwa bei Kindeswohlgefährdung, Delinquenz oder Suchterkrankung, sind nur durch aktive akademische Teilhabe am mittlerweile hoch spezialisierten wissenschaftlichen Theorie- und Forschungsdiskurs adäquat zu bewältigen“.<sup>16)</sup> Zusätzlich wichtig ist aus der Perspektive der Lehrenden die Berücksichtigung arbeitsfeldspezifischer Entwicklungen der Praxis.

Auch wenn durch die beschriebenen Merkmale ein Rahmen abgesteckt wird, sind die didaktisch-methodischen Handlungsspielräume groß. Die Entscheidungen darüber, ob und bei welchen Inhalten, Lernzielen und beteiligten Personen eher direkte Instruktion erfolgt oder eher explorierende und erfahrungsbasierte Stofferarbeitung gefördert wird, ob mehr individuelles oder kooperatives Lernen stattfinden soll, ob das didaktische Arrangement hinsichtlich seiner Aktionsformen mehrfach in einem festgelegten Zeitraum wechseln oder sich auf eine einzige Form beschränken soll, werden dabei in Abhängigkeit von den jeweiligen Erfordernissen getroffen.

Ein kompetenzorientiertes Lehrangebot erfordert aufmerksame Begleitung der Lernprozesse der Studierenden, um ihnen (die in der Praxis noch zu selten möglichen zusätzlichen) Lernangebote für fehlende oder noch nicht ausreichende Kompetenzen unterbreiten zu können. Kompetenzorientierung in einem Studiengang muss also gleichzeitig auch eine Prozessorientierung in der betreffenden Lehrveranstaltung umfassen. Die hier angesichts eines bisher überwiegend ergebnisorientierten Studienangebots bestehende „Lücke“ stellt im Besonderen für die Lehrenden eine Herausforderung dar, für die ebenfalls Forschungsbedarf besteht.

Bei all diesen Abläufen sind zwei Ebenen relevant: Die beobachtbare Ebene des lehrmethodischen Handelns und die nicht beobachtbare Ebene der dadurch ausgelösten Lernprozesse. Wie diese beiden Ebenen genau zusammenhängen, ist bis heute empirisch nicht geklärt, und es ist die Frage, ob eine Klärung jemals möglich sein wird. Bisher stehen hinsichtlich einer Verknüpfung nur Evaluationen der Lernergebnisse zur Verfügung.

#### **Schlussfolgernd lässt sich feststellen:**

Es kann als sicher gelten, dass es auf der Ebene der Lehrmethodik keinen Königsweg des Lehrens gibt. Die Zusammenhänge zwischen didaktischem Handeln der Lehrenden und Lernprozessen der Studierenden sind hoch komplex. Dabei sind Lehrmethodik und Lernerfolg auch abhängig von Faktoren, die sich einer ergebnisorientierten Forschung entziehen.

Wenn man als Lehrende der seit der Bologna-Reform vertretenen Grundforderung, „Kompetenzorientierung“ in den Vordergrund der Qualifizierungs-

prozesse von Studierenden zu stellen, Folge leistet, dann begibt man sich in einen fortwährenden Prozess des Forschens im Wechselbezug von Theorie und Praxis. Gleichzeitig resultiert daraus die Notwendigkeit der Initiierung von – die Arbeit der lehrenden und lernenden Personen – begleitenden Forschungsprojekten. ■

- 1) Überarb. u. gek.: Kling-Kirchner (2010), Kompetenzorientierung. Eine Herausforderung an die Lehrmethodik, In Soziale Arbeit (59), 12, S. 460-467.
- 2) Mit dem Titel „Hochschuldidaktik kompakt“ wurden an der Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig die Lehrmethodik thematisierenden und kritisierenden Fortbildungsveranstaltungen angeboten. Siehe ausführl. Kling-Kirchner, C. (2010), Nach der Bologna-Reform - Fragen der Lehrmethodik anlässlich einer aktuellen Fortbildungsveranstaltung an der HTWK Leipzig, In Die Neue Hochschule, (51), 6, S. 32-35.

- 3) Siehe u. a. Bologna Konferenz 17.05.2010 in Berlin, <http://www.bmbf.de/de/14763.php>
- 4) Siehe Kling-Kirchner, C., a.a.O., S. 34.
- 5) Siehe Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Beschlüsse zur Studienreform vom 16.10.2007: Qualitätsoffensive in der Lehre – Ziele und Maßnahmen, <http://www.projekt-q.de/bologna/de/download/dateien/glehre2007.pdf> am 20.08.2010.
- 6) Siehe Klieme, E. et al., 2003, Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Bonn: Bundesministerium für Bildung u. a., S. 72 f.
- 7) Siehe Kling-Kirchner, C., a.a.O., S. 33.
- 8) Vgl. hier u. nachf. HRK, a.a.O.
- 9) Dewey, J., Pragmatische Problemlösungstheorie-relevante Veröffentlichungen von 1909 bis 1986. Hier u. nachf. s. Biesta, G., 2009, Problemlösen, (S. 674 f.), In S. Andresen & R. Casale et al. (Hrsg.), Handwörterbuch Erziehungswissenschaft, S. 666-681.
- 10) Neben inhouse-Fortbildungsveranstaltungen wie die hier zitierte „Hochschuldidaktik kompakt“ finden zum Thema immer mehr Kongresse, Tagungen und andere Weiterbildungen statt. Siehe z.B. Jahrestagung des Hoch-

schuldidaktischen Zentrums Sachsen am 11.11.2010, Perspektiven guter Lehre, In HDS Journal 2/2010

- 11) Dazu u. a. Siebert, H., 2003, Vernetztes Lernen. Systemisch-konstruktivistische Methoden der Bildungsarbeit. München: Luchterhand; Waldherr, F. & Walter, C. (2009), Didaktisch & praktisch. Ideen und Methoden für die Hochschullehre. Ingolstadt: Zentrum für Hochschuldidaktik der bayerischen Fachhochschulen; erfahrungs- und problembasierte Lehr-Lernangebote speziell für klientenzentrierte soziale Arbeit thematisierend u. a. Sander, K. & Ziebertz, 2006, Personenzentriert Beraten – Lehren – Lernen – Anwenden. Ein Arbeitsbuch für die Weiterbildung, Berlin: Frank & Timme
- 12) Geißler, K. A. & Hege, M., 1995, 7. Aufl., Konzepte sozialpädagogischen Handelns, Weinheim: Beltz, S. 28.
- 13) Dazu als Grundlagenmaterial z. B. Pauls, H., 2004, Klinische Sozialarbeit, Weinheim: Juventa
- 14) Vgl. Geißler, K. A. & Hege, M., a.a.O.
- 15) Hier u. nachf. Biesta, G., a.a.O.
- 16) Simons, G., 2010, Der Bachelor – auf der Suche nach dem Potenzial einer umstrittenen Studienreform, In Die Neue Hochschule, (49), 1, S. 36.

## Marketing

### Familiengerechtigkeit wird an der FH Frankfurt großgeschrieben

Die FH Frankfurt am Main (FH FFM) hat zum Juni 2011 ein Familienbüro eingerichtet. Dieses dient als zentrale Anlaufstelle für Studierende, Mitarbeiter(innen) und Lehrende, die Kinder haben oder Angehörige pflegen. Es wird die Hochschule bei der Weiterentwicklung familiengerechter Strukturen unterstützen und ein Beratungsangebot entwickeln für alle Fragen, die die Kinderbetreuung und die Pflege von Angehörigen betreffen. Es wird die Personen, die an der Hochschule mit der Entwicklung familiengerechter Strukturen befasst sind, unterstützen und vernetzen. Das Familienbüro ist im Kinderhaus auf dem FH-Campus angesiedelt, in dem sich auch eine flexible Notfallbetreuung für Kinder und ein Eltern-Kind-Zimmer befinden.

Das Familienbüro wird zunächst weitere Aufenthaltsorte für Eltern und Kinder schaffen, Eltern zwecks wechselseitiger Unterstützung vernetzen, Ferienbetreuungen für Grundschulkindern organisieren und Informationen für Hochschulangehörige mit pflegebedürftigen Angehörigen bereit stellen.

„Die FH Frankfurt will mit Hilfe des Familienbüros die Angebotsstruktur für Hochschulangehörige mit Kindern oder mit pflegebedürftigen Angehörigen kontinuierlich verbessern. Der Hochschulleitung liegt die Vereinbarkeit von Familie mit Studium oder Beruf sehr am Herzen“, erklärt FH-Vizepräsidentin Prof. Dr. Eva-Maria Ulmer. „Nun hoffen wir, dass wir demnächst auch das geplante forschungsorientierte Kinderhaus realisieren können, in dem es neben einer Betreuungseinrichtung für Kinder unter drei Jahren auch ein erweitertes Angebot flexibel nutzbarer Betreuungsplätze und Lernwerkstätten

geben wird. Wir sind stolz darauf, dass wir von der berufundfamilie gGmbH als eine von 11 Hochschulen in Deutschland und erste Hochschule in Hessen zum dritten Mal als familiengerechte Hochschule zertifiziert wurden. Das neue Familienbüro ist ein weiterer wichtiger Baustein in der Angebotspalette für Hochschulangehörige mit Familienpflichten.“

Gefördert wird das Familienbüro vom Europäischen Sozialfonds und dem Hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HMWK).

*Nicola Veith (M.A.)*

## NEUES AUS DER RECHTSPRECHUNG + + + NEUES AUS DER R

Anspruch auf hochschulorganisatorische Maßnahmen,  
hier: Information

*Das Bundesverwaltungsgericht hatte sich in einer aktuellen Entscheidung (BVerwG, B. v. 16.03.2011 – 6 B 47/10) mit der Frage zu befassen, ob einem – dort emeritierten – Hochschullehrer aus dessen besonderem, konkret-funktionellem Wissenschaftsamt auf der Grundlage der Lehrfreiheit ein Anspruch auf Mitteilung einer Liste mit Namen, Anschriften und Fachsemester aller eingeschriebenen Studierenden zukomme.*

Das Bundesverwaltungsgericht sah es als in der – vor allem verfassungsgerichtlichen – Rechtsprechung geklärt an, dass das Grundrecht der Lehrfreiheit als Abwehrrecht die wissenschaftliche Betätigung gegen staatliche Eingriffe schützt und dem einzelnen Wissenschaftler zunächst einen vorbehaltlos geschützten Freiraum gewährt. Weiter ist auch von einer allgemeinen Wertentscheidung für die Rechtsordnung auf der Grundlage von Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG auszugehen. Das hat nicht nur zur Folge, dass der Staat zur Pflege der freien Wissenschaft und ihrer Vermittlung an die nachfolgende Generation personelle, finanzielle und organisatorische Mittel bereitstellen muss. Der Staat hat vielmehr im Bereich des mit öffentlichen Mitteln eingerichteten und unterhaltenen Wissenschaftsbetriebs dafür zu sorgen, dass das Grundrecht der freien wissenschaftlichen Betätigung so weit unangetastet bleibt, wie das unter Berücksichtigung der anderen legitimen Aufgaben der Wissenschaftseinrichtungen und der Grundrechte der verschiedenen Beteiligten möglich ist. Diese Grundsatzentscheidung des Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG verstärkt dessen Geltungskraft in Richtung auf eine Teilhabeberechtigung. Soweit der einzelne Träger des Grundrechts der Korporation einer Hochschule angehört, erwächst ihm ein Recht auf solche staatlichen Maßnahmen auch

organisatorischer Art, die zum Schutze seines grundrechtlich gesicherten Freiheitsraums unerlässlich sind. So wird auch der Anspruch auf Mindestausstattung und auf Teilhabe an den Ausstattungsmitteln hergeleitet. Der Staat muss danach für funktionsfähige Institutionen eines freien Wissenschaftsbetriebs sorgen und durch geeignete organisatorische Maßnahmen sicherstellen, dass das individuelle Grundrecht der freien wissenschaftlichen Betätigung so weit unangetastet bleibt, wie das unter Berücksichtigung der anderen legitimen Aufgaben der Wissenschaftseinrichtungen und der Grundrechte der verschiedenen Beteiligten möglich ist.

Das Bundesverwaltungsgericht sah es danach als nicht weiter klärungsbedürftig an, dass ein Hochschullehrer von der Hochschule nicht jede ihm jeweils genehme organisatorische Unterstützung zur Abhaltung seiner Lehrveranstaltungen und zur Mitwirkung an Prüfungen verlangen kann. Er müsse sich vielmehr auf andere zur Verfügung stehende Möglichkeiten verweisen lassen, solange diese es ebenfalls ermöglichen, Lehrveranstaltungen anzubieten und abzuhalten. Insoweit sei nach der Vorinstanz in tatsächlicher Hinsicht davon auszugehen, dass die freie wissenschaftliche Betätigung des Klägers nicht von der Möglichkeit abhing, in die Datenliste der Studierenden Einsicht zu nehmen: Sowohl für das Angebot von Lehrveranstaltungen als auch für die Bereitschaft, an Prüfungen mitzuwirken, reiche es aus, wenn der Kläger entspre-

chende Hinweise in geeigneter Form, etwa durch Anschläge am Schwarzen Brett, das Vorlesungsverzeichnis oder das Internet, so gebe, dass jeder interessierte Studierende das zur Kenntnis nehmen könne. Diese tatsächlichen Feststellungen hatte der Kläger nicht mit Zulassungsgründen angegriffen, so dass sich das Bundesverwaltungsgericht hieran gebunden sah.

Anzumerken bleibt, dass der Anspruch auf geeignete organisatorische Maßnahmen sich nur in besonderen Fällen auf konkrete Verfahrenshandlungen beziehen kann, es vielmehr auf den herbeizuführenden Erfolg ankommt. Jedenfalls haben Hochschullehrer keinen Anspruch auf solche hochschulorganisatorischen Maßnahmen, die zu der Ermöglichung von Aktivitäten im Schutzbereich der individuellen Wissenschaftsfreiheit nicht weiter beitragen. Ab wann eine Maßnahme zum Schutze des grundrechtlich gesicherten Freiheitsraums unerlässlich ist, wurde damit nicht unmittelbar entschieden. Zweifelhaft erscheint ferner, ob nicht auch nur für die Grundrechtsausübung förderliche Maßnahmen insoweit beansprucht werden können, wie hinreichende Belange nicht entgegenstehen.

# RECHTSPRECHUNG + + + NEUES AUS DER RECHTSPRECHUNG

## Berufungsvoraussetzung FH-Professur: Berufspraktische Zeiten

Das Verwaltungsgericht des Saarlandes hatte in einer jüngeren Entscheidung (U. v. 15.02.2011 – 2 K 157/10) zu entscheiden, ob die dortige Klägerin in einem Berufungsverfahren auf eine FH-Professur hinreichende Berufszeiten außerhalb des Hochschulbereichs vorzuweisen hatte.

Das beklagte Land hatte Honorartätigkeiten, die auch addiert nur das Ausmaß einer Nebentätigkeit erreichten, nicht anerkannt. Die berufspraktische Tätigkeit müsse vielmehr nach Art und Umfang ein Gewicht haben, das einer hauptberuflichen – mindestens 50%igen – Tätigkeit entspreche, um eine Art „Habilitation in der Praxis“ darstellen zu können.

Das Gericht beanstandete das nicht. Über den Wortlaut des Gesetzes, der nicht ausdrücklich forderte, dass die berufspraktische Tätigkeit außerhalb des Hochschulbereichs hauptberuflich erbracht werden muss, sei nach Sinn und Zweck der Vorschrift ein auf eine gewisse Dauer angelegtes Tätigwerden zu fordern, das auch der Unterhaltung einer Lebensgrundlage diene. Eine genaue Grenze definierte das Gericht damit freilich nicht. Auch die sog. „Genie-Klausel“ half nicht weiter. Danach kann, soweit es der Eigenart des Faches und den Anforderungen der Stelle entspricht, abweichend von den Berufungsvoraussetzungen als Professor auch eingestellt werden, wer hervorragende fachbezogene Leistungen in der Praxis und pädagogische Eignung nachweist. Bereits vom Wortlaut der Vorschrift her sei nicht denkbar, dass eine

fehlende berufspraktische Tätigkeit außerhalb des Hochschulbereichs durch hervorragende fachbezogene Leistungen in der Praxis ersetzt werden kann, auch nicht durch zusätzliche wissenschaftliche – Qualifikationen.

In vielen anderen Bundesländern wird allerdings das Profil der zusätzlichen wissenschaftlichen Qualifikation (Universität) für FH-Professuren für den Ausnahmefall eröffnet.

## BVerfG: strukturelle Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit in Hamburg

Ein Hochschullehrer der Universität Hamburg wendete sich mit einer Verfassungsbeschwerde gegen schwerwiegende strukturelle Defizite hinsichtlich der einseitigen Kompetenzverlagerung auf das Dekanat nach dem Hamburger Hochschulgesetz.

Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG, B. v. 20.7.2010 – 1 BvR 748/06) erklärte die gesetzlichen Bestimmungen zur Wahl und Abwahl des Dekans, zur Bewirtschaftung der Fakultätsmittel durch das Dekanat und Zuweisung von Stellen, zur Ausrichtung frei werdender Professuren der Fakultät und zur Aufgangzuständigkeit des Dekanats als unvereinbar mit Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG, da diese Kompetenzen des Dekanats nicht hinreichend inhaltlich begrenzt und organisatorisch abgesichert sind. Dieses Ungleichgewicht im Verhältnis von Leitungsorgan und Kollegialorgan (Fakultätsrat) wird auch nicht durch die Möglichkeit einer wirkungsvollen Einflussnahme auf die Zusammensetzung des Dekanats ausgeglichen. Dem Fakultätsrat stehen im Vergleich zur Fülle der dem Dekanat

zugewiesenen Kompetenzen, die sich zudem überwiegend auf wissenschaftsrelevante Bereiche beziehen, nach den Regelungen des Hamburgischen Hochschulgesetzes demnach kaum noch substantielle Kompetenzen zu. Diese weitreichenden Steuerungsmöglichkeiten des Dekanats werden weiterhin nicht hinreichend durch direkte oder indirekte Mitwirkungs-, Einfluss-, Informations- und Kontrollrechte des Fakultätsrats als kollegialem Vertretungsorgan der Grundrechtsträger in den §§ 90, 91 HmbHG kompensiert.

Die Kompetenz des Dekanats für Vorschläge zur Gewährung von Leistungsbezügen im Rahmen der W-Besoldung blieb hingegen beanstandungsfrei. Das BVerfG verwies auf die differenzierten Regelungen der W-Besoldung bezüglich der Höhe der Leistungsbezüge und des Vergaberahmens. Soweit in Konkretisierung dieser Regelungen, die den Bedingungen der jeweiligen Fächer Rechnung tragen muss, mit Blick auf die Wissenschaftsfreiheit unvereinbare Kriterien zugrunde gelegt werden, haben die Betroffenen zunächst Rechtsschutz vor den Fachgerichten zu suchen. Bei verfassungskonformer Auslegung nicht zu beanstanden sind weiter die Kompetenzen des Dekanats für Entscheidungen über die Lehrverpflichtung und zur Gestaltung der Berufungsverfahren.

Der Gesetzgeber ist nunmehr aufgefordert, im Rahmen seines weiten Spielraums bei den verliehenen Kompetenzen der Leitungsorgane der Universität und/oder den Beteiligungs- und Kontrollmöglichkeiten des Fakultätsrates anzusetzen, um ein mit Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG vereinbares Mindestniveau an Partizipation der Grundrechtsträger herzustellen.

*Erik Günther*

# Gender-Pay-Gaps an Hochschulen



Leo Hellemacher

Dr. rer. pol.  
Leo Hellemacher  
ist Lehrbeauftragter an ver-  
schiedenen Hochschulen  
und in der wissenschaftli-  
chen Beratung, Konzeption  
und Auswertung empiri-  
scher Studien tätig.  
leo.hellemacher@arcor.de

Nach Berechnungen des Statistischen Bundesamtes lag der Bruttostundenverdienst von Frauen im Durchschnitt um 23% unter dem der Männer. Meist wird dieser unbereinigte Verdienstabstand (Gender-Pay-Gap) mit den unterschiedlichen Erwerbsbiografien von Frauen erklärt. Frauen präferieren demnach andere Branchen und Berufe als Männer, klassische Frauenberufe werden schlechter bezahlt als klassische Männerberufe, Frauen haben öfter familienbedingte Erwerbsunterbrechungen, Frauen arbeiten häufiger in Teilzeit und seltener in Führungspositionen.<sup>1)</sup> Doch lassen sich mit diesen Erkenntnissen auch die Vergütungsunterschiede zwischen Professorinnen und Professoren an Hochschulen erklären, die ja nach einem einheitlichen Vergütungssystem besoldet werden?

