



Fachbereich Allgemeine Verwaltung

Gute Lehre und Forschung trotz schwieriger Rahmenbedingungen

Neue Strategien und Instrumente

Redebeiträge und Thesen des 23. Glienicker Gesprächs
Dagmar Lück-Schneider und Denis Kirstein (Hrsg.)

Beiträge aus dem Fachbereich Allgemeine Verwaltung

Nr. 14/2012

Herausgeber: Dekanin Fachbereich Allgemeine Verwaltung

Gute Lehre und Forschung trotz schwieriger Rahmenbedingungen

Neue Strategien und Instrumente

Redebeiträge und Thesen des 23. Glienicker Gesprächs

herausgegeben von Dagmar Lück-Schneider und Denis Kirstein

Herausgeber	Dekanin des FB Allgemeine Verwaltung Alt-Friedrichsfelde 60, D-10315 Berlin Fon: (030) 30877-2610 www.hwr-berlin.de , info@hwr-berlin.de
© copyright	bei den jeweiligen Autoren
ISBN	978-3-943579-26-0 Berlin 2012
Auflage:	200
Druck:	HWR Berlin – Vervielfältigung

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Inhaltsverzeichnis

Einführung in das 23. Glienicker Gespräch.....	13
<i>Prof. Dr. Hans Paul Prümm</i>	
<i>Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin</i>	
Diesseits und jenseits der schwierigen Bedingungen - Diagnose und Perspektiven	23
<i>Prof. Dr. Peer Pasternack</i>	
<i>Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg</i>	
Fachhochschulen – aussichtsreich im Wettbewerb oder billiger Jakob des Hochschulwesens?	31
<i>Prof. Dr. Olaf Winkel</i>	
<i>Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin</i>	
Mit innovativer Lehre die beruflichen Herausforderungen von morgen meistern	41
<i>Knut Hannemann (M. A.)</i>	
<i>Leiter Hochschuldidaktik und Lehrendencoaching an der FH Bund am Zentralbereich in Brühl</i>	
Halb zog man sie, halb sank sie hin: Stellenwert und Grundlage von Forschung an Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes.....	47
<i>Prof. Dr. Martina Eckert</i>	
<i>Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW</i>	
Herausforderungen durch veränderte Studierendenzahlen	65
<i>Prof. Dr. Bodo Wiegand-Hoffmeister</i>	
<i>Direktor der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung, Polizei und Rechtspflege des Landes Mecklenburg-Vorpommern</i>	
Glienicker Thesen 2012	79
Themen der bisherigen Glienicker Gespräche.....	83

Einführung in das 23. Glienicker Gespräch

Hans Paul Prümm

1 Vorbemerkung

Das Thema des 23. Glienicker Gesprächs lag und liegt sozusagen in der Luft. Das kann man etwa daran erkennen, dass die nordrhein-westfälische FHÖV im März dieses Jahres ihren Hochschultag unter die Überschrift „Kompetenz in Lehre und Forschung“ gestellt hat.¹ Zu diesem Zeitpunkt waren unsere Einladungen schon lange verschickt.

Zum zweiten sei auf Folgendes hingewiesen: Zuzufolge dem Stimmungsbarometer des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft² ist die Lage der deutschen Hochschulen im Großen und Ganzen rosig. Dieses Hochlied kann ich nicht mitsingen. Vielleicht liegt das auch daran, dass das Hochschulbarometer nur die Stimmung der Hochschulpräsidenten gemessen hat; die Basis fühlt manchmal doch anders.³

2 Begriffliches

Aus verfassungsdogmatischen Gründen ist die Trennung von Lehre und Forschung mehr als problematisch, sind doch beide in Art. 5 Abs. 3 GG durch die Wissenschaft verklammert.⁴ Dies ist umso wichtiger – und darauf wird zurückzukommen sein – als Art. 5 Abs. 3 GG nicht nur die UniversitätsprofessorInnen, sondern auch die ProfessorInnen (an Fachhochschulen) schützt.⁵

Deshalb sprechen wir nicht von der Lehre an sich, sondern von der auf eigenständiger, institutionalisierter Forschung basierten Lehre als Vermittlung von für die jeweiligen Studienziele relevanten Gegenständen.⁶

Unter der Forschung versteht das BVerfG das ernsthafte, planmäßige und methodischen Standards entsprechende Suchen nach neuen Erkenntnissen.⁷

Dass beide Handlungsfelder zusammengehören ergibt sich nicht nur aus verfassungsdogmatischen, sondern auch aus wissenschaftlichen Gründen. Deshalb

¹ Ludger Schraper: Liebe Leserin, lieber Leser, in FHÖV Aktuell, Februar 2012.

² Unter <http://www.hochschul-barometer.de/> [12.03.2012].

³ Kritisch insofern auch Jan-Martin Wiarda: Alles klar Rektor? Die Zeit vom 08.03.2012, S. 63.

⁴ Alfred Katz: Staatsrecht. Grundkurs im öffentlichen Recht, 17. Aufl., 2007, Rn. 740.

⁵ BVerfG – 1 BvR 216/07 – Beschluss vom 13.04.2010, Rn. 44, unter Aufgabe der früheren Rspr. (Rn. 45), unter: <http://www.bundesverfassungsgericht.de/entscheidungen.html> [12.03.2012].

⁶ Siehe dazu Hans Paul Prümm: Braucht die Öffentliche Verwaltung eine eigene akademische Grundausbildung? in: Thomas Bänders (Hrsg.), Kompetenz und Verantwortung in der Bundesverwaltung. 30 Jahre Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, 2009, S. 159 (161).

⁷ BVerfG – 1 BvR 424/71 und 325/72 – Urteil vom 29.05.1973, BVerfGE 35, 79 (113).

beschreibt etwa die University of Edinburgh ihre Mission so: "The University's mission is the creation, dissemination and curation of knowledge."⁸

Wir haben den zu erreichenden Standard von LuF mit „gut“, Ludger Schrapper hat ihn mit "hoch" beschrieben.⁹ Es stellt sich natürlich die Frage, was mit diesen Bezeichnungen gemeint ist.

Dieser Frage sollte man in zwei Schritten nachgehen. Zuerst gilt es festzustellen, wo der gute Standard von LuF im Standardraster angesiedelt und warum man sich für das „Gute“ entscheidet; anschließend ist es nötig, dieses „Gute“ inhaltlich zu beschreiben.

Das Standardraster von LuF lässt sich so darstellen:



Business as usual kann nicht der anzustrebende Level sein, weil dann ja der auf neue Erkenntnisse fokussierte Forschungsansatz und die darauf basierende Lehre unsinnig wären.

Es scheint vollkommen klar zu sein, dass es immer anzustreben ist, die oberen Level zu erreichen. Jedoch sollte man dabei zweierlei bedenken. Zum einen formuliert die EU in Art. 41 der Charta der Grundrechte das „Recht auf eine gute Verwaltung“, zum anderen sollte man sich davor hüten, sich zu überheben. Die anschließend zu skizzierenden Probleme – ich bin mir der Zirkelschlüssigkeit durchaus bewusst – zeigen auf, dass es schon schwierig genug sein wird, den guten Level zu erreichen.

Was versteht man denn nun unter der guten LuF? Das Wort „gut“ wird im Grimm'schen Wörterbuch beschrieben als „zu einem Zwecke dienlich, tauglich, brauchbar, geeignet, verwendbar“.¹⁰ In der Prüfungsordnung für den Studiengang Öff-

⁸ Siehe unter: <http://www.ed.ac.uk/about/mission-governance/mission> [12.03.2012].

⁹ Ludger Schrapper, Fn.1 .

¹⁰ Deutsches Wörterbuch Elektronische Ausgabe der Erstbearbeitung von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm, 2004, Stichwort „gut“.

fentliche Verwaltungswirtschaft wird die Note „gut“ als „eine Leistung, die erheblich über den durchschnittlichen Anforderungen liegt“ definiert.¹¹

Adaptieren wir beide Umschreibungen auf unseren Kontext, können wir von guter Lehre und Forschung dann sprechen, wenn sie dazu beitragen, dass unsere Studierenden auf der Grundlage einer für die Verbesserung der Verwaltungsqualität orientierten wissenschaftlichen Tätigkeit¹² auf überdurchschnittlichem Niveau¹³ zur Wahrnehmung der angestrebten beruflichen Aufgaben befähigt werden.

3 Einige Problemlagen

Wir wollen nicht nur jammern, aber wir müssen den Realitäten ins Auge sehen und sie auch benennen. Dabei macht es Sinn, von den ProfessorInnen¹⁴ als den eigentlichen Trägern von LuF auszugehen.

3.1 Zunehmende Überlastung der ProfessorInnen durch die Lehre

Rechtlicher Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen ist die Lehrverpflichtung der ProfessorInnen. Sie liegt nach § 5 Abs. 3 Nr. 1 LVVO Berlin grundsätzlich bei 18 Semesterwochenstunden (SWS). Diese Zahl existiert seit dem Start der FHVR Berlin, unserer Vorgängereinrichtung, also seit 1973, und orientierte sich an den seinerzeitigen Lehrvoraussetzungen. Die haben sich jedoch deutlich geändert, weshalb ja § 96 Abs. 2 BerlHG seit dem Jahre 2011 die HochschullehrerInnen zur „didaktischen Fort- und Weiterbildung“ verpflichtet.

1. Mehr Studierende

Ich will hier nicht den Teufel an die Wand malen, aber immerhin hat im September letzten Jahres Klaus Hurrelmann darauf hingewiesen, dass, würden „die doppelten Abiturjahrgänge nicht vernünftig von den Hochschulen aufgenommen und im Beschäftigungssystem nur hingehalten“, durchaus spanische Verhältnisse denkbar wären.¹⁵

Nun ist es (noch) nicht so weit gekommen, u. a. weil die deutschen Hochschulen offensichtlich in hohem Maße bereit sind, über ihre Verhältnisse Studierende zuzulassen. Ich will dies an einer Zahl der Berlin Public Administration School belegen: Im WiSe 2010/2011 ließen wir im Studiengang ÖVW 145 Studierende zu; die festgelegte Zahl lag bei 120. Dies bedeutet, dass in jeder der drei Kohorten nicht 40, sondern 47 Studierende starteten.

¹¹ § 5 Abs. 1 PrüfO/ÖVW.

¹² Siehe auch die Formulierung von Anette Schavan: Die Politik hat Fehler gemacht, Die Zeit vom 23.02.2012, S. 65: „Bildung durch Wissenschaft“.

¹³ Siehe aber den Level der Leistungsbezügesatzung der HWR Berlin in Fn. 36.

¹⁴ Ich spreche im Folgenden nicht von den 25.000 UniversitätsprofessorInnen, sondern von den 10.000 ProfessorInnen (an Fachhochschulen); zu den Zahlen Nina Grunenberg: Mythos Professor, Die Zeit vom 21. 7. 2011, S. 59.

¹⁵ Keine Wurt im Bauch. Interview mit Klaus Hurrelmann, Die Zeit vom 1. 9. 2011, S. 73 (74).

Dabei können wir uns nicht damit beruhigen, dass es sich bei diesem Anfängerberg um einen kurzfristigen Effekt handelt, vielmehr hat etwa die baden-württembergische Wissenschaftsministerin, Theresia Bauer, prognostiziert: „Die Anfängerzahlen bleiben dauerhaft hoch ...“¹⁶

2. Anhebung der Lehrindikatoren

In den letzten Jahre ist die akademische Lehre – zu Recht - verstärkt in den Fokus der hochschulpolitischen Diskussion gerückt,¹⁷ und führt zu erhöhten Anforderungen an die Professorenschaft. Dazu nur einige Beispiele:

- (1) Hinsichtlich der Stoffvermittlung wird heutzutage ein multidimensionaler Einsatz von Printmaterialien über black, white und smart boards, Powerpoint bis zu dem Einsatz der jeweiligen Lehr-/Lernplattform – wie etwa Clix, Ilias oder Moodle – erwartet.¹⁸
- (2) Alle Materialien müssen auf dem neuesten Stand sein, was im Zeitalter des Internets fast Zeitgleichheit bedeutet.
- (3) Anfragen von Studierenden sollen innerhalb von drei Tagen beantwortet werden.¹⁹
- (4) Die Anforderungen an die Begründungen von Beurteilungen wachsen – ebenfalls zu Recht – immer mehr.²⁰
- (5) Die Eröffnung von zwei Wiederholungsmöglichkeiten bei nicht bestandenen Prüfungen statt einer bisherigen einmaligen Wiederholungsmöglichkeit²¹ wird zu einem erheblich größeren Prüfungsanfall führen. Wie sich dies auswirkt, soll ein Beispiel aus der neuesten Zeit belegen:

Fünf von 15 Fragen einer Modulklausur waren mit Fragen aus der Probeklausur identisch. Für die richtigen Antworten auf diese Fragen gab es 6P; von 32 Klausuren des Kurses erreichten aber nur 15 Arbeiten mehr als 6P. D.h. 17 Studierende hatten sich offensichtlich nur anhand der Probeklausur auf die Modulklausur vorbereitet – es gibt ja nach dem neuem Recht noch zwei Wiederholungsmöglichkeiten. Das Beispiel ist natürlich nicht repräsentativ, aber es zeigt doch eine Entwicklung, dass viele Studierende die erste Klausur als Freischuss verstehen; korrigiert werden muss sie trotzdem.

- (6) Die Betreuung von Bachelor- und Masterarbeiten hat nicht nur durch die Implementierung neuer Studiengänge zugenommen, sondern nimmt auch durch Betreuungsansprüche der Studierenden immer mehr Zeit in Anspruch. Hier hat

¹⁶ Theresia Bauer: „Uns fehlen Milliarden“. Baden-Württembergs Wissenschaftsministerin Theresia Bauer über die Folgen falscher Studentenzahlen, Die Zeit vom 09.02.2012, S. 38.

¹⁷ Durch die vorwiegend von ProfessorInnen getragene Vereinigung Deutscher Rechtslehrender (Einzelheiten unter vdr1.eu) haben wir uns an der Forcierung dieser guten Lehre auch zivilgesellschaftlich beteiligt.

¹⁸ Siehe dazu etwa Claudia Bremer: Handout. Präsentation, Moderation und hochschuldidaktische Methoden, unter: http://www.bremer.cx/material/Bremer_Methoden.pdf [25.01.2012] oder Friedrich W. Hesse (Projektleiter): e-teaching.org unter <http://www.e-teaching.org/> [25.01.2012].

¹⁹ Siehe etwa die einschlägige Verpflichtung des Lehrstuhls für Marketing I der Universität Höhenheim unter <https://marketing1.uni-hohenheim.de/l-service> [12.03.2012].

²⁰ Siehe dazu Norbert Niehues/ Edgar Fischer: Prüfungsrecht, 5. Aufl., 2010, Rn. 703 ff.

²¹ § 30 Abs. 4 S. 1 BerlHG.

sich der Verordnungsgeber eine verblüffende Anrechnungsregel einfallen lassen: § 3 Abs.6 LVVO Berlin rechnet die Arbeiten Nr. 5 bis 9 ausdrücklich an; die Arbeiten 1 bis 4 und ab der Nr. 10 betreuen die HochschullehrerInnen „for nothing“.

- (7) Das – ebenfalls zu Recht – didaktischen Raum greifende Problemorientierte Lernen (POL) verlangt, wenn man nicht dilettieren will, Team-Teaching mehrerer FachkollegInnen, weil nur so der einschlägige Sachverstand gesichert werden kann.
- (8) Die Internationalisierung zielt zumindest auch auf englischsprachige Lehrveranstaltungen;²² dass solche Veranstaltungen für No-native-Speaker arbeitsaufwendiger sind als solche in der Muttersprache, ist wohl evident.
- (9) Die Verantwortlichkeit der Fachhochschulen für die Praktika als integraler Bestandteil ihrer Studiengänge verlangt, dass KollegInnen die Studierenden in den Praktikumsstellen aufsuchen, um den Einfluss der Hochschule auf diese Lernform sicherzustellen.

Diese Zuwächse im Lehrbereich führen natürlich zu einer höheren Lehrbelastung der ProfessorInnen als die ihrer KollegInnen vor 40 Jahren.

3.2 Unzulängliche räumlich-gegenständliche Ausstattungen

Viele ProfessorInnen sind heute in Büros mit zwei Arbeitsplätzen untergebracht. Das erschwert nicht nur das konzeptionelle Denken, sondern auch vertrauliche Beratungsgespräche mit Studierenden oder auch das Führen von Telefonaten. Kürzlich hat der Bundesfinanzhof entschieden, dass ProfessorInnen – weil ihnen ja von Amts wegen zureichende Arbeitsplätze eingerichtet werden (!) – die häuslichen Arbeitszimmer steuerlich nicht absetzen können.²³ Unter dem Aspekt der mittlerweile unzumutbaren Bezahlung der jungen ProfessorInnen wird damit das soeben skizzierte Arbeitszimmerproblem weiter verschärft.

Auf dem Neujahrsempfang unserer Dekanin haben die ProfessorInnen durchgehend die oft versagende Präsentationstechnik in den Lehrsälen bemängelt.

Dieser Aspekt erschwert die gute Lehre – der nichtfunktionierende Beamer macht die noch so gute Vorbereitung auf die Lehrveranstaltung zunichte. Die entsprechenden technischen Ausfälle werden in der Lehrevaluation von den Studierenden nicht dem Servicebereich, sondern dem jeweiligen Professor angekreidet.

²² Siehe dazu Peter A. Zervakis (editor in chief): Good Teaching. Fresh Wind in the Sails of German Higher Education, 2011.

²³ BFH – VI R 71/10– Urteil vom 27.10.2011, unter <http://www.bundesfinanzhof.de/entscheidungen> [12.03.2012].

3.3 Zunahme der Verwaltungsaufgaben

Auch unter dieser Überschrift will ich einige Stichpunkte auflisten:

- (1) Wer schon einmal in ein Re-/Akkreditierungsverfahren involviert war, weiß, welch enormer Aufwand nicht nur von der Hochschulverwaltung i.e.S., sondern auch von den für den jeweiligen Studiengang verantwortlichen ProfessorInnen zu erbringen ist.
- (2) Die im Rahmen der hochschulischen Dauerreformen notwendige Mitarbeit in den immer mehr um sich greifenden Arbeitsgruppen, Gremien, Projekten oder Teams führt natürlich auch zur Extensivierung der professoralen Verwaltungsarbeit.
- (3) Zum Abschluss soll auf den noch vollkommen unterschätzten Verwaltungsaufwand im Rahmen der – unter dem Aspekt des Lifelong Learning vollkommen legitimen – Anrechnung von Lernergebnissen außerhalb des aktuellen Studienganges²⁴ anhand des Berliner Beispiels eingegangen werden:

§ 23a Abs. 1 BerlHG macht insofern folgende Aussage: „Vergleichbare Studienleistungen in anderen Studiengängen, an anderen deutschen oder ausländischen Hochschulen, an einer anerkannten Fernstudieneinheit oder in einem früheren Studium sind auf die in den Ordnungen vorgesehenen Studien- oder Prüfungsleistungen anzurechnen. In der Prüfungsordnung vorgesehene Kompetenzen, die außerhalb der Hochschulen erworben worden sind, sind bis zur Hälfte der für den Studiengang vorgesehenen Leistungspunkte anzurechnen.“

Diese Anrechnungsverpflichtung führt – vereinfacht dargestellt – zu folgenden Prüfungsschritten:

Wenn inhaltliche Vergleichbarkeit

- ⤴ Kompetenzen/ Lernziele
- ⤴ Lerninhalte
- ⤴ WL
- ⤴ Prüfungsformen
- ⤴ Bewertungsraster
- ⤴ ECTS

und äquivalentes Niveau

- ⤴ Qualifikationslevel
- ⤴ Zugangsvoraussetzungen
- ⤴ Qualifikation der PrüferInnen

vorliegen, dann:

- ⤴ Grundsätzliche Anrechnung
- ⤴ Angemessenheit der Anrechnung nach ECTS und Benotung
- ⤴ unter Beachtung des Limitierungsgebots.

²⁴ Siehe dazu Walburga Katharina Freitag: „Recognition of Prior Learning“ - Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen: EU-Bildungspolitik, Umsetzung in Deutschland und Bedeutung für die soziale und strukturelle Durchlässigkeit zur Hochschule, 2010.

Anhand dieses oder ähnlicher Raster müssen in Zukunft verstärkt Vorleistungen von Prüfungsausschüssen, in denen die ProfessorInnen mehrheitlich vertreten sind, evaluiert werden.

3.4 Abgehängt in der Forschung

Um es noch einmal in Erinnerung zu rufen: Forschung ist keine Privatangelegenheit der ProfessorInnen, sondern gehört zu ihren Dienstpflichten.