Die erfreuliche Resonanz auf den DNH-Artikel „W-Zulagen und Entgeltgleichheit an Hochschulen“<sup>2)</sup> führte deshalb zu dem Entschluss, die festgestellte Equal-Pay-Problematik in der W-Besoldung noch einmal spezifischer zu untersuchen. Konkreter Anlass war letztlich die während eines Vortrags bei der BuKoF<sup>3)</sup>-Kommission „Gleichstellung in Lehre und Forschung an Fachhochschulen“ in Wismar<sup>4)</sup> geführte Diskussion über die in der ersten Sonderauswertung zur *h1b*-Studie<sup>5)</sup> ermittelten Befunde: *generell ähnliche Zulagenverteilung zwischen Männern und Frauen in der W-Besoldung, aber signifikante Unterschiede bei der Ruhegehaltstfähigkeit*. Als mögliche Erklärungsansätze kristallisierten sich dabei – neben dem Geschlecht – das Dienstalter sowie die Fachbereichs- und Landeszugehörigkeit der Betroffenen heraus.

Um die Einflüsse der beim Wechsel von der C- in die W-Besoldung gezahlten Anpassungszulagen herauszufiltern und ausschließlich die Situation der originär nach W Besoldeten untersuchen zu können, wurden die Daten der *h1b*-Studie auf die zwischen dem offiziellen Umstellungsjahr 2005<sup>6)</sup> und dem Erhebungsjahr 2008 berufenen Teilnehmerinnen und Teilnehmer begrenzt. Darüber hinaus war es wegen der hierdurch reduzierten Stichprobe erforderlich, auffällige Extremwerte sowie Auswertungskategorien mit geringen Fallzahlen außer Acht zu lassen, um die Aussagefähigkeit und Verlässlichkeit der Ergebnisse nicht zu gefährden. Insgesamt nahmen an der ursprünglichen *h1b*-Umfage 700 Professorinnen und 2.524 Professoren aus allen Bundesländern teil, wobei der Anteil der Professorinnen im Verhältnis zur Geschlechterverteilung aller Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Fachhochschulen leicht überrepräsentiert war.<sup>7)</sup> In den ergänzenden Auswertungen des Datenmaterials zu den Ursachen der unterschiedlichen Zulagengewährung an Hochschulen konnten folgende genderspezifische Ergebnisse festgestellt werden:

## Hochschullehrer profitieren stärker von (Berufungs-)Zulagen und deren Ruhegehaltstfähigkeit

Die Analyse der W-Zulagen zeigt nicht nur insgesamt,<sup>8)</sup> sondern auch in den Dienstjahren seit der Umstellung nahezu durchgehend höhere Anteile bei den Hochschullehrern (Abbildung 1). Trotz der deutlichen Diskrepanzen von 11 Prozentpunkten im ersten und von

Differenzieren auch Hochschulen trotz einheitlicher Rahmenbedingungen für Vergütung und Zulagen die Besoldung der Hochschullehrer geschlechtsspezifisch? Führt die W-Besoldung – im Gegensatz zu allen anderen staatlichen Beamtenbesoldungssystemen – durch die Möglichkeit der Zulagenvergabe zu einer Diskriminierung der weiblichen Professoren? Der Autor berichtet über eine Sonderauswertung der *h1b*-Untersuchung zur W-Besoldung.

12 Prozentpunkten im dritten Dienstjahr sind die Unterschiede zwischen Männern und Frauen in dieser Phase jedoch statistisch nicht signifikant.<sup>9)</sup>

Da in den ersten Dienstjahren nach der Berufung in der Regel noch keine Leistungs- und Funktionszulagen gewährt werden und andererseits Forschungs- bzw. Lehrzulagen und Bleibezulagen erst später eine Rolle spielen, kann es sich bei den vorgenannten W-Zulagen folglich nur um **Zulagen anlässlich der Berufung** handeln. Diese sind grundsätzlich frei verhandelbar. Ihre Höhe ist jedoch abhängig vom Arbeitsmarkt und der Bewerbungslage im jeweiligen Fach, außerdem von der individuellen Qualifikation der Bewerberinnen und Bewerber, den bisher hauptberuflich erzielten Einkünften und nicht zuletzt von den finanziellen Möglichkeiten der Hochschule.<sup>11)</sup>

Eine erste Vermutung zum unterschiedlichen Zulagenbezug, Männer seien bei der Berufung älter und berufserfahrener als Frauen, kann nach den vorliegenden Daten nicht bestätigt werden. Es gibt zwar eine signifikante Häufung für die Vergabe von Zulagen in der Altersgruppe 40-49 Jahre,<sup>12)</sup> aber keine wesentlichen geschlechtsbezogenen Unterschiede. Das Durchschnittsalter der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer mit W-Zulagen lag in den ersten vier Dienstjahren nach der Umstellung auf die W-Besoldung bei rund 43 Jahren und auch die Spannen zwischen dem minimalen und dem maximalen Berufungsalter unterschieden sich in dieser Phase kaum. Sie lagen zwischen 31 und 54 bei den Frauen und zwischen 32 und 56 bei den Männern auf vergleichbarem Niveau.

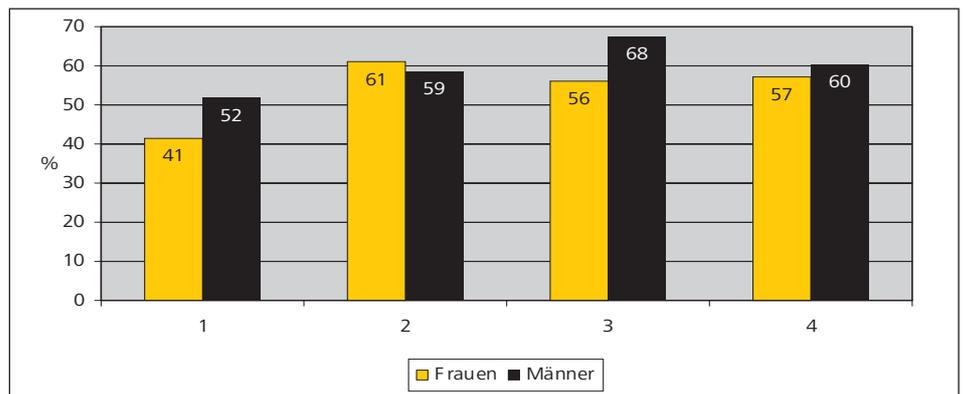


Abbildung 1: W-Zulagen-Anteile nach Dienstjahr (2008-2005, <sup>10)</sup> N=567)

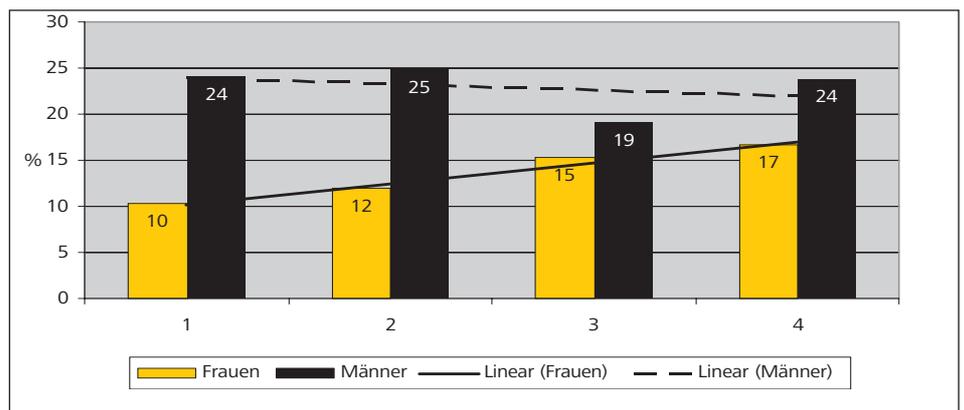


Abbildung 2: Ruhegehaltstfähige W-Zulagen-Anteile nach Dienstjahr (2008-2005, N=577)

Deutlicher werden die Unterschiede jedoch, wenn man den Aspekt der **Ruhegehaltstfähigkeit** hinzunimmt. Dann zeigt sich, dass die Hochschullehrerinnen insgesamt<sup>13)</sup> und vor allem die nach der Umstellung auf die W-Besoldung berufenen Frauen signifikant seltener ruhegehaltstfähige Zulagen erhalten haben als ihre männlichen Kollegen (Abbildung 2).<sup>14)</sup>

Dieser Befund relativiert somit die Regel, dass gezahlte Zulagen – wenn überhaupt – erst nach einer Wartezeit von drei Jahren ruhegehaltstfähig werden.<sup>15)</sup> Wenn dies seit 2005 konsequent so gehandhabt worden wäre, dann hät-

ten die ruhegehaltstfähigen Zulagen in den ersten drei Dienstjahren niedriger sein müssen als danach, und zwar unabhängig vom Geschlecht.

Die Auswertung auf Basis von 577 Fällen zeigt hingegen, dass zwischen 19% und 25% der nach der Systemumstellung berufenen Professoren ruhegehaltstfähige Zulagen erhalten haben (im Mittel rund 23%), während bei den entsprechenden Professorinnen dieser Anteil erst allmählich von ca. 10% im ersten bis ca. 17% im vierten Dienstjahr angestiegen ist (im Mittel rund 14%).

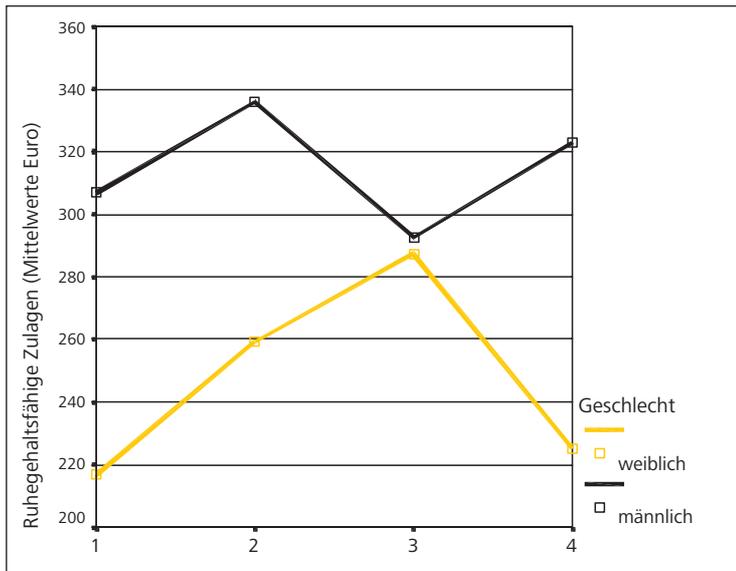


Abbildung 3: Ruhegehaltsfähige W-Zulagen in Euro nach Dienstjahr und Geschlecht (2008-2005, N=117)

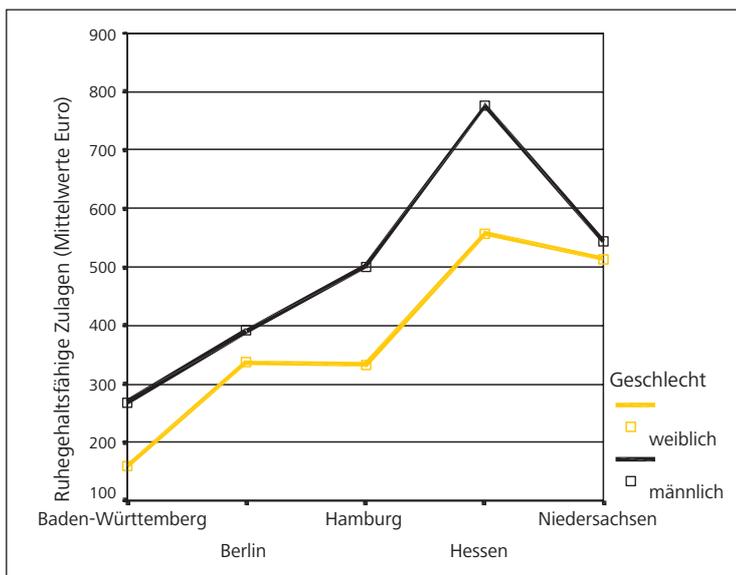


Abbildung 4: Ruhegehaltsfähige W-Zulagen in Euro nach Bundesland und Geschlecht (2005-2008, N=142)

Da es sich aus den genannten Gründen ebenfalls um **Berufungszulagen** handeln dürfte,<sup>16)</sup> lässt sich in deren unterschiedlicher Ruhegehaltsfähigkeit ein weiterer Gender-Pay-Gap nachweisen, der über den Vierjahreszeitraum betrachtet sogar statistisch signifikant ist.<sup>17)</sup>

Hinzu kommt, dass im Untersuchungszeitraum 2005 bis 2008 neben den prozentual niedrigeren Zulagenanteilen der Hochschullehrerinnen auch die absoluten ruhegehaltsfähigen Beträge in Euro

geringer ausfallen als bei den Hochschullehrern (Abbildung 3), ein Effekt, der sich ebenfalls im Ländervergleich<sup>18)</sup> (Abbildung 4) sowie im Fachbereichsvergleich (Abbildung 5) belegen lässt.

**Als Ursachen kommen mehrere Einflussgrößen in Betracht**

Worin liegen nun die Ursachen für die festgestellten genderspezifischen Zulagenunterschiede und deren Ruhegehaltsfähigkeit in der W-Besoldung?

Abgesehen von den unterschiedlichen hochschulpolitischen und finanziellen Rahmenbedingungen der Länder und den jeweiligen Besonderheiten der Fachbereiche, auf die hier nicht weiter eingegangen werden kann, wird in der Literatur vorrangig auf berufsbiografische Unterschiede verwiesen.

**Berufsbiografische Unterschiede**

Danach gibt es bei Frauen öfter familienbedingte Erwerbsunterbrechungen, die eine berufliche Entwicklung beeinträchtigen.<sup>19)</sup> Bei Wissenschaftlerinnen ist zudem eine starke Ausrichtung auf die Arbeitsinhalte statt einer Orientierung an Aufstieg und Karriere festzustellen. Ferner wird Frauen eine defensivere Selbstdarstellung, eine zurückhaltendere Umgangsweise mit Konkurrenzsituationen sowie eine Unterschätzung der eigenen Fähigkeiten zugeschrieben.<sup>20)</sup>

Mag sein, dass Bewerberinnen um eine Professur ihre Fähigkeiten weniger stark einschätzen und sich auch defensiver darstellen als männliche Bewerber es zu tun pflegen, aber angesichts der erforderlichen Qualifikationen für eine solche Tätigkeit<sup>21)</sup> sind die beschriebenen Vergütungsunterschiede im Hochschulbereich damit alleine nicht zu erklären. Deshalb werden an dieser Stelle drei weitere Aspekte – sozusagen als Hypothesen für folgende Untersuchungen – in die Diskussion eingeführt, um den vorgenannten Ansatz vor dem Hintergrund der *h/b*-Studienergebnisse zu ergänzen:

**Unterschiedliche Motivlage**

So kann eine zweite Ursache für das auffällige Ergebnis in der unterschiedlichen Motivlage während der Berufungsphase gesehen werden. Obwohl Bewerberinnen und Bewerbern gleichermaßen ein hohes Interesse unterstellt werden kann, die Gehaltseinbußen zur vorausgegangenen Tätigkeit gering zu halten, kommt bei Frauen oftmals noch ein ebenso wichtiges Ziel hinzu, näm-

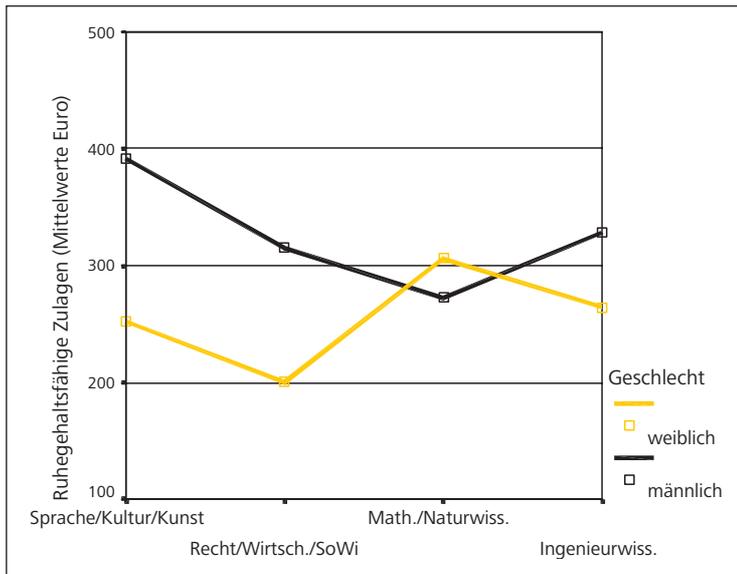


Abbildung 5: Ruhegehaltfähige W-Zulagen in Euro nach Fachbereich und Geschlecht (2005-2008, N=110)

lich Familie und Beruf in Einklang bringen zu können.<sup>22)</sup> Da dies als Hochschullehrerin in besonderem Maße realisiert werden kann, sind Bewerberinnen mit familiären Plänen bzw. Verpflichtungen vermutlich eher als ihre männlichen Kollegen zu Kompromissen bereit, wenn es um die Rahmenbedingungen ihrer Anstellung und damit auch um die auszuhandelnde Vergütung der Professur geht.<sup>23)</sup>

### Vorurteile und Rollenklischees

Darüber hinaus kommen auch Vorurteile und Rollenklischees als Ursache in Betracht. Nach den Analysen von Holst und Busch lassen sich geschlechtsspezifische Lohnunterschiede bei Führungspositionen in der Privatwirtschaft größtenteils auf den Einfluss von gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen zurückführen, zu denen auch mittelbar oder unmittelbar diskriminierende Strukturen und Praktiken, wie z. B. geschlechtsspezifische Vorurteile bei der Personalauswahl und Personalförderung zählen.<sup>24)</sup> Metz-Göckel und Kamphans charakterisierten in ihrer organisationssoziologischen Pilotstudie den Ausgangspunkt des Gender Mainstreams an Universitäten vor einigen Jahren noch als asymmetrische Geschlechterkultur mit „einer subtilen kulturellen Resistenz gegenüber der

Integration von Frauen in das deutsche Wissenschaftssystem“.<sup>25)</sup> Da offensichtlich Vorurteile und Rollenklischees nicht nur in der Privatwirtschaft, sondern auch an öffentlich-rechtlichen und privaten Hochschulen vorkommen,<sup>26)</sup> können diese – auch wenn das Thema heute bereits entspannter gesehen wird – ebenfalls mitverantwortlich sein für die ermittelten Gender-Pay-Gaps in der W-Besoldung.

### Unternehmerische Hochschule

Schließlich wird in der zunehmend unternehmerischen Ausrichtung der Hochschulen,<sup>27)</sup> wie sie beispielsweise im Hochschulfreiheitsgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen angelegt ist,<sup>28)</sup> eine vierte Ursache vermutet. Nach den Vorstellungen des Gesetzgebers sollen Hochschulen wie Unternehmen organisiert und nach den Regeln des Wettbewerbs geführt werden.<sup>29)</sup> Deshalb wird eine von Bewerberinnen im Bewerbungsverfahren aus vorgenannten Gründen signalisierte finanzielle Kompromissbereitschaft von unternehmerisch geführten Hochschulen sicherlich gerne angenommen, weil dadurch Personalkosten eingespart und Freiräume für „leistungsorientierte“ Zulagen geschaffen werden.