Auf dem 17. GG hat Peer Pasternack uns im Jahre 2006 vorgerechnet, dass die ProfessorInnen nur 5-10% ihres Zeitbudgets für Forschung verwenden müssen,²⁵ das wären also zwischen zwei und vier Stunden die Woche; UniversitätsprofessorInnen stehen insofern 22 Stunden pro Woche zur Verfügung.²⁶

Darüber hinaus muss man sich darüber klar sein, dass es an Fachhochschulen keinen Mittelbau gibt. Man kann dies natürlich schön reden und es so ausdrücken: „Von einem Professor an einer Fachhochschule weiß man, dass er alle Beiträge selbst verfasst hat.“²⁷ Im Zusammenhang mit der Gutenberg-Affäre hat diese Formulierung durchaus ihren Charme, sie eskamotiert jedoch die gänzlich unterschiedlichen Bedingungen „guter“ Forschung – die ja als an neuen Erkenntnissen orientierte Tätigkeit²⁸ nicht in universitäre und fachhochschulische Forschung unterschieden werden kann.

3.5 Abnehmende ökonomische Attraktivität der Alimentierung

Die – grundsätzlich begrüßenswerte – Einführung einer leistungsorientierten Besoldung, die jedoch in der konkreten Ausgestaltung vom BVerfG in diesem Jahr als verfassungswidrig eingestuft worden ist,²⁹ führt dazu, dass jungen KollegInnen, die

- ♣ mindestens ein Studium absolviert
- ♣ mindestens gut promoviert haben
- ♣ pädagogisch qualifiziert sein
- ♣ und über eine mindestens fünfjährige Berufserfahrung verfügen

müssen,³⁰ eine Grundbesoldung nicht einmal auf der Ebene von Oberregierungsräten angeboten wird.

²⁵ Im Rahmen der Selbstausschöpfung ist der Zeitrahmen nach oben offen.

²⁶ Peer Pasternack: Wieviel Management verträgt die Hochschule? in: Peter Heinrich/ Denis Kirstein (Hrsg.), Ökonomisierung des Hochschulwesens. Redebeiträge und Thesen des 17. Glienicker Gespräch 2006, 2006, S. 33 (38).

²⁷ Joachim Gruber, Ad Legendum 1/2011, S. 78.

²⁸ Siehe unter 2.

²⁹ BVerfG – 2 BvL 4/20 – Urteil vom 17.02.2012, unter: <http://www.bundesverfassungsgericht.de/entscheidungen.html> [12.03.2012].

³⁰ § 100 Abs. 1 BerlHG.

Diese Tabelle soll die Situation in Berlin im Jahre 2011 darstellen:

A 14 Grundgehalt Stufe 5	A 14 Grundgehalt Endstufe	W 2
4.074,00€	4.500,00€	4.027,35€

Um in den Genuss von Zulagen zu kommen, die grundsätzlich erst nach unbefristetem und mindestens dreijährigem Bezug ruhegehaltsfähig werden,³¹ müssen die W-besoldeten KollegInnen nachweisen, dass sie in Lehre, Forschung, Weiterbildung oder Nachwuchsförderung mindestens überdurchschnittliche Ergebnisse erzielt haben.³²

Unter den oben dargestellten, sich im Laufe der Zeit immer mehr verschärfenden Bedingungen wird eine zulagenfähige erfolgreiche Lehre und Forschung immer schwieriger. Aber, selbst wenn W-2-ProfessorInnen diese Hürde übersprungen haben, gibt es zumindest noch zwei Hindernisse hinsichtlich der Höhe der Zulagen:

Zum einen ist die grundsätzliche Feststellung von Jan-Martin Wiarda zu beachten, dass über die „Gehaltshöhe weniger das individuelle Können in der Forschung (geschweige denn der Einsatz in der Lehre), sondern vor allem der Marktwert des jeweiligen Fachs“ entscheidet. „So liegen ... zum Beispiel die Durchschnittsgehälter von Geistes- und Naturwissenschaftlern aufs Jahr gerechnet um Zehntausende Euro auseinander.“³³ Unter diesem Aspekt haben die meisten ProfessorInnen aus den Bereichen „öffentliche Verwaltung“ apriori schlechte Karten.

Darüber hinaus gibt es Zulagen nur im Rahmen des sog. Vergaberahmens. Dies bedeutet etwa für die HWR Berlin, dass die durchschnittliche Zulage bei ca. 200€ pro Monat liegt.

4 Neue Strategien und Instrumente

Dass diese Bedingungen die Attraktivität des Berufs der/s Professors/in mindern,³⁴ dürfte einleuchten. Darüber hinaus muss darauf hingewiesen werden, dass sich auch bei ProfessorInnen mittlerweile verstärkt das Burnout-Syndrom breit macht.³⁵

Die Glienicker Gespräche haben sich jedoch nie als Gremium für Selbstmitleid verstanden, sondern immer nach Lösungswegen gesucht.

³¹ Vgl. BVerfG, Fn.9, Rn. 28.

³² Siehe etwa die § 2 Leistungsbezügesatzung der HWR, unter: <http://www.hwr-berlin.de/service/onlineservicedownloads/ordnungen/> [12.03.2012].

³³ Jan-Martin Wiarda: Unterbezahlte Profs., Die Zeit vom 16.02.2012, S. 33.

³⁴ Ähnlich Johann Osel: Das verflixte siebte Jahr, duz 02/12, S. 9.

³⁵ Hartmut Rosa: Interview, in Die Zeit vom 03.11.2011.

Auswege aus dem Dilemma wie etwa bessere Notenvergabe und Einpacken der Studierenden in Watte, um bessere Lehrevaluationsergebnisse³⁶ zu erzielen – solche Mittel werden durchaus diskutiert³⁷ – können natürlich nicht ernsthaft vorgeschlagen werden.

Der Ruf nach mehr Geld – immerhin schätzt die baden-württembergische Wissenschaftsministerin Theresia Bauer allein „die Kosten für die zusätzlich nötigen Studienplätze fürs Bachelorstudium bis 2020 (auf) bis zu 9,5 Milliarden €“³⁸ – ist wichtig, aber nicht sehr innovativ.

Das gilt auch für den Vorschlag der Reduktion der Lehrverpflichtung für ProfessorInnen, denn diesen Weg ist das Land Sachsen-Anhalt bereits 1992 gegangen: Dort liegt die Lehrverpflichtung der ProfessorInnen bei 16 SWS.³⁹

Innovativ sind aber die Vorschläge in den morgigen Vorträgen:

Olaf Winkel, mein durch eine Vielzahl einschlägiger Veröffentlichungen auf dem Feld der Hochschullehre bekannter Zimmernachbar, schlägt einen Weg vor, den man mit „Mehr Zeit fürs Denken“ verschlagworten kann.

Knut Hannemann und Klaus Günther, beide vom Wissenschaftlichen Dienst der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung des Bundes, zeigen uns Wege zur Optimierung der Lehre, während Martina Eckert von der nordrhein-westfälischen FHöV, Expertin im Bereich der Bildungsforschung, Verbesserungsmöglichkeiten im Forschungsbereich präsentiert. Und schließlich werden wir von Bodo Wiegand-Hoffmeister hören, inwieweit die Hochschulen für den öffentlichen Dienst mit dem Problem wechselnder Studierendenzahlen konfrontiert sind und wie hiermit umgegangen wird.

Nach der guten Tradition der Glienicker Gespräche werden diese Inputs dann am Freitagnachmittag in Workshops vertieft und am Samstagmorgen im Plenum zu den Glienicker Thesen 2012 verdichtet.

Ich wünsche uns allen erfolgreiche Gespräche.

► *Der Autor Hans Paul Prümm ist Professor für öffentliches Recht an der HWR Berlin (Berlin Law School und Berlin Public Administration School).*

³⁶ Nach § 2 Abs. 6 Leistungsbezügesatzung, Fn.2, setzen die Leistungsbezüge „mindestens zufriedenstellende Leistungen in der Lehre voraus“.

³⁷ Siehe Uwe Kamenz: Leistungszulagen für Professoren sind Unsinn, in: Der Westen vom 15.02.2012, unter: <http://www.derwesten.de/politik/leistungszulagen-fuer-professoren-sind-unsinn-id6355291.html> [12.03.2012].

³⁸ Theresia Bauer, Fn.6.

³⁹ § 1 Abs. 3 LVVO Sachsen-Anhalt.

Diessseits und jenseits der schwierigen Bedingungen - Diagnose und Perspektiven

Peer Pasternack

Inkonsistenzen und Zielkonflikte

In der allgemeinen Politikfeldkonkurrenz haben hochschulpolitische Anliegen traditionell einen eher schweren Stand. Sie leiden unter dem Nachteil, in ihren Effekten nur unzulänglich vorhersagbar zu sein. Infrastrukturausgaben mit ihren unmittelbaren regionalen Beschäftigungswirkungen, Wirtschaftsförderung oder Investitionen in die Videoüberwachung öffentlicher Plätze beispielsweise erscheinen diesbezüglich immer ein wenig handfester. Die Effekte von Lehranstrengungen und Forschungsergebnissen hingegen lassen sich nicht auf Punkt und Komma vorhersagen. Obendrein kommen diese Ergebnisse nur in vergleichsweise langen Wellen zu Stande. Deren misslichste Eigenschaft ist, die zeitlichen Horizonte einzelner Legislaturperioden zu überschreiten.

Daher sind hochschulpolitische Anliegen, sollen sie durchgesetzt werden, typischerweise darauf angewiesen, dass sie von verschiedenen Interessengruppen gleichermaßen gewollt werden – aber in der Regel aus unterschiedlichen, z. T. gegensätzlichen Gründen. Das wiederum begründet, warum hochschulreformerische Aktivitäten in der Regel durch Inkonsistenzen gekennzeichnet sind.

Der Bologna-Prozess ist ein gut geeignetes Beispiel, um dies zu verdeutlichen. Zunächst bot er die besten Voraussetzungen für Inkonsistenzen, insofern er programmatisch doppeldeutig war (und ist). Seine Programmpapiere ermöglichen gegensätzliche Lesarten und Umsetzungsvarianten. Das ist einerseits dem Charakter multinationaler Kompromisspapiere geschuldet; ohne die Formelkompromisse wäre das Hauptziel – der Europäische Hochschulraum – nicht einigungsfähig gewesen. Die Bologna-Programmatik lässt sich in den Perspektiven sowohl eines universalistischen als auch eines partikularistischen Bildungsbegriffs lesen und deuten. Die partikularistische Auffassung übersetzt die Annahme unterschiedlicher Begabungen in die Auffassung, die Mehrheit der Menschen sei nicht akademisch bildungsfähig. Der universalistische Bildungsbegriff geht davon aus, dass jeder Mensch grundsätzlich mit der Begabung ausgestattet ist, irgendetwas aus seinem Leben zu machen.

Andererseits ergab sich aus der programmatischen Doppeldeutigkeit, dass unterschiedlichste Akteursgruppen mit höchst unterschiedlichen Motiven den Bologna-Prozess für notwendig oder unterstützenswert halten konnten (vgl. Pasternack 2001: 270f.). So kam es, dass die Bologna-Studienreform in Deutschland durch drei zentrale Ziel- und Umsetzungskonflikte gekennzeichnet ist:

- ▲ *Flexibilisierung vs. Standardisierung*: Bei der Umsetzung von Studienreformen müssen zwei Logiken ausbalanciert werden. Einerseits sind Optionen zu vielfältigen und Strukturen zu flexibilisieren, andererseits ist die Qualität neuer

Optionen strukturell zu sichern und deren Vergleichbarkeit zu gewährleisten. Von qualitätssichernden Maßnahmen wird wegen des Standardisierungsmoments z. T. befürchtet, dass sie nivellierend statt innovationsfördernd wirken.

- ▲ *Differenzierung vs. Vereinheitlichung der Studieninhalte*: Steht bei der Studienstrukturreform die Verkürzung der Studiendauer im Zentrum, so kann dies (muss aber nicht) dann zu einer Standardisierung von Studieninhalten führen – ‚Verschulung‘ im Sinne kanonisierter Wissensvermittlung –, wenn kein Raum für innovative Studienangebote, individuelle Kombinationen und Studiengeschwindigkeiten bleibt.
- ▲ *Expansion vs. Selektion*: Sofern die Expansion der Hochschulbildung auf die Bachelorstufe beschränkt und der Zugang zur Masterstufe restriktiv geregelt wird, führt dies zu einer faktischen Einschränkung der Bildungspartizipationsmöglichkeiten, obwohl diese erweitert werden sollen.

Für die deutsche Bologna-Umsetzung entstand so eine widersprüchliche Hidden Agenda. Unter Berufung auf das (vermeintlich) gemeinsame Programm wurden subkutan höchst unterschiedliche Ziele angestrebt.

Entsprechend speist sich auch die Kritik an ‚Bologna‘ aus gegensätzlichen Richtungen: Konservative Kritiker sehen eine „Zerstörung der deutschen Universität“. Eine emanzipatorisch motivierte Kritik moniert, dass eine an sich begrüßenswerte Strukturierung des Studiums zur übermäßigen Verminderung von Freiheitsgraden und zur zwangsweisen Selbstökonomisierung der Studierenden führe. Marktliberale Kritiker kritisieren eine Praxisferne des Studiums. So zeigt sich bei der Bologna-Bewertung ein scharfer Kontrast zwischen (a) Humboldtianismus (Barz 2005), (b) der Verteidigung einer Bologna-Konzeption, die von einer universalistischen Bildungsidee getragen wird, und (c) einer Employability-fixierten Bologna-Konzeption.

Während sich Humboldtianismus und Universalismus in der Ablehnung der Employability als „Berufsbefähigung“ treffen, eint den Humboldtianismus und die Employability-Verfechter ein partikularistisches Bildungsverständnis: Überwiegend gelten ihnen die Einzelnen nicht als Bürger, „die mit der Freiheit begabt sind, etwas aus sich zu machen, sondern als Inhaber bildungsresistenter Begabungen und vor allem Begabungsmängel“ (Lenhardt 2004: 19).

Fragt man generell nach dem Zustandekommen der Inkonsistenzen hochschulreformerischer Bemühungen, so ist es sinnvoll, die hier schon angedeutete Struktur der hochschulpolitischen Meinungslandschaft näher in Augenschein zu nehmen. Dann wird zugleich deutlich, warum etwa der Bologna-Prozess in Deutschland eine Durchschlagskraft erlangen konnte, die in deutlichem Kontrast zur scheinbar allseitigen Kritik steht, die seine Implementation begleitete.

Struktur der hochschulpolitischen Debatte

Sieht man von Unterschieden im Detail ab, so wird die hochschulpolitische Debatte in der Bundesrepublik durch drei wesentliche Strömungen geprägt: einer konservativen, einer chancenausgleichsorientierten und einer marktliberalen. Bei der Betrachtung dieser drei Strömungen ist zu beachten, dass es sich um hochschulpolitische handelt, die nicht umstandslos parallel laufen mit den üblichen parteipolitischen Zuordnungen der entsprechenden Begriffe: In allen gelegentlich regierungsbeteiligten Parteien von CSU bis Die Linke finden sich, soweit es um Hochschulpolitik geht, jeweils Vertreter/innen jeder der drei Strömungen.

Charakteristisch nun ist, dass zahlreiche hochschulpolitische Positionen häufig von jeweils zwei der beiden Richtungen geteilt werden – und dann auch Bündnisse in Einzelfragen begründen –, allerdings mit je unterschiedlichen, mitunter konfligierenden normativen Begründungen.

So treffen sich z.B. Konservative und Marktliberale in ihrer hochschulpolitischen Befürwortung von Leistungsorientierung und Differenzierung; die einen jedoch auf der Grundlage eines akademischen Exklusivitätsanspruchs, die anderen auf Basis einer leistungsgesteuerten Inklusionsorientierung. Oder: Marktliberale sind ebenso wie diejenigen, die Hochschulpolitik als sozialen Chancenausgleich betreiben, der Ansicht, dass die Beteiligung an Hochschulbildung gesteigert werden sollte; erstere aber aus Gründen der Standortsicherung, letztere hingegen aus Gründen der Verbreiterung sozialer Aufstiegschancen. Oder, letztes Beispiel: In der Verteidigung der akademischen Autonomie stimmen wiederum die konservative und die chancenausgleichsorientierte Strömung überein; die einen als Vertreter eines traditionellen, auf Exklusivität bedachten Universitätsmodells, die anderen deshalb, weil akademisch selbstverwaltete Hochschulen politischer Intervention einfacher zugänglich sind als unternehmensförmig gestaltete Organisationen. Derart können sich technokratische Bedürfnisse einerseits und wertgeladene Motive andererseits auf der Basis gegenseitiger, wenn auch begeisterungsloser Unterstützung so weit stabilisieren, dass die Durchsetzungskraft entsteht, die jeweils allein nicht zu gewinnen wäre.

So wurde beispielsweise die Studienreform sowohl angestrebt, um eine *Erhöhung* der Hochschulbildungsbeteiligung zu ermöglichen, als auch um Bildungsaspirationen zu *dämpfen*. Die Veränderungen der Studienstruktur können ebenso auf die *Einschränkung* von Studieroptionen zielen, indem begrenzte Übergangsquoten vom Bachelor zum Masterstudium angestrebt werden, wie sie auch eine Flexibilisierung der Gestalt des Studiums, z.B. für Teilzeitstudien, also die *Erweiterung* von Studieroptionen anstreben können.

Es muss also eine hinreichende Überlappung zwischen mindestens zwei der drei Strömungen bestehen, ungeachtet der jeweiligen normativen Begründungen, um ein hochschulpolitisches Reformprogramm umsetzen zu können. Erstmals wirksam geworden war dieses Muster in dem hochschulreformerischen Kompromiss der 1960er und 70er Jahre, das auf einem Bündnis von Technokraten und Demokraten beruhte. Seit Ende der 90er Jahre kennzeichnete es auch die Einführung neuer Steuerungsmechanismen in den Hochschulen und die politische Programmierung des Bologna-Prozesses in Deutschland:

- ▲ In der *Hochschulsteuerungsdebatte* wechselt sich euphorischer Steuerungsoptimismus ab mit überhitzten Annahmen zur Selbstregulierungsfähigkeit eines Hochschulmarktes. Gegen beide richtet sich das Donnerrollen derer, die Humboldt-Blitze der hochschulreformerischen Erleuchtung senden möchten. Doch deren Kraft nimmt ab, und durchaus ein wenig genießerisch zelebrieren sie eine Traurigkeit, die sich aus der vermuteten Unausweichlichkeit ihrer Niederlage speist. Die Marktverfechter dagegen neigen zu einer cholерischen Attitüde, welche einen komplexitätSENTlasteten Subtext transportiert: Wie weltentrückt muss man denn heute sein, um den Marktimperativ immer noch für hinterfragbar zu halten? Aber auch die Steuerungsoptimisten sind bereits wieder ein wenig enthusiasmiert, da die Deregulierung der Hochschulen auch attraktive Regulierungsperspektiven eröffnet: Die Befreiung von der staatlichen Detailsteuerung ist – nicht ganz ohne Gründe – nur in Tateinheit mit Evaluation und Qualitätsmanagement zu haben. In trauter Eintracht mit den Dirigenten der Marktarena sind sie daher damit befasst, in rasender Gelassenheit Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen zur formulargestützten Dokumentation ihrer Aktivitäten, Ergebnisse, Vorhaben und Zielverfehlungen anzutreiben.
- ▲ Die Einführung *gestufter Studiengänge* ist gleichfalls durch konkurrierende Ansprüche geprägt. So wurde sie sowohl angestrebt, um eine *Erhöhung* der Hochschulbildungsbeteiligung zu ermöglichen, als auch um Bildungsaspirationen zu *dämpfen*: Die Stufung der Studienangebote kann inklusiv angelegt werden, weil die Studienstufen das studentische Erfolgsrisiko mindern können; damit lässt sich Studienberechtigten mit weniger bildungsaffinem Familienhintergrund und infolgedessen geringer ausgeprägter Studienerfolgserwartung eine niedrigschwelligeres Angebot unterbreiten, als es fünfjährige Diplomstudiengänge waren. Ebenso aber kann die Stufung auch exklusiv wirken, indem der Bachelor-Master-Übergang mit hohen Hürden versehen wird; hier verband sich die Stufungsidee mit der Hoffnung, dass die große Mehrheit es beim Bachelor bewenden lasse und dann nur die „wirklich Studiergeeigneten“ in die Master-Programme strebten. Das Ergebnis einer Strukturierung der Studiengänge und der Definition von Modulzielen können sowohl Freiheitsgewinne als

auch verminderte Freiheitsgrade sein. Wo die Freiheitsgewinne liegen können, offenbart ein Blick auf die früheren strukturabstinenten Magisterstudiengänge: Sie ließen nur denjenigen eine Chance, die studienbegleitend hinreichende Chaosqualifikationen auszubilden vermochten; wem das nicht gelang, verlor seine Studierfreiheit qua Studienabbruch. Wird im Gegenzug aber Strukturierung als Korsettschnüren verstanden, dann ergeben sich Freiheitsverluste.

Fazit

Alle Reformen der jüngeren Zeit sind in einen Reformkontext eingebettet, der einen „Overkill durch Parallelaktionen“ erzeugt (Pellert 2002: 25f.). Es wurden und werden für Forschung, Lehre und Administration zahlreiche neue Verfahren eingeführt: Reformen der Hochschulsteuerung mit Übertragung vormals ministerialer Kompetenzen auf die Hochschulen, Zielvereinbarungen, neue Gremien- und Entscheidungsstrukturen, Leistungsorientierte Mittelverteilung, Leitbilddebatten und Profilbildung, Evaluation, Qualitätsmanagement, Einführung und Wiederabschaffung von Studiengebühren, Besoldungsreform usw. usf. Diese zahlreichen Parallelreformen treffen auf die jeweils gleichen Fachbereiche, die dann „durch diesen ‚Gesamtangriff‘ in ihrem Funktionieren beeinträchtigt werden“ (ebd.). Damit sind die Reformbewältigungskapazitäten der Hochschulen bereits weitestgehend absorbiert.