### Fazit

Wie diese zweite Sonderauswertung zur *h1b*-Studie zeigen konnte, haben Hochschulen trotz einheitlicher Rahmenbedingungen für Vergütung und Zulagen in der W-Besoldung durchaus Möglichkeiten, geschlechtsspezifisch zu differenzieren, und zwar insbesondere in der Berufsphase. Wird z. B. die Vergabe, die Höhe und gegebenenfalls Ruhegehaltfähigkeit von Berufungszulagen von den Einkünften und der erreichten Position in der vorausgegangenen beruflichen Tätigkeit abhängig gemacht, wie es die eingangs beschriebenen Ergebnisse nahelegen, dann ist ein solches Vorgehen zwar unter markt- und personalwirtschaftlichen Aspekten verständlich, es führte aber faktisch dazu, dass die meist niedrigere Vorvergütung der Frauen auch in das System der W-Besoldung transferiert wird. ■

### Literaturverzeichnis:

- Allmendinger, Jutta; Leuze, Kathrin und Blanck, Jonna Milena (2008): 50 Jahre Geschlechtergerechtigkeit und Arbeitsmarkt. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, APuZ 24-25, 2008, S. 18-25; <http://www.bpb.de/files/303OVV.pdf> (10.10.2010).
- Bertelsmann-Stiftung (2010): Doppelbelastung von Familie und Beruf stoppt Frauen-Karrieren; [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-3ECE416F-FB5E2003/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_31978\\_31979\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-3ECE416F-FB5E2003/bst/xcms_bst_dms_31978_31979_2.pdf) (10.10.2010).
- Braun, Gerald (2004): Die Universität als Produktionsstätte unternehmerischer Selbstständigkeit; [http://www.wiwi.uni-rostock.de/~wipae/Deutsch/Homepage\\_Deutsch/braun\\_universitaet\\_als\\_produkionsstaette\\_unternehmerischer\\_selbstaendigkeit.pdf](http://www.wiwi.uni-rostock.de/~wipae/Deutsch/Homepage_Deutsch/braun_universitaet_als_produkionsstaette_unternehmerischer_selbstaendigkeit.pdf) (23.02.2011).
- BuKoF, Bundeskonferenz der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen; [http://www.bukof.de/index.php/Handreichungen.html?file=tl\\_files/Veroeffentl/HR-09\\_fh-professur.pdf](http://www.bukof.de/index.php/Handreichungen.html?file=tl_files/Veroeffentl/HR-09_fh-professur.pdf) (23.02.2011).
- Döge, Peter (2008): Geschlechterpolitik als Gestaltung von Geschlechterkulturen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, APuZ 24-25, 2008, S. 32-38; <http://www.bpb.de/files/303OVV.pdf> (10.10.2010).
- Dömling, Martina und Schröder, Thomas (2011): Qualitätssicherung in Berufungsverfahren unter Gleichstellungsaspekten. Ergebnisse eines Benchmarkings niedersächsischer Hochschulen, HIS: Forum Hochschule Nr. F02, Hannover 2011; [http://www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-201102.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201102.pdf) (05.03.2011).

- Droßard, Ralf (2008): Verdienstabstand zwischen Frauen und Männern. In: STATmagazin; Statistisches Bundesamt, Wiesbaden, 2008; [http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/STATmagazin/VerdiensteArbeitskosten/2008\\_8/PDF2008\\_10,property=file.pdf](http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/STATmagazin/VerdiensteArbeitskosten/2008_8/PDF2008_10,property=file.pdf) (22.01.2011).
- Europäische Kommission: Beschäftigung, soziale Angelegenheiten und Chancengleichheit; <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catid=682&langId=de> (10.10.2010).
- Hellemacher, Leo und Stelzer-Rothe, Thomas (2009): Ergebnisse einer bundesweiten Befragung der öffentlich-rechtlichen Fachhochschulen im Jahre 2008. In: Die neue Hochschule DNH, Band 50, Heft 1, 2009, S. 8-16; <http://www.stelzer-rothe.de/download/Evaluation%20Bund%202008.pdf> (10.10.2010).
- Hochschule Wismar (2010); [http://www.hs-wismar.de/index.php?id=593&L=0&tx\\_ttnews\[ipS\]=1284978406&tx\\_ttnews\[pointer\]=3&tx\\_ttnews\[tt\\_news\]=15242&tx\\_ttnews\[backPid\]=737&cHash=a61758df59](http://www.hs-wismar.de/index.php?id=593&L=0&tx_ttnews[ipS]=1284978406&tx_ttnews[pointer]=3&tx_ttnews[tt_news]=15242&tx_ttnews[backPid]=737&cHash=a61758df59) (23.02.2011).
- Hochschulfreiheitsgesetz NRW; [http://www.innovation.nrw.de/objekt-pool/download\\_dateien/hochschulen\\_und\\_forschung/HFG.pdf](http://www.innovation.nrw.de/objekt-pool/download_dateien/hochschulen_und_forschung/HFG.pdf) (10.10.2010).
- Hochschullehrerbund: W-Besoldung; <http://www.hlb.de/index.php?id=29> (10.10.2010).
- Holst, Elke und Busch, Anne (2009): Der „Gender Pay Gap“ in Führungspositionen der Privatwirtschaft in Deutschland, SOEPpapers 169, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, Berlin, 2009, [http://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw\\_01.c.96864.de/diw\\_sp0169.pdf](http://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.96864.de/diw_sp0169.pdf) (10.10.2010).
- Lieb, Wolfgang (2011): Das Paradigma der Unternehmerischen Universität und der Wettbewerbssteuerung der Hochschule; <http://www.nachdenkseiten.de/?p=8139#more-8139>, (23.02.2011).
- Lind, Inken (2006): Frauen in Wissenschaft und Forschung; Kurzexertise im Auftrag der Robert Bosch Stiftung, Bonn 2006; [http://www.gesis.org/download/fileadmin/cews/www/download/cews-2006\\_Lind-Kurzexertise.pdf](http://www.gesis.org/download/fileadmin/cews/www/download/cews-2006_Lind-Kurzexertise.pdf) (22.02.2011).
- Maasen, Sabine und Weingart, Peter (2006): Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. In: Die Hochschule – Journal für Wissenschaft und Bildung; Heft 1, 2006, S. 19-45; [http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/06\\_1/Maasen\\_Weingart\\_Unternehmerische\\_Universitaet.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/06_1/Maasen_Weingart_Unternehmerische_Universitaet.pdf) (24.02.2011).
- Metz-Göckel und Kamphans, Marion (2002): Gender Mainstream in Hochschulleitungen von NRW - Mit gebremstem Schwung und alter Skepsis; Dortmund 2002; [http://hdz.hdz.tu-dortmund.de/fileadmin/Veroeffentlichungen/Kamphans/GM\\_Hochschulleitungen\\_komplett.pdf](http://hdz.hdz.tu-dortmund.de/fileadmin/Veroeffentlichungen/Kamphans/GM_Hochschulleitungen_komplett.pdf) (24.02.2011).
- Müller, Anna (2010): Gender-Analyse, 11. Bericht der Zentralen Frauenbeauftragten (BremHG) – 2009; [http://www.hs-bremen.de/internet/hsb/struktur/frauenbeauftragte/BemHG/bremhg/jahresbericht/2009\\_jahresbericht.pdf](http://www.hs-bremen.de/internet/hsb/struktur/frauenbeauftragte/BemHG/bremhg/jahresbericht/2009_jahresbericht.pdf) (Stand 10.10.2010).
- Pfau-Effinger, Birgit (2005): Wandel der Geschlechterkultur und Geschlechterpolitiken in konservativen Wohlfahrtsstaaten – Deutschland, Österreich und Schweiz, 2005; [http://web.fu-berlin.de/gpo/pdf/tagungen/wandel\\_geschl\\_pfau\\_effinger.pdf](http://web.fu-berlin.de/gpo/pdf/tagungen/wandel_geschl_pfau_effinger.pdf) (10.10.2010).
- Professorenbesoldungsreformgesetz (2002): Bundesgesetzblatt Jahrgang 2002, Teil I, Nr. 11, ausgegeben zu Bonn am 22.02.2002, S. 686-692; <http://www.bmbf.de/pub/profbesreformg.pdf> (10.10.2010).
- Rommel, Julia (2007): Zeitfragen Wissenschaft und Gesellschaft, Robert Bosch Stiftung, Protokoll vom 14.11.2007; [http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Protokoll\\_Zeitfragen\\_07.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Protokoll_Zeitfragen_07.pdf) (23.01.2011).
- Schumacher-Grub, Hildegard (2006): FH-Professorinnen gesucht – Wege zu einer Professur an einer Fachhochschule in Nordrhein-Westfalen; Bielefeld 2006; [http://www.fh-aachen.de/fileadmin/groups/gleichstellung/Broschueren/Broschuere\\_FH\\_Professorinnen\\_08\\_online.pdf](http://www.fh-aachen.de/fileadmin/groups/gleichstellung/Broschueren/Broschuere_FH_Professorinnen_08_online.pdf) (22.02.2011).
- Simons, Katrin und Hellemacher, Leo (2009): W-Zulagen und Entgeltgleichheit an Hochschulen. In: Die neue Hochschule DNH, Band 50, Heft 4-5, 2009, S. 14-15; [http://www.lakof-rlp.de/attachments/105\\_entgeltgleichheit\\_hochschulen\\_DNH\\_5009.pdf](http://www.lakof-rlp.de/attachments/105_entgeltgleichheit_hochschulen_DNH_5009.pdf) (10.10.2010).
- Wippermann, Katja und Wippermann Carsten (2008): Entgeltungleichheit zwischen Frauen und Männern – Einstellungen, Erfahrungen und Forderungen der Bevölkerung zum „gender pay gap“, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin 2008; [http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/entgeltungleichheit-zwischen-frauen-und-m\\_C3\\_A4nnern-sinus-studie.property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf](http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/entgeltungleichheit-zwischen-frauen-und-m_C3_A4nnern-sinus-studie.property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf) (10.10.2010).
- Wüst, Kirsten und Burkart, Brigitte (2010): Womit haben wir das verdient? Information über die Veröffentlichung der Studie, <http://www.hs-pforzheim.de/De-de/Wirtschaft-und-Recht/Neuigkeiten/Seiten/Studie%3BCber-Gehaltsunterschiedeeroeffentlicht.aspx> (22.01.2011).
- und Stelzer-Rothe, Thomas (2009), S. 10.
- 8) Vgl. Simons, Katrin und Hellemacher, Leo (2009), S. 14.
  - 9) Chi<sup>2</sup>-Test = 1,475; df = 1; sig. = 0,224 und Mann-Whitney U-Test = 0,225.
  - 10) Dienstjahr 1 entspricht der Situation in 2008, Dienstjahr 2 der in 2007 usw.
  - 11) Vgl. Hochschullehrerbund.
  - 12) Kruskal-Wallis-Test Chi-Square = 18,273; df = 4; sig. = 0,001.
  - 13) Vgl. Simons, Katrin und Hellemacher, Leo (2009).
  - 14) Chi<sup>2</sup>-Test = 5,945; df = 1; sig. = 0,015; Frauen: N=166, Männer: N=411.
  - 15) „Leistungsbezüge aus Anlass von Berufungs- und Bleibeverhandlungen und für besondere Leistungen bei Erfüllung der Dienstaufgaben sind bis zur Höhe von zusammen 40 vom Hundert des jeweiligen Grundgehalts ruhegehaltstauglich, soweit sie unbefristet gewährt und jeweils mindestens drei Jahre bezogen wurden.“ Hochschullehrerbund.
  - 16) Zwar kommen in dieser Phase auch Forschungszulagen in Betracht, die aber hier vernachlässigt werden können, weil sie grundsätzlich nicht ruhegehaltstauglich sind. Vgl. Hochschullehrerbund.
  - 17) Vgl. Fußnote 12.
  - 18) In den Vergleich wurden nur die Bundesländer mit einer hinreichenden Fallzahl einbezogen. Darüber hinaus ließ sich der in der *hlib*-Studie festgestellte und hier vertiefte Gender-Pay-Gap inzwischen auch für Bremen nachweisen, das in der Ausgangsstudie wegen der geringen Beteiligung nicht berücksichtigt werden konnte. Vgl. hierzu Müller, Anna (2010), S. 52.
  - 19) Vgl. Holst, Elke und Busch, Anne (2009), S. 22.
  - 20) Vgl. die Zusammenfassung der Befunde von Lind, Inken (2006), S. 5.
  - 21) Vgl. hierzu Schumacher-Grub, Hildegard (2006), S. 10 f. und BuKoF.
  - 22) Vgl. Holst, Elke und Busch, Anne (2009), S. 3 f.; Pfau-Effinger, Birgit (2005), S. 4 f.; Europäische Kommission sowie Bertelsmann-Stiftung (2010).
  - 23) Vgl. hierzu die Ergebnisse von Allmendinger, Jutta; Leuze, Kathrin und Blanck, Joanna Milena (2008), S. 21 ff.; Döge, Peter (2008), S. 36 f.; Wippermann, Katja und Wippermann Carsten (2008), S. 21 und Wüst, Kirsten und Burkart, Brigitte (2010).
  - 24) Vgl. Holst, Elke und Busch, Anne (2009), S. 29 und 31.
  - 25) Metz-Göckel und Kamphans, Marion (2002), S. 8 f. und 53.
  - 26) Vgl. Rommel, Julia (2007), S. 9.
  - 27) Vgl. hierzu die Ausführungen von Maasen, Sabine und Weingart, Peter (2006), S. 22 ff. sowie von Dömling, Martina und Schröder, Thomas (2011), S. 4 f.
  - 28) Vgl. Hochschulfreiheitsgesetz NRW.
  - 29) Vgl. hierzu Lieb, Wolfgang (2011) und Braun, Gerald (2004), S. 6 ff.
- 1) Vgl. Droßard, Ralf (2008).
  - 2) Vgl. Simons, Katrin und Hellemacher, Leo (2009).
  - 3) Bundeskonferenz der Frauenbeauftragten und Gleichstellungsbeauftragten an Hochschulen.
  - 4) Vgl. Hochschule Wismar.
  - 5) Vgl. Hellemacher, Leo und Stelzer-Rothe, Thomas (2009).
  - 6) Durch Gesetz vom 16.02.2002 wurden die Länder verpflichtet, die W-Besoldung spätestens zum 01.01.2005 einzuführen. Vgl. Professorenbesoldungsreformgesetz (2002).
  - 7) Weitere Informationen zur Grundgesamtheit und zur Stichprobe unter Hellemacher, Leo

## Stifterverband-Studie: Mehrzahl der jungen berufstätigen Bachelors ist mit Karriereperspektiven und Bezahlung zufrieden

Bachelorabsolventen gelingt der Berufseinstieg überwiegend reibungslos. Die Hälfte der Absolventen von Fachhochschulen und ein Viertel der Universitätsabsolventen nimmt mit dem ersten akademischen Abschluss direkt eine Berufstätigkeit auf. Nach einem Jahr im Beruf ist die Mehrzahl mit Vergütung, Aufgabenbereich und Karriereperspektiven zufrieden. Derzeit setzt der überwiegende Teil der Studierenden seine akademische Ausbildung allerdings mit einem Masterstudium fort. Neunzig Prozent tun dies im Wunschfach und am Wunschort.

Zu diesen Ergebnissen kommt die Studie „Mit dem Bachelor in den Beruf“, eine breit angelegte Befragung von Studierenden, Bachelorabsolventen und Unternehmen. Die Studie wurde vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft gemeinsam mit dem Institut der deutschen Wirtschaft Köln und dem HIS-Institut für Hochschulforschung erstellt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Sie beleuchtet die Arbeitsmarktbefähigung, die aktuelle Arbeitsmarktsituation und die Perspektiven von Bachelorstudierenden und -absolventen. Dazu wurden 10.000 Bachelorstudierende, Studierende traditioneller Studiengänge, Bachelorabsolventen und 1.500 Unternehmen in repräsentativen Erhebungen in der zweiten Jahreshälfte 2010 befragt.

Es gibt aber auch Kritik: Viele Hochschulen haben die Bologna-Reform nach Einschätzung der Befragten nicht zu einer grundlegenden Modernisierung der Studieninhalte genutzt. Studierende und Unternehmen monieren übereinstimmend fehlenden Praxisbezug und eine gleichzeitige Stoffüberfrachtung in den Studiengängen.

Die Studie zum Download und weitere Informationen finden Sie unter: <http://www.stifterverband.de> und <http://www.bmbf.de/de/7007.php>

BMBF

## Kaum Unterschiede bei Zeitbudget, Erwerbstätigkeit, Studienfinanzierung und sozialer Herkunft bei Bachelor- oder Diplom- und Magister-Studenten

Die wirtschaftliche und soziale Lage der Bachelor-Studierenden unterscheidet sich nur wenig von jener der Diplom- und Magister-Studierenden. Angehende Bachelor fühlen sich zeitlich etwas stärker belastet, doch immerhin gut jeder Zweite jobbt noch neben dem Studium. Das BAföG spielt bei den Einnahmen aber eine größere Rolle. Das geht aus dem Sonderbericht „Studierende im Bachelor-Studium 2009“ hervor, den das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und das Deutsche Studentenwerk (DSW) im April 2011 gemeinsam veröffentlichten. „Der Bericht zeigt: Bund und Länder befinden sich mit der Bologna-Reform auf dem richtigen Weg. Der Bachelor als Abschluss hat sich etabliert“, sagte Annette Schavan, Bundesministerin für Bildung und Forschung.

Dem Bericht liegen die Daten aus der 19. Sozialerhebung zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden zugrunde, einer repräsentativen Befragung aus dem Sommer 2009. Durchgeführt wurde die Befragung vom Hochschul-Informationssystem (HIS), gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Die Autoren des Berichts verglichen die Antworten von rund 5.500 Bachelor-Studierenden in den ersten sechs Hochschulsesemestern mit den Antworten von rund 1.300 Studierenden eines Diplom- oder Magisterstudiengangs, die sich im Sommer 2009 ebenfalls im ersten bis sechsten Semester befanden.

Demnach wenden Bachelor-Studierende an Universitäten für Studium und Nebenjob 42,8 Stunden auf, an den Fachhochschulen 43,6 Stunden. Zum Vergleich: Diplom- oder Magister-Studierende an Universitäten kommen auf 41,7 Stunden in der Woche, an Fachhochschulen auf 42,2 Stunden.

Die zeitliche Belastung durch das Studium während der Vorlesungszeit wird von 43 Prozent der Bachelor-Studierenden als hoch und von 18 Prozent als zu hoch eingeschätzt. Studierende in den Diplom- oder Magister-Studiengängen fällen diese Urteile mit 41 bzw. 11 Prozent seltener.

Die Quote der Erwerbstätigen, also der Anteil der Studierenden, die nebenher jobben, ist bei den Bachelor-Studierenden mit 58 Prozent niedriger als bei den Diplom-/Magister-Studierenden (63 Prozent). 26 Prozent der Bachelor-Studierenden betonen, dass ihnen das Jobben wegen der hohen Studienbelastung nicht möglich ist. Bei den Studierenden der alten Studiengänge sind es 23 Prozent.

Insgesamt bestreiten Bachelor-Studierende mit 16 Prozent einen geringeren Anteil ihrer Einnahmen durch eigenen Verdienst als Diplom-/Magister-Studierende, bei denen 19 Prozent der Einnahmen aus eigenem Verdienst stammen. Mehr als die Hälfte der Einnahmen, über die Bachelor-Studierende verfügen, stammt von den Eltern. Mit einem Finanzierungsanteil von 21 Prozent spielt das BAföG bei Bachelor-Studierenden eine etwas größere Rolle als bei den Diplom-/Magister-Studierenden (19 Prozent).

Die mit dem Bologna-Prozess und der Einführung der neuen Studienabschlüsse Bachelor und Master verbundene Hoffnung, das neue, gestufte Studiensystem könne mehr junge Menschen aus hochschulfernen Schichten mobilisieren, hat sich zumindest teilweise erfüllt. Studierende, die an einer Fachhochschule einen Bachelor-Abschluss erwerben wollen, kommen anteilig häufiger aus der sozialen Herkunftsgruppe „niedrig“ und haben seltener Eltern mit akademischem Abschluss.