Zugleich bieten die institutionelle Autonomie der Hochschulen und die kognitive Ausstattung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die denkbar besten Voraussetzungen, um das, was als Zumutung empfunden wird, zu unterlaufen: Es gehört zur professionellen Grundausstattung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, das Geschäft der Kritik zu beherrschen. Daher sind sie wie kaum eine andere Berufsgruppe in der Lage, Anweisungen, Vorschriften oder empfundene Zumutungen durch Obstruktion zu unterlaufen. Aufgrund dessen vermögen sie es, jegliche externe Anforderungen einer Daueranfechtung durch rational begründete Kritik zu unterwerfen. Solange rational begründet kritisiert wird, ist das jeweilige Gegenüber zur Diskussion genötigt, und solange diskutiert wird, wird nicht oder nicht engagiert umgesetzt. Nichtumsetzung und Hinhaltetaktiken können die Ermüdung des Gegenübers bewirken, können dazu führen, Dinge durch Zeitablauf zu erledigen, z. B. weil die Amtszeiten derjenigen ablaufen, welche die Umsetzungen vorantreiben möchten, oder sie erzeugen bei Hochschulleitungen und Ministerien schließlich erschöpfte Zufriedenheit damit, dass dann wenigstens formal den Anforderungen Genüge getan wird. Die Folgen sind ambivalent: Auch manch durchaus sinnvolle Regelung wird Opfer dieses Obstruktionshandelns. Ebenso aber sichern Hochschulen dadurch ihre akute Funktionsfähigkeit.

Insofern wird immer auch eine realistische Einschätzung dessen nötig sein, welches Unterstützerpotenzial für Hochschulreformen generell zu gewinnen ist. Institutionelle Autonomie und individuelle Wissenschaftsfreiheit – beides hohe Güter – bewirken, dass man sich hier wird bescheiden müssen: Die flächendeckende Akzeptanz von Veränderungen im Wissenschaftsbetrieb muss kulturell verankert sein, und daher stellt sie sich im Allgemeinen über einen Wechsel der akademischen Generationen ein. Jegliche Innovation ist zunächst das Noch-nicht-Mehrheitsfähige (bevor sie dann Mainstream wird und hernach zur Orthodoxie erstarrt, um damit reif zu sein für die Ab-

lösung durch die nächste Innovation). Für Hochschulreformen heißt das: Kurzfristig sind in den Hochschulen selbst typischerweise nicht *Mehrheiten für* eine Reform zu erobern; vielmehr ist dafür zu sorgen, dass die Hochschulangehörigen *nicht mehrheitlich gegen* die Reform sind.

Literatur

Barz, Olaf (2005): Bundesrepublikanische Universitätsleitbilder: Blüte und Zerfall des Humboldtianismus, in: die hochschule 2/2005, S. 99-113.

Lenhardt, Gero (2004): Europäische und deutsche Perspektiven der Hochschulpolitik, in: die hochschule 2/2004, S. 17-28.

Pasternack, Peer (2001): Bachelor und Master – auch ein bildungstheoretisches Problem, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2/2001, S. 263-281.

Pellert, Ada (2002): Hochschule und Qualität, in: Thomas Reil/Martin Winter (Hg.), Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis, Bielefeld, S. 21-29.

- *Der Autor, Prof. Dr. Peer Pasternack, Staatssekretär a.D. ist Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg sowie Wissenschaftlicher Geschäftsführer des WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg. (eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>).*

Fachhochschulen – aussichtsreich im Wettbewerb oder billiger Jakob des Hochschulwesens?

Olaf Winkel

1. Einführung

Der vorliegende Beitrag zielt darauf ab, die Wettbewerbsperspektiven der Fachhochschulen, die nun bereits seit über zehn Jahren mit den Universitäten in den Märkten der Bachelor- und Masterausbildung konkurrieren, näher zu bestimmen. Weil die Chancen eines Marktteilnehmers maßgeblich von den Wettbewerbsbedingungen abhängen, wird die Marktpositionen der Fachhochschulen zu diesem Zweck unter den Aspekten Mittelzuweisungen an Hochschulen, Betreuungsrelationen und Hochschullehrerausstattungen zur Marktposition der Universitäten in Bezug gesetzt, wobei die entsprechenden Daten überwiegend vom Statistischen Bundesamt stammen. Abgesehen von einem Exkurs zu den Verwaltungsfachhochschulen enthalten die folgenden Kapitel keine Informationen zu anderen Hochschultypen wie etwa Pädagogischen Hochschulen oder Kunsthochschulen. Der Beitrag beginnt mit Ausführungen zur aktuellen Situation des deutschen Hochschulwesens, die den thematischen Hintergrund bilden, und mündet in die Formulierung von Schlussfolgerungen und Thesen ein, die vielleicht helfen können, einem bislang vernachlässigten Thema den Weg auf die bildungspolitische Agenda zu bahnen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit werden relevante Daten nicht nur im fortlaufenden Text aufgeführt, sondern zudem in einem gesonderten Abschnitt in Tabellenform zusammenfassend dargestellt.

2. Zur Situation des deutschen Hochschulwesens

Durch die Bologna-Erklärung aus dem Jahre 1999 wurde die Grundlage für die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums gelegt, dessen konkrete Ausgestaltung Sache der beteiligten Nationen sein soll. In Deutschland verband man die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge mit an Leitbildern des New Public Managements ausgerichteten Reformen, wobei nicht nur die betriebswirtschaftlich inspirierte Umgestaltung der Hochschulbinnenstruktur, sondern auch der Wettbewerb unter Hochschulen zum Programm erhoben wurde. Letzteres führte zur Verwischung der Grenzen zwischen Universitäten und Fachhochschulen und brachte den Wissenschaftsrat zwischenzeitlich sogar dazu, von der Herausbildung eines Systems „neuer, innovativer Hochschultypen jenseits der bestehenden Einteilung in Universitäten und Fachhochschulen“¹ zu sprechen.

Schon früh zeigte sich, dass die von der Politik in hohem Tempo vorangetriebenen Innovationen in den Hochschulen und Fachbereichen, die sich für den Bolognaprozess öffneten oder diesem zwangsweise unterworfen wurden, beachtlichen Mehraufwand verursachten. Später wurden die mit der Umstellung, Erweiterung, Ausdifferen-

¹ Wissenschaftsrat 2005, S. 40.

zierung, Internationalisierung und Akkreditierung der Lehrprogramme verbundenen Belastungen durch steigende Studierendenzahlen noch weiter erhöht.

Obwohl sich lobbystarke Fachbereiche wie insbesondere die juristischen und medizinischen Fakultäten der Universitäten den Reformen erfolgreich verweigern konnten, ist das deutsche Hochschulsystem durch den Bolognaprozess bzw. seine spezielle deutsche Lesart inzwischen nachhaltig verändert worden. Die rund 2,1 Millionen Studentinnen und Studenten, die im Wintersemester 2010/11 zu etwa zwei Dritteln an Universitäten und zu einem knappen Drittel an Fachhochschulen eingeschrieben waren, studierten bereits zum überwiegenden Teil in den neuen Ausbildungsgängen.² Dabei boten 105 Universitäten neben 3.366 Bachelorstudiengängen 3.824 Masterstudiengänge und 211 Fachhochschulen neben 2.482 Bachelorstudiengängen 1.462 Masterstudiengänge an.

3. Mittelzuweisungen an Hochschulen

Zentraler Parameter der Hochschulausstattung sind die Grundmittel, welche der Hochschulträger den Hochschulen zur Abdeckung der laufenden Ausgaben für Lehre und Forschung, insbesondere für Personalausgaben und Sachmittelausgaben, zur Verfügung stellt.³

Bei exemplarischer Betrachtung des Haushaltsjahrs 2009 ist zuerst festzuhalten, dass die Universitäten in diesem Jahr 12.101.248.000 Euro Grundmittel für die Ausbildung von 1.416.308 Studentinnen und Studenten erhielten, so dass auf jeden Studierenden rechnerisch 8.540 Euro entfielen.⁴ Den Fachhochschulen wurden dagegen bei einem Bestand von 643.859 Studierenden 2.501.585.000 Euro Grundmittel zugewiesen, so dass die durchschnittliche Zuweisung pro Studierenden dort 2009 lediglich 3.890 Euro betrug.

Diese Differenz von 4.650 Euro stellte den vorläufigen Höhepunkt einer höchst einseitigen Verteilungspraxis dar, von der man auch im Bolognaprozesses nicht abgerückt ist. Im Gegenteil, die Disparitäten sind in den letzten Jahren noch angewachsen.⁵ Während der Abstand bei den durchschnittlich zugewiesenen Grundmitteln zwischen Universitäten und Fachhochschulen 2000 noch 3.650 Euro betrug, erreichte er 2005 4.090 Euro, 2006 4.400 Euro, 2007 4.820 Euro und 2008 4.950 Euro. Bis zum Haushaltsjahr 2005 betrug die durchschnittlichen Grundmittel im Fachhochschulbereich noch etwas mehr als die Hälfte des Volumens, das für die Universitäten bereitgestellt wurde, 2006 sanken sie erstmals unter diese Marke, um sie dann auch in den Folgejahren nicht mehr zu erreichen.

² Dies und das Folgende nach Hochschulrektorenkonferenz 2010, S. 5/9, Statistisches Bundesamt 2011c, S. 3f. und Statistisches Bundesamt 2011d, S. 9 f. Siehe auch Tabelle 1/2.

³ Vgl. Statistisches Bundesamt 2011a, S. 45.

⁴ Dies und das Folgende nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 34/40. Siehe auch Tabelle 3.

⁵ Dies und das Folgende nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 34/40. Siehe auch Tabelle 4.

Während die durchschnittlichen Grundmittel im Universitätssektor zwischen 1995 und 2009 immerhin noch um 1.000 Euro stiegen, blieben sie im Fachhochschulbereich in diesem Zeitraum weitgehend konstant.⁶ Dort steht dem Wert 3.870 Euro für 1995 der Wert 3.890 Euro für 2009 gegenüber. Das ganze Ausmaß dieser Entwicklung wird deutlich, wenn man sich vergegenwärtigt, dass diese Zahlen Nominalbeträge ausweisen. Hinsichtlich der Fachhochschulen bedeutet das, dass diese ihre immens angewachsenen Aufgaben 2009 mit Grundmitteln erfüllen mussten, die nominal dem 1995 erhaltenen Betrag entsprachen, und deren Realwert zutage tritt, wenn man ihn um in vierzehn Jahren angefallene Inflationsverluste bereinigt.

Nicht nur die Hochschulpolitiker, auch die Fachhochschulen selbst haben es bislang versäumt, auf diesen Prozess der finanziellen Austrocknung hinzuweisen. Anders der Wissenschaftsrat, der 2010 – wenn auch lediglich mit Blick auf den Zeitraum von 2000 bis 2007 – feststellte: „Die Grundmittelausstattung an Fachhochschulen (2007) ist gegenüber dem Jahr 2000 nahezu konstant geblieben. Inflationsbereinigt ergibt sich ein realer Rückgang der Grundmittel für den Fachhochschulsektor (Gesamtsumme in absoluten Zahlen) von knapp 5,4 Prozent. Da sich die Zahl der Studierenden in den letzten Jahren zudem erheblich erhöht hat, verfügen Fachhochschulen heute über eine geringere Grundmittelausstattung je Studierendem.“⁷

Relevant für die Marktchancen der Hochschulen sind neben den für laufende Ausgaben kontinuierlich bereitgestellten Mittel auch Sonderzuweisungen. Nimmt man 2009 als Referenzjahr, sticht die Exzellenzinitiative ins Auge, durch die im Zeitraum von 2005 bis 2012 1,9 Milliarden Euro an den Fachhochschulen vorbei in das Hochschulwesen gepumpt wurden.⁸ Bis 2017 sollen weitere 2,7 Milliarden Euro hinzukommen, die ebenfalls exklusiv für Universitäten vorgesehen sind, so dass sich insgesamt eine Fördersumme von 4,6 Milliarden Euro ergibt.

Um die Proportionen zu veranschaulichen: Während die Fachhochschulen 2009 wie bereits dargelegt etwa 2,5 Milliarden Euro Grundmittel für gut 640.000 Studierende erhielten, wurden den rund 1,4 Millionen Studierende ausbildenden Universitäten neben den etwa 12,1 Milliarden Euro Grundmittel für dieses Haushaltsjahr zusätzlich 1,9 Milliarden Euro als Sondermittel für den Zeitraum von 2005 bis 2012 zugewiesen. Allein die Summe, welche die Exzellenzinitiative im Förderzeitraum von 2012 bis 2017 für den Universitätsbereich vorsieht, übersteigt das Volumen der 2009 für den gesamten Fachhochschulsektor bereitgestellten Grundmittel.

4. Betreuungsrelationen

Eine zentrale Voraussetzung für gute Lehre sind angemessene Betreuungsrelationen. Praktisch wirksam ist dabei nicht das quantitative Verhältnis von Hochschullehrern und Studierenden, sondern das von Lehrpersonal und Studierenden, so dass der akademische Mittelbau in die Betrachtung einbezogen werden muss.

⁶ Dies und das Folgende nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 34/40. Siehe auch Tabelle 4.

⁷ Wissenschaftsrat 2010, S. 72f.

⁸ Dies und das Folgende unter Bezugnahme auf Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2010, S. 1f.

Vergleicht man die Betreuungsrelationen an Universitäten und Fachhochschulen unter dieser Prämisse, treten neue Disparitäten zutage. Während das Verhältnis von wissenschaftlichem Personal und Studierenden an Universitäten 2002, 2006 und 2009 durchschnittlich 1:13 betrug, betrug es im Fachhochschulbereich 2002 1:24, 2006 1:27 und 2009 1:25.⁹

Anders als bei den Mittelzuweisungen, wo die Schere in den letzten Jahren zumeist kontinuierlich, gelegentlich allerdings auch sprunghaft zu Ungunsten der Fachhochschulen auseinandergegangen ist, verharren die Disparitäten bei den Betreuungsrelationen weitgehend auf stabilem Niveau.

5. Hochschullehrerausstattungen

Dass Hochschullehrer an Universitäten und Fachhochschulen unterschiedlich ausgestattet sind, kann schon aus der geschilderten Mittelverteilungspraxis geschlussfolgert werden. Die detaillierte Analyse wird durch eine defizitäre Datenlage erschwert.

Was die Hochschullehrerausstattungen an Universitäten angeht, kann man sich angesichts regelmäßiger Umfragen des Deutschen Hochschulverbands, der Standesvertretung deutscher Universitätsprofessoren, zu den Ergebnissen von Berufungs- und Bleibeverhandlungen ein recht aussagkräftiges Bild verschaffen.¹⁰ Diese Ergebnisse, die seit 2005 jährlich durchgeführt wurden, decken unter anderem die Kategorien Anzahl wissenschaftlicher und nichtwissenschaftlicher Mitarbeiter, Anzahl von Räumen sowie Höhe von Jahresmitteln und Investitionsmitteln ab. Bei den letztgenannten handelt es sich um unabhängig von den laufenden Jahresmitteln gewährte Sondermittel, die vom Empfänger etwa für Büroeinrichtung, Laborausstattung, Fachliteratur, Hardware, Software oder Lizenzen eingesetzt werden können.

Um genaueren Einblick zu erhalten, bietet es sich an, einerseits auf die Geisteswissenschaftler Bezug zu nehmen, welche bekanntlich nicht zu den bestausgestatteten Disziplinen zählen, und andererseits auf die Ingenieurwissenschaftler, die in dieser Hinsicht eine Spitzenposition einnehmen.

Laut der Durchschnittswerte, die aus den Ergebnissen der von 2005 bis 2010 durchgeführten Erhebungen errechnet wurden, verfügen an Universitäten tätige Geisteswissenschaftler über 1,4 wissenschaftliche Mitarbeiter, 0,5 nichtwissenschaftliche Mitarbeiter, 3,5 Räume und laufende Jahresmittel in Höhe von 12.010 Euro.¹¹ Die von Geisteswissenschaftlern in Berufungs- und Bleibeverhandlungen vereinbarten Investitionsmittel betragen durchschnittlich 51.529 Euro. Universitäre Ingenieurwissenschaftler verfügen dagegen im Durchschnitt über 2,7 wissenschaftliche Mitarbeiter, 2,0 nichtwissenschaftliche Mitarbeiter, 7,5 Räume sowie laufende Jahresmittel in Höhe

⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt 2011a, S. 21. Siehe auch Tabelle 5.

¹⁰ Vgl. insb. Detmer/Metzler 2009, S. 428ff und Detmer/Metzler 2010, S. 882ff.

¹¹ Dies und das Folgende nach Detmer/Metzler 2010, S. 882ff. Siehe auch Tabelle 6.

von 32.000 Euro, während die in Berufungs- und Bleibeverhandlungen durchschnittlich vereinbarten Investitionsmittel 293.760 Euro betragen.

Hubert Detmer und Moritz Metzler – erstgenannter ist Geschäftsführer und zweitgenannter Mitarbeiter des Deutschen Hochschulverbands – loben vor dem Hintergrund solcher Zahlen das „überwiegend positive Klima“¹² in den Ausstattungsverhandlungen und heben insbesondere die günstige Entwicklung der Investitionsmittel hervor: „Nicht zuletzt im Zusammenhang mit prominenten Sonderprogrammen wie der Exzellenzinitiative ist der Umstand zu sehen, dass die Investitionsmittel ... in vielen Fächergruppen zum Teil spürbar gestiegen sind. Dies betrifft insbesondere die Ingenieurwissenschaften, den mathematisch- und naturwissenschaftlichen Bereich, aber auch die Geistes- und Sozialwissenschaften. (Allgemein kommt es) zu einer Vermehrung von Spitzenausstattungen.“¹³

Im Unterschied zum Universitätsbereich lassen sich hinsichtlich des Fachhochschulsektors kaum Daten zur Ausstattung von Professorinnen und Professoren finden. Auch der Hochschullehrerbund, die Landesvertretung vieler Fachhochschulprofessoren, kann mit entsprechendem Material nicht dienen. Auf eine entsprechende Anfrage reagierte der Geschäftsführer des Hochschullehrerbunds Ende 2011 immerhin mit der Information: „Meiner Erfahrung nach verfügen Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen in Deutschland zunehmend über ein eigenes Arbeitszimmer und einen Jahresetat zwischen 2.000 und 3.000 Euro.“

Fehlende Daten zum Fachhochschulsektor machen einen systematischen Vergleich der Hochschullehrerausstattungen an Universitäten und Fachhochschulen unmöglich. Dafür decken aber bereits schlaglichtartige Betrachtungen Unterschiede auf, die so gravierend sind, dass sie durch Hinweise auf das höhere Forschungsaufkommen an Universitäten nicht annähernd gerechtfertigt werden können und als Ergebnis hochschulpolitischer Versäumnisse gewertet werden müssen.

6. Schlussfolgerungen aus Sicht der Fachhochschulen

Die folgenden Schlussfolgerungen haben den Charakter von Thesen, die einer verstärkten Wahrnehmung und Diskussion der Probleme Vorschub leisten sollen, denen sich die im Wettbewerb mit den Universitäten stehenden Fachhochschulen seit geraumer Zeit ausgesetzt sehen.

These 1: Wie insbesondere bei den Mittelzuweisungen deutlich wird, sind die Fachhochschulen bereits mit gravierenden Wettbewerbsnachteilen in den Wettbewerb mit den Universitäten gestartet. Und danach haben die Disparitäten nicht abgenommen, sondern zugenommen.

These 2: Finanzpolitisch gesehen sind die Fachhochschulen daher schon längst der billige Jakob des Hochschulwesens. Was die Lehrqualität angeht, sind sie es dagegen

¹² Detmer/Metzler 2010, S. 882.

¹³ Detmer/Metzler 2009, S. 430.

noch nicht, was vermutlich unter anderem auf ihre lehrorientierten Hochschulkulturen und eine ausgeprägte Leistungsbereitschaft zurückzuführen ist. Die Nachteile gegenüber den Universitäten sind aber so groß, dass die Fachhochschulen den Wettbewerb mit ihnen nicht dauerhaft bestehen können.

These 3: Vor diesem Hintergrund haben Fachhochschulen zwei Optionen: Sie können sich entweder aus den für Universitäten interessanten Märkten zurückziehen und in Bereiche ausweichen, die bislang Einrichtungen wie Berufsakademien und Weiterbildungseinrichtungen vorbehalten waren, wodurch sich ihr Charakter aber grundlegend ändern könnte und sie in Gefahr geraten würden, auch qualitativ zum billigen Jakob des Hochschulwesens abzusinken. Oder sie können auf eine veränderte Mittelverteilung hinarbeiten, um bessere Voraussetzungen für die Verteidigung ihrer gegenwärtigen Marktpositionen zu schaffen, was allerdings ein wirksameres Auftreten der Fachhochschulen gegenüber Politik und Öffentlichkeit voraussetzen würde. Die Option, so weiter zu machen wie bisher – d.h. sich für neue Aufgaben zu öffnen ohne die für deren Erfüllung benötigten Mittel erfolgreich einzufordern – besteht dagegen nicht.