BMBF

Die Studie „Studierende im Bachelor-Studium 2009“ zum Download finden Sie im Internet unter: [http://www.studentenwerke.de/pdf/Bachelor-Bericht\\_Soz19.pdf](http://www.studentenwerke.de/pdf/Bachelor-Bericht_Soz19.pdf)



Hessen

## Innovationspotenzial der Fachhochschulen noch besser ausschöpfen

Um das Innovationspotenzial an den hessischen Fachhochschulen für die Entwicklung von marktorientierten Produkten und Verfahren künftig noch besser auszuschöpfen, ändert das Hessische Ministerium für Wissenschaft und Kunst die Bedingungen für die Förderlinie 3 des LOEWE-Programms: Künftig können neben kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) auch die Fachhochschulen selbst eigene Forschungsprojekte im Zusammenwirken mit den hessischen KMU gestalten und beantragen.

Hessen setzt damit die jüngste Stellungnahme des Wissenschaftsrats um, der empfohlen hat, dass die Länder Impulse zur Intensivierung von Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten an den Fachhochschulen setzen sollen. In dem 2008 von der Landesregierung gestarteten Forschungsförderungsprogramm LOEWE wird neben der Grundlagenforschung in hochschulübergreifenden Forschungsprojekten (Förderlinien 1 und 2) auch die angewandte, marktorientierte Forschung (Förderlinie 3) in Verbundprojekten zwischen der hessischen Wirtschaft und den hessischen Hochschulen beziehungsweise Forschungseinrichtungen unterstützt.

In der Förderlinie 3 wurden nach den Worten von Wissenschaftsministerin Kühne-Hörmann bisher 76 Projekte, an denen 167 KMU und 75 öffentliche Hochschul- und Forschungsinstitute zusammenarbeiten, mit einer Summe von insgesamt rund 15,6 Millionen Euro gefördert. Die Industrie beteiligt sich im Zeitraum von 2008 bis 2012 an diesen Forschungsvorhaben mit weiteren etwa 21,3 Millionen Euro.

Die Leistungen der Fachhochschulen werden künftig bei Übernahme der Konsortialführerschaft in einem Ver-

bundprojekt vollständig vergütet, um ihnen die Möglichkeit zu geben, wissenschaftliches Personal auch über ein Jahr hinaus aus LOEWE-Mitteln zu finanzieren. Die einzelnen Projekte in der Förderlinie 3 haben eine Laufzeit von bis zu drei Jahren. Durch die enge Verbindung von Wissenschaft und Wirtschaft im Rahmen angewandter Forschungs- und Entwicklungsprojekte besteht die Chance für die kooperierenden KMU, die ausgebildeten und erprobten Fachkräfte im Anschluss an das gemeinsame Projekt zu übernehmen.

Ulrich Adolphs

## Land stärkt „Forschung für die Praxis“ an Fachhochschulen

Das Hessische Ministerium für Wissenschaft und Kunst fördert die 2008 gestartete Kampagne „Forschung für die Praxis“ der fünf staatlichen Fachhochschulen des Landes bis 2015 mit weiteren 2,5 Millionen Euro. Dies gab Staatsministerin Eva Kühne-Hörmann kürzlich bekannt.

„Ich bin zuversichtlich, dass es mit der Förderung gelingen wird, die praxisnahe Forschung an den hessischen Fachhochschulen weiter zu stärken, so dass diese ihre erfolgreiche Arbeit auch in den nächsten Jahren fortsetzen können. Mit der Förderung der Kampagne gibt das Land den Fachhochschulen einen wichtigen Impuls für den Ausbau der Infrastruktur in Forschung und Entwicklung. Ziel ist es, die praxisnahe Forschung an den fünf Hochschulen in Kooperation mit der Wirtschaft und mit öffentlichen Auftraggebern nachhaltig zu stärken“, sagte die Ministerin anlässlich der Förderzusage.

Die Kampagne wird in den nächsten fünf Jahren einen neuen Schwerpunkt haben. „Durch die Förderung sollen insbesondere junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bei der Anbahnung von Forschungsprojekten unterstützt werden“, so Kühne-Hörmann weiter. Das Forschungsförderprogramm – mit 420.000 Euro p.a. Kernstück der Kam-

pagne – wird daher neu ausgerichtet: Mit einer Anschubfinanzierung von 35.000 Euro (70.000 Euro bei Kooperationen mehrerer Fachhochschulen) werden nun Projekte neuberufener Professorinnen und Professoren für zwölf Monate gefördert. Damit sollen die Forschung aus Drittmitteln und Kooperationen mit der Praxis ausgebaut werden.

Prof. Dr. Günther Grabatin, Vorsitzender der Konferenz Hessischer Fachhochschulpräsidien und Präsident der Technischen Hochschule Mittelhessen, freute sich über die Zusage: „Für die Fachhochschulen in Hessen ist die Kampagne ‚Forschung für die Praxis‘ ein wertvoller Baustein. Wir stärken damit unser Profil als Hochschulen, die aus der Region für die Region praxisnahe Innovationen in Forschung und Entwicklung anbieten“.

Das Wissenschaftsministerium hat die Kampagne seit 2008 mit 1,25 Millionen Euro gefördert. Die Kampagne soll das Profil der Hochschule Darmstadt, der Fachhochschule Frankfurt am Main, der Hochschule Fulda, der Technischen Hochschule Mittelhessen sowie der Hochschule RheinMain in der anwendungsorientierten Forschung stärken. Bausteine sind neben dem Förderprogramm der Forschungspreis, Weiterbildungsseminare, Zielgruppenveranstaltungen und eine Werbekampagne. Das Projektbüro an der Fachhochschule Frankfurt am Main koordiniert die Kampagne.

Mehr Informationen: [www.forschung-fuer-die-praxis.de](http://www.forschung-fuer-die-praxis.de)

Tobias Paul Semmet



Mecklenburg-Vorpommern

## Der Bologna-Prozess steht außer Frage!

„Der Bologna-Prozess gilt! Das neue Landeshochschulgesetz Mecklenburg-Vorpommerns trägt dem Rechnung. Die darin eröffnete Möglichkeit der Vergabe

eines Diplomitels wurde auf der Basis von Stellungnahmen des Greifswalder Rechtsprofessors Prof. Dr. Claus Dieter Classen zum Landeshochschulgesetz seitens des Landes als unbedenklich angesehen und damit eingeführt“, so die Reaktion von Bildungsminister Henry Tesch auf die jüngste Entscheidung des Akkreditierungsrates, der die Vergabe des Diplomgrades in einem Masterstudiengang für unzulässig erklärt hat.

„Ich bedaure diese Entscheidung, denn mit dem neuen Hochschulgesetz in Mecklenburg-Vorpommern, das die Vergabe des Titels Diplom auf Antrag der Studierenden unter bestimmten Voraussetzungen ermöglicht, wurde insbesondere eine Forderung der Ingenieure erfüllt, die damit bessere Chancen auf dem nationalen und internationalen Arbeitsmarkt verbinden“, so Minister Tesch.

Er macht dazu deutlich, dass die Bolognaabeschlüsse auch in Mecklenburg-Vorpommern unumstößlich und richtungweisend sind. Der Vorsitzende des Akkreditierungsrates, Prof. Dr. Reinhold R. Grimm, hat sich unmittelbar nach der Entscheidung an den Bildungsminister gewandt. Minister Tesch kündigte an, sehr kurzfristig ein Gespräch mit dem Akkreditierungsrat zu führen und dabei schon im vorab die entsprechenden Stellungnahmen von Prof. Dr. Classen zum Landeshochschulgesetz hinsichtlich dieser speziellen Regelung dem Akkreditierungsrat zur Verfügung zu stellen.

*MBWK Mecklenburg-Vorpommern*

## Diplomgrade in Masterstudiengängen unzulässig

Bonn, 09.06.2011. Auf seiner 67. Sitzung am 08.06.2011 in Berlin stellte der Akkreditierungsrat in einer einstimmigen Entscheidung fest, dass Studiengänge, die optional die Vergabe eines Bachelor- oder Mastergrades und eines Diplomgrades vorsehen, den ländergemeinsamen Strukturvorgaben wider-

sprechen und deshalb nicht akkreditierungsfähig sind. Studiengängen, in denen nach Erteilung der Akkreditierung die Möglichkeit der Vergabe eines Diplom-Grades eröffnet wird, ist die Akkreditierung zu entziehen.

Der Vorsitzende des Akkreditierungsrates erklärte hierzu: „Studierende und Hochschulen benötigen in dieser Angelegenheit Sicherheit. Hochschulen, die in einem Bachelor- oder Masterstudiengang einen Diplomgrad vergeben wollen, können nicht mit der Akkreditierung des Studiengangs rechnen.“

Der Akkreditierungsrat ist das zentrale Beschlussgremium der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland. Die Stiftung mit Sitz in Bonn wurde von den 16 Bundesländern eingerichtet und mit der Organisation des deutschen Akkreditierungssystems beauftragt. Sie legt Verfahrensregeln und Kriterien für die Akkreditierung fest, zertifiziert Agenturen, welche die Verfahren der Studiengang- und Systemakkreditierung durchführen und überwacht die Arbeit der Agenturen.

Der Volltext des Beschlusses ist auf [www.akkreditierungsrat.de](http://www.akkreditierungsrat.de) veröffentlicht.



Niedersachsen

Offene Hochschule  
Niedersachsen

Bedingt durch den schnellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel reichen die Erstqualifikationen immer weniger für die Dauer eines Berufslebens aus. Es müssen Rahmenbedingungen geschaffen werden, die ein ständiges und qualitativ hochwertiges Weiter-/Lernen ermöglichen. Immer stärker hängen die individuellen Zukunftschancen und die der Gesamtgesellschaft davon ab, wie Hochschulen, Weiter-/Bildungsträger und Wirtschaft die neuen Bildungsherausforderungen annehmen und bewältigen.

Die niedersächsische Landesregierung hat deshalb ein Modellvorhaben zur Öffnung der Hochschulen im Sinne des Lebenslangen Lernens gestartet und im Jahr 2010 eine Novellierung des Hochschulgesetzes veranlasst.

Mit dem Modellvorhaben „Offene Hochschule“ leistet Niedersachsen einen wichtigen Beitrag, um die unterschiedlichen Bildungsangebote noch durchlässiger zu gestalten und diese besser miteinander zu verzahnen.

Unter dem Motto „Kompetent mehr erreichen“ sollen mehr Menschen für das Studium und die individuelle Weiterbildung motiviert werden und das vielfältige Angebot in der niedersächsischen Bildungslandschaft stärker als bisher nutzen.

Diese Zielsetzungen werden mit den folgenden drei Kernaufgaben umgesetzt:

- Öffnung der Hochschulen für andere Zielgruppen durch spezielle Studienangebote für Berufstätige,
- Erleichterung von Übergängen zwischen beruflicher und Hochschulbildung durch Anrechnung von Qualifikationen und Kompetenzen,
- Einbindung von Angeboten aus der Erwachsenen- /Weiterbildung in die Hochschulbildung.

Das Land fördert das Modellvorhaben mit 3,2 Mio. Euro. Das Vorhaben bezieht vier Hochschulstandorte ein, an denen erste Projekte teilweise bereits im Jahr 2008 begonnen worden sind. Zudem können die beteiligten Hochschulen auf die gewonnene Erkenntnisse aus dem Bundesprogramm „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf ein Hochschulstudium“ (ANKOM) aufbauen.

Die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung übernimmt die Koordination und Teile der Qualitätssicherung des Modellvorhabens.

*MWK Niedersachsen*

# Internationalisierung in technischen Bachelor-Studiengängen – eine Herausforderung in mehrfacher Hinsicht



Petra Jordanov

Prof. Dr. Petra Jordanov  
Fachhochschule Stralsund  
Fachbereich Maschinenbau  
Projektleiterin des Studienganges Internationales Wirtschaftsingenieurwesen  
Zur Schwedenschanze 15  
18435 Stralsund  
mailto: Petra.Jordanov@fh-stralsund.de



Yana Wengel

Yana Wengel (MBA)  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin des Studienganges Internationales Wirtschaftsingenieurwesen  
Zur Schwedenschanze 15  
18435 Stralsund  
mailto: Yana.Wengel@fh-stralsund.de

In den kommenden Jahren wird aufgrund der demographischen Entwicklung ein Fachkräftemangel erwartet, der innerhalb der Hochqualifizierten insbesondere den Mangel an Ingenieuren betrifft. Ingenieure werden vor allem an Fachhochschulen ausgebildet. Die meisten Ingenieure in Deutschland (ca. 60%) kommen von Fachhochschulen.<sup>1)</sup>

Seit mehr als fünfzehn Jahren gibt es verschiedene bundesweite, regionale und lokale Initiativen, die junge Menschen für ein Ingenieurstudium begeistern sollen. Stellvertretend seien an dieser Stelle Think ING., die MINT-Initiative und die vielen Sommerschulen genannt, die sich vor allem auch an Mädchen und junge Frauen als potenzielle Studentinnen in technischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen richteten und richten. Doch die Ingenieurstudiengänge haben sich nicht erst seit dem Bologna-Prozess verändert, sondern bereits in den neunziger Jahren wurden viele Studiengänge reformiert, indem neue attraktive, interdisziplinär ausgerichtete Angebote aus den klassischen Ingenieurdisziplinen Elektrotech-

nik und Maschinenbau entwickelt wurden, die sich an den veränderten Anforderungen des Beschäftigungssystems orientierten. In allen Ingenieurstudiengängen fanden Lehrgebiete zur Herausbildung außerfachlicher Qualifikationen und Kompetenzen Eingang. Nicht zuletzt wurde das Ingenieurstudium mit der Modularisierung dadurch attraktiver und interessanter, dass an den Fachhochschulen Wahlmöglichkeiten entsprechend der persönlichen Präferenzen eingeführt wurden. Demgegenüber hat die Verkürzung der Studienzeiten mit dem Bachelor den Druck auf die Studierenden erhöht und erste Studien zeigen, dass die Anzahl der Studienabbrecher in den Ingenieurwissenschaften ansteigt. In der Folge konzentrieren sich die Studierenden auf ihr Studium im Inland und haben ein nachlassendes Interesse an einem Auslandsstudium, das ihre Studienzzeit verlängern würde.

Der Anteil der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften in Deutsch-

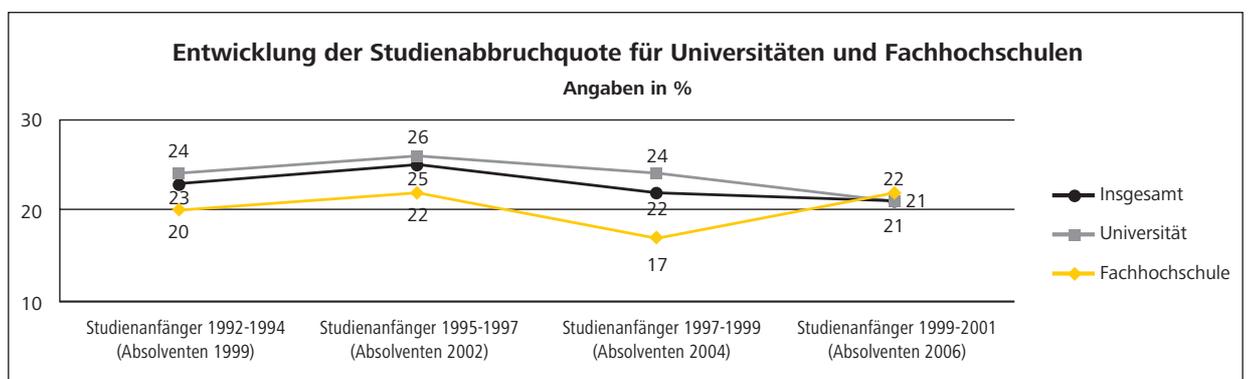


Abb. 1 : Entwicklung der Studienabbruchquote in den Ingenieurwissenschaften.

Quelle : Die Zeit vom 31.01.2011

Mit dem Bologna-Prozess sollte durch die Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen die Anerkennung von Studienleistungen in verschiedenen Staaten erleichtert werden. Dies wurde als eine wesentliche Voraussetzung zur Motivierung von mehr Studierenden für einen Auslandsaufenthalt während ihres Studiums betrachtet. Die zahlenmäßige Entwicklung der Auslandsaufenthalte lässt darauf schließen, dass weitere Hindernisse bestehen.

land, der einen Auslandsaufenthalt während des Studiums durchführt, stagnierte bei 16 Prozent in den Jahren 2007 bis 2009, während er in allen anderen Fächergruppen (Wirtschaft, Sozialwissenschaften, Medizin usw.) mit Ausnahme der Mathematik und Naturwissenschaften und der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften rückläufig war. Die HIS-Studie stellt dazu fest, dass sich die Fächergruppen Mathematik und Naturwissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften sowie die Ingenieurwissenschaften durch relativ geringe Auslandsaktivitäten der Studierenden auszeichnen. „Nach zwei Jahren hat sich das Mobilitätsniveau entweder noch verringert oder ist auf relativ niedrigem Stand verblieben. Dazu beigetragen hat nicht nur die entsprechende fachkulturelle Prägung des Studienverhaltens, sondern auch der frühzeitige und relativ schnelle Übergang zu Bachelor-Master-Studiengängen, vor allem in den Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.“<sup>1)</sup>

Statistische Daten der Fachhochschule Stralsund belegen ebenfalls, dass deutlich weniger Studierende der beiden technischen Fachbereiche als Studierende des Fachbereiches Wirtschaft einen Auslandsaufenthalt während des Studiums realisieren, obwohl ein negativer Einfluss der Einführung von Bachelor-/Masterabschlüssen seit 2007 nicht festzustellen ist:

Eine wesentliche Ursache für die höhere Anzahl Studierender des Fachbereiches Wirtschaft, die ihr Studium im Ausland

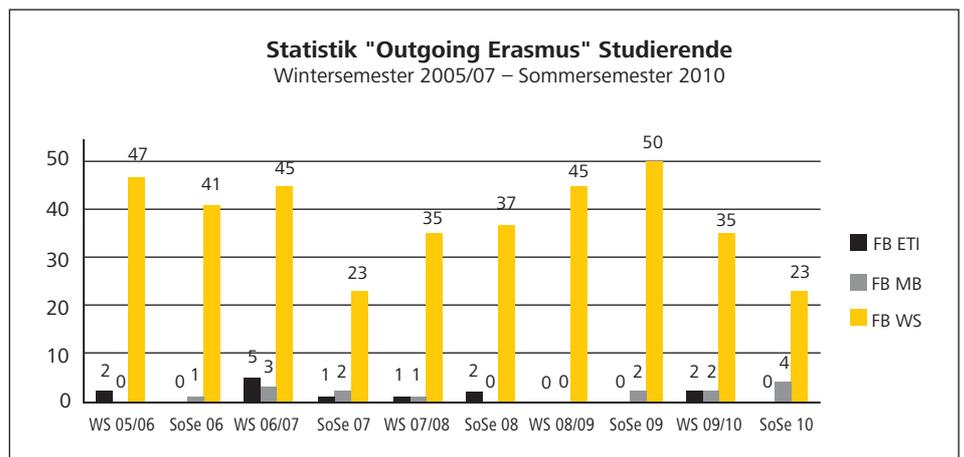


Abb. 2 : Entwicklung der Anzahl der mit ‚Erasmus‘ geförderten Studierenden an der FH Stralsund  
Quelle: FH Stralsund Homepage- Statistik

fortsetzen oder dort ein Praxissemester durchführen, liegt darin, dass einige Studiengänge einen mindestens einsemestrigen Auslandsaufenthalt obligatorisch vorschreiben und das Studium mit einem intensiven fremdsprachlichen Unterricht und Lehrveranstaltungen in englischer Sprache darauf vorbereitet. Im weitesten Sinne wirkt sich die Fachkultur positiv aus.