7. Nachtrag zu den Verwaltungsfachhochschulen

Im Wintersemester 2010/11 existierten in Deutschland 29 Verwaltungsfachhochschulen, in denen insgesamt 29.522 Studierende eingeschrieben waren.¹⁴

Um zumindest einen groben Eindruck von der Situation dieser Einrichtungen zu gewinnen, bietet es sich an, deren Grundmittelausstattung pro Studierendem als zentralem Parameter der Hochschulfinanzierung zu den entsprechenden Ausstattungswerten von Universitäten und regulären Fachhochschulen in Bezug zu setzen.¹⁵

Dabei zeigt sich zuerst, dass die den regulären Fachhochschulen und den Verwaltungsfachhochschulen für laufende Ausgaben in Lehre und Forschung durchschnittlich zugewiesenen Summen 1995 noch nahe beieinander lagen: Den 3.870 Euro Grundmitteln für die regulären Fachhochschulen standen in diesem Haushaltsjahr 4.070 Euro für die Verwaltungsfachhochschulen gegenüber.¹⁶ Im Jahr 2000 war diese Differenz aber bereits von 200 Euro auf rund 1.800 Euro zugunsten der Verwaltungsfachhochschulen hochgeschwungen, um – abgesehen von einer kurzzeitigen Abschwächung 2004 – auch danach weiter drastisch zuzunehmen. Im Jahr 2007 übertrafen die durchschnittlichen Grundmittel für die Verwaltungsfachhochschulen die durchschnittlichen Grundmittel für die regulären Fachhochschulen bereits um fast 4.800 Euro. Und 2009 erreichte der Wert für die Verwaltungsfachhochschulen 8.880 Euro, wodurch sogar der Wert für die Universitäten um 34 Euro übertroffen wurde, während der Wert für die regulären Fachhochschulen wie bereits dargelegt lediglich bei 3.890 Euro lag.

¹⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt 2011d, S. 5f.

¹⁵ In diesem Zusammenhang ist allerdings zu beachten, dass länderspezifische, fachspezifische und hochschulspezifische Ausprägungen hier deutlich stärker um den Mittelwert streuen als es hinsichtlich der Werte für Universitäten und reguläre Fachhochschulen der Fall ist, und dass abweichende Berechnungsweisen den Wert für einzelne Verwaltungsfachhochschulen künstlich erhöhen.

¹⁶ Dies und das Folgende nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 40/84f. Siehe auch Tabelle 7.

Eine reguläre Fachhochschule mit Verwaltungsstudiengängen wie die HWR Berlin schwebt angesichts dieser Entwicklung in der Gefahr, neben der Konkurrenzfähigkeit gegenüber den Universitäten auch die Konkurrenzfähigkeit gegenüber Verwaltungsfachhochschulen einzubüßen. Und für eine Verwaltungsfachhochschule, die eine Externalisierung nach dem Vorbild der FHVR Berlin in Betracht zieht, stellt sich angesichts dieser Zahlen die Frage, ob sie einen solchen Schritt tatsächlich wagen soll. Hier wären allerdings die konkreten Bedingungen des Einzelfalls ausschlaggebend, denn bei den aufgeführten Zahlen handelt es sich um unterschiedliche Berechnungssysteme vernachlässigende Durchschnittswerte für die Bundesrepublik insgesamt, von denen die Zuweisungen in einzelnen Ländern partiell erheblich abweichen.

Tabellen

Tabelle 1: Universitäten/FH – Entwicklung Studierendenzahlen WS 06/07-WS 11/12

	WS 06/07	WS 07/08	WS 08/09	WS 09/10	WS 10/11	WS 11/12
Uni	1.352.985	1.315.659	1.343.278	1.392.556	1.441.921	1.548.065
FH	541.924	564.013	600.568	644.778	684.856	744.386

Eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2011c, S. 3f. und Statistisches Bundesamt 2011d, S. 9f.

Tabelle 2: Universitäten/FH – BA/MA-Studiengänge WS 2010/11

	Hochschulen	Studierende	BA-Studiengänge	MA-Studiengänge
Uni	105	1.466.713	3.366	3.824
FH	211	684.856	2.482	1.462

Eigene Darstellung nach Hochschulrektorenkonferenz 2010, S. 9.

Tabelle 3: Universitäten/FH – Studierende und Grundmittel in Euro 2009

	Studierende	Grundmittel	Grundmittel pro Stud.
Uni	1.416.308	12.101.248.000	8.540
FH	643.859	2.501.585.000	3.890

Eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 34/40.

Tabelle 4: Universitäten/FH – Durchschnittliche Grundmittel pro Studierenden in Tausend Euro 1995-2009

	1995	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Uni	7,52	8,14	8,44	8,22	8,39	8,54	8,65	8,54
FH	3,87	4,37	4,28	4,13	3,99	3,72	3,74	3,89

Eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 34/40.

Tabelle 5: Universitäten/FH – Betreuungsrelationen (wiss. Personal/Studierende) 2002, 2006 und 2009

	2002	2006	2009
Uni	13	13	13
FH	24	27	25

Eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2011a, S. 21.

Tabelle 6: Daten zur Ausstattung von Universitätsprofessoren nach Erhebungen zu Berufungs- und Bleibeverhandlungen, Durchschnittswerte Geisteswissenschaftler und Ingenieurwissenschaftler 2005-2010

	Geisteswissenschaftler	Ingenieurwissenschaftler
Wiss. Mitarbeiter	1,4 Stellen	2,7 Stellen
Nichtwiss. Mitarbeiter	0,5 Stellen	2 Stellen
Räume	3,5 Räume	7,5 Räume
Laufende Jahresmittel	12.010 Euro	32.000 Euro
Investitionsmittel	51.520 Euro	293.760 Euro

Eigene Darstellung nach Detmer/Metzler 2010, S. 882ff.

Tabelle 7: FH/Verwaltungsfachhochschulen – Laufende Grundmittel pro Studierendem in Tausend Euro 1995-2009

	1995	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009
FH	3,87	4,37	4,28	4,13	3,99	3,72	3,74	3,89
VFH	4,07	6,52	5,54	6,63	7,64	8,48	8,40	8,88

Eigene Darstellung nach Statistisches Bundesamt 2011b, S. 40/84f.

Quellenverzeichnis

Detmer, Hubert/Metzler, Moritz 2009: Berufungspraxis aktuell. Neue Trends, neue Ausstattungsmittelwerte, in: *Forschung und Lehre* 6, S. 428-431.

Detmer, Hubert/Metzler, Moritz 2010: Überwiegend positives Klima. Ergebnisse einer aktuellen Erhebung zur Berufungspraxis, in: *Forschung und Lehre* 12, S. 882-884.

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz von Bund und Ländern (Hrsg.) 2010: Exzellenzinitiative geht in die dritte Runde, Bonn.

Hochschulrektorenkonferenz 2010 (Hrsg.): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – Wintersemester 2010/11, Bonn.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 2011a: Hochschulen auf einen Blick, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 2011b: Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2009, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 2011c: Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik zu Studierenden und Studienanfängern. Vorläufige Ergebnisse, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 2011d: Studierende an Hochschulen. Vorbericht. Wintersemester 2010/2011, Wiesbaden.

Wissenschaftsrat (Hrsg.) 2005: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Köln.

Wissenschaftsrat (Hrsg.) 2010: Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Berlin.

Relevante URL:

<http://www.destatis.de>

<http://www.fachhochschule.de>

<http://www.hochschulkompass.de>

<http://www.wissenschaftsrat.de>

► *Der Autor Olaf Winkel ist Professor für Public Management mit dem Schwerpunkt Verwaltung im Fachbereich 3 Allgemeine Verwaltung der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin.*

Mit innovativer Lehre die beruflichen Herausforderungen von morgen meistern

Knut Hannemann

Einleitung

„*Organisationen ändern sich nicht!*“ Diesen Satz, den der ein oder andere Leser sicherlich schon einmal in Arbeitsprozessen geäußert oder vernommen hat, ist insbesondere für Hochschulen ein Ausweis für zweierlei Dinge. Erstens ist die Lehre an Hochschule in ganz besonderem Maße organisationellen, strukturellen, und rechtlichen Rahmenbedingungen unterworfen, innerhalb derer die Ausgestaltung von Lernprozessen gelingen muss. Zweitens können Innovationen im Kontext Hochschule mit vielerlei Problemen behaftet sein. Hiermit soll nun kein schlechteres Bild von Veränderungsprozessen innerhalb der Hochschullandschaft gezeichnet und auch nicht die vielen Innovationen der jüngsten Zeit, beispielsweise der ‚Qualitätspakt Lehre‘ des Bund Länder Programms zur Förderung von guten Studienbedingungen, nivelliert werden. Vielmehr soll es in diesem kurzen Werkstattbericht darum gehen zu beleuchten, wie Innovationen in die Hochschule getragen und dort nachhaltig verankert werden können. Der Fokus für diesen Innovationstransfer soll dabei auf dem Kerngeschäft der Hochschulen liegen: der Lehre.

Innovative Lehre

Hierzu ist einleitend die Frage zu stellen, was genau eigentlich „gute Lehre“ ist? Eine Pauschalantwort auf diese Frage ist sicherlich nicht möglich. Ohne einen wissenschaftstheoretischen Diskurs anzustellen kann man sich dieser Frage nähern, indem man danach fragt, welche Aufgaben Lehre an Hochschulen zu erfüllen hat. Mit Hinblick auf die Bologna-Reform soll Lehre auf die *learning outcomes* und *employability* der Studierenden, also die Kompetenzorientierung (*learning outcomes*), berufliche Qualifizierung und Einstellbarkeit (*employability*) ausgerichtet sein. Verschreibt man sich dieser Prämisse kann es nicht mehr darum gehen, fachliche Inhalte in den Vordergrund der Lehr- und Lernkontexte zu stellen, sondern vielmehr darum, für jede einzelne Veranstaltung konkrete Lehrziele und Kompetenzen zu definieren, die Studierende am Ende einer Veranstaltung aktiv erworben haben sollen und einsetzen können. Ein weiteres Merkmal guter Lehre ist zudem, dass die Definition und Festlegung von Zielen und Kompetenzen nicht einmalig erfolgt und dann dauerhaft festgelegt ist. Es gilt die sich ständig ändernden beruflichen Anforderungen an künftige Hochschulabsolvierende zu erkennen und diese stets neu in die Lehre aufzunehmen. Auf diese Weise wird Lehre dynamisch, berufs- und praxisorientiert und fördert die *employability* von Studierenden.

Kompetenzerwerb

Ein derartiger Kompetenzerwerb auf Seiten der Studierenden erfolgt nun allerdings nicht durch die Vermittlung von reinen Inhalten. Kompetenzen können nur erworben werden, indem sich Studierende mit den Inhalten eines Faches selber aktiv auseinandersetzen. Lehrenden kommt damit eine neue, veränderte Rolle zu. Die Vermittlung und Präsentation von Inhalten verliert zu Gunsten einer Konstruktion von Lernumgebungen und eines Arrangements von Lernsettings, in denen eigenständiges, studentisches Lernen möglich werden kann, an Bedeutung. Lehrende werden somit zu Beratern und Lernbegleitern, die Studierende bei der selbstständigen Aneignung von Wissen begleiten. Vor diesem Hintergrund steht somit also nicht die Lehre sondern das studentische Lernen im Vordergrund. Dieser *shift from teaching to learning* (Wechsel vom Lehren zum Lernen) ist, neben der kompetenzorientierten und praxisorientierten Lehre, eine weitere wesentliche Innovation die es, im Sinne der Bologna Reform, in der Hochschule zu verankern gilt.

Innovation trotz Rahmenbedingungen?

Die Hochschulen sind sicherlich auf einem guten Weg zur Umsetzung der Bologna Reform. Allerdings ist die Umstellung auf eine kompetenzorientierte Lehre, in der das studentische Lernen und Arbeiten im Vordergrund steht, noch lange nicht abgeschlossen. Gerade hier stehen Hochschulen vor der großen Herausforderung und Verantwortung diesen Reformprozess weiter zu fördern. Dabei stellt sich die Frage, wie nun das ‚Neue‘ in die Hochschule kommen kann? Dies ist vor dem Hintergrund einer Vielzahl von Rahmenbedingungen an Hochschulen, wie beispielsweise Studien- und Prüfungsordnungen, Modulhandbüchern, administrativen und ökonomischen Vorgaben, besonders problematisch. Im Folgenden soll kurz exemplarisch erläutert werden, wie Innovationsprozesse an einer Hochschule angestoßen und nachhaltig implementiert werden können. Dabei sollen Rahmenbedingungen nicht aufgebrochen, sondern deren positive Effekte gebündelt und synergetisch genutzt werden.

Third Sphere Organisationsentwicklung

Um Innovationsprozesse in der Hochschule innerhalb bestehender Rahmenbedingungen anzustoßen und zu fördern, reichen Managementenerfahrung und administrative Kompetenz allein nicht aus. Ebenso ist eine rein akademische Sozialisierung und Herangehensweise nicht genug. Zur Initiierung und Begleitung von Innovationen braucht es beide Kompetenzbereiche in gleichem Umfang. Für Hochschulen bedeutet dies, dass neue Berufsrollen entstehen müssen und bisherige Berufsrollen vielschichtiger spezialisiert und professionalisiert werden müssen. Vor diesem Hintergrund initiiert der Wissenschaftliche Dienst der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung (FH Bund) am Zentralbereich in Brühl derzeit eine so genannte *third sphere*-Schnittstelle, im Wissenschaftlichen Dienst. Diese Schnittstelle der 3. Sphäre initiiert und begleitet Themen und Projekte, die weder der reinen Verwaltung noch allein

den akademischen Bereichen zuzurechnen sind. Die Schnittstelle setzt sich dabei aus einem Personenkreis aus Verwaltung und akademischen Bereichen zusammen.

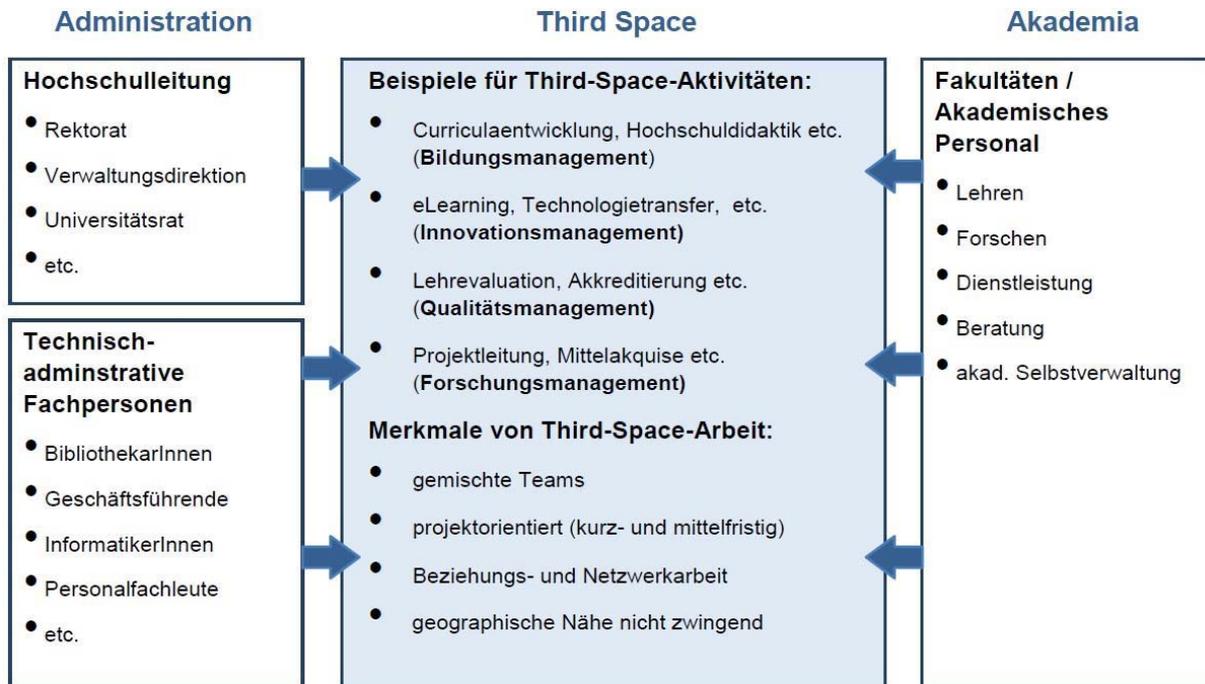


Abbildung 1

Auf diese Weise werden Querschnittsthemen in einem neuen „3. Bereich“ zusammengefasst. Die administrativen, ökonomischen, juristischen oder akademischen Rahmenbedingungen werden auf diese Weise nicht zu strukturellen oder prozeduralen Problemen, sondern können aus einer neuen Perspektive heraus nach Gemeinsamkeiten und Handlungsspielräumen abgeklopft werden. Dies soll im Folgenden am Beispiel des Themas Hochschuldidaktik im Bereich des „Bildungsmanagements“ verdeutlicht werden (vgl. Abbildung 1).

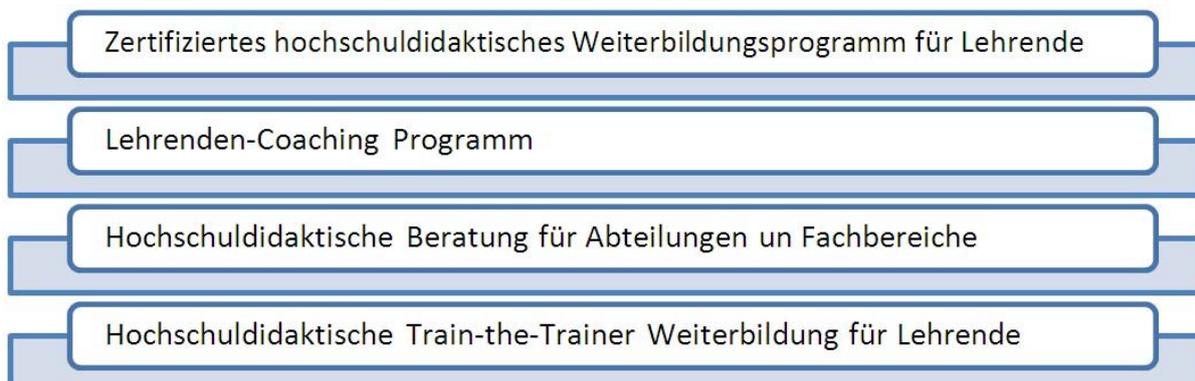


Abbildung 2

Hochschuldidaktische Professionalisierung

Um die Qualität der Lehre zu fördern soll die hochschuldidaktische Professionalisierung aller Personen, und nicht nur derjenigen, die unmittelbar an Lehre beteiligt sind, weiter vorangetrieben werden. In Zusammenarbeit mit *third sphere professionals* aus Verwaltung und akademischen Bereichen wurden dabei vier hochschuldidaktische Qualitätssäulen entwickelt. Besonderes Ziel war dabei, diese Säulen weder singularär aus der Perspektive der Verwaltung noch aus der Perspektive der akademischen Bereiche zu konzeptionieren. Im Vordergrund stand stattdessen die Frage, welche Aspekte zur Förderung der Qualität der Lehre innerhalb der existierenden Rahmenbedingungen gewünscht sind oder gar dringend benötigt werden. Folgende Qualitätssäulen sind dabei entwickelt worden (vgl. Abbildung 2):

Hochschuldidaktisches Zertifikatsprogramm

Im Rahmen der hochschuldidaktischen Weiterbildung haben Lehrende der FH Bund nun erstmals die Möglichkeit, hochschuldidaktische Weiterbildungen frei nach Ihren Interessen und Bedürfnissen zu wählen. Durch die neue Mitgliedschaft der FH Bund im Netzwerk Hochschuldidaktik NRW besteht für Lehrende nun erstmals auch die Möglichkeit nicht nur an der FH Bund, sondern an jeder Mitgliedsuniversität im Land NRW an hochschuldidaktischen Weiterbildungen teilzunehmen. Dies fördert den interdisziplinären Austausch unter Lehrenden, die Möglichkeit der Vernetzung mit anderen Universitäten, ein größeres und vielfältigeres Angebot sowie eine hohe individuelle Flexibilität und Wahlmöglichkeit für Lehrende für Besuche von Weiterbildungen. Lehrende, die eine bestimmte Anzahl von Weiterbildungen absolvieren, erhalten darüber hinaus ein Zertifikat über die pädagogische Eignung für Hochschulen nach §44 des Hochschulrahmengesetzes (HRG).

Lehrenden-Coaching

Lehrende haben neben dem hochschuldidaktischen Weiterbildungsprogramm auch die Möglichkeit an einem individuellen Lehrenden-Coaching teilzunehmen. Dieses Coaching Programm betrachtet Hochschullehrende als akademische Führungskräfte und bietet Ihnen dazu Beratung und Unterstützung in den Bereichen akademische Selbstverwaltungsprojekte, Lehre und studentische Beratung sowie Forschung an. Die hochschuldidaktische Weiterbildung sowie das Coaching werden als zwei parallele Programme angeboten, um den unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen der Lehrenden gerecht zu werden.

Hochschuldidaktische Beratung

Mit der hochschuldidaktischen Beratung für Referate und Fachbereiche der FH Bund sollen auch Personen weiter professionalisiert werden, die nicht unmittelbar lehren aber mittelbar in Fragen der Lehre involviert sind. So haben beispielsweise zum Thema „Evaluation der Lehre“ in einer Weiterbildung sowohl Hochschullehrende als auch VerwaltungsmitarbeiterInnen am Zentralbereich der FH Bund eng zusammengearbeitet und so bedeutende Veränderungen im Evaluationsverfahren erzielt, in dem Sie neue Fragebögen entwickelt und deren Einsatz erprobt haben. Die Implementierung der neuen Evaluationsmaßnahmen in die bestehenden Rahmenbedingungen fiel durch die Bearbeitung des Themas in der *third sphere* dabei sehr viel leichter als dies vorher der Fall bei der jeweils separaten Bearbeitung in der Verwaltung einerseits und in den akademischen Bereichen andererseits war.

Train-the-Trainer Ausbildung

Eine vierte Säule schließlich bildet die hochschuldidaktische Train-the-Trainer Ausbildung für Hochschullehrende. Lehrende der FH Bund haben hier die Möglichkeit sich für eine entsprechende Weiterbildung zu bewerben. Auf diese Weise sollen Multiplikatoren für die weitere und nachhaltige Förderung der Qualität der Lehre entstehen und somit die kreativen Innovations- und Entwicklungsprozesse in der Breite der Hochschule und Lehre aufgegriffen und gefördert werden.

Fazit

Dieser Werkstattbericht soll einen Beitrag dazu leisten über die Möglichkeit der Einrichtung von sogenannten *third spheres* (3. Sphären) nachzudenken. Nicht nur die gemeinsame Arbeit von Verwaltung und akademischen Bereichen, sondern die Förderung und Professionalisierung gegenseitiger Kompetenz- und Perspektivenerweiterung aus Verwaltung und akademischen Bereichen schaffen neue Handlungsoptionen und können somit ein wertvoller Grundstein für nachhaltige Innovationsprozesse sein. Denn zuletzt sind es die Personen, die sich in neue berufliche Rollen und Anforderungen einfinden und sich damit verändern, nicht die Organisationen.

Weiterführende Literatur

Wildt, Johannes. Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In: *Neues Handbuch Hochschullehre NHHL 2, Griffmarke A1.1.*

Wildt, Johannes. Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In: *Neues Handbuch Hochschullehre NHHL 1, Griffmarke A3.1.*

Zellweger Moser, Franziska; Bachmann, Gudrun. Zwischen Administration und Akademie - Neue Rollen in der Hochschule. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE), Jg.5 / Nr. 4. Zürich 2010.* (Hier besonders die Kapitel: *Optimising the Potential of Third Space Professionals in Higher Education; Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen; Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik*)

Schlagwörter: *Lehren und Lernen, Bologna-Reform, Hochschuldidaktik, Third Sphere Professional, Organisationsentwicklung, Personalentwicklung, Innovationsentwicklung*

- *Der Autor Knut Hannemann (M. A.) ist Leiter Hochschuldidaktik und Lehrendencoaching an der FH Bund am Zentralbereich in Brühl.*

Halb zog man sie, halb sank sie hin: Stellenwert und Grundlage von Forschung an Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes

Martina Eckert

Kennen Sie Kurt Lewin?



Abbildung 1: Foto Kurt Lewin

Kurt Lewin ist einer der einflussreichsten Pioniere der modernen Psychologie – in Posen als Deutscher mit jüdischer Religionszugehörigkeit geboren, Privatdozent in Berlin und in den 30er Jahren des letzten Jahrhunderts nach Amerika emigriert. Lewin¹ hat das notwendige und fruchtbringende Zusammenspiel von Wissenschaft und Praxis in einem viel zitierten Satz zusammengefasst: „Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“.

Er meinte damit, dass uns grundlegende und fundierte theoriegeleitete Modelle und Methoden helfen können, ein Phänomen strukturiert zu erfassen und es von Subjektivität oder akademischem Schubladendenken zu befreien. Das könne uns davor schützen, dass Verhältnisse bloß reproduziert werden oder dass aus politischen Gründen Wünschenswertes gezielt produziert wird – wohlmöglich indem man Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler instrumentalisiert.

Lewin meinte aber auch, dass es falsch ist, von einem theoretischen Elfenbeinturm blickend unsere Lebenswelt über Gebühr zu vereinfachen oder Wissenschaft zum Selbstzweck werden zu lassen.

Kurt Lewin hatte immer den Anspruch, dass jede Wissenschaft Bedingungen schaffen muss, die dem Menschen dienen. Wir haben es also mit einem echten angewandten Wissenschaftler zu tun - mit einer hohen sozialen Verantwortung. Überhaupt war Lewin seiner Zeit weit voraus: Er hat schon in den 1930er Jahren bei der

¹ Über Leben und Werk informiert die Biographie von Marrow, A.J. (1969). The practical theorist: The life and work of Kurt Lewin. New York: Basic Books.

Untersuchung von Arbeitsprozessen ganz selbstverständlich einem Psychologen einen versierten Arbeiter zur Seite gestellt - den einen mit dem Blick für Arbeitsabläufe, Routinen und Qualitätsstandards, den anderen für die blitzsaubere Anwendung wissenschaftlicher Methoden mit Bezug zu theoretischen und ordnenden Bezugssystemen.

Lewin bezog seine Fragestellungen aus der Beobachtung des Alltags und hatte den Anspruch, dass Erkenntnisgewinn immer in die Praxis zurückfließen müsste. Er arbeitete schon früh und sein ganzes Leben lang mit Kommunen, Managern, Schulen und der Regierung zusammen, war Experimentator, Beobachter, Berater und Supervisor – ohne jede Rollenkollision. Die Zusammenarbeit war partnerschaftlich mit klaren Rollen und ohne Angst vor Vereinnahmung durch Auftraggeber.

Warum erzähle ich Ihnen das? Schließlich haben Sie mich nicht eingeladen, um ihnen einen Vortrag über berühmte Psychologen zu halten. Als gelernte Sozialpsychologin bin ich nicht nur eine Bewunderin Kurt Lewins, ich bin fest davon überzeugt, dass dessen ganzheitliche Herangehensweise und der interdisziplinäre Ansatz in seinem Werk gerade für Fachhochschulen ein sehr fruchtbares Modell liefern – wegen seiner Praxisorientierung, seines Umgangs mit Barrieren, und der klaren methodischen Ausrichtung, die für Lewin immer mit Forschungskompetenz konfundiert ist.

Wenn ich die Aufgabe und die Situation der Fachhochschulen im Jahr 2012 beschreibe, möchte ich auf diese drei Kennzeichen später besonders eingehen und gleichsam skizzieren, wie man mit Forschungsaktivitäten als Fachhochschule Profil gewinnen kann, wo sich die Fallstricke befinden, über die man stolpern kann und die Lianen, die uns hoffentlich mit Beschleunigung auf weiterführende Ebenen bringen können.

Ich verbinde mit meinen Ausführungen über das Wesen der Forschung an Fachhochschulen als praxisorientierte Forschung und ihren Rahmenbedingungen den Wunsch, dass Sie am Ende meines Vortrages ein vertieftes Verständnis davon haben, wer oder was die Forschung an Fachhochschulen anzieht. Ich möchte aber auch kritisch und selbstkritisch beleuchten, wie und ob wir das Lager für die Dahingesunkene angemessene bestellen, damit diese zur vollen Entfaltung kommen kann.

Beginnen wir mit „Halb zog man sie...“. Gehen wir wörtlich vor. Was heißt eigentlich „halb“ denn halb ist nicht ganz? Welche Kräfte ziehen? Wer ist eigentlich „man“? Und welche Identität hat eigentlich „SIE“ die Forschung?

Forschung war schon immer an Fachhochschulen möglich. Seit den 90er Jahren taucht sie als Aufgabe auch in den Fachhochschulgesetzen der Länder auf. Zu Beginn zögerlich als Möglichkeit oder zur Unterstützung des Bildungsauftrags definiert, zunehmend aber als Verpflichtung der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Fachhochschulen. Grundsätzlich meint man mit dieser Forschung die anwendungsorientierte. Bei genauem Hinsehen ist aber auch die Erforschung von relevanten Grundlagen möglich.

Mit dem Bologna-Prozess erfolgte die grundsätzliche **Gleichstellung** von Fachhochschulen zu Universitäten in der Frage der Studienabschlüsse. Gerade für die Fachhochschulen wurde es attraktiv, sich bezogen auf Forschung um eine erkennbare **Gleichberechtigung** zu bemühen. Seitdem stellt sich die Frage der Konkurrenzfähigkeit eines kleinen Systems mit anderer Gewichtung zu etablierten Forschungsagenten.

Die Hinwendung zur Forschung an Fachhochschulen wird einerseits von forschungsinteressierten Professorinnen und Professoren gern aufgegriffen, weil sie als ambitionierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler hier die Möglichkeit der Vertiefung von Fragestellungen neben der Lehre sehen. Andererseits lassen sich durch eigene Forschungsarbeiten auch die Lehre aktualisieren und durch fundierte Feldzugänge tragfähige Kooperationen pflegen.

Von der anderen Seite – der Hochschulentwicklung – wird Forschung zunehmend eingefordert. Sie ist heute z.B. selbstverständlicher Bestandteil von Leistungszulagen. Interne Modelle und Maßnahmen zur Forschungsförderung sind in den letzten Jahren an den Hochschulen entstanden. Durch den Zusammenschluss von Fachhochschulen oder ihre Umwandlung in staatliche Hochschulen konnten einige unserer Hochschulen ihre Überspezialisierung als Ressorthochschulen überwinden. Einzug gehalten hat damit ganz selbstverständlich die größere Bedeutung von Forschung, Entwicklung und Kooperation. Forschung und Entwicklungsprojekte werden aber auch politisch ambitioniert an internen Fachhochschulen etabliert, um den Erhalt als (interne) Fachhochschulen zu sichern. Ganz nach dem Motto: „Wo Hochschule drin ist, muss auch Hochschule draufstehen!“.

Durch das Primat der Lehre ist allerdings das Wort „halb“ im Titel dieses Vortrags wörtlich und ernst zu nehmen. Denn insbesondere an den Verwaltungsfachhochschulen, die nicht dem Wissenschaftsministerien unterstellt sind, könnte das Bekenntnis zu Forschung deutlicher und glaubwürdiger ausfallen – was im wesentlichen Auswirkungen auf die Grundausstattung und das Verständnis von einer Professur an Fachhochschulen haben dürfte.

„...halb sank sie hin“

Die Euphorie über die formale Gleichstellung der Studienabschlüsse hat vielerorts Visionen zu Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen befördert. Die neue Wertschätzung legte es auch nah, darüber nachzudenken, welche Kriterien für die Wahrnehmung und Beurteilung der FH-Forschung relevant sein könnten. Müsste man nicht davon ausgehen, dass man grundsätzlich das Gleiche erreichen möchte, wie es an Universitäten oder an erfolgreichen Fachhochschulen traditionell üblich ist – vielleicht im kleineren Rahmen oder auf den Anwendungskontext der zugehörigen Praxisfelder begrenzt?

Ich möchte an dieser Stelle die kritische Frage stellen: Was passiert tatsächlich, wenn Forschung im System Fachhochschule Platz genommen hat? Findet das Gleiche statt, wie wir es für die Universitäten erwarten? Können wir ein gedeihliches Wachs-

tum durch Orientierung an den bereits bestehenden Hochschulformen an unseren Fachhochschulen voraussetzen?

Was erwartet und erhofft wird, ist klar: Ein hoher wissenschaftlicher Output (Publikationsumfang), die Herausbildung von Hochschulnetzwerken, eingeworbene Drittmittel oder die Erkennbarkeit als Forschungsinstitution mit entsprechender Öffentlichkeitswirksamkeit. Regelmäßig stellt man sich an meiner Hochschule beispielsweise die Frage: „Warum ist sogar das eigene Ministerium oder eine Landesbehörde bei der Vergabe von wichtigen Gutachten oder Untersuchungen nicht darauf gekommen, dass wir als Fachhochschule zu diesem Thema auch Expertise besitzen“. Über den universitären Anspruch hinausgehend würde man an Fachhochschulen die Praxisvernetzung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern fordern.

Sagen Sie selbst: Können wir diese Erwartungen erfüllen und wie groß ist das Risiko, dass die Dahingesunkene in eine Art Schwächezustand verfällt, weil das, was Forschung nährt, an Fachhochschulen nun doch noch nicht etabliert ist?

Sie haben meine Skepsis zur Übertragbarkeit der universitären Kriterien sicher schon bemerkt. Ich halte nichts davon, die Forschung an Fachhochschulen so zusagen den Universitäten nacheifernd zu gestalten und so zu tun, als könnten uns die universitären Prozesse in jeder Hinsicht als Leitlinien dienen. Der Wissenschaftsrat hat in seiner Stellungnahme 2010² bereits auf die Differenzierung in der Hochschullandschaft hingewiesen. Die einzelnen Hochschulen, seien es staatliche, nicht-staatliche oder Verwaltungshochschulen, haben Aufgaben und Schwerpunkte, die eigene Bezugs- und Bewertungssysteme benötigen. Meine Skepsis nährt sich also aus der Unterschiedlichkeit der Hochschulfelder, für die die strukturellen Überschneidungsflächen eigentlich relativ überschaubar sind.

Die folgende Aufstellung soll verdeutlichen was ich meine: Lediglich hinsichtlich der Studienabschlüsse sind Fachhochschulen und Universitäten vergleichbar, die Systeme darunter sind strukturell unterschiedlich.

² Wissenschaftsrat (2010). Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem vom 2.7.2010.

Universitäten	Staatl. FHen	Verwaltungs-FHen
Formale Gleichstellung von Bachelor- und Masterabschlüssen		
8 SWS	18 SWS	18 – 19 SWS
58 Studierende/Professur	41 Studierende/Professur	
8 Studierende/Professur*	28 Studierende/Professur	
5,95 MA/Professur, Uni-, Hochschuldozentur	0,29 MA/Professur, Dozentur**	0.24 MA/Professur, Dozentur
Lehrbeauftragtenanteil 18%	Lehrbeauftragtenanteil 54 %	Lehrbeauftragtenanteil 52 %
169400,- € Drittmittel/Professur	17090,- € Drittmittel/Professur***	
Bewilligungsquote DFG 47,5%	Bewilligungsquote DFG 27,9%	
Drittmittel in Mio. 3524	Drittmittel in Mio. 246	Drittmittel in Mio. 1
Promotionsrecht		

* bei Berücksichtigung aller hauptamtlichen Mitarbeiter/innen an Lehrstühlen
 ** ohne Lehrkräfte für besondere Aufgaben; 36% der Mitarbeiter/innen aus Drittmitteln
 *** maximal 49200,- €

Abbildung 2: Universitäten und Fachhochschulen im Vergleich im Jahr 2008. Die Zahlen stammen aus den „Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem“ des Wissenschaftsrates vom 2.7.2010 bzw. wurden durch die dortigen Angaben ermittelt.

Bevor wir die Zusammenstellung analysieren, dürfen wir nicht vergessen, dass wir selbst als Hochschulen, die für die Ausbildung in Verwaltung und/oder Polizei die Verantwortung übernommen haben, nicht mehr von „der“ Verwaltungsfachhochschule reden können. Einige von uns haben den Status staatlicher FHen, andere sind interne FHen. Ich möchte die Feinheiten hier zunächst ignorieren und an geeigneter Stelle auf Besonderheiten eingehen.

Hinweisen möchte ich eingangs auch auf das Frustrationspotenzial solcher Gegenüberstellungen. Deshalb möchte ich Sie bitten, nicht zu vorschnell mit Neid, Ernüchterung oder Bestätigung Ihrer reservierten Haltung gegenüber Forschung zu reagieren. Behalten Sie bitte noch für eine gute halbe Stunde Ihre Offenheit.

Es geht mir bei folgendem Fokus um die Beschreibung des Feldes Fachhochschule. Später möchte ich daraus realistische Optionen ableiten.

Die Zahlen in Abb. 2 stammen aus den Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem 2010³. Der Wissenschaftsrat hat sich zunächst auf alle FHen ohne die Verwaltungsfachhochschulen konzentriert. Eine spezielle Empfehlung zu den Verwaltungshochschulen soll folgen; das Bezugsjahr ist 2008. Soweit es Daten zu Verwaltungshochschulen gab, habe ich diese eingearbeitet.

Was sagt uns die Zusammenstellung? Gleichwertig sind Bachelor- und Masterabschlüsse, das heißt der Studienabschluss befähigt zur Weiterqualifizierung im tertiären Bildungsbereich und zwar mit dem Anspruch, dass Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen diese ohne Diskriminierung realisieren können. Bezogen auf die Lehrbelastung der Professorinnen und Professoren erkennen wir an FHen im Vergleich mit Universitäten mehr als eine Verdopplung (8 SWS zu 18-19 SWS). Auch bei den immer wieder im Gespräch bleibenden Lehr-Professuren an Universitäten geht man von einer Semesterwochenstundenanzahl von maximal 12 aus. Der Grund ist: An Fachhochschulen herrscht ein Primat der Lehre.

Das Betreuungsverhältnis Studierende/Professorinnen/Professoren liegt bei den Universitäten bei 58 zu 41 (FHen)⁴. Berücksichtigt man allerdings alle hauptamtlich Lehrende an einem Lehrstuhl sind es 8 Studierende pro Kopf (Universität) zu 28 (FH).

An der Universität entfallen auf eine Professur/Hochschul- oder Universitätsdozentur durchschnittlich 5,95 wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, an staatlichen Fachhochschulen 0,29 und auf Professuren und Dozenturen an Verwaltungshochschulen 0,24. 36% der Mitarbeiter/innen an staatlichen FHen werden durch Drittmittel finanziert, gehören also nicht zum Grundbestand. An den Verwaltungsfachhochschulen werden wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oft in den zentralen Diensten angesiedelt und stehen nicht unbedingt für die Forschung der Professoren/innen und Dozenten/innen zur Verfügung. Sie haben also nicht unbedingt den Status von Assistenten. An der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung arbeitet derzeit eine halbe Wissenschaftliche Mitarbeiterin mit mir zusammen an der Evaluation von Instrumenten der Landesinitiative zur interkulturellen Öffnung der Landesverwaltung. Weitere 4 wiss. Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter sind im Forschungsservice, im didaktischen Zentrum oder in der Qualitätssicherung und Evaluation von Studiengängen tätig.

Der Anteil an Lehrbeauftragten an der Lehre beträgt bei den Universitäten 18%, bei den staatlichen FHen 54% und an den Verwaltungshochschulen 52%. Diese sind selten unter gerechten Bedingungen in die aktive Forschung zu integrieren.

Betrachten wir nun die forschungsnahen Verhältnisse: Die durchschnittlich eingeworbene Drittmittelmenge pro Professur beträgt an Universitäten 169400,- Euro, an

³ Im Anhang befindet sich die Datengrundlage, die benutzt wurde.

⁴ Die Zahlen stammen aus der Stellungnahme des Wissenschaftsrates von 2010, Bezug ist das Jahr 2008.

staatlichen FHen 17090,- Euro. Die Bewilligungsquote bei Anträgen an die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) betrug bei Universitäten im Jahr 2008 47%, bei staatlichen FHen nur 27%. Vieles spricht dafür, dass Förderkriterien nicht von allen FH-Anträgen erfüllt werden können. Die DFG hat – wie andere Förderer – vor einigen Jahren deshalb FH-spezifische Förderprogramme aufgelegt. Die in 2008 eingeworbenen Drittmittel sind für die verschiedenen Hochschulen nicht zu vergleichen. Die Universitäten erreichen das 14Fache der staatlichen FHen. Die Drittmittelförderung an Verwaltungshochschulen ist zu vernachlässigen.

Bei den deutlichen Unterschieden ist klar, dass es nicht so sehr darum gehen kann, die Forschungsorientierung an Fachhochschulen unter dem Aspekt eines „Aufholens“ gegenüber erfolgreichen Fachhochschulen – wie z.B. der Fachhochschule Köln, die an Exzellenz-Clustern beteiligt ist – oder Universitäten zu begreifen.

Wir sind nicht nur deshalb weit abgeschlagen, weil wir Neulinge im Geschäft sind. Nein, die strukturellen Unterschiede sind so markant, dass die soeben formulierten Erwartungen unrealistisch sind. An Fachhochschulen ist der durch Grundmittel finanzierte Mittelbau zunächst nicht existent, außer man sorgt für ihn selbst im Rahmen von Drittmittelförderung oder Promotionsarbeiten. Solange außerdem keine oder nur wenige Masterstudiengänge angeboten werden, ist auch die Unterstützung von Forschung und Entwicklung durch qualifizierte Studierende nicht gegeben. Durch das nicht vorhandene Promotionsrecht ist die Sicherung kontinuierlicher und fundierter Forschung – im Sinne einer Forschungstradition mit entsprechend breitem Einfluss auf die Scientific Community – eher ausgeschlossen. An Universitäten wird Forschung ganz wesentlich durch die Qualifizierung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Rahmen ihrer Promotion sichergestellt, nicht dadurch, dass Professorinnen und Professoren selbst für die Quantität an Forschungsergebnissen sorgen, die Forschung überzeugend und stichhaltig macht.

Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hat die eingeschränkte Natur der FH-Forschung 1997 folgendermaßen beschrieben: „Forschung an Fachhochschulen konzentriert sich bislang in der Regel auf für Einzelwissenschaftler und kleine Forschergruppen überschaubare Probleme“⁵. Während die allermeisten staatlichen Fachhochschulen sich in den letzten 15 Jahren weiterentwickelt haben, kann ich die Orientierung für Verwaltungshochschulen weitgehend bestätigen. Wir reden heute nicht über „Forschung“ an Fachhochschulen, sondern häufig über Forschungsprojekte. Forschungsprojekte an Universitäten sind die, die zur Grundausstattung zeitlich befristet und extern gefördert dazu kommen.

Einer meiner Mitarbeiter hat in seiner Masterarbeit an der Hochschule für Wirtschaft und Recht hier in Berlin 2010 die Forschungsförderung an 24 Verwaltungshochschulen untersucht⁶. Er erhob unter anderem 12 Anreiz- und Unterstützungselemente: Gewährung von Haushaltsmitteln, Stundenreduktionen, Forschungsfreisemester, Un-

⁵ HRK (1997). Entschließung des 183. Plenums vom 10. November 1997 der Hochschulrektorenkonferenz „Zur Forschung der Fachhochschulen“.

⁶ Kuletzki, C. (2010). Forschung und Entwicklung an den internen Verwaltungshochschulen Deutschlands. Unveröffentlichte Master-Thesis an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin.

terstützung durch studentische Hilfskräfte, Unterstützung durch wissenschaftliche Hilfskräfte, Forschungspreise, Leistungszulagen, Berücksichtigung bei Beförderungsverfahren (A-Bereich), Forschungs-Internet-Foren, Forschungsnetzwerke, Beratungsleistungen und forschungsbezogene Weiterbildungsangebote. Von den 24 Hochschulen boten 2010 drei keine dieser Anreiz- und Unterstützungselemente an, 3 boten jeweils ein oder zwei, 6 Hochschulen boten drei Anreiz- und Unterstützungselemente an. Höchstens wurden ein Mal 9 Elemente angeboten. Der Median liegt bei 2 Anreiz-elementen.

Abbildung 3 fasst die Situation zusammen.

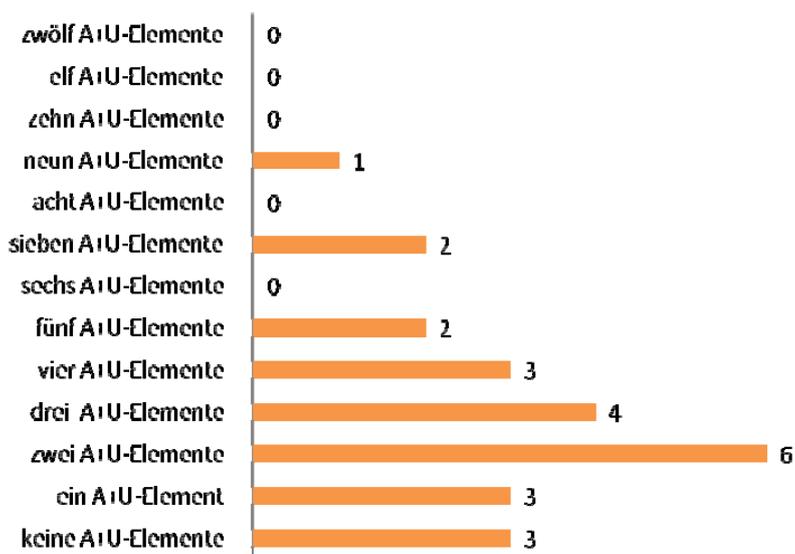


Abbildung 3: Anzahl der Anreiz- und Unterstützungselemente (A+U Elemente) an 24 internen Verwaltungshochschulen in Deutschland; Daten aus Kuletzki, C. (2010)

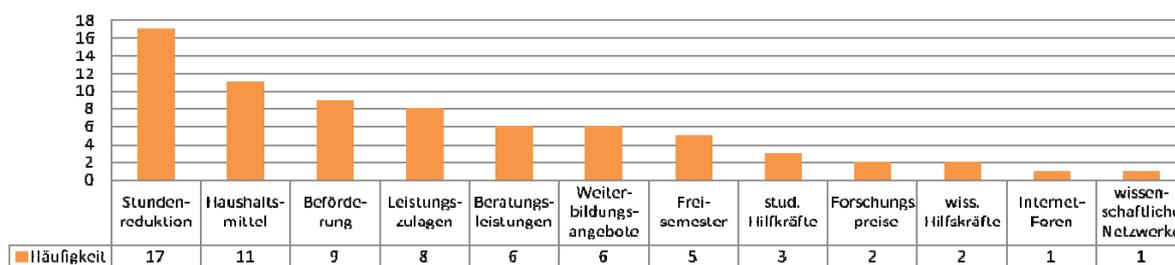


Abbildung 4: Häufigkeit einzelner Anreiz- und Unterstützungselemente (A+U-elemente) an 24 internen Verwaltungsfachhochschulen in Deutschland; Daten aus Kuletzki, D. (2010)

Nur fünf Hochschulen verfügten 2010 über ein Forschungskonzept, 4 über Förderrichtlinien und nur eine über einen „Kodex“ zur guten/ethischen Forschung.

Erschwerend kommt hinzu, dass für interne Fachhochschulen das Einwerben von Drittmitteln auf Bundes- und Länderebene vielfach ausgeschlossen ist – das wird Ihnen beim Lesen der Ausschreibungstexte sicher bereits aufgefallen sein. Durch das fehlende Promotionsrecht entfällt auch die Förderungsmöglichkeit für den wissenschaftlichen Nachwuchs der DFG oder anderer Förderinstitutionen, durch die an Universitäten traditionell Forschung im breiten Maß sichergestellt wird. Selbst die FH-orientierten Fördermittel der Länder stehen internen Verwaltungshochschulen nicht ohne weiteres zur Verfügung. Die Begründung, die ich letzte Woche noch beim Wissenschaftsministerium abgefragt habe, lautet, dass Absolventinnen und Absolventen unserer Hochschulen an einer Promotion in der Regel nicht interessiert sind. Das klingt logisch: Für unsere Absolventinnen und Absolventen reicht für den höheren Dienst formal auch der Masterabschluss. An dieser Stelle werden die Überspezialisierung und der Ausschluss externer Studierender zur echten Falle. Dies ist kein Problem der materiellen Rahmenbedingungen, sondern ein strukturelles.

Nur 7 der 24 von Kuletzki befragten Verwaltungshochschulen verfügten über einen eigenen Einnahmetitel für Drittmittel, was den ungewohnten Umgang mit der Materie belegt.

Die Hochschulen haben inzwischen vermehrt mit einer Schärfung des Instruments der internen Forschungsförderung reagiert. Forschung ist zunehmend Bestandteil der Hochschulplanung und –steuerung. Man hat beispielsweise an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW 2010 durch die Einführung von 3 Förderlinien mit der Möglichkeit zur Reduktion des Lehrdeputats versucht, einige Hemmnisse zu überwinden. So wird z.B. über den Zusammenschluss von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in Forschungsgruppen und Forschungszentren erreicht, dass Forschungsaktivitäten gebündelt werden und man sich gegenseitig unterstützt. Diese Förderlinien werden als Anschubfinanzierung für drei bzw. fünf Jahre gewährt. Danach sollen sich die Forscherverbände selbst tragen. Zusätzlich wurde ein Dezernat für Forschungsförderung und Praxistransfer eingerichtet, das administrativen Support leistet. Insgesamt stehen Fördermittel im Gesamtumfang von etwa drei Professoren/innenstellen pro Jahr zur Verfügung und ein kleiner Topf für Sachmittel in Höhe von 35.000,- Euro.

Es ist aber nicht von der Hand zu weisen, dass eine Professorin oder ein Professor Forschung auch unter diesen besseren Bedingungen weitgehend als Einzelperson betreibt und ihm/ihr auch die komplette Antragstellung obliegt, die an Universitäten in aller Regel durch Assistentinnen und Assistenten oder wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unterstützt wird. Man wundert sich also nicht über den oben beschriebenen Eindruck, dass Fachhochschulen sich bei ihrer Forschung auf überschaubare Probleme beziehen, die Einzelforschende oder kleine Forschergruppen interessiert.

Meine persönliche Einschätzung ist inzwischen die, dass die Möglichkeit der Stundenreduktion ohne gleichzeitigen Ausbau des akademischen Mittelbaus und Öffnung nach außen zwar Beruhigung in das System bringt. Sie stellt forschungsinteressierten Professoren und Professorinnen sowie Dozentinnen und Dozenten ein Feld zur Verfügung, das zur eigenen Motivation passt. Bewerberinnen und Bewerber auf Professur-

ren bringen in der Regel eine entsprechende Motivation und Know-How mit. Die Hochschule kann durch Forschungsmöglichkeiten die Bindung von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern an die Hochschule verbessern und einen eigenen Gewinn erzielen.

Aber: Diese Modelle zur internen Förderung allein nutzen noch nicht in ausreichendem Maß die Chancen, die sich tatsächlich im aktuellen Entwicklungsstadium abzeichnen. Dazu müssen weitere Weichen gestellt werden.

Was ist also zu tun?

- ⤴ Wir können uns als interne Fachhochschulen zurücklehnen und darauf vertrauen, dass die Existenz der Fachhochschulen in der Regel nicht bedroht sein dürfte, wenn sie sich nicht herausragend im Bereich der Forschung profilieren. Solange die Qualität von Lehre und Ausbildung für die öffentliche Verwaltung gesichert ist, kann Forschung vielleicht konsequenzenlos schmückendes Beiwerk sein. Sie sollte allerdings mindestens die Kriterien der Akkreditierungsagenturen erfüllen.
- ⤴ Für diejenigen, die inzwischen als staatliche Hochschulen anerkannt sind oder ihre Reputation ausdrücklich an Forschung und Praxistransfer binden, ist das keine Option. Sie müssen dafür sorgen, dass sie für die halb dahingesunkene Forschung an Fachhochschulen solche Perspektiven verfolgen, damit diese sich nicht schnell wieder aus dem Staub machen.
- ⤴ Und diejenigen, die Forschung darüber hinaus nicht nur extrinsisch definieren, um die eigene Existenz als Hochschule oder persönliche Freiräume als Hochschullehrer/in zu sichern, sondern den Anspruch haben, dass ihre Forschung die Phänomene und Entwicklungen in der Praxis positiv beeinflusst, kommen nicht umhin, sich zunächst mit ihrer Rolle und ihrem realistischen Aktionsradius zu beschäftigen.

Wenn man die letzten beiden Perspektiven verfolgt, stellt sich die Frage, wie können wir etwas erreichen? Ich möchte Ihnen drei Zugänge anbieten

1. Anwendungsbezug herausstellen

Sie haben es richtig erkannt: ich bin nun nach einem langen Vorlauf wieder beim Anwendungsverständnis von Kurt Lewin angekommen: Wissenschaftliche Erkenntnisse sollen zum Nutzen der Menschen in die Praxis zurück fließen. Man kann es auch nüchterner ausdrücken. Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen 2010 herausgearbeitet, dass angewandte Forschung an Fachhochschulen (und da wird natürlich in erster Linie an die Ingenieurwissenschaften und Naturwissenschaften gedacht) vor allem den kleineren und mittleren Betrieben zu Gute kommt, die über keine eigenen Forschungsabteilungen oder große materielle Ressourcen verfügen. Diese Forschung könne schneller auf die Bedürfnisse und Ansprüche des Arbeitsmarktes reagieren als universitäre Forschung. Es bestehe grundsätzlich eine größere Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung. Forschung an Fachhochschulen kann nach Aussage des Wissenschaftsrates schneller auf veränderte Rah-

menbedingungen im Beschäftigungssystem reagieren. Zudem bestehe im Gegensatz zu Universitäten eine gute regionale Vernetzung, die in der Regel auch einen intensiveren Dialog ermöglicht.

Was für die Wirtschaft gilt, hat für Verwaltung und Polizei erst recht Gültigkeit. Die Praxisfelder Verwaltung und Polizei waren und sind stetigen Reformprozessen ausgesetzt. In einer diversiven Gesellschaft hat sich Verwaltung an vorderster Front gesellschaftlichem Wandel zu stellen, diesen zum Teil zu verwalten und zunehmend mitzugestalten. Das ist auch der Grund, dass wir von unseren Studierenden einen akademischen Zuschnitt erwarten statt einer statischen Sachbearbeitungsmentalität. Und wer sollte für den Fortschritt in diesen Bereichen qualifizierter sein als Verwaltungshochschulen?

Der Nachteil: Im Gegensatz zur Wirtschaft haben sich unsere Verwaltungen und erst recht die Polizei (zumindest kann ich das für Nordrhein-Westfalen sagen) in der Vergangenheit bezogen auf ihr Alltagsgeschäft nicht sehr forschungsoffen gezeigt. Sei es, weil es schwierig ist, Ressourcen für begleitende oder Innovation unterstützende Forschung frei zu stellen, oder weil man den Nutzen externer wissenschaftlicher Begleitung nicht immer erkannt hat. Man orientierte sich z.B. in den 90er Jahren sehr stark an Best Practise oder Benchmarking-Prozessen oder Modellen aus der freien Wirtschaft – manchmal mit mäßigem Erfolg. Evaluation oder Mitarbeiterbefragung realisiert man in Behörden nicht selten hausintern, zum Teil ohne Beteiligung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Fast die Hälfte (48%) der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, die wir im Jahr 2009 im Rahmen einer Bedarfsanalyse befragt haben, gibt an, es gäbe von Seiten der Praxis für Forschung zu wenig Nachfrage. An unseren jährlich stattfindenden Bürgermeistertagen wird jedoch der Bedarf z.B. für Evaluationsforschung oder für modelltestende Prozess- und Feldforschung immer offensichtlicher. Vor allem ist man hier natürlich an Forschungsvorhaben interessiert, die zügig durchgeführt werden und von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern getragen werden, die das Berufsfeld grundsätzlich kennen. Von Wissenschaftlerinnen der Verwaltungsfachhochschulen erhofft man sich insgesamt mehr Implementierungspotenzial für die Praxis als von Universitäten.

Forschung an Fachhochschulen kann folglich für Innovationen, Fehler- oder Change-management in Behörden äußerst wichtig sein. Sie kann zur Diagnose von Problemen beitragen, hypothesengeleitete Interventionen planen und erproben und/oder neu eingeführte Reformprozesse evaluieren. Sind Wissenschaftlerinnen an entsprechenden Prozessen beteiligt, vertiefen sich auch ihre Erkenntnisse. Lewin hat das griffig formuliert: „Wenn du etwas verstehen willst, versuch es zu ändern!“.

Voraussetzung ist, dass zwischen Abnehmern und Anbietern eine Dialogbeziehung besteht und dass Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nicht vor der so genannten „Auftragsforschung“ zurückschrecken. Die Erfahrung zeigt, dass bei erfolgreichen ersten Aufschlägen dann auch Forschung realisierbar ist, für die die Impulse aus der Fachhochschule kommen.

Ob man entsprechende Vorhaben durch eine interne Forschungsförderung der Hochschule oder durch Stiftungen oder Mittel der Auftraggeber finanzieren kann oder will, ist abhängig von der Größe der Fragestellung und des Erhebungs- und Auswertungsaufwandes, bzw. auch von der Verwertbarkeit im Kontext kommerzieller Verwendung.

Bei einem entsprechenden Verständnis wird deutlich, dass Forschung von Seiten der Länder, Kommunen oder Behörden nicht nur als „akademisches Hobby“, also quasi als eine Art Spielbein der Hochschule begriffen wird. Vielmehr ist sie unverzichtbare Komponente der eigenen Qualitätssicherung und Innovationsfähigkeit.

Hilfreich sind Hochschulveranstaltungen, die entsprechende Erfahrungen transportieren – z.B. über Symposien oder Fachforen. Ein großer Wert kommt auch der kontinuierlichen Kooperation mit einer Kommune oder Behörde zu. Zur Erleichterung der Kontaktaufnahme haben wird den so genannten „Forschungs- und Publikationsindex (FPI)“ entwickelt, durch den man auf der Homepage entsprechende Aktivitäten und Erfahrungen abrufen kann. Er funktioniert wie eine Suchmaschine.

Die Hochschule sollte aber zwingend darauf achten, dass entsprechende Dialoge immer mit einem Forschungsangebot verknüpft sind. Leider gibt es immer wieder Beispiele dafür, dass Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ihre Stundenreduktion damit rechtfertigen, dass sie ausschließlich Symposien ausrichten. Das reicht nicht. Im Sinne des wissenschaftlichen Fortschritts an der Hochschule muss gefordert, dass entsprechende Veranstaltungen entweder Ausgangspunkt für konkrete Forschung sind oder als Plattform für die Darstellung von Forschungsexpertise dienen.

Wünschenswert wäre die Einrichtung von Transferagenturen an Hochschulen, die sich neben den Stellen für Forschungsberatung auch offensiv mit der Verzahnung mit der Praxis bemühen. Naheliegend wäre, dass sich die Länder und Ministerien im Kontext ihrer Verantwortung für die Verwaltungsmodernisierung und -öffnung zu der Notwendigkeit von Forschung bekennen und entsprechende Agenturen, z. B. zunächst als Pilotprojekte an Hochschulen finanzieren.

Für einen entsprechenden Feldzugang werden wir als Fachhochschule beneidet. Verwaltungen sind so komplex und groß, dass vielfältige Fragestellungen sämtlicher Disziplinen prinzipiell untersuchbar sind. Durch Verwaltungsfachhochschulen können zudem auch Fragestellungen untersucht werden, die z.B. bei eher homogen ausgerichteten Studiengängen (z.B. im Bereich der Betriebswirtschaft beim Public Management) zu kurz kommen. Interdisziplinarität kann man hier als echte Chance begreifen.

2. Durch Eigeninitiative Hemmnisse abbauen

Hemmnisse für die Forschung an Fachhochschulen beziehen sich nicht nur auf die oben skizzierten Rahmenbedingungen. Viele Hemmnisse sitzen in den Köpfen der Hochschulleitungen, der Aufsicht führenden Ministerien, der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer.

Eines der gängigsten Irrtümer ist es, anzunehmen, dass Forschung als neue oder erweiterbare Aufgabe der Hochschule von allen Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern gemacht werden müsste. Was als Grundhaltung zur Gleichbehandlung vielleicht richtig ist, ist in der konkreten Ausgestaltung falsch. In einer Bedarfsanalyse aus dem Jahr 2009 haben wir unsere Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer gefragt, ob sie schon Erfahrungen mit der Forschung an Hochschulen gemacht haben. Von den 262 Befragten haben 23 % dies für die FHöV NRW bejaht. Knapp 32% gaben die Beteiligung an Forschungsprojekten „woanders“ an. Lediglich 17 Personen gaben an, dass sie mit Behörden forschten – das sind 6%. Das heißt, unsere Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer haben relativ wenig Erfahrung mit Forschung. Problematisch ist auch, dass zuweilen aufgrund fehlender Forschungserfahrung Studierendenprojekte als Hochschulforschung klassifiziert werden.

54,4% aller Befragten sehen ihre Aufgabe und Rolle eher im Rahmen der Lehre an. 76,9% sehen den Zeitmangel aufgrund der Verpflichtungen im Hauptamt – als Lehrbeauftragte/r im Hauptamt, als hauptamtlich Lehrende/r in der Lehre) als Hinderungsgrund an, warum sie sich bisher nicht mit Forschung beschäftigt haben.

Das heißt, wir müssen uns der unangenehmen Erkenntnis stellen, dass nicht alle Hochschullehrenden die Motivation und auch die Kompetenzen für eine entsprechende Forschungstätigkeit mitbringen. Das Bewerber/innen-Profil des Fachhochschulprofessors oder der Fachhochschulprofessorin enthält nicht zwangsläufig eine Forschungsorientierung oder ein aktives Forschungsinteresse. Es ist nicht auszuschließen, dass selbst promovierte und habilitierte Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer aufgrund der bisherigen Berufsbiographie keine spezifische Forschungsmotivation oder Forschungskompetenz haben. Deshalb ist es meiner Meinung nach kritisch, Forschungsaktivitäten global als Kriterium für Leistungszulagen zu verwenden. Denn eines ist gewiss: Wenn Fachhochschulen hinsichtlich der Quantität auch nicht mit anderen Hochschulen konkurrieren können, so sollten hinsichtlich der Qualität ihrer Forschungsarbeiten kein Zweifel bestehen. Fachhochschulen tun gut daran, sich hinsichtlich Qualität nicht als „Zweitligisten“ zu begreifen oder gar den Eindruck zu erwecken, dass an der Hochschule Forschung teilweise noch erlernt werden muss. Wir haben hingegen die Verpflichtung, uns von Anfang an den üblichen Qualitätsstandards zu stellen und auch die Praxis mit diesen vertraut zu machen. Dazu gehört auch, dass wir unseren Kunden nicht suggerieren, man könnte eine behördliche Fragestellung wissenschaftlich fundiert im Kontext von studentischen Projekten bearbeiten. Den Hut für Forschung sollten an einer Hochschule Personen auf haben, die Forschungserfahrung nachweisen können und auch forschen wollen.