Die Studierenden von Fachhochschulen kommen überwiegend aus der Region, weil ‚Heimatnähe‘ ein wichtiges Argument in der Wahl des Studienortes ist. Die in den neuen Ländern geringeren Lebenshaltungskosten sind ebenfalls ein wesentlicher Grund für die Wahl eines entsprechenden Studienortes.<sup>2)</sup> Dies trifft auch auf die Fachhochschule Stralsund zu. Etwa 70%<sup>3)</sup> aller Studierenden kommen aus dem Bundesland Mecklenburg-Vorpommern, einem der ärmsten Bundesländer, das gemeinsam mit dem Bundesland Sachsen-Anhalt die höchste Arbeitslosenquote Deutschlands (13,6%)<sup>4)</sup> aufweist. Zur Einkommenssituation stellt das Statistische Amt Mecklenburg-Vorpommern fest: „ 2009 lagen damit die durchschnittlichen

gesamtwirtschaftlichen Bruttolöhne und -gehälter je Arbeitnehmer jedoch um 5.758 € niedriger als im Bundesdurchschnitt.“<sup>5)</sup>

Während im Jahr 2009 50% der Studierenden an Fachhochschulen eine niedrige oder mittlere soziale Herkunft hatten, trifft dies nur auf 37% der Studierenden an den Universitäten zu.<sup>6)</sup>

Studienanfängerinnen und -anfänger, die sich für ein technisches Studium entscheiden, haben häufig in ihrem Elternhaus keinen akademischen Hintergrund. Nach wie vor werden entsprechende Studiengänge gewählt, weil die Nähe zur Technik sich mit beruflichen Vorstellungen eines Handwerks der zukünftigen Bildungsaufsteiger verbinden lässt.

Die finanzielle Situation der Studierenden der Fachhochschule Stralsund ist oftmals schwierig. Aus diesem Grund

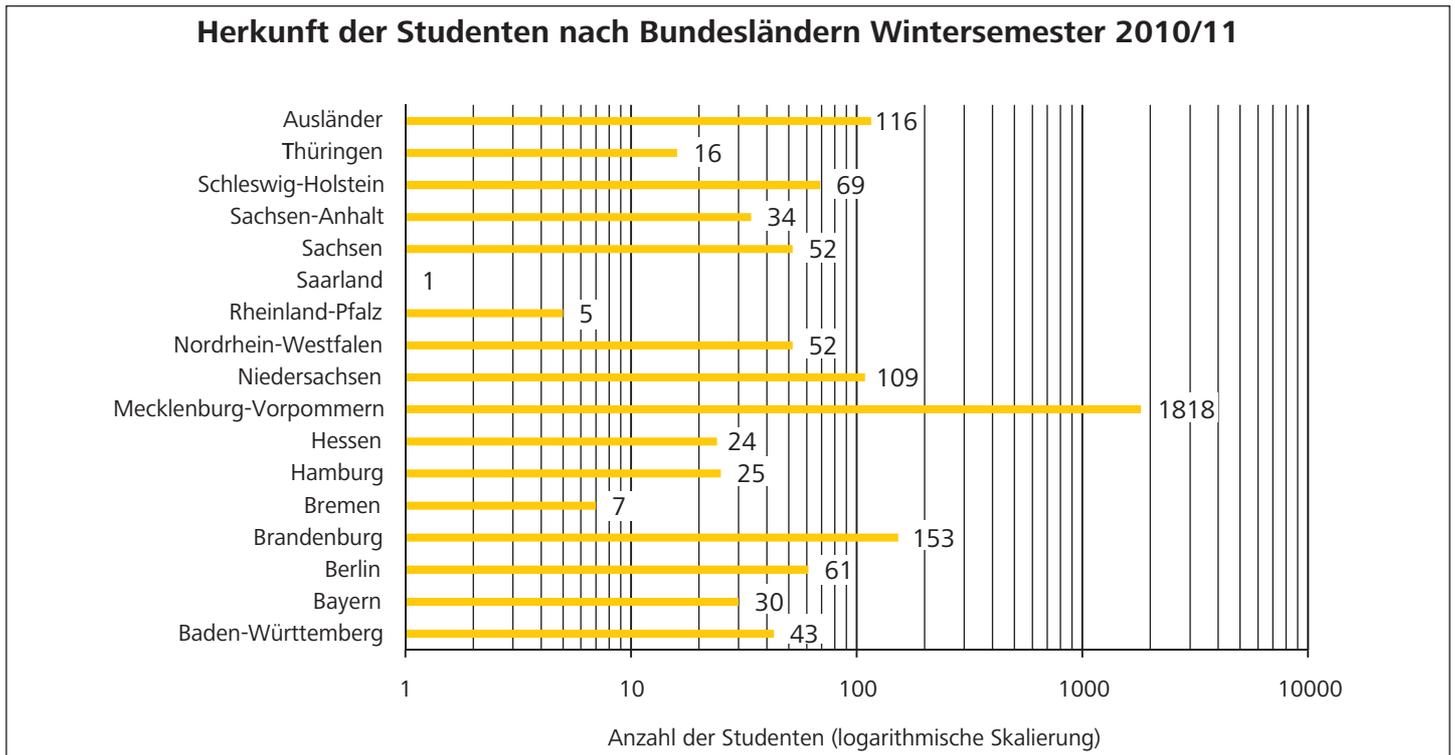


Abb. 3 : Herkunft der Studierenden im Wintersemester 2010/ 2011  
Quelle: FH Stralsund Homepage- Statistik

wird ein Auslandsstudium gar nicht in Erwägung gezogen, sofern keine Informationen über finanzielle Förderung bekannt sind. Auch Untersuchungen des DAAD und von HIS belegen, dass an erster Stelle der Gründe, die das Zustandekommen eines studienbezogenen Auslandsaufenthaltes verhindern oder zu einem fehlenden Interesse führen, finanzielle Schwierigkeiten benannt werden.<sup>7)</sup>

### Methodisches Vorgehen

Zur wissenschaftlichen Fundierung des Vorgehens für den Entwurf des Curriculums und der darauf basierenden Marketing-Konzeption war insbesondere eine im Jahr 2008 hochschulübergreifend durchgeführte Untersuchung durch das damalige International Affairs Center (InterAct).<sup>8)</sup> Es wurde das Ziel verfolgt, einen Überblick über das generelle Interesse, die Vorteile und Hindernisse eines Auslandssemesters und damit Ansatzpunkte für die Fortführung

der Internationalisierung des Studiums zu erhalten. Diese quantitative Forschung mittels eines standardisierten Fragebogens wurde gewählt, um über die Erhebung numerischer Daten und deren Analyse mittels mathematisch basierter Methoden die Strukturen und das potenzielle Interesse an einem Auslandssemester offen zu legen.<sup>9)</sup> Der in drei Bereiche gegliederte Fragebogen enthielt 17 Fragen rund um das Thema Auslandssemester und wurde hinsichtlich Alter, Geschlecht, Studiengang und Semesterzugehörigkeit ausgewertet. Auch zusätzlich durchgeführte qualitative Befragungen haben gezeigt, dass knapp 77% aller Studierenden an einem Auslandssemester interessiert sind. Die Abbildung 4 zeigt die Antworten hinsichtlich der Vorteile eines Auslandssemesters:

Dieser Befund widerspricht aber dem tatsächlich praktizierten Verhalten, insbesondere in den beiden technischen Fachbereichen. Daher war es wichtig, mit der Befragung die Probleme und Hürden offen zu legen, die die Studierenden an der Wahrnehmung eines Auslandssemesters hindern. Wie erwartet

sind es Finanzierungsprobleme (30% der Befragten) und auch eine Unkenntnis der Finanzierungsmöglichkeiten, Fächeranerkennung und daraus folgend längere Studienzeiten, die die Studierenden hindern, ins Ausland zu gehen.

### Die Idee des vom DAAD geförderten Bachelor Plus

Nach Schätzung des DAAD werden auch zukünftig weniger Studenten ins Ausland gehen und somit könnte sich lt. DAAD die Mobilität der Studierenden rückläufig entwickeln, womit eines der Hauptziele des Bologna-Prozesses gefährdet wäre. Vor diesem Hintergrund hat im Jahr 2009 der Deutsche Akademische Austausch Dienst mit finanzieller Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung das Bachelor Plus-Programm entwickelt. Das Bachelor Plus-Programm dient der Einrichtung vierjähriger Bachelor Studiengänge mit einem integrierten Auslandsjahr, wodurch die Studierenden besondere interdisziplinäre Qualifika-

## Worin sehen Sie den größten Nutzen eines Auslandsaufenthaltes?

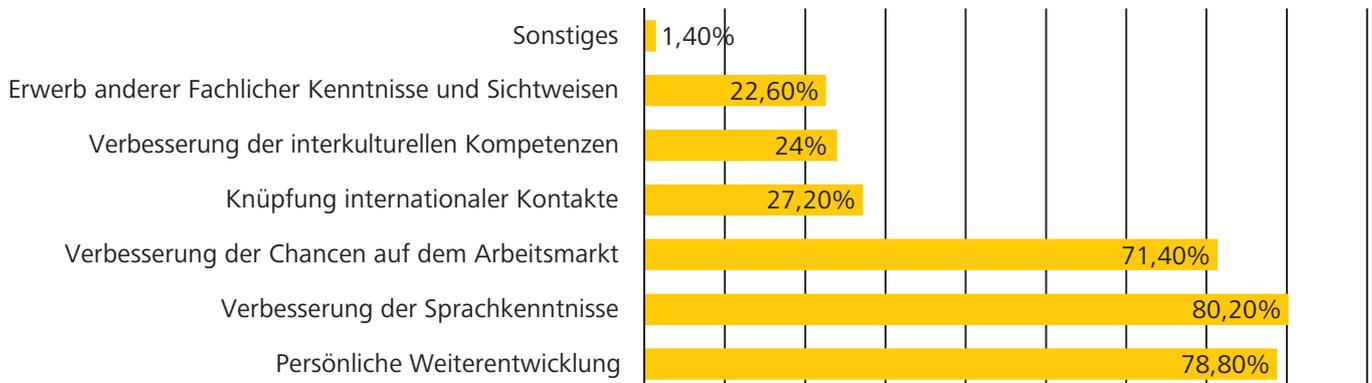


Abb. 4: Vorteile eines Auslandssemesters  
Quelle: InterACT Umfrage 2008

tion, Verbesserung der Sprachkenntnisse und interkulturelle Kenntnisse erwerben werden, ohne ihr Studium über die Regelstudienzeit hinaus zu verlängern.<sup>10)</sup> Eine finanzielle Förderung von zwei Auslandssemestern bietet gerade für kleine Fachhochschulen in einem wirtschaftlich schwachen Umfeld einen wichtigen Anreiz zur Erhöhung der internationalen Mobilität.

### Konzept des Bachelor Plus an der Fachhochschule Stralsund

Im Frühjahr 2010 hat die Fachhochschule Stralsund den Antrag für das Bachelor-Plus-Programm an den DAAD mit dem Ziel gestellt, zum Wintersemester 2010/ 2011 zehn Studierende in den Studiengang ‚Internationales Wirtschaftsingenieurwesen‘ neu zu immatrikulieren und fünf Studierende des grundständigen Studienganges zu motivieren, das siebte und achte Semester an einer Partnerhochschule in Bulgarien, Polen, den Niederlanden, Spanien oder Zypern zu verbringen. Der Fachbereich Maschinenbau sah die Chance, mit dem Bachelor Plus Konzept einen achtsemestrigen internationalen Studiengang zu konzipieren, der auf dem Curriculum des grundständigen Stu-

dienganges WING aufbaut und sich hochgradig daran orientiert, um den Studiengang weitgehend mit den vorhandenen personellen und finanziellen Kapazitäten umzusetzen. Kurz und gut: Internationalisierung mit Augenmaß.

Bachelor Plus steht dafür, dass die Studierenden bis zum 6. Semester weitgehend nach dem Studienplan des grundständigen Studienganges studieren, jedoch zusätzlich fremdsprachlichen Unterricht erhalten sowie interkulturelle Kompetenz erwerben, um anschließend für zwei Semester an eine Hochschule im Ausland zu gehen (7+1 Semester bis zum Abschluss).

Durch das zusätzliche (Theorie-)Semester werden im Internationalen WING statt 210 jetzt 240 CP erreicht. Diese zusätzlichen CP's sind eine Forderung des DAAD und sie erlauben den Absolventen, bereits in einem zweisemestrigen Kurs den Master zu erlangen. Auf Grund der erfolgreichen Bachelor-Prüfung im Studiengang Internationales Wirtschaftsingenieurwesen kann laut Landeshochschulgesetz Mecklenburg-Vorpommern vom 25. Januar 2011 (§41) auch das Diplom als akademischer Grad vergeben werden.<sup>11)</sup>

### Marketingkonzept

Nach KOTLER/ FOX muss die Auswahl der Marketing-Medien auf den beiden Variablen – Zielgruppe und Budget – basieren. Die Wahl zwischen gebräuchlichen Medienkategorien, der Auswahl von Methoden und der Zeitplan sind drei grundlegende Etappen im Medienauswahlprozess.<sup>12)</sup> Es kann nur auszugswise dargestellt werden, wie die beiden Zielgruppen

- junge Frauen und Männer mit Hochschulzugangsberechtigung bzw.
  - Studentinnen und Studenten des Studienganges Wirtschaftsingenieurwesen,
- die das Interesse für ein Ingenieurstudium verbindet, „eingefangen“ werden können.

Das Marketingkonzept ist nur durch eine parallele Planung der externen und der internen Kommunikation umsetzbar. Die Instrumente lassen sich teilweise sowohl für die externe als auch die interne Kommunikation verwenden. Übergreifend wurde entschieden, die Markenbekanntheit (Brand Awareness) durch ein geeignetes Logo und die Homepage zu etablieren.

Das Logo vereint ein technisches Element – das Zahnrad – mit der Weltkugel, welches für Internationalität des Studienganges sprechen soll. Die roten Zähne repräsentieren die aufgehende

Sonne. Die Farben rot und blau sind mit dem Corporate Design der FH Stralsund abgestimmt. Der Inhalt der Homepage ([iwi.fh-stralsund.de](http://iwi.fh-stralsund.de)) sollte die Vorteile des neuen Studiengangs beschreiben, über den Studienplan informieren, Partnerhochschulen sowie die Stadt Stralsund und das Studentenleben am Campus wiedergeben.

Für die Entscheidung über die Marketing Aktivitäten, wurde der „Marketing Kreis“ von BROWN herangezogen.<sup>13)</sup> Laut BROWN gibt es drei Kreise des Marketings: traditionelles Marketing, Engagement Marketing und kostenloses Marketing.

Es wurde entschieden, traditionelle Marketing-Aktivitäten mit kostenlosem Marketing zu verbinden, um das vorhandene Budget möglichst effizient einzusetzen. Der Schwerpunkt der externen Marketing-Kampagne liegt somit auf Aktivitäten der Öffentlichkeitsarbeit und Social Media.

Es wurden die traditionellen Mittel für die Öffentlichkeitsarbeit wie Zeitungen und andere Standard Printmedien eingesetzt sowie Plakate und Flyer, die nach dem neuen Corporate Design konzipiert wurden. Das Beziehungsmarketing (Relationship Marketing) als ein allgemein anerkanntes, weit umgesetztes Element der Öffentlichkeitsarbeit wird angewandt, indem die bestehenden Kontakte zu Schulen genutzt werden. Eine Ausweitung ist in Richtung der Schulen aus dem MINT-EC Verein geplant, einem Netzwerk von Schulen mit einem Schwerpunkt in Mathematik und Naturwissenschaften, deren Absolventen die potenzielle Zielgruppe für den neuen Studiengang darstellen. Es besteht bereits ein Kontakt des Frauenstudienganges zum Netzwerk, der zu einer langfristigen Kooperation erweitert werden soll.

Social Media gehört zu kostenlosem Marketing und ist ein Instrument, mit dem eine breite Masse junger Leute erreicht werden kann. Seit 2009 hat die Fachhochschule Stralsund Profile auf Facebook, Twitter, StudiVZ, SchülerVZ und einen YouTube Channel. Der neue

Studiengang wird sich in allen genutzten Social Media präsentieren. Darüber hinaus wird er auf der DAAD Homepage, „Studieren mit Meerwert“ Kampagne, sowie anderen Online-Portalen wie Hochschulkompass.de, Studiengangverzeichnis.de, Studienwahl.de vorgestellt.

In der internen Kommunikation wurde der neue Studiengang der Zielgruppe mehrmals präsentiert, um die Bedingungen für den Auslandsaufenthalt zu erläutern. Durch die Anwesenheit einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin war es möglich, einen andauernden Dialog zu führen, um bestehende Bedenken und Hindernisse abzubauen sowie Unterstützung in der Vorbereitung des Auslandsaufenthaltes zu gewähren. Für die Entscheidung zum Auslandsstudium spielten

- die finanzielle Absicherung des Auslandsaufenthaltes durch die Unterstützung des DAAD;
- der enge Kontakt zu den Partnerhochschulen und
- die zeitliche Entzerrung durch ein zusätzliches Semester die entscheidende Rolle.

Es zeigte sich bereits nach der kurzen Werbezeit, dass dieses Programm bei den zukünftigen Ingenieuren auf großes Interesse stößt. Die Erhebung der Sozialdaten bestätigt, dass mit dem Bachelor Plus Studierende erreicht werden, die aufgrund ihrer Herkunft und ihres finanziellen Hintergrundes bisher nicht an einen Auslandsaufenthalt gedacht haben.

### Ausblick

Fünf Studierende des grundständigen Studienganges werden zum Wintersemester 2011 in den internationalen Studiengang wechseln, um zwei Semester an den Partnerhochschulen in Bulgarien, den Niederlanden, Finnland und Zypern zu verbringen. Ziel ist es, den Studiengang auch über den Förderzeitraum hinaus zu etablieren.