Die Einbeziehung von Lehrenden mit einer stärkeren Praxisausrichtung oder aus dem Praxisfeld ist umgekehrt ungeheuer wichtig, um Implementierungspotenzial und Akzeptanz herzustellen. Eine Beteiligung an Forschungsvorhaben sollte daher angestrebt werden.

Fachhochschulen benötigen zur Überwindung dieser Schwelle klare Richtlinien für die Förderung von Forschung. Sie sollten sich nicht scheuen, hierfür auch Kriterien einzuführen, die unter Umständen in der verantwortlichen Rolle nur eine begrenzte Perso-

nengruppe herausheben. Diese sollten über einen entsprechenden Forschergeist, Forschungskompetenz und Forschungsmotivation verfügt. Diejenigen, die sich berechtigt in einer anderen Rolle sehen, sollten über dieses Kriterium nicht global benachteiligt werden. Ein Denken in Kategorien einer Zweiklassengesellschaft ist unangebracht- jede Rolle leistet für die Fachhochschule gleich viel, nur an anderer Stelle. Interdisziplinarität bietet gute Chancen, weil sie zur heterogenen Natur der Fachhochschulen passt. Grundsätzlich sollten Forschungsprofessuren mit reduziertem Stundendeputat leistungsorientiert und zeitlich begrenzt möglich sein. Diese Forderung entspricht den Empfehlungen des Wissenschaftsrates.

Das führt uns zu einem weiteren Phänomen, das sich manchmal als Hemmnis für den Aufbau und die Qualität von Forschung erweist. Eine Lehrverpflichtung von 18-19 Stunden pro Woche ist beanspruchend. Reduziert man das Deputat beispielsweise um 2 Stunden, wie wir es bei unseren Einzelprojekten an der FHöV NRW machen, kann man nicht davon ausgehen, dass in diesem Rahmen die Forschungsaktivität sozusagen „abgegolten“ wird. Wer ernsthaft forscht weiß, dass Forschungstätigkeit, die Praxisfragen methodisch und theoretisch fundiert befruchtet, zuweilen nur durch Selbstaubeutung zu leisten ist. Wenn es aber durch fehlende oder nicht-differenzierende Förderrichtlinien möglich ist, die eigene Lehre zu entlasten ohne dass auf eine entsprechende Qualitätssicherung oder Evaluation geachtet wird, muss man sich nicht wundern, wenn sich gelegentlich auch die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer um Forschungsmittel bemühen, die eigentlich keinen Forschungsimpetus haben.

Ich behaupte: Wer Forschung will, muss auch Qualitätskriterien anwenden wollen. Ich weiß aus eigener Erfahrung als Dezernentin für Forschungsförderung und Praxis-transfer – das macht die Forschungsförderung manchmal zu einem unangenehmen Geschäft. Es lohnen sich deshalb die Einführung eines Wissenschaftlichen Beirats, der auch mit externen Hochschullehrern von Fachhochschulen und Universitäten besetzt ist, Forschungsevaluation und Qualitätsmanagement sowie ein Höchstmaß an Transparenz.

Ich plädiere an dieser Stelle ergänzend dafür, dass man sich über andere Anreizsysteme neben oder sogar statt einer kleinteiligen Deputatsermäßigung Gedanken macht. Der Wissenschaftsrat weist beispielsweise auf die personale, räumliche und sächliche Ausstattung an einer Hochschule hin. Hürden, die eine fundierte und kontinuierliche Forschung behindern, könnten durch den flexiblen Einsatz von wissenschaftlichen Mitarbeitern/innen und durch räumliche Kapazitäten, abgebaut werden. Der Wissenschaftsrat empfiehlt für Fachhochschulen einen Personalschlüssel von 1:3 (Professur/wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter). Das ist für uns wahrscheinlich illusorisch. Aber warum soll diese Empfehlung nicht Richtschnur für entsprechende Forderungen sein?

Räumlichkeiten sind nicht nur Arbeitsstätten, sondern sie haben auch eine Schlüssel-funktion für Dialog. Forschung braucht an einer Hochschule eine Anlaufstelle. Lewin zum Beispiel war für seine Forschergruppen sehr rigoros. Als er merkte, dass die Räumlichkeiten in seinem ersten New Yorker Institut die Kommunikation zwischen

den Forschern und Partnern nicht förderte, zog er in ein neues Gebäude ein und ließ das Dachgeschoss von Walter Gropius, der ebenfalls nach Amerika emigriert war, kurzerhand für wenig Geld nach den Bedürfnissen des Teams umbauen. Sehr hell, sehr farbenfroh, mit Räumen verschiedener Größe – und in der Mitte ein großer Debattiertisch.

Schnell und flexibel lässt sich unter den Bedingungen des Zuwendungsrechts und anderer rechtlicher Vorgaben in der Hochschule manchmal schlecht agieren. An manchen Hochschulen gibt es An-Institute oder eigenständige Einrichtungen, die in der Regel auch über Spezialkenntnisse zur Drittmittelverwaltung und -beantragung verfügen. Auch wenn es an einer Hochschule noch kein hohes Forschungsaufkommen gibt, sollte man frühzeitig entsprechende Modelle in Augenschein nehmen, sehr strukturiert und zielorientiert – von der entsprechenden Öffentlichkeitsarbeit untermauert – planen und die Einführung entsprechender Institutionen vorantreiben.

Der Wissenschaftsrat betont in diesem Zusammenhang auch, dass es gerade für Fachhochschulen wichtig ist, forschungsstarke Schwerpunkte zu indizieren und sich zunächst auf diese sichtbar zu konzentrieren. Voraussetzung für die Akzeptanz solcher Schwerpunkte ist, dass sie nicht nur hochschulpolitisch oder politisch motiviert sein dürfen. Sie sollten aus der Kombination von abrufbarem Forschungspotenzial und konkreten Praxisanforderungen entstehen. Zur Ermittlung dieser Variablen können Bedarfsstudien als Diagnoseinstrument hilfreich sein.

Eine der größten Schwierigkeiten ist der strukturelle Mangel zur Verwirklichung kontinuierlicher Forschung. Der innovative wissenschaftliche Input kann an Fachhochschulen nicht durch Promotionen geleistet werden. Der Wissenschaftsrat hat daher dringend empfohlen, neben der Praxisvernetzung auch Kooperationsplattformen mit anderen Hochschulen, insbesondere mit Universitäten anzustreben. Zuweilen gibt es persönliche Verabredungen zwischen Professorinnen und Professoren verschiedener Hochschulen, die so funktionieren, dass an einer Fachhochschule geforscht wird und Betreuung stattfindet und das eigentliche Promotionsrecht bei dem betreuenden Professor/der betreuenden Professorin der Universität liegt. Das Modell ist auch deshalb reizvoll, weil man damit das Bewerberpotenzial für zukünftige FH-Professuren erhöht.

Für entsprechende Modelle gibt es Fördermittel, die auch internen Verwaltungshochschulen offen stehen, wenn diese mit einer staatlichen FH und einer Universität im Verbund beantragt werden. Kooperationsplattformen sollen sich dabei nicht nur auf die Verzahnung von Forschung, sondern auch auf Lehrangebote oder gemeinsame Studienangebote beziehen. Für die Kooperation mit Universitäten sind zudem Masterstudiengänge interessant, die auch an Fachhochschulen forschungsorientiert sind, was sicherstellt, dass Forschungsfächer im Master-Studium angeboten werden.

3. Methodische Qualität und Sichtbarkeit von Forschung sichern

Die DFG und andere Drittmittelgeber bestehen zu Recht darauf, dass wissenschaftliche Erkenntnisse, die im Rahmen der Förderung erworben worden sind, publiziert werden müssen. Wenn Sie für Kommunen oder Länder in der Forschung gearbeitet

haben, werden Sie die Erfahrung gemacht haben, dass manchmal fundierte Ergebnisse nicht oder mit einer erheblichen zeitlichen Verzögerung frei gegeben werden. Wir haben selbst mit einem Projekt zum kommunalen Finanzbericht entsprechende Erfahrungen gemacht. Nach dem Regierungswechsel in NRW in 2010 verschwand der Bericht erst einmal in der Schublade, obwohl die dort erarbeiteten Verfahren und Kennwerte für die Kommunalverwaltung besonders interessant wären. Publizierbar sind konkrete Ergebnisse und Empfehlungen deshalb erst einmal nicht, wohl aber der allgemeine theoretische und methodische Zugang.

Das bedeutet: Auch wenn Forschung sich auf einen konkreten Verwaltungsaspekt bezieht, muss sie sich konzeptionell und strukturell generell theoriegeleitet ausrichten. Sie hat neben der konkreten Praxisausrichtung immer die aktuelle Erkenntnislage zu dem jeweiligen Problem zu berücksichtigen und zu thematisieren. Nur so kann sie den wissenschaftlichen Dialog im Gesamtfeld der Thematik anreichern. Sie meinen das ist selbstverständlich? Die Praxis jedenfalls ist nicht immer an dieser Einordnung interessiert. Und ich kann zumindest für die sozialwissenschaftliche Forschung an unserer Hochschule sagen, dass die theoretische Einordnung manchmal zugunsten von griffigen Empfehlungen vernachlässigt wird. Wir können unseren wissenschaftlichen Anteil nicht kleiner machen, wenn wir mit den methodischen und theoretischen Versatzstücken am Puls der Wissenschaft bleiben wollen und übergreifend am wissenschaftlichen Dialog teilnehmen möchten. Darüber hinaus kann und muss man sich vielleicht logistische Lösungen einfallen lassen, wie die vielen Forschungsergebnisse, die sich im behördlichen Kontext bewährt haben, über Archive allgemein zugänglich gemacht werden können.

Kurt Lewin ist davon ausgegangen, dass sich grundsätzlich jedes Phänomen – in seinem Fall psychologisch - untersuchen lässt. Allerdings gab es für ihn zwei Grundvoraussetzungen: 1. die nachvollziehbare theoretische Einbettung und 2. die saubere Methodik. Forschen an Fachhochschulen darf nicht aufgrund der geringfügigen Mittel zu einer „schnell und schmutzig“ -Forschung verkommen – indem man z.B. bei der Datenauswertung für die Praxis auf die Prüfung oder Darstellung von statistischen Signifikanzen verzichtet, oder auf die Transkription von Interviewdaten, auf wichtige Piloterhebungen oder auf die interaktive Betrachtung von Variablen im Rahmen von Evaluation. Wen haben einfache Häufigkeitsbeschreibungen auch in der Praxis je richtig weitergebracht? Wenn ich mir Forschungsberichte ansehe, die Verwaltungsfragen betreffen, hatte ich zuweilen den Eindruck, dass datenschutzrechtliche Prüfungen mit mehr Akribie verfolgt werden als Prüfungen zur Validität oder Reliabilität der benutzten Instrumente. Das ist nicht tolerierbar und macht die Notwendigkeit von Fortbildung und den Einsatz von Spezialisten/innen – z.B. von Mitarbeitern/innen, die methodisch beraten können oder statistische Auswertungen vornehmen können - deutlich.

Ich komme zum Schluss

Halb zog man sie, halb sank sie hin. Es war mein Anliegen, dass Sie am Ende des Vortrags die Dynamik von Forschung an Fachhochschulen von verschiedenen Perspektiven betrachten können. Wer zieht mit welcher Kraft? Warum nur halb und wel-

che Forschung? Ich wollte außerdem, dass Sie trotz der zweifellos schlechten Rahmenbedingungen ein Gefühl dafür bekommen, wie sich Forschung von Verwaltungshochschulen für Verwaltung profilieren kann und welche Aktivitäten prognostisch sinnvoll sind.

Ich möchte am Ende für folgende Perspektiven werben:

1. Es geht beim Thema Forschen an unseren Hochschulen nicht um ein „Aufholen“ im Hochschulsystem, sondern um ein Finden und aktives Gestalten - und zwar in der Hochschule selbst und in den Nachbarfeldern von Praxis und Hochschule.
2. Begreifen wir interne Forschungsförderung als Möglichkeit, motivierte und qualifizierte Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an die Hochschule zu binden und die Existenzvoraussetzung als Hochschule zu sichern und sichtbar zu machen.
3. Scheuen wir uns nicht vor einer Differenzierung innerhalb der Hochschule. Nicht jede/r kann und will forschen. Forschungsförderung sollte nicht wie eine Gießkanne funktionieren, sondern bündeln. Differenzierte Gratifikation ist gut, intrinsische Forschungsmotivation besser. Eine klare Forschungsstrategie und Forschungsrichtlinien sind unabdingbar.
4. Forschung, die auf Kontinuität ausgerichtet ist, ist nur mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zu verwirklichen. Hierfür sind neue Strukturen notwendig.
5. Treten wir in einen verstärkten Dialog mit der Praxis über Forschung ein. Forschung ist nicht das akademische Hobby oder das Spielbein von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern. Forschung für oder mit Verwaltung ist Grundvoraussetzung für Verwaltungsmodernisierung und Innovation. Dafür sollten wir werben und durch Leistung überzeugen.
6. Bemühen wir uns um wissenschaftlichen Nachwuchs und nutzen wir Kooperationsplattformen mit anderen Hochschulen, um Absolventen zur Promotion in verwaltungsrelevanten Themen zu gewinnen. Richten wir unsere eigenen Bachelor- und Masterstudiengänge auf dieses Ziel grundsätzlich aus. Forschen wir im Verbund, um Zugang zu Fördermitteln zu bekommen, die uns aktuell noch versagt bleiben.
7. Anerkennen wir die Differenziertheit des Hochschulsystems und die Unterschiedlichkeit zu anderen Hochschulen, aber verfolgen wir die Qualitätsstandards für Forschung und Wissenschaft, die für alle verbindlich sind.
8. Nehmen wir unsere Verantwortung für die Weiterentwicklung von Verwaltung ernst. Verwaltung muss sich auf Wandel und Diversität einstellen und profitiert von uns. Haben wir einen langen Atem und kreisen wir nicht nur um uns selbst.

Lassen Sie mich mit Kurt Lewin enden. 1945 gründete er die Commission on Community Interrelations in New York, die bis heute einzigartig als Forschungszentrum für das Leben von Juden in der Kommune agiert. Das Motto seiner Arbeit dort war ein hebräisches Sprichwort und empfing den Besucher bereits am Eingang. Ich finde es passt auch zu unserem Vorhaben:

Wenn ich nicht für mich bin, wer wird dann für mich sein?

Wenn ich alleine für mich bin, was bin ich dann?

Und wenn nicht jetzt, wann dann?

Anhang /Datengrundlagen

	Universität	staatliche Fachhochschulen	Verwaltungsfachhochschulen
Professoren/innen	21717	14246	400
eigenständige Dozenten/innen	437	427	375
Professuren/Dozenturen insgesamt	22154	14673	775
Assistenten/innen	3532	16	
wiss. Mitarbeiter/innen	128194	4234	188
Lehrkräfte für bes. Aufgaben (LfA)*	5119	1651	586
wiss. Personal insgesamt unterhalb Prof./Doz.	131726	4250	188
potenzielle Mitarbeiter/innen pro Professur/Dozentur	5,95	0,29	0,24

* die LfA wurden in der Berechnung nicht berücksichtigt

Abb. 2a: Datengrundlage - Mitarbeiter/innenschlüssel pro Professur/Dozentur

	Universitäten	staatliche Fachhochschulen	Verwaltungsfachhochschulen
hauptamtlich wiss. Beschäftigte	21717	14246	400
Dozenten/innen, Assistenten/innen	3969	443	375
wiss. Mitarbeiter/innen	128194	4234	188
Lehrkräfte für besondere Aufgaben	5119	1651	586
hauptamtlich Lehrende gesamt	158999	20574	1549
Lehrbeauftragte	35952	23806	1657
Lehrende gesamt	194951	44380	3206
prozentueller Anteil Lehrbeauftragte	18,44	53,64	51,68

Abb. 2b: Datengrundlage - Anteil der Lehrbeauftragten an Hochschulen

- Die Autorin, Frau Prof. Dr. Martina Eckert (*1960) ist Diplom-Psychologin und lehrt an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW im Polizeivollzugsdienst.

Herausforderungen durch veränderte Studierendenzahlen

Prof. Dr. Bodo Wiegand-Hoffmeister, Güstrow¹

I. Einleitung

Wer aktuell über Studierendenzahlen spricht, hat vor allem die typischen Bilder überfüllter Hörsäle vor Augen, in denen die Studierenden auf Gängen und Treppen gedrängt ihre Vorlesungen verfolgen². Und in der Tat ist die gegenwärtige Diskussion geprägt von stark angestiegenen bzw. in naher Zukunft weiter steigenden Studierendenzahlen, die auf den ersten Blick die wahre Situation im Zusammenhang mit dem hinlänglich bekannten demographischen Wandel verschleiern. Nimmt man indes die unweigerlichen demographischen Veränderungsprozesse in den Blick und blickt ein wenig weiter in die Zukunft, muss man sich zwangsläufig die Frage stellen, woher denn – etwa im Jahre 2025 – die Studierenden eigentlich herkommen sollen, um die vorhandenen Kapazitäten so halbwegs auszulasten, was vor allem an das Hochschulmarketing besondere Anforderungen stellt. Colorandi causa sei hier eine Bildquelle (*Thijs* 2008) zitiert, in welcher ein ältlicher Hochschullehrer (so lässt sich die Darstellung deuten) einem sorglos durch ein Schulgebäude wandernden Schüler mit einem Baseballschläger auflauert, um ihn, ganz im Sinne frühzeitlicher Rekrutierung von Matrosen, zu shanghaien.

II. Zur unterschiedlichen Ausgangssituation bei allgemeinen Hochschulen und Verwaltungsfachhochschulen

Nun sind derartige einleitende Bemerkungen allenfalls geeignet, einen groben Rahmen zu liefern, in welchem sich nachfolgende Ausführungen zu bewegen haben und das grundlegende Szenario zunächst noch ansteigender, dann aber, ab Mitte des Jahrzehnts, deutlich sinkender Studierendenzahlen, ist ja an sich wenig aussagekräftig und kann keine Planungsgrundlage für eine konkrete Hochschule darstellen. Und da die Glienicker Gespräche zudem eine Fachtagung speziell des Bereichs der Verwaltungsfachhochschulen sind, muss überdies deren besondere Aufgabenstruktur im Rahmen der allgemeinen statistischen Entwicklung gleichsam prüfend in den Blick genommen werden, wenn man über sich verändernde Studierendenzahlen sprechen will. Denn zu berücksichtigen ist, dass es zwischen den allgemeinen Hochschulen und den Verwaltungsfachhochschulen noch einen grundlegenden Unterschied gibt, der im Rahmen von Zukunftsprognosen nicht außer Acht gelassen werden darf: während die allgemeinen Hochschulen typischer Weise freie Studiengänge im Wettbewerb unter-

¹ Die Ausführungen gehen auf einen Vortrag zurück, den der Verfasser im Rahmen der Glienicker Gespräche 2012 in Berlin gehalten hat. Sie geben die persönliche Auffassung des Autors wieder. Der Vortragsstil wurde weitgehend beibehalten, auf einen umfassenden Apparat wurde verzichtet.

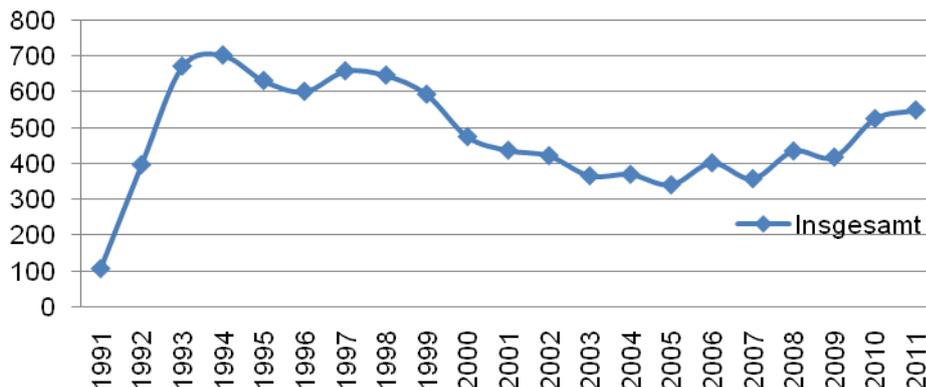
² TAZ vom 9. Februar 2012; <http://www.taz.de/!87421/>; Abfragedatum 27. Juni 2012.

einander anbieten, sind die Verwaltungsfachhochschulen eher „Bedarfshochschulen“ in dem Sinne, dass sich ihre Studienplätze zumindest grundsätzlich vom Nachersatzungsbedarf der öffentlichen Verwaltung her definieren. Während die Kapazitäten der allgemeinen Hochschulen mithin nachfrageorientiert vom Anfang, nämlich den potenziellen Studienanfängern her, also inputorientiert gedacht werden, werden diejenigen der Verwaltungsfachhochschulen vom Ende her, mithin outputorientiert gedacht.

1. Studierendenzahlen der Verwaltungsfachhochschulen als Spiegelbild der Personalentwicklung im öffentlichen Dienst

Bezogen auf die Verwaltungsfachhochschulen lassen sich an den bisher verfügbaren Statistiken damit praktisch seismographisch eher die Personalentwicklungsprozesse in der öffentlichen Verwaltung als die Bedarfe an Studienplätzen aufgrund starker Schulabgängerzahlen ablesen. Mit aller Deutlichkeit zeigt sich dies etwa im Rahmen der Entwicklung der Studierendenzahlen der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung, Polizei und Rechtspflege des Landes Mecklenburg-Vorpommern in Güstrow, deren Studierendenzahl gleich nach Errichtung einen Höchststand mit über 700 Studierenden erreichte, um dann, in Wellenbewegungen, in den Jahren 2004/2005 einen Tiefststand mit knapp über 300 Studierenden zu erreichen, mit inzwischen wieder – gleichsam in Wellenbewegungen – ansteigender Tendenz bis hin zur aktuellen Zahl von 550 Studierenden.

Tabelle 1: Entwicklung der Studierendenzahlen der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung, Polizei und Rechtspflege Mecklenburg-Vorpommern 1991 – 2011



Quelle: eigene Statistik

Ablesen kann man an einer solchen Entwicklung zum einen, dass der Aufbau einer rechtsstaatlichen Verwaltung zunächst einen besonders hohen Personalbedarf mit sich brachte und dass nach Ende der Aufbaueuphorie die Jahre der Haushaltskonsolidierung mit drastischen Personalabbaumaßnahmen anstanden, die zwar noch andauern, indes von der Zahl der Altersabgängen inzwischen derart überschritten werden, dass wieder eine vermehrte Einstellung – indes keineswegs kontinuierlich - zu

erfolgen hat. Wiewohl es sich hier um ein Beispiel aus einem neuen Bundesland handelt, dürften die grundlegenden Erkenntnisse abgesehen vom Aufbauboom übertragbar sein. Auch in anderen Ländern waren die vergangenen Jahre durch einen erheblichen Personalabbau gekennzeichnet, was sich in einer stetig sinkenden Zahl von Studienanfängern im Bereich der Verwaltungsfachhochschulen manifestierte, etwa von knapp 18.000 im Jahre 1992 auf 8000 im Jahre 2007, mit einer vorübergehenden Einstellungsspitze von 14.000 im Jahre 2002³ und eben aktuell auch insgesamt wieder stetig steigenden Studienanfängerzahlen.

2. Studierendenzahlen der allgemeinen Hochschulen als Spiegelbild der Nachfrage

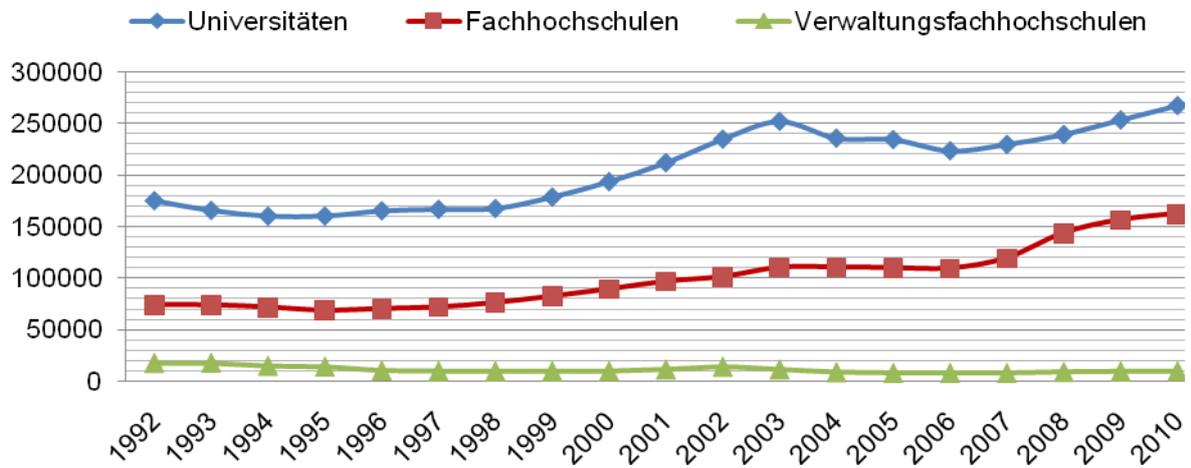
Nimmt man nun die Entwicklung der Studierendenzahlen des allgemeinen Hochschulbereichs in den Blick, so zeigt sich sowohl bei Universitäten als auch Fachhochschulen ein erheblicher, kontinuierlicher Anstieg, bedingt durch das Erfordernis (noch) vornehmlich westdeutsche geburtenstarke Jahrgänge aufnehmen zu müssen, was bekanntlich zur Vereinbarung des Hochschulpakts geführt hat, der Gelder in die neuen Länder zwecks Erhalt von Überkapazitäten zur Abfederung vornehmlich westdeutscher Nachfragespitzen überträgt⁴. Am Rande sei vermerkt, dass die Studierendenzahlen der Verwaltungsfachhochschulen in der allgemeinen Hochschulstatistik mit aufgeführt werden⁵, mit ihren um die 50.000 Studierenden liegt dieser Bereich etwas unterhalb der Größenordnung der Kunst- und Musikhochschulen.

³ Diese ist schwer zu erklären; sie ist vermutlich auf Sondereffekte erhöhter Einstellungen in besonders bevölkerungsstarken Bundesländern zurück zu führen.

⁴ Zur Zwischenbilanz Berthold / Gabriel / von Stuckrad, Zwei Jahre Hochschulpakt 2020 (1. Phase) – eine Halbzeitbilanz, 16 Länderberichte zu Herausforderungen, Maßnahmen und (Miss-)Erfolgen, CHE Arbeitspapier Nr. 118, Gütersloh 2009.

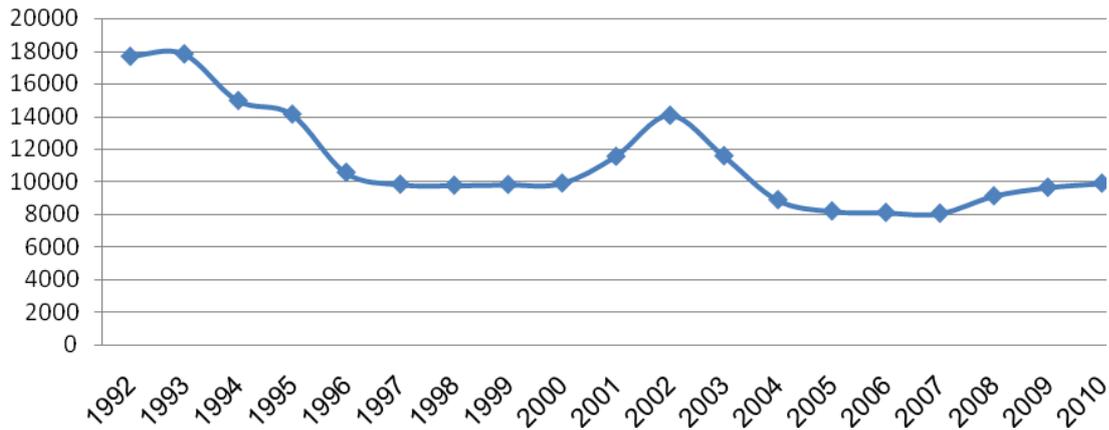
⁵ Folge ist eigentlich, dass auch den Verwaltungsfachhochschulen Mittel aus dem Hochschulpakt zustünden, was eher nicht Praxis ist; mit Blick auf die Aufstockung bzw. 2. Phase wäre Gelegenheit, dies zu korrigieren.

Tabelle 2: Entwicklung der Zahl der Studienanfängerinnen und –anfänger von 1992 – 2010 nach Hochschularten



Quelle: eigene Darstellung; Daten aus DeStatis – Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur, Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2011/2012, 2011, S. 14.

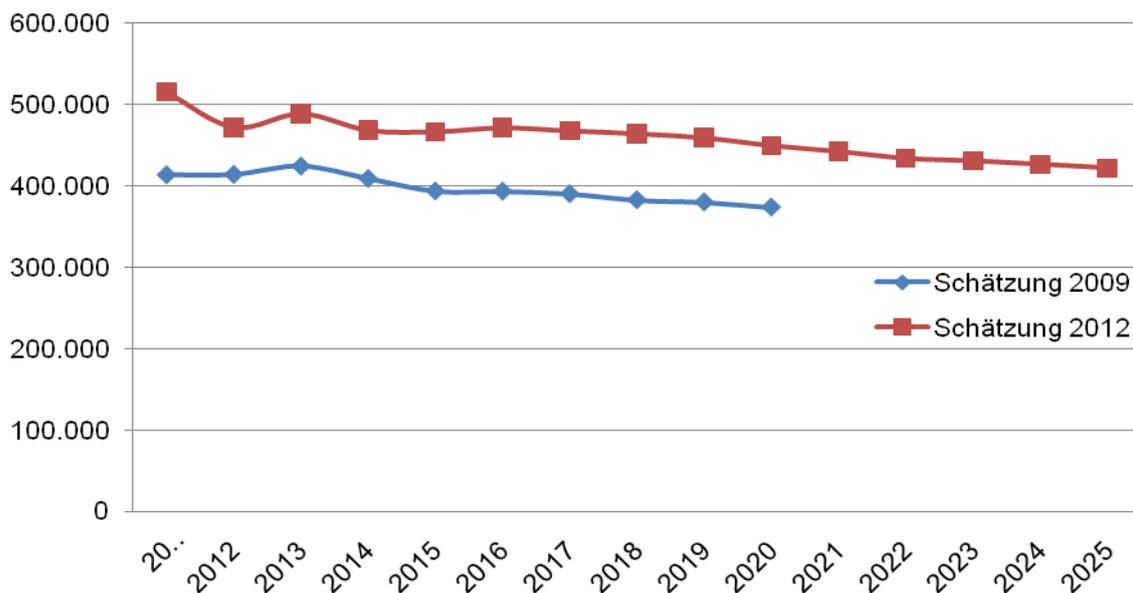
Tabelle 3: Studienanfängerinnen und –anfänger der erfassten 29 internen Verwaltungsfachhochschulen (vergrößerte Darstellung aus Tab. 2)



III. Zur Prognose von Studienanfängerzahlen

Für eine verlässliche Hochschulplanung unerlässlich ist eine mehr oder weniger verlässliche Prognose der Studierendenzahlen. Wie immer im Zusammenhang mit einem Blick in die Zukunft ist ein derartiges Ansinnen mit mehr oder weniger Unsicherheiten behaftet und letztlich nur begrenzt politischer Steuerung zugänglich. So muss im Bereich der allgemeinen Hochschulen nicht nur die Schulabgängerzahl der Schulabgänger mit Hochschulreife, mithin die Studienberechtigungsquote betrachtet werden, sondern eine Vielzahl von Faktoren, wie etwa die Übergangsquote, Verzerrungen infolge von Doppelabiturjahrgängen und der Abschaffung der Wehrpflicht eingerechnet, Folgerungen aus dem Bolognaprozess mit der Errichtung gestufter Studiengänge sowie das Mobilitätsverhalten⁶. All das führt zu erheblichen Prognoseschwierigkeiten⁷ mit der Folge einer kontinuierlich erforderlichen Anpassung, die auch durchaus erhebliche Dimensionen erreichen kann, wie die KMK-Prognose 2012 in Korrektur der Schätzung 2009 zeigt, die zum Teil um fast 100.000 Studienanfänger höher liegt und (nicht nur) der Diskussion um den Hochschulpakt neue Nahrung liefert:

Tabelle 4: Schätzung der Studienanfängerinnen und Studienanfänger durch die KMK für das Jahr 2009 sowie die Korrektur 2012



Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildungsbericht 2010, S. 329 einerseits sowie KMK, Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2012 – 2025 – Fortschreibung vom 24. Januar 2012 andererseits

Hinzu kommen – trotz zuweilen bescheidener Effekte – politische Steuerungen oder Steuerungsversuche in bunter föderaler Vielfalt etwa durch eine Erhöhung der Studienberechtigungsquote über die Anerkennung beruflicher Abschlüsse und Fähigkeiten⁸, die Akademisierung von bisher dual ausgebildeten Berufsfeldern (vornehmlich im

⁶ Dazu näher Statistisches Bundesamt (Hrsg.), Hochschulen auf einen Blick, 2012, S. 6 ff.

⁷ Siehe etwa zur Abhängigkeit von Grundannahmen bereits *Dahmen*, „Der Studentenberg“: Prognose und Realität, Berlin 2009, S. 5 sowie passim.

⁸ Zu erwähnen ist hier die ANKOM-Initiative, siehe näher <http://ankom.his.de/>.

Fachhochschulbereich, etwa im Bereich vorschulischer ErzieherInnen)⁹, die Entwicklung bzw. Förderung berufsbegleitender Studierneigungen¹⁰ und auch die Öffnung der Bundesrepublik Deutschland bzw. des deutschen Hochschulsystems für MigrantInnen.

An dieser Stelle sei lediglich angemerkt, dass eine derartige Inputorientierung dem Bereich der Verwaltungsfachhochschulen weitgehend fremd ist – worauf sogleich näher einzugehen ist.

IV. Folgerungen der Politik aus den Bedarfsprognosen für den allgemeinen Hochschulbereich

Das politische Bindeglied zwischen prognostizierten und/oder vermuteten Bedarfen und tatsächlichen Studienplätzen bildet für den allgemeinen Hochschulbereich die inputorientierte Kapazitätsplanung, deren Aufgabe es ist, kurz- und mittelfristige Studienplatzbedarfe durch (im besten Fall) tatsächlich ausgebaute Kapazitäten abzudecken. Hier ließe sich einfach sagen: das ist ein (zu) weites Feld, um in diesen Vortrag zu passen¹¹. Einige Anmerkungen möchte ich mir aber gleichwohl erlauben. Denn die Kapazitätsplanung an sich ist im System des Bildungsföderalismus Ländersache mit der Folge, dass ausgehend von einer relativ mehr oder weniger plausiblen Ausgangslage¹² die föderalismustypische Komplexität nahezu zwangsläufig eintritt. Denn einerseits liegt es in der Grundstruktur der Länder, Haushaltsmittel nur insoweit aufwenden zu wollen, um den Bedarf des Landes selbst, mithin der Landeskinder abzudecken. Würde jedes Land danach die Studienplätze vorhalten, die für das eigene Land notwendig wären, wäre unbeschadet der Freizügigkeit und des Verbots einer Landeskinderprivilegierung insgesamt ausreichend Kapazität im System. Freilich sehen die Länder es auch gern, wenn die eigenen Hochschulen nachgefragte Überkapazitäten aufweisen, natürlich nur unter der Prämisse, dafür Geld aus dem Gesamtsystem zu erhalten. Das ist etwa seit ehedem geläufig im Falle der Stadtstaaten oder, wie erwähnt, der neuen Bundesländer in Form des Hochschulpaktes. Ansonsten ist das Beste, was über die zumeist über Kapazitätsverordnungen festgelegten Studienplätze gesagt werden kann, dass sie ein Fall von zumeist in schwierigen, zuweilen auch basarhaften Verhandlungen zustande gekommener politischer Devisen sind. Innerhalb des so regelmäßig unter Einbeziehung der Hochschulen zustande gekommenen Kompromisses sind dann die allgemeinen Hochschulen im Rahmen budgetierter Mittelzuweisungen und Zielvereinbarungen weitgehend frei¹³.

⁹ Dazu Kuda / Strauß / Spöttl / Kaßbaum (Hrsg.), *Akademisierung der Arbeitswelt? - Zur Zukunft der beruflichen Bildung*, Hamburg 2012.

¹⁰ Minks / Netz / Völk, *Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven*, HIS Forum Hochschule, Hannover 2011.

¹¹ Siehe näher *Witte / von Stuckrad*, *Kapazitätsplanung in gestuften Studienstrukturen, Vergleichende Analyse des Vorgehens in 16 Bundesländern*, CHE Arbeitspapier Nr. 89, Gütersloh 2007.

¹² Zur vorgelagerten Diskussion um die und berechtigter Kritik an der Stimmigkeit der empirischen Annahmen am Beispiel Mecklenburg-Vorpommerns Kramer, *Zur Prognose der Studierendenzahlen in Mecklenburg-Vorpommern bis 2020*, Wismarer Diskussionspapiere Heft 12 / 2005

¹³ Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang das Modellvorhaben „unternehmerische Hochschule“ bzw. „Hochschule 2020“ der Hochschule Wismar, mit dem Ziel, Freiräume durch das Erschließen eigener Finanzquellen zu erhalten, vgl.

Natürlich hat dies zur Folge, dass zum Teil auch stark schwankende Studierendenzahlen im allgemeinen Hochschulbereich üblich sind; Herausforderungen, die sich dadurch ergeben, sind im Rahmen und mit den Mitteln der Selbstverwaltung zu lösen, wobei sich eine pauschale Betrachtung verbietet (so gibt es Studiengänge etwa der Gesellschaftswissenschaften mit relativ weichen Kapazitätsspannen und der Folge überfüllter Hörsäle und Bibliotheken und Studiengänge mit harten Kapazitätsvorgaben, etwa im Bereich der Ingenieurwissenschaften und der Medizin, die an wirklich vorhandene Labor- bzw. Bettenkapazitäten gebunden sind). All die sich hier dem Hochschulmanagement stellenden Fragen, so reizvoll sie sein mögen, sollen nicht zentral Gegenstand meiner Ausführungen sein, gestattet und ausreichend sei die Bemerkung, dass der allgemeine Hochschulbereich sich bereits jetzt auf die Zunahme eines erheblichen Konkurrenzdrucks vorbereitet, um vorhandene Kapazitäten künftig auszulasten – letztlich mit noch völlig offenen Folgen für unseren Bildungsföderalismus.

V. Verwaltungsfachhochschulen als Bedarfshochschulen?

Abgesehen von vereinzelten Fällen, dass auch freie Studiengänge zum Angebot einer Verwaltungsfachhochschule zählen, bestimmt sich die Kapazität im Bereich interner Studiengänge anhand eines Bedarfs, mithin Outputorientiert, derzeit noch weithin ohne jegliche Rücksichtnahme auf Veränderungen im Bereich des Input. Folgerichtig findet typischer Weise eine Kapazitätsberechnung (oder besser: -festlegung) bezogen auf Studienplätze nicht statt, Obergrenzen werden allenfalls anhand logistischer Rahmenbedingungen bestimmt; Ziel und Aufgabe ist es typischer Weise, die Hochschule dem jeweiligen Bedarf anzupassen.

Nun könnte man annehmen, outputorientierte Prognosen für den Bereich der Verwaltungsfachhochschulen seien verlässlicher. Indes kann das so nicht bestätigt werden¹⁴. Zwar lassen sich im Rahmen der Personalplanungen von Bund, Ländern und Kommunen Altersabgänge und nichtplanbare Abgänge zumindest in statistischen Mittelwerten mehr oder weniger gut vorhersehen, nicht indes deren Verhältnis zu Personalabbaumaßnahmen und größeren Strukturveränderungen im Bereich der Verwaltungsorganisation. Insofern nimmt es nicht wunder, dass eine ordentliche Prognose von erforderlichen Studienplätzen im Bereich der Verwaltungsfachhochschulen nicht bzw. kaum erstellt wird. Erschwerend mit Blick auf die Zukunft kommt hinzu, dass bislang ausgehend von den demographischen Veränderungen insgesamt in Deutschland noch keine ernsthafte Projektion der sich daraus ergebenden Folgerungen für die Aufgabenstruktur der öffentlichen Verwaltungen stattgefunden hat, wobei indes auf der Hand liegt, dass die erhebliche Veränderung der Bevölkerungsstruktur nicht minder gravierende Bedeutung für die Aufgaben der öffentlichen Verwaltung haben wird –

<http://www.hs-wismar.de/was/hochschule/qualitaet/hochschule-2020/>, Abfragedatum 28. Juni 2012; insgesamt scheint aber aktuell das gefeierte In-Thema „unternehmerische Hochschule“ eher ernüchternd betrachtet zu werden; vgl. *Kühl*, Der Mythos der unternehmerischen Universität, <http://www.faz.net/frankfurter-allgemeine-zeitung/beruf-und-chance/hochschule-der-mythos-von-der-unternehmerischen-universitaet-11759995.html>; Abfragedatum 28. Juni 2012.

¹⁴ Vgl. *Reichard / Röber*, Ausbildung der Staatsdiener von morgen - Bestandsaufnahme – Reformtendenzen – Perspektiven, Berlin 2012, S. 71.

etwa im Bereich der Sozialverwaltung oder auch der Polizei, um nur zwei Beispiele zu nennen.

Letztendlich sehen sich auch die Verwaltungsfachhochschulen mit Bedarfen konfrontiert, die sich mehr oder weniger aus