Es laufen erste Aktivitäten zur Intensivierung der bestehenden Kontakte mit den sechs Partneruniversitäten und zur Gewinnung neuer Partner. Die Fachhochschule Stralsund und die Western Pomeranian University of Technology in Stettin haben mit der Hanzehogeschool Groningen in den Niederlanden einen gemeinsamen Partner. Aufgrund dieser Verbindung der drei Universitäten ist die Idee entstanden, eine Summer School zu gründen. Darüber hinaus besteht die Vision, ein internationales Double Degree Programm mit einem oder mehreren Partnern zu gestalten. Die Technical University of Sofia in Bulgarien hat bereits den Vorschlag unterbreitet, ein gemeinsames Graduierten Kolleg mit der FH Stralsund zu gründen. ■

- 1) Heublein, U.; Hutzsch, Ch.; Schreiber, J.; Sommer, D. (2009): Internationale Mobilität im Studium 2009. Wiederholungsuntersuchung zu studienbezogenen Aufenthalten deutscher Studierender in anderen Ländern (Projektbericht) HIS-Projektbericht für DAAD und BMBF anlässlich der 3. Fachkonferenz zur Auslands-mobilität. S. 3 ff.
- 2) Heine, C. (2008) : Studienanfänger in den alten und neuen Ländern: Gründe der Hochschulwahl und Bewertungen der Hochschulen West- und Ostdeutschland. HIS-Projektbericht. S. 9 ff.
- 3) Fachhochschule Stralsund Homepage, Aktuelle Statistik: [http://www.fh-stralsund.de/fh\\_stralsund/fhcontent/powerslave\\_id.585\\_nodeid.160.html](http://www.fh-stralsund.de/fh_stralsund/fhcontent/powerslave_id.585_nodeid.160.html) (aufgerufen am 03.04.2011)
- 4) Institut der deutschen Wirtschaft Köln (2010): Deutschland in Zahlen. Ausgabe 2010. S. 121.
- 5) Statistisches Amt Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.) : Herrmann, M. (2010) : Gesamtwirtschaftliche Bruttolöhne und -gehälter – erreichter Stand in MV 20 Jahre nach der Wende [http://www.statistik-mv.de/cms2/STAM\\_prod/STAM/de/ep/Analysen%2c\\_Aufsaeetze/index.jsp](http://www.statistik-mv.de/cms2/STAM_prod/STAM/de/ep/Analysen%2c_Aufsaeetze/index.jsp). (aufgerufen am 04.04.2011)

- 6) BMBF : Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009.S. 13.
- 7) Heublein, U. et al.(2009): a.a.O. S. 13 ff.
- 8) International Affairs Center (2008) : Befragung von Studierenden der Fachhochschule Stralsund zum Interesse an einem Auslandssemester. (unveröffentlicht)
- 9) Muijs, D.: Doing quantitative research in education with SPSS. 1stEdt., SAGE, London, 2004. P.1
- 10) DAAD Homepage, Bachelor Plus Programm: <http://www.daad.de/hochschulen/internationalisierung/bachelor-plus/11540.de.html> (aufgerufen am 03.04.11)
- 11) Landeshochschulgesetzes vom 16. Dezember 2010 (GVOBl. M-V S. 730)
- 12) Kotler, P., Fox, K.: Strategic Marketing for Educational Institutions. 2nd Edt., Prentice-Hall, New Jersey, 1995. P. 378-386
- 13) Brown, A.: "Engagement marketing revised": [http://www.zehno.com/papers/engagement\\_marketing\\_revisited.pdf](http://www.zehno.com/papers/engagement_marketing_revisited.pdf). (aufgerufen am 05.02.11)

#### Literaturverzeichnis:

- BMBF: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009
- Brown, A. (2011): "Engagement marketing revised" ([www.zehno.com](http://www.zehno.com))
- DAAD Homepage (2011): Bachelor Plus Programm ([www.daad.de](http://www.daad.de))
- Heublein, U.; Hutzsch, Ch.; Schreiber, J.; Sommer, D.(2009): Internationale Mobilität im Studium 2009. Wiederholungsuntersuchung zu studienbezogenen Aufenthalten deutscher Studierender in anderen Ländern (Projektbericht) HIS-Projektbericht für DAAD und BMBF anlässlich der 3. Fachkonferenz zur Auslandsmobilität
- Heine, C. (2008) : Studienanfänger in den alten und neuen Ländern: Gründe der Hochschulwahl und Bewertungen der Hochschulregionen West- und Ostdeutschland. HIS-Projektbericht
- Fachhochschule Stralsund Homepage (2011): Aktuelle Statistik ([www.fh-stralsund.de](http://www.fh-stralsund.de))
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln (2010): Deutschland in Zahlen. Ausgabe 2010
- Kotler, P., Fox, K. (1995): Strategic Marketing for Educational Institutions. 2nd Edt., Prentice-Hall, New Jersey
- Landeshochschulgesetzes vom 16. Dezember 2010 (GVOBl. M-V S. 730)
- Muijs, D. (2004): Doing quantitative research in education with SPSS. 1st Edt., SAGE, London
- Schavan, A.(2009): Der Beitrag der Fachhochschulen zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung Deutschlands in der nächsten Dekade. In: HRK (Hrsg.) (2009) : Quo Vadis Fachhochschule? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2009. Bonn.
- Statistisches Amt Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.): Herrmann, M. (2010): Gesamtwirtschaftliche Bruttolöhne und -gehälter - erreichter Stand in MV 20 Jahre nach der Wende ([www.statistik-mv.de](http://www.statistik-mv.de))

### Drittmittelinwerbung

## HAW Hamburg gewinnt im Bundeswettbewerb „Qualitätspakt Lehre“

Die erste Förderrunde des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) ausgeschriebenen Bund-Länder-Programms über 2 Mrd. Euro für die Verbesserung von Studienbedingungen und höhere Qualität in der Lehre (Qualitätspakt Lehre) ist entschieden: Das Konzept der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW Hamburg) zur nachhaltigen Qualitätssicherung der Studienbedingungen konnte sich unter insgesamt 204 Anträgen von 194 Hochschulen durchsetzen. In den kommenden fünf Jahren wird die HAW Hamburg nun mit 6,7 Millionen Euro, der vollen Antragssumme, gefördert.

Die Bundesregierung hatte mit den Regierungen der Länder das Bund-Länder-Programm „Qualitätspakt Lehre“ 2010 entworfen. Zielsetzung war es, den Hochschulpakt 2020 um das Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre zu erweitern. Die Betreuung der Studierenden sowie die Lehrqualität sollten verbessert und die Erfolge der Studienreform gesichert werden. Für die Umsetzung stellen Bund und Länder rund 2 Mrd. Euro zur Verfügung.

Das jetzt ausgezeichnete Konzept der HAW Hamburg „Lehre Lotsen. Dialogorientierte Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre“ ist eine Weiterentwicklung des bestehenden Qualitätsmanagementsystems: Die systemati-

schen Befragungen von Studierenden zu ihren Bachelor- und Master-Studiengängen werden analysiert, um Stärken auszubauen und Schwächen zu beheben. Dazu zählen auch die Entwicklung und Implementierung eines hochschulweiten Systems zur begleitenden Studierenerfolgsmessung sowie Mentoring für Studierende und Team-Coaching für Lehrende. Die identifizierten quantitativen Defizite in der Betreuung der Studierenden sollen durch die Einstellung von zusätzlichen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern behoben werden.

Mit diesem auf Dialog und Reformen in der Lehre basierenden Qualitätsentwicklungskonzept gewinnt die HAW Hamburg schon zum zweiten Mal in einer bundesweiten Ausschreibung: Bereits im Oktober 2009 wurde die HAW Hamburg im Wettbewerb „Exzellenz in der Lehre“ als eine von bundesweit zehn geförderten Hochschulen prämiert.

*Katharina Ceyp-Jeorgakopoulos*

# Mentoring-Netzwerk Sachsen: Eliteförderung an Hochschulen im regionalen Verbund<sup>1)</sup>



Prof. Dr. phil. M.A.  
Monika Häußler-Sczepan  
Prorektorin für Studium  
und Qualitätssicherung  
E-Mail: monika.haeussler-  
sczepan@hs-mittweida.de

Dr.-Ing. Ursula Zenker  
Leiterin des Referats Wei-  
terbildung an der Hoch-  
schule Mittweida  
zenker@hs-mittweida.de

Hochschule Mittweida  
Technikumplatz 17  
09648 Mittweida



Verschiedene Institutionen und Unternehmen haben das Potenzial dieser Form von individueller Karriereförderung erkannt und nutzen es als effektive und gezielte Maßnahme in Diversity-Konzepten (vgl. z. B. Daimler AG, Helmholtz-Gemeinschaft oder TU Kaiserslautern). Zunehmend gewinnen auch Mentoring-Netzwerke als institutionenübergreifendes Programm an Bedeutung (z. B. BayernMentoring oder verschiedene MINT-Programme).

Am 1. April 2010 startete das dreijährige Verbundprojekt „Mentoring-Netzwerk Sachsen MENTOSA“. Bereits jetzt ist der demografische Wandel in einigen kleinen und mittelständischen Unternehmen spürbar. Dieser Wandel geht mit einem für Sachsen bis zum Jahr 2020 prognostizierten Fach- und Führungskräftemangel einher. Gerade in den Ingenieurwissenschaften – einem Kernbereich der Ausbildung an der Hochschule Mittweida – zeigt sich, dass Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen nach dem Studium Sachsen verlassen, um anderswo eine adäquate Stelle zu finden. MENTOSA setzt hier bewusst an der Schnittstelle von Hochschule und Beruf an, um den Studierenden nach dem Studium Wege aufzuzeigen, die einen gelungenen Berufseinstieg in Sachsen ermöglichen. Mentoring wirkt somit als ein Baustein zur Verbesserung der Einstiegschancen von Absolventinnen und Absolventen in den sächsischen Arbeitsmarkt sowie zum Verbleib außergewöhnlich engagierter und fähiger Fachkräfte.

Zur Durchführung des Projektes MENTOSA werden durch den Europäischen Sozialfonds sowie den Freistaat Sachsen rund zwei Millionen Euro Fördergeld

bereitgestellt. Das Mentoring-Netzwerk wird von Prof. Dr. Monika Häußler-Sczepan geleitet, Prorektorin für Studium und Qualitätssicherung an der Hochschule Mittweida: Das Projektmanagement liegt in den Händen von Dr. Ursula Zenker, Leiterin des Referats Weiterbildung an der Hochschule Mittweida.

MENTOSA ist ein erweiterungsfähiges Netzwerk sächsischer Hochschulen. Neben der Hochschule Mittweida beteiligen sich die Universität Leipzig, die Technische Universität Chemnitz, die Westsächsische Hochschule Zwickau, die Hochschule für Musik „Carl Maria von Weber“ Dresden sowie die Hochschule für Musik und Theater Felix Mendelssohn Bartholdy Leipzig am neu gegründeten Projektverbund.

In Verantwortung eines interdisziplinären Teams von Expertinnen und Experten der teilnehmenden Hochschulen werden zunächst drei jeweils einjährige Mentoring-Durchgänge realisiert. Durch das Projekt erfahren in diesem Zeitraum insgesamt 270 Studierende und Promovierende (die Mentees) eine intensive Begleitung bei der Vorbereitung zum Berufsein- und -aufstieg.

Neben der Vielfalt der Studienrichtungen liegt eine weitere Besonderheit von MENTOSA in der Auswahl von männlichen und weiblichen Mentees, die entsprechend dem Ansatz des Gender-Mainstream gleichermaßen gefördert werden. Überdurchschnittlich engagierte Studierende und Promovierende werden beim Start in ihre berufliche Karriere durch ein individuell gestaltetes Mentoring-Programm unterstützt. Per-

Mentoring-Programme haben sich in den letzten zwei Jahrzehnten in Deutschland als eine wirksame Strategie der Personal- und Nachwuchsförderung von insbesondere weiblichen Fach- und Führungskräften erfolgreich etabliert.<sup>2)</sup> Neben dem Ansatz der Gewinnung von Fach- und Führungskräften nach gendergerechten Aspekten ist der Verbleib von sehr gut ausgebildeten Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen im Freistaat Sachsen ein Ziel dieses Verbundprojekts.

sönliche Beratung durch eine Mentorin bzw. einen Mentor in geschützter Atmosphäre und bedarfsorientiertes Coaching der Mentees in Workshops zu Themen wie z. B. Kommunikationstraining, Teamfähigkeit und Führungsverhalten ergänzen sich gegenseitig. Die praxisnahen Mentorinnen und Mentoren kommen aus sächsischen Unternehmen, Verwaltungen sowie Wissenschafts-, Kunst und Kultureinrichtungen. Sie fördern und beraten die Mentees in direkter und vertrauensvoller Beziehung und binden sie frühzeitig in bestehende fachbezogene regionale Netzwerke ein.

Mentoring wird als „Winnergame“<sup>3)</sup> bezeichnet, da von dem individuell und eigenverantwortlich gestalteten Modell zur Karriereförderung sowohl Mentees als auch Mentorinnen und Mentoren profitieren. Neben der Teilhabe an bestehenden Netzwerken sind die Reflexion der eigenen Lebensgeschichte und die Weitergabe von informell erworbenem Wissen über Strukturen in Unternehmen und Einrichtungen die wesentlichen Erfolgsmerkmale einer gelungenen Mentoring-Partnerschaft.

An der Hochschule Mittweida werden jährlich zehn Studierende und Promovierende in das MENTOSA-Programm aufgenommen. In der Vorbereitungsphase des ersten Durchgangs konnten sich die Interessenten zunächst schriftlich mit einem Bewerbungsfragebogen, einem Motivationsschreiben und einem aktuellen Notenspiegel bewerben. Nach Bewerbungsschluss im August 2010 lagen 24 schriftliche Bewerbungen vor. Bereits hier wird das Interesse der Stu-

dierenden und Promovierenden an der Hochschule Mittweida für Mentoring erkennbar. Unter den Bewerberinnen und Bewerbern waren alle Fakultäten vertreten.

Für MENTOSA haben sich an der Hochschule Mittweida nahezu gleichviel Männer und Frauen beworben. Frauen sind häufiger Studierende aus den Fakultäten Medien und Soziale Arbeit, während die männlichen Bewerber eher den Fakultäten Maschinenbau, Elektro- und Informationstechnik sowie Mathematik/Naturwissenschaften/Informatik angehören.

Im Bewerbungsfragebogen wurde nach Themen gefragt, welche die Studierenden und Promovierenden interessieren: Zwei Drittel der Bewerberinnen und Bewerber geben die Unterstützung zum Berufseinstieg und die persönliche Weiterentwicklung an. Zudem wurde von mehr als der Hälfte der Personen der Zugang zu Wirtschaftsunternehmen als Bedarf geäußert. Knapp ein Fünftel interessiert sich für das Thema der Vereinbarkeit von Beruf und Familie. Das gaben sowohl Männer als auch Frauen an. Nur von Frauen wurde als interessierendes Thema die Chancengleichheit in Beruf und Familie genannt. Das anschließende persönliche Auswahlgespräch diente dem Kennenlernen und der Einschätzung der Eignung der Kandidatinnen und Kandidaten für das Mentoring-Programm.

Im Oktober 2010 startete der erste Durchgang des Mentoring-Programms MENTOSA mit einer zentralen Auftaktveranstaltung für alle beteiligten Hochschulen.

Mentoring ist ein offener Prozess und fußt auf den drei Säulen „Kommunikation – Wissen – Verständigung“. Im

Rahmen von MENTOSA wird ein Internet-Portal aufgebaut, das den Ansprüchen gerecht werden soll. Alle am Mentoring-Programm Beteiligten haben in diesem Portal die Möglichkeit, sich individuell oder in Gruppen auszutauschen, Termine zu planen oder das Portal zu Informationszwecken zu nutzen. Die Netzwerkpartner in den Hochschulen (Hochschulkoordinatorinnen und Hochschulkoordinatoren) können mit Hilfe des Portals die netzwerkübergreifende Arbeit koordinieren und untereinander abstimmen. Gleichzeitig können die Ergebnisse aus den Hochschulnetzwerken ausgetauscht, veröffentlicht und somit nachnutzenden Interessenten zugänglich gemacht werden.

Das Verbundprojekt MENTOSA zielt auf die Nachhaltigkeit der Mentoring-Prozesse und verfolgt das Ziel, Mentoring als dauerhafte Maßnahme für Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen zu etablieren. Um die Prozesse von Mentoring zu optimieren, wird MENTOSA durch eine formative Evaluation begleitet. ■

Quellen:

- 1) Der Beitrag wurde veröffentlicht in: Frauen und die Hochschule Mittweida (Zweiter Teil). Herausgegeben von der Hochschule Mittweida, Mittweida 2010, S.42-45. Das Buch kann bezogen werden über die Leiterin des Hochschularchivs, Frau Dr. Marion Staschei unter staschei@hs-mittweida.de
- 2) Haasen, Nele (2001a): Mentoring: Persönliche Karriereförderung als Erfolgskonzept. München; Havenith, Eva / Martin, Ilse / Petersen, Ulrike (2003): Mentoring-Programme erfolgreich implementieren. Bonn
- 3) Haasen, Nele (2001b): Mentoring – ein Winnergame. Eine alte Methode, Talente zu fördern, wird neu entdeckt. In: Managerseminare 11/2011

# Zur Bewertung der am privaten Technikum Mittweida erworbenen Ingenieur-Abschlüsse



Jan-Peter Domschke

Prof. Dr. phil. habil.  
Jan-Peter Domschke  
domschke@htwm.de

Prof. Dr. rer. nat.  
Hansgeorg Hofmann  
hofmann@htwm.de

Hochschule Mittweida  
Leisniger Str. 7  
09648 Mittweida  
AG Hochschulgeschichte



Hansgeorg Hofmann

In jüngster Zeit erscheinen vermehrt Beiträge zur Wertigkeit von Studienabschlüssen, in denen außeruniversitären Bildungseinrichtungen für Ingenieure ein wissenschaftliches Profil in Zweifel gezogen oder ganz abgesprochen wird. In den meisten dieser Ausführungen sind nicht nur mangelnde Literatur- und Sachkenntnis offensichtlich, vom Studium der Primärquellen ganz zu schweigen, sondern es mangelt auch an Kenntnissen über den Charakter und die Bedeutung der mittleren technischen Bildung im gesellschaftlichen Reproduktionsprozess. Zu beklagen ist auch die pejorative und dogmatische Färbung der Terminologie. Zu zahlreichen Behauptungen wird keine Beweisführung vorgetragen. Einige Verfasser solcher Postulate versuchen nicht selten damit den Ruf und die für die Ausbildung von Ingenieuren international und national herausragende Position der Mittweidaer Bildungseinrichtung zu untergraben und gelegentlich auch die Bedeutung und Wert dieser Ausbildung für das Berufsleben einzelner Absolventen zu schmälern. Sie verwechseln bewusst die Begriffe „Technikum“ mit „Technikerschule“ und folgern, dass die Absolventen Techniker und nicht Ingenieure seien. Ein besonders negatives Beispiel dafür findet sich, unter Diffamierung der Person und der Leistung von Walter Bruch, bei [www.fernsehmuseum.info/walter-bruch.html](http://www.fernsehmuseum.info/walter-bruch.html).

## Berühmte Absolventen

Diese Situation hat uns als Mitarbeiter der Arbeitsgruppe „Hochschulgeschichte“ an der Hochschule Mittweida bewegen, einige Richtigstellungen zu publizieren. Wir befassen uns seit mehr als

zwanzig Jahren in zahlreichen Publikationen, erwähnt sei hier stellvertretend die im Jahre 2004 herausgegebene Schrift „Mittweidas Ingenieure in aller Welt“, u. a. mit Studieninhalten und den damit verbundenen Qualifikationen unserer Vorgängereinrichtungen. Wenn auch eine Benennung Mittweidaer Absolventen, die im späteren Berufsleben Großes leisteten, immer nur Fragment bleiben wird, so waren Mittweidaer Ingenieure in aller Welt gefragte Mitarbeiter, Firmengründer, Manager und Erfinder. In der Technik so klangvolle Namen wie August Horch, Begründer der Horch-Automobilwerke und des Unternehmens Audi, Friedrich Opel, Mitinhaber der Opel-Automobilfabrik, Jørgen Skafte Rasmussen, Gründer der DKW-Werke Zschopau, Bernhard Schmidt, Astrophysiker und Erfinder des komafreien Spiegelteleskops, Walter Bruch, Fernseh-pionier und Erfinder des PAL-Systems, Richard Stücklen, Bundespostminister und Bundestagspräsident, Gerhard Neumann, Vizepräsident von General Electric und Entwickler von Flugzeugtriebwerken erhielten ihre Ausbildung am Technikum oder der Ingenieurschule Mittweida.

## Gründungszeit

Carl Georg Weitzel beginnt im Mai 1867 mit der Ausbildung von Ingenieuren an seinem „Technicum in Verbindung mit Maschinenwerkstätten“ in Mittweida. Mit den Veränderungen in der Produktionsstruktur durch den Übergang von einer eher handwerklichen zur industriellen Fertigung im beginnenden zweiten Drittel des

Seit der Gründung der Bildungseinrichtung in Mittweida haben mehr als 80.000 junge Menschen ein Studium in Mittweida begonnen, um dann als anerkannte Fachleute in die Welt zu gehen. Unter ihnen sind nicht wenige bedeutende Persönlichkeiten, deren beruflicher Weg in der sächsischen Stadt Mittweida seinen Anfang nahm. Eine hochschulgeschichtliche Darstellung der Hochschule Mittweida.

19. Jahrhunderts entstand ganz offensichtlich ein großer Bedarf an Personal mit einer Ingenieurqualifikation. Diese Ingenieure sollten den praktischen Einsatz der technischen Maschinensysteme beherrschen und über ausreichende theoretische Kenntnisse verfügen. Man strebte keineswegs danach, die theoretische Ausbildung an die der Technischen Hochschulen anzunähern, sondern stellte die Praxis des Ingenieurs in den Mittelpunkt. Den Gepflogenheiten der Kaiserzeit entsprechend, bestand die Möglichkeit, sich am Technikum auf das „Einjährig-Freiwilligen-Examen“ vorzubereiten.

Der Lehrplan gliederte sich nach den Anforderungen von Industrie und Gewerbe in zwei Teile, einem vollständigen dreijährigen Kurs für die Ingenieurausbildung und weitere Kurse der „Maschinenbauschule“ und der „Handelsschule“. Diese kürzeren Kurse belegten vor allem Werkmeister, Techniker, Monteure, Gewerbetreibende und Fabrikanten, um sich das zur Ausübung ihres Berufes notwendige technische Wissen mit hohem Zeiteffekt anzueignen. Zu den weitsichtigen Entscheidungen des Gründers gehörten die Einrichtung von Laboratorien und die Einführung des Unterrichtsfaches „Elektrotechnik“ im Jahre 1884. Nach dem bestandenen Ingenieurexamen erhielten die Absolventen ein beglaubigtes Ingenieurdiplom.

### Erste Anfeindungen

Über viele Jahre war allerdings die Wahl des Begriffes „Diplom“ für das Abschlusszeugnis Anlass für Anfeindungen von Seiten der Technischen Hoch-

schulen und Universitäten Deutschlands, die der privaten Lehranstalt ihren Ruf neideten. Aus Konkurrenzgründen versuchte dies vor allem die seit 1862 in „Königlich Höhere Gewerbschule“ umbenannte technische Schule in Chemnitz. Im Jahre 1880 erließ das Königreich Sachsen ein Gesetz zu den gewerblichen Schulen mit einem „Regulativ“. Daraus ergibt sich für das Technikum Mittweida die Auflage, jährlich an die Stadt Mittweida und das Königliche Ministerium des Inneren als Aufsichtsbehörden Bericht zu erstatten. Die Begriffe „Diplom“ und „Studenten“ dürfen nicht mehr verwendet werden. Auch in den folgenden Jahrzehnten wurden die privaten technischen Schulen von vielen staatlichen Einrichtungen durch Denunziationen, Verleumdungen und Pressekampagnen bekämpft. So wurde zum Beispiel im Jahre 1911 versucht, die im „Regulativ“ getroffenen Festlegungen nochmals zuungunsten der privaten Technika zu verschärfen, einen Protest der privaten Lehranstalten lehnte Regierungsrat Mühlmann als Vertreter der Staatregierung und Direktor der Staatslehranstalten Chemnitz ab. Die Auseinandersetzungen bezogen sich einerseits auf die Bildungsinhalte, andererseits auf juristische Bewertungen. Die Frage: „Wer oder was ist ein Ingenieur?“ konnte trotz aller Streitigkeiten zu diesem Zeitpunkt von keiner Seite präzise beantwortet werden. In arbeitsrechtlicher Hinsicht waren die Abschlüsse der privaten Technika zwar anerkannt, aber sie berechtigten nicht zu einer entsprechenden Anstellung im öffentlichen Dienst. Die Einschränkung wurde von den Gegnern der privaten Einrichtungen zumeist als „Nichtanerkennung“ propagandistisch genutzt. Andererseits versuchten die privaten Technika, die

gleichwertige Anerkennung zu erreichen. Vor allem Alfred Udo Holz, der seit dem Jahre 1892 als Direktor dem Technikum Mittweida vorstand, bemühte sich mit großem Eifer um eine Beseitigung der diskriminierenden Bestimmungen des „Regulativs“. Für die meisten Studierenden an diesen Bildungseinrichtungen war das allerdings unwichtig, weil sie keine Anstellung im öffentlichen Dienst anstrebten.

### Praxisorientierung und innovative Studiengänge

Eines der wichtigsten Ziele von Alfred Udo Holz war die Vertiefung der elektrotechnischen Ausbildung und die Verwirklichung der von ihm erhobenen Forderung, dass „...bei dem Unterricht besonders die praktische Seite zu betonen“ sei. Der Direktor arbeitete unermüdlich an der Verwirklichung dieses Bildungsideals. Äußerer Ausdruck für die ehrgeizigen Zielsetzungen war der Bau des im Jahre 1894 eröffneten „Elektrotechnischen Instituts“. Selbst renommierte Hochschulen wie Zürich, Darmstadt, München oder Berlin besaßen zu diesem Zeitpunkt deutlich weniger Räumlichkeiten für die praktische elektrotechnische Ausbildung. Aber auch andere neue Forderungen einzelner Wirtschaftszweige berücksichtigte Holz frühzeitig, so bot er ab 1906 Lehrveranstaltungen zur Automobil- und ab 1909 zur Flugtechnik an. Die angehenden Elektro-Ingenieure konnten seit 1917 das Fach „Fernmeldetechnik und Funkentelegraphie“ belegen, außerdem standen Laboratorien für die Hochfrequenz-, Radio- und Fernmeldetechnik zur Verfügung. Mit der Inbetriebnahme der „Lehr-Fabrikwerkstätten“ im Jahre 1901, später in „Präzisionswerkstätten

Mittweida“ GmbH umbenannt, in Mittweida als „Präzise“ bekannt, war es Praktikanten möglich, sich auf das Studium vorzubereiten. Andererseits produzierte man dort elektrotechnische Geräte und Anlagen, Werkzeugmaschinen und Lehrmittel. Das Maschinenbau-Laboratorium und die weithin bekannte Modellsammlung zeugen ebenfalls vom Bemühen um Modernität. Im Jahre 1926 eröffnete das Technikum ein Laboratorium für Radio- und Fernmeldetechnik.

Wilhelm Lexis schreibt bereits im Jahre 1904: „Die Aufgaben, welche ... die staatlichen „höheren Maschinenbauschulen“ in Preußen verfolgen, übernimmt Sachsen teils für die staatliche Gewerbsakademie Chemnitz mit anerkanntem Erfolge, teils übernehmen sie die privaten und städtischen Technika, ... Unter diesen Anstalten ragt nach Umfang und Bedeutung das Technikum Mittweida (gegründet 1867) hervor, die am stärksten besuchte private technische Unterrichtsanstalt Deutschlands.“<sup>(1)</sup> Seit 1907 vertritt die Zeitschrift „Der Ingenieurstand“ die „Standesinteressen aller aus höheren Technischen Lehranstalten Deutschland hervorgegangenen Ingenieure“. In ihrer Ausgabe vom 30. Mai 1927 wird das Technikum Mittweida vorgestellt. Eine bedeutende Rolle kommt in diesem Zusammenhang auch dem „Deutschen Ausschuss für technisches Schulwesen“ (DATSCH) zu, dessen Gründung der Verein Deutscher Ingenieure (VDI) im Jahre 1908 veranlasste. Ihm gehörten u. a. der VDI, der VDE, der Verband Deutscher Architekten und Ingenieurvereine, der Verband Deutscher Diplomingenieure, der Verband Deutscher Maschinen-Ingenieure, der Deutscher Techniker, der Deutsche Werkmeister-Verband, der Verein akademisch gebildeter Lehrer sowie Vertreter der Industrie an. Im Jahre 1910 konstatiert C. Volk in einem Bericht an den DATSCH, dass die Inhalte der Programme bei den privaten Schulen oft weiter gesteckt seien als bei den staatlichen. Der Deutsche Ausschuss für technisches Schulwesen war seinerseits Mitglied des 1902 gegründeten „Verbandes Technischer Lehranstalten“ dessen Vorsitzen-

der Prof. Alfred Udo Holz bis zum Beginn der 1930er Jahre war. Dieser Verband hatte seinen Sitz am Technikum Mittweida.

### Höhere Technische Lehranstalt

Im Jahre 1926 stellt das Sächsische Wirtschaftsministerium, Abt. Handel und Gewerbe, fest, dass die Berufsbezeichnung „Ingenieur“ in Deutschland ungeschützt ist, erlässt aber auch auf Wunsch der Leitung des Technikums Mittweida am 10. Juni 1926 die Verordnung – 1457 W FG II/24a –, in der erklärt wird, dass die Ingenieurabteilung des Technikums Mittweida eine Höhere Technische Lehranstalt für die Ausbildung von Maschinen- und Elektroingenieuren ist und als solche die staatliche Genehmigung besitzt. Mit Wirkung vom 6. Februar 1930 erfolgt die Aufnahme des Technikums Mittweida in die sogenannte „Reichsliste“ der anerkannten Höheren Technischen Lehranstalten. Die völlige Gleichstellung durch die „Reichsanerkennung“ der erworbenen Abschlüsse konnte allerdings erst drei Jahre nach der Umwandlung in eine staatliche Ingenieurschule im Jahre 1939 erreicht werden. Seit dieser Zeit berechnete das Abschlusszeugnis der Ingenieurschule Mittweida ohne weitere Auflagen zur Einstufung in die Laufbahn des gehobenen technischen Dienstes und zur Aufnahme eines Hochschulstudiums.

Am Ende einer komplizierten Übergangszeit nahm die „Ingenieurschule Mittweida“ am 1. November 1947 den Lehrbetrieb mit den Fachrichtungen Maschinenbau, Elektrotechnik, Landmaschinenbau und Kraftfahrzeugbau wieder auf. Ab 1951 immatrikulierte man ausschließlich Studenten für die Fachgebiete der Elektrotechnik. Die Ingenieurschule Mittweida war in ihrer Leistungsfähigkeit eine der erfolgreichsten des Landes, deshalb gehörte sie zu den Ingenieurschulen, die 1969 in „Ingenieurhochschulen“ umgewandelt

wurden. Ihrem Status nach war sie den Universitäten und Technischen Hochschulen gleichgestellt, 1980 erhielt sie das Promotionsrecht. Ab 1976 führten alle Absolventen der Ingenieurhochschule den Titel „Diplom-Ingenieur“.

### Hochschule Mittweida

Den Status einer Fachhochschule verlieh der zuständige Staatsminister Prof. Dr. Hansjoachim Meyer der Bildungseinrichtung am 30. Juli 1992. Er betonte in seiner Festrede u. a.: „Es gilt, diesen Bildungsauftrag also anzunehmen, der ausgeht von einer besonderen Akzentuierung des Praxisbezuges in der Lehre, der auch im Interesse des Studien- und Berufswunschs dieser jungen Leute sich einlässt auf eine effiziente Organisation des Studiums, sich bewusst einlässt auf den Wunsch junger Menschen, eine hochqualifizierte Ausbildung in einer überschaubaren Zeit zu erhalten, der dieses Ausbildungsangebot bewusst verbindet mit einem berufsbezogenen Weiterbildungsangebot und schließlich, und nicht zuletzt, der diese berufsorientierte Lehre verbindet mit Aufgaben in der angewandten Forschung und Lehre. Ich bin davon überzeugt, dass bald, wenn man über diesen deutschen Hochschultyp spricht, nicht nur solche, die Sachsen kennen und die aus Sachsen kommen, sondern jeder, der diesen Hochschultyp in angemessener Weise behandeln will, wo immer er ist in Europa oder in der Welt, als ein hervorragendes Beispiel auf unsere sächsischen Fachhochschulen, nicht zuletzt in Mittweida, verweisen wird.“

Mit ihrem aktuellen Ausbildungsprofil zeichnet sich ein Strukturwandel und die Neuformierung der Ingenieurausbildung in Mittweida ab, die einer praxisverbundenen Ausbildung als einem Erfordernis von Wirtschaft, Gewerbe und Dienstleistung gerecht wird. In vertretbar kurzer Zeit werden leistungsbereite Fachleute auf vielen Gebieten ausgebildet. Genau das steht im Einklang mit den Ansprüchen des Arbeitsmarktes

und garantiert den Mittweidaer Absolventen beste Einstiegsmöglichkeiten in die Arbeitswelt. Am 25. Januar 2006 wählte das Konzil der Hochschule Mittweida Professor Dr.-Ing. Lothar Otto für die Amtszeit von 2006 bis 2009 zum Rektor. In seiner Antrittsrede betonte er: „Über Mittweida hinaus sehe ich derzeit einen breiten Konsens darüber, dass im deutschen und europäischen Bildungssystem neue Wege beschritten werden müssen. Mit der Einführung der neuen Abschlüsse Bachelor und Master wird der Weg zu einheitlichen, international anerkannten Abschlüssen geebnet, das entspricht dem Geist eines neuen Europas und einem international geöffneten Arbeitsmarkt.“ Im Juni des gleichen Jahres bestätigte der Senat den Antrag einer Exzellenzinitiative zur Erlangung des Promotionsrechtes auf dem Gebiet Physik/Lasertechnik. ■

#### Literatur:

- Lexis, Wilhelm: Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich. Bd. 4. Teil 3. Der Mittlere und niedere Fachunterricht. Abschnitt 4: Das mittlere und niedere technische Schulwesen im Königreich Sachsen. Berlin 1904, S. 125
- 75 Jahre Ingenieurschule Mittweida 1867 – 1942, Mittweida 1942
- Hochschule Mittweida (Hrsg.) 140 Jahre Hochschule Mittweida – 15 Jahre neue Bildungsform, Bd. 2, „Zeitschritte“, Mittweida 2007
- Hochschule Mittweida (Hrsg.) Alfred Udo Holz – Ein Lebensbild zum 50. Todestag, HTW Mittweida : Eigenverlag 1995
- Hochschule Mittweida (Hrsg.) Vom Technikum zur Hochschule -125 Jahre technische Bildung in Mittweida, HTW Mittweida : Eigenverlag 1992
- Förderkreis Hochschule Mittweida e.V. (Hrsg.): Carl Georg Weitzel – Gründer des Technicums Mittweida, Mittweida 2001
- Programm der Höheren Technischen Lehranstalt Technikum Mittweida 1927/28
- Domschke, J.-P. u. Hofmann, H.. Vom Technikum Mittweida zur Hochschule. In: Sächsische Heimatblätter 55 (2009). Heft 3/2009, S. 203-215

- 1) Lexis, Wilhelm: Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich. Bd. 4. Teil 3. Der Mittlere und niedere Fachunterricht. Abschnitt 4: Das mittlere und niedere technische Schulwesen im Königreich Sachsen. Berlin 1904, S. 125

## Deutsch-Französische Expertenversammlung an der Hochschule Harz

*Am 26. und 27. Mai 2011 fand an der Hochschule Harz in Wernigerode die 12. Mitgliederversammlung der Deutsch-Französischen Hochschule (DFH) statt. 180 Teilnehmer, Rektoren, Präsidenten und Programmverantwortliche von rund 70 Fachhochschulen und Universitäten aus beiden Ländern nahmen an dem zweitägigen Programm teil.*

Erstmals in der 12-jährigen Geschichte der DFH wurde die Tagung an einer Fachhochschule ausgerichtet – und in den neuen Bundesländern. „Die Hochschule Harz mit ihrem Gründungssitz Wernigerode konnte sich bei ihrer Bewerbung für diese Jahrestagung dank eines überzeugenden Konzepts und großen Engagements mit knapper Mehrheit gegenüber Bremen durchsetzen“, merkte der Präsident der DFH, Prof. Dr. Otto Iancu (Karlsruhe), in der abschließenden Pressekonferenz an. Iancu bedankte sich für die sehr gute Vorbereitung der Großveranstaltung. „Ein Grund, die Hochschule Harz als diesjährigen Austragungsort zu wählen, ist neben der sehr guten Bewerbung wohl auch die Tatsache, dass wir die bislang wenigen Kooperationen in dieser Region ausbauen wollen“, begründete Iancu die Entscheidung. „Dieses Treffen bietet zugleich für zahlreiche Franzosen die Möglichkeit, die neuen Bundesländer und deren erfolgreiche Entwicklung vor Ort zu erleben“, so der DFH-Präsident weiter. Neben einem umfangreichen Diskussionsprogramm stand ein Empfang im Rathaus, ein Fahrt mit der Brockenbahn sowie ein Abschluss-Bankett an der Hochschule auf dem Programm der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Im nächsten Jahr wird die Jahresversammlung an der Université d’Angers stattfinden, seit vielen Jahren Partnerhochschule und beliebtes Ziel für Auslandsstudienaufenthalte der Studierenden der Hochschule Harz.

Andreas Schneider

## Innovative Studiengänge

### Steuern und Wirtschaftsprüfung an der HS Niederrhein

Ab dem Wintersemester 2011/12 wird am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften in Mönchengladbach der ausbildungsintegrierte berufsbegleitende Bachelor-Studiengang „Steuern und Wirtschaftsprüfung“ angeboten, der sich an Interessenten im gesamten links- und rechtsrheinischen Raum richtet. Nach acht Semestern oder vier Jahren haben die Studierenden dieses Studiengangs sowohl ihre Berufsausbildung zum/zur Steuerfachangestellten in der Tasche als auch ihren Bachelor-Abschluss in dem Studiengang „Steuern und Wirtschaftsprüfung“.

Damit verkürzen die Studierenden ihre Studien- und Ausbildungszeit gegenüber dem konventionellen Modell um ein Drittel der Zeit auf vier Jahre.

Die Verkürzung gelingt durch das straffe Studienkonzept: In den ersten fünf Semestern gehen die Studierenden drei Tage pro Woche in ihre Kanzlei, wo sie zum Steuerfachangestellten ausgebildet werden. Die Prüfung dazu erfolgt nach zweieinhalb Jahren durch die Steuerberaterkammer Düsseldorf. In dieser Zeit verbringen sie einen Tag pro Woche an der Hochschule und einen weiteren Tag in Profilklassen im Berufskolleg, wo in Abstimmung mit der Hochschule ausbildungs- und studienintegriert gelehrt wird.

Nach der Prüfung zum Steuerfachangestellten läuft das Studium berufsbegleitend weiter. Die Studierenden verbringen drei Tage pro Woche in der Kanzlei – wo sie ihr erworbenes Wissen in der Praxis weiter festigen – und den Rest der Woche an der Hochschule. Nach weiteren anderthalb Jahren können sie ihren Bachelor-Abschluss machen.

Christian Sonntag

**Arnold K. Krumm, Zur Diskussion gestellt: Deutsche Hochschulen am Qualitätsabgrund? DNH 6/2010, S.20 ff.**

*Anmerkung der Redaktion: Als Reaktion auf den Leserbrief von Rolf Socher (DNH 2/2011, S. 91) entwickelte sich zwischen ihm und Elmar Schmidt eine Diskussion. Um Textwiederholungen zu vermeiden, wurden die Passagen im Brief von Schmidt, auf die sich Socher bezieht, in beiden Briefen nummeriert.*

#### **Antwort von Elmar Schmidt auf den Leserbrief von Rolf Socher**

1. Ihrer von der Mehrheit der Leserbriefe zum Beitrag des Kollegen Kumm abweichenden Meinung hätte es nicht geschadet, wenn sie frei von der Veröffentlichung Ihres guten eigenen Abschneidens geäußert worden wäre, weil dadurch mit der Unterstellung gearbeitet wird, es hätten nur schlecht Evaluierete eine ausgesprochen skeptische Haltung zu diesem Verfahren.

2. Weiterhin möchte ich nach 17 Jahren der Lehre in Ingenieur- und Wirtschaftsmathematik sowie Physik und Technischer Mechanik anmerken, dass, obwohl in Baden-Württemberg nach einschlägigen Parametern womöglich andere Voraussetzungen vorliegen als in Ihrem Bundesland, dennoch auch hier die Qualität der Studierenden gesunken ist, und zwar an meiner eigenen Hochschule wie an staatlichen unter Einschluss der Dualen Hochschule (ehemalige Berufsakademien). Klausuren, die ich vor einem Dutzend Jahren stellen konnte, gehen heute nicht mehr. Hier ist eine Schweigespirale eingetreten.

3. Ich bin des weiteren ziemlich sicher, dass eine Korrelation der Evaluationsgüte mit der in den jeweiligen Fächern vergebenen Einzelnoten bzw. ggf. auch Gruppendurchschnitten nachweisbar wäre, wenn das denn durchgeführt würde, selbstverständlich mit den üblichen statistischen Schwankungen. Weitere verborgene Parameter, mit denen jede Evaluation zu gewichten ist, wären z. B. die Gruppengröße, Art der Prüfung (Klausur, Präsentation usw.) u. dgl. m.

4. Die erste und kaum bestreitbare Fehlannahme bei der verbreiteten Evaluierungspraxis ist die Antinomie, dass Personen die Qualität eines Prozesses beurteilen können, auf dessen Beherrschung sie dabei im Grunde selber angewiesen wären, will sagen: nur der hat etwas verstanden, der es selber einem Dritten erklären kann. Im Idealfall gelingt es bei m. E. allenfalls einem Drittel der Studierenden, eine solche Urteilsfähigkeit bis zum Ende des Studiums aufzubauen, weshalb eine Evaluation durch Letztsemester und gute Absolventen um Klassen aussagefähiger ist als etwa eine im ersten Studienjahr. Diese Gewichtung wird aber in der Praxis nicht vorgenommen oder als verborgene Variable angewandt.

5. Die zweite und potentiell hässliche Komponente ist die Anonymität der Evaluierenden, durch die es etwa im Klartextbereich zu beleidigenden Kommentaren kommt. Auch wenn die Zustände bei EvaSys usw. noch nicht ganz denjenigen bei Internetportalen gleich kommen, ist dieses nicht akzeptabel. Für eine abgeschlossene Vorlesung kann in vielen Fällen eine offene Bewertung zugelassen werden oder zumindest könnte sichergestellt werden, dass die Prüfungsnote mit aufgenommen und/oder nachgetragen wird.

Nur am Rande sei erwähnt, dass es mit der eigentlich zugesagten Beschränkung

der Evaluierungsergebnisse auf die Funktionsträger und Dozenten vielfach nicht weit her ist. Häufig werden Sekretärinnen und Assistenten mit der Datenverarbeitung und -auswertung betraut, folglich wird vieles eigentlich Vertrauliche über die Flure geraunt und führt dann auch zum Mobbing von Dozenten. Wenn man die Bilanz aus den mageren Erkenntnissen aufgrund der oben geschilderten systematischen Erhebungsmängel gegenüber der aus solchen und ähnlichen Indiskretionen resultierenden Motivationsvernichtung zieht, so ist diese m. E. in summa negativ.

Einzig zielführend wäre nach meiner Meinung nach dem Vorbild der Industrie z. B. je ein Qualitätszirkel zwischen Lehrenden und Studierenden zur Mitte und zum Ende einer Veranstaltung mit der Verpflichtung eine GEMEINSAME Schwachstellenanalyse und Maßnahmenvorschläge zu erstellen.

Ansonsten wird die Evaluierung nur das bleiben, was sie nach meiner Meinung überwiegend ist; eine Zufriedenheitsumfrage im Sinne des Wohlfühlens, die nicht wirklich in die Prozesse einwirken kann. Als private Hochschule haben wir übrigens schon die nächste Stufe gezündet und lassen jährlich die drei „besten Dozenten“ wählen, übrigens ohne Einbeziehung der weit unterschiedlichen Fakultätengrößen, weshalb sowieso fast nur Leute aus der Wirtschafts- und Sozialfakultät „gewinnen“. Das ist dann vollends ein „Studies suchen den Superprof“. Immerhin kann man die Teilnahme an dieser Beliebtheitswahl (noch) ablehnen.

*Elmar Schmidt  
SRH Hochschule Heidelberg*

### Antwort von Rolf Socher auf Elmar Schmidt

Zu 1.

Ja, dass wollte ich auf keinen Fall implizieren. Sie verwickeln sich hier jedoch in einen Widerspruch: Auf der einen Seite unterstellen Sie den Studierenden, dass sie durch die Noten, die sie von uns bekommen, in ihrem Evaluationsverhalten beeinflusst werden. Auf der anderen Seite streiten Sie jedoch ab, dass die Lehrenden von den Noten, die sie bei der Evaluation erhalten, in ihrer Einstellung zum Evaluationsverfahren beeinflusst werden.

Zu 2.

Das mag durchaus sein, ist jedoch im Kontext meines Leserbriefs von untergeordneter Bedeutung.

Zu 3.

Als Mathematiker bin ich es gewohnt, dass man Behauptungen nicht einfach in den Raum stellt, sondern sie beweist. Solange Sie nicht wirklich eine empirische Untersuchung liefern, kann ich Ihre Behauptung nur als reine Spekulation abtun.

Zu 4.

Darf ich Ihnen einfach mal ein paar Fragen aus unserem Evaluationsbogen zitieren?

„Wie waren Sprache und Ausdrucksweise des Dozenten / der Dozentin: (laut und deutlich / ... / leise oder undeutlich)

Versuchte er/sie festzustellen, ob die Studierenden der LV folgen können (ja, immer Dialog mit Stud. / überwiegend Dialog / ... / nein, nur Monolog)

Ging er/sie auf Fragen innerhalb der LV ein? (ja, immer / ... nein, nie)

War er/sie auch außerhalb der LV ansprechbar? (ja, immer / ...)“

So, und jetzt sagen Sie mir doch mal bitte, ob man zur Beantwortung dieser Fragen einen Bachelor-, eine Master- oder sogar einen Dokortitel braucht?! Ich bin der Meinung, diese Fragen kann jeder Studienanfänger beantworten. Auch eine Antwort auf die Frage, ob der Dozent / die Dozentin gut vorbereitet

war, traue ich allen Studierenden zu. Das merkt doch jeder, ob der da vorne an der Tafel ständig ins Schwimmen kommt und unsicher wirkt, oder ob er/sie souverän agiert!

Zu 5.

Das habe ich noch NIE erlebt. Ich habe von einzelnen Studis auch schon mal schlechte Noten bekommen, aber noch nie beleidigende Kommentare.

Zu 6.

Das wäre sicherlich eine sinnvolle Maßnahme.

*Rolf Socher*  
FH Brandenburg

**Michael Grabinski, Sind Abiturienten besser als FOS oder BOS-Absolventen? DND 2/2011, S. 56 ff.**

### Klare Faktenlage – Schlechte Leistungen ohne Abitur?

Abiturienten tun sich laut Statistik leichter beim FH-Studium – so weit, so gut. Aber war das denn nicht zu erwarten? Zählt es nicht zu unseren Aufgaben, gerade auch diejenigen zu guten Ingenieuren und Arbeitskräften auszubilden, denen der abiturielle Durchmarsch aus unterschiedlichen, vielleicht auch die Begabung betreffenden Gründen nicht möglich war? Ihnen die Angst vor der Theorie und vor neuen Themen zu nehmen, sie heranzuführen? Sollten wir nicht gerade Ihrer Leistung besonderen Respekt zollen?

Nach über zehnjähriger Lehrtätigkeit kann ich mit Blick auf die in meinem Labor betreuten Hilfswissenschaftlichen Mitarbeiter sowie Absolventen feststellen, dass auch diejenigen, die sich im theoretischen Teil aufgrund geringerer Vorkenntnisse eher schwer taten, am

Ende keine schlechteren Ingenieure waren. Neben den im Notenspiegel abgebildeten rein fachlichen Qualifikationen brachten sie Fähigkeiten wie Verlässlichkeit, Pragmatismus, Kommunikationsbereitschaft und Umsetzungsnähe mit und waren leicht in das Arbeitsteam integrierbar.

Viele mussten wir am Ende des Studiums schweren Herzens ziehen lassen.

*Hans-Arno Jantzen*  
FH Münster

**Wolf Wagner, Die kreative Hochschule DNH Heft 2/11, S. 93 ff.**

Statt der Definitionen „verrücktes“ bzw. „exaktes“ Denken sollte man m. E. besser die Begriffe „kombinatorisches“ bzw. „analytisches“ Denken verwenden, das meiner früheren Erfahrung nach – ich bin seit neun Jahren im Ruhestand – beispielsweise vermehrt in computerorientierten bzw. ingenieurwissenschaftlichen Fächern angewandt wird. Beherrschen unsere Studenten beide Denkweisen gleichermaßen, wie es der Autor zu Recht fordert, und werden diese im Zeitalter des Spezialistentums im Beruf überhaupt „ganzheitlich“ verlangt? Gewiss zeigen sich die Einseitigkeiten beider Denkansätze auch an solchen Fallbeispielen wie Börsenspekulationen bzw. Kernkraftanlagen mit ihren nachhaltigen Crashmöglichkeiten und Entsorgungsproblemen, die längst „weltweite“ Vereinbarungen erforderten.

*Paul Kalbhen*

## Neue Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschul-Studierende

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) wird sieben Forschungsk Kooperationen zwischen Universitäten und Fachhochschulen fördern, in deren Rahmen auch Absolventen der Fachhochschule promovieren können. „Beide Seiten gewinnen, wenn Hochschulen unterschiedlichen Typs sich zusammenschließen. Für die Profilbildung vieler Hochschulen wird das in Zukunft sogar unverzichtbar sein“, sagte Bundesforschungsministerin Annette Schavan.

Eingereicht wurden über 90 Skizzen. Eine unabhängige Experten-Jury unter Vorsitz des Generalsekretärs der VolkswagenStiftung, Wilhelm Krull, hat die Vorhaben ausgewählt, die nun gefördert werden sollen. „Wir sind beeindruckt von der hohen Zahl der eingegangenen Bewerbungen und der Beteiligung vieler herausragender Wissenschaftler. Dies belegt das Potenzial für die Zusammenarbeit von Fachhochschulen und Universitäten in Forschungskollegs.“ Die ausgewählten Vorhaben hätten alle sowohl durch ein hervorragendes Forschungs- als auch ein gut durchdachtes Qualifizierungskonzept überzeugt, so Krull.

Unter den Gewinnern sind Vorhaben zur Gesundheitsforschung, zur Medizintechnik und zur Bioverfahrenstechnik. Des Weiteren konnten sich Konzepte aus der Energieforschung, der Sicherheitsforschung und der Werkstoffforschung erfolgreich behaupten.

Mit der Initiative des BMBF sollen die speziellen Forschungsstärken der beteiligten Partner auch für die gemeinsame Ausbildung wissenschaftlichen Nach-

wuchses genutzt werden. Das Ministerium ergänzt mit dieser Maßnahme seine Aktivitäten zugunsten der Fachhochschulen, insbesondere das fachlich breite Spektrum des Bundesprogramms „Forschung an Fachhochschulen“, und erweitert die Entwicklungsmöglichkeiten von Fachhochschulen.

Die beteiligten Hochschulen sowie Träger des Vorhabens

- Georg-August Universität Göttingen, Hochschule Hildesheim/Holzmin-den/Göttingen:
- PlaNaWood – Funktionalisierung von Holz und Holzwerkstoffen
- Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fachhochschule Brandenburg:
- Digi-Dak+ Kolleg – Digitale Formspuren
- Universität Witten/Herdecke, Hochschule Osnabrück:
- FamiLe – Familiengesundheit im Lebensverlauf
- Universität zu Lübeck, Fachhochschule Lübeck:
- LUMEN – Kreislauf und Gefäße, Luebeck Medical Engineering
- Hochschule Mannheim, Universität Freiburg, KIT Karlsruhe, Universität Heidelberg, Universität Darmstadt:
- NANOKAT – Katalytische Nanokomplexe zur Synthese von Werkstoffen
- Technische Universität Kaiserslautern, Fachhochschule Trier:
- MAGNENZ – Magnetische Enzyme
- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Hochschule Anhalt:
- StrukturSolar – Innovative Strukturierungskonzepte für Solarzellen der nächsten Generation

BMBF

## Mit Optimismus ins Studium

Wer ein Studium aufnimmt, sieht darin vor allem eine Investition in die eigene Zukunft: Gute Berufsaussichten und geringe Arbeitslosigkeit unter Akademikern sind die Hauptgründe für eine Studienentscheidung. Das ist das Ergebnis einer Befragung der Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS) unter einer repräsentativen Stichprobe von Personen, die im Schuljahr 2007/2008 an allgemeinbildenden oder beruflichen Schulen die Berechtigung zum Studium erworben haben. Die Studie ist im Internet veröffentlicht ([http://www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-201105.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201105.pdf)).

Der HIS-Befragung zufolge schätzen fast drei Viertel aller Studienberechtigten die Berufsaussichten für Absolventen eines Hochschulstudiums als gut oder sogar sehr gut ein. Auch die positive Selbsteinschätzung, einen akademischen Abschluss zu erreichen, sowie das Interesse an wissenschaftlicher Arbeit spielen eine große Rolle bei der Entscheidung, ein Studium aufzunehmen. Die Kosten, die mit einem Studium verbunden sind, fallen dagegen nur wenig ins Gewicht: Bei rund 70 Prozent der Studienberechtigten spielen sie keine oder nur eine geringe Rolle.

So ist auch die Zahl der Studienberechtigten, die sich durch Studiengebühren von einem Studium abhalten lassen, sehr gering. Der Studie zufolge hat 2008 höchstens ein Prozent all derer, die eine Hochschulzulassung haben, ausschließlich deswegen auf ein Studium verzichtet. Auch eine Abwanderung in gebührenfreie Länder lässt sich nicht nachweisen. Deutlich wichtiger für die Wahl des Studienortes sind ein dem fachlichen Interesse entsprechendes Studienangebot sowie die Nähe zum Heimatort.

HIS

# Neuberufene

## Baden-Württemberg

Prof. Dr. Peter **Hasenzagl**,  
Öffentliches Recht, AKAD  
HS Stuttgart



Prof. Dr.-Ing. Ralph **Kriechbaum**,  
Betriebswirtschaftslehre,  
insbes. Produktion, SCM,  
HS Ravensburg-Weingarten

Prof. Dr. Ewald **Lehmann**,  
Wirtschaftsingenieurwesen,  
AKAD HS Stuttgart

## Bayern

Prof. Dr. Thomas **Abmayr**,  
Geotelematik und Computervision,  
HS München



Prof. Dr. Annegret **Boos-Krüger**,  
Gemeinwesen, insbes.  
Sozialökonomie und Gender,  
HS München

Prof. Dr.-Ing. Andreas **Ellermeier**,  
Fertigungstechnik und  
Werkzeugmaschinen,  
HS Regensburg

Prof. Dr. Robert **Holzapfel**,  
Human Resource Management,  
HS München

Prof. Dr. Ulrich **Menczigar**,  
Elektronik, insbes. Analogelektronik,  
HS München

Prof. Dr. Frank **Palme**, Industrielle  
Messtechnik,  
HS München

Prof. Dr.-Ing. Richard **Woditsch**,  
Theorie der Architektur und Entwerfen,  
Ohm HS Nürnberg

## Berlin

Prof. Dr. Hans-Heinrich **Bothe**,  
Nachrichtentechnik,  
HTW Berlin



Prof. Dr. Stefan **Dietsche**,  
Physio- und Ergotherapie,  
ASH Berlin

Prof. Dr. Oliver **Fehren**,  
Soziale Arbeit, ASH Berlin

Prof. Dr. Ralf **Lindner**,  
Politikwissenschaft, Quadriga  
HS Berlin

Prof. Dr. Nicole **Riediger**,  
Facility Management, HTW Berlin

Prof. Dr. Kristina **Sinemus**,  
Public Affairs, Quadriga  
HS Berlin

## Brandenburg

Prof. Dr. Marcus Ulrich **Abramowski**,  
Integriertes Entwicklungs- und  
Produktionsmanagement,  
TH Wildau



Prof. Dr. Peter **Hantel**,  
Öffentliches Recht, TH Wildau

Prof. Dr. Carsten **Kunkel**,  
Wirtschaftsprivatrecht, TH Wildau

## Hessen

Prof. Christine **Döbert**,  
Numerische Methoden,  
TH Mittelhessen



Prof. Holger **Kleine**,  
Künstlerisch-konzeptionelle  
Innenarchitektur, HS RheinMain

Prof. Uwe **Münzing**,  
Grafik und Raum, HS RheinMain

## Niedersachsen

Prof. Dr.-Ing. Harald **Bachem**,  
Fahrzeugsicherheit, Technische  
Mechanik, Ostfalia HS für  
angewandte Wissenschaften



**Herausgeber:** Hochschullehrerbund – Bundesvereinigung – e.V. (*h/b*)

Verlag: *h/b*, Postfach 20 14 48, 53144 Bonn

Telefon 0228 555256-0, Fax 0228 555256-99

E-Mail: [h/b@h/b.de](mailto:h/b@h/b.de)

Internet: [www.h/b.de](http://www.h/b.de)

**Chefredakteurin:** Prof. Dr. Dorit Loos  
Buchenländer Str. 60, 70569 Stuttgart,  
Telefon 0711 682508  
Fax 0711 6770596  
E-Mail: [d.loos@t-online.de](mailto:d.loos@t-online.de)

**Redaktion:** Dr. Hubert Mücke

**Titelbildentwurf:** Prof. Wolfgang Lüftner

**Herstellung und Versand:**

Wienands PrintMedien GmbH,  
Linzer Straße 140, 53604 Bad Honnef

**Erscheinung:** zweimonatlich

Jahresabonnements für Nichtmitglieder

45,50 Euro (Inland), inkl. Versand

60,84 Euro (Ausland), zzgl. Versand

Probeabonnement auf Anfrage

Erfüllungs-, Zahlungsort und Gerichtsstand ist Bonn.

**Anzeigenverwaltung:**

Dr. Hubert Mücke

Telefon 0228 555256-0, Fax 0228 555256-99

E-Mail: [h/b@h/b.de](mailto:h/b@h/b.de)

Verbands offiziell ist die Rubrik „*h/b*-aktuell“. Alle mit Namen des Autors/der Autorin versehenen Beiträge entsprechen nicht unbedingt der Auffassung des *h/b* sowie der Mitgliedsverbände.

# Neuberufene

## Nordrhein-Westfalen

Prof. Dr. Michael **Dornbusch**, Lacktechnologie, HS Niederrhein



Prof. Fosco **Dubini**, Film, FH Dortmund

Prof. Dr. Petra **Ganß**, Fachwissenschaft, Soziale Arbeit, Katho NRW

Prof. Dr.-Ing. Martin **Guddat**, Angewandte Informatik, FH Gelsenkirchen

Prof. Dr. Susanne **Hohmann**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Logistik, FH Gelsenkirchen

Prof. Dr. Dirk **Roos**, Computersimulation und Design Optimization, HS Niederrhein

Prof. Dr. Heyko Jürgen **Schultz**, Chemische Technik, HS Niederrhein

Prof. Dr. Andrea **Springer**, Bionik, insbes. Chemie und Werkstoffkunde, FH Gelsenkirchen

Prof. Dr. Ute **Ständer**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Rechnungswesen, Controlling und Recht, HS Niederrhein

Prof. Dr. Franziska **Träger**, Physik und Physikalische Chemie, FH Gelsenkirchen

Prof. Dr. Lutz **Vossebein**, Textiltechnologie, insbes. Textilprüfungen und Qualitätsmanagement, HS Niederrhein

## Rheinland-Pfalz

Prof. Dr. Claudia **Hensel**, Marketing, FH Mainz



Prof. Dr. Michael **Kaufmann**, Personalmanagement, FH Mainz

Prof. Markus **Pretnar**, Innenraumentwurf und Farbe im Raum, FH Mainz

Prof. Holger **Schmidhuber**, Gestaltungsgrundlagen, FH Mainz

Prof. Bettina **Tabel**, Designmanagement, FH Mainz

## Saarland

Prof. Dr. Joachim **Dettmar**, Siedlungswasserwirtschaft, HTW des Saarlandes



Prof. Dr. Achim **Schröder**, Internationales Tourismusmanagement, HTW des Saarlandes

## Sachsen

Prof. Dr. Sören **Bär**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Marketing-, Handels- und Dienstleistungsmanagement, AKAD HS Leipzig



Prof. Dr. Tobias **Braun**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Management und Organisation, HTW Dresden

Prof. Dr. Daniel **Markgraf**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Marketing, AKAD HS Leipzig

## Sachsen-Anhalt

Prof. Dr.-Ing. Olaf **Drögehorn**, Software Engineering und Internet Technologien, HS Harz



Prof. Dr. Ingrid **Fehlauer-Lenz**, Fachdolmetschen, HS Magdeburg-Stendal

Prof. Dr. Thorsten **Franz**, Öffentliches Recht, insbes. Bau-, Planungs- und Umweltrecht, HS Harz

Prof. Dr. Klaus-Vitold **Jenderka**, Physik, Sensorik und Ultraschalltechnik, HS Merseburg

Prof. Dr. Tilla **Schade**, Mathematik, Statistik und Operations Research, HS Harz

Prof. Dr. Elisabeth **van Bentum**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Personalmanagement, HS Harz

Prof. Dr. Jens **Weiß**, Verwaltungswissenschaften, HS Harz

Prof. Dr. Harald **Zeiss**, Tourismusmanagement und Betriebswirtschaft, HS Harz

## Thüringen

Prof. Dr.-Ing. Uwe **Herbst**, Fertigungstechnik und Managementmethoden in der Produktion, FH Jena



### Korrektur zur Meldung aus Heft 2 – Jahrgang 2011

Herr Professor Dr. Jürgen **Petzold** wurde nicht wie irrtümlich berichtet an die Jade Hochschule, sondern zum 01.09.2011 an die Hochschule Bremen berufen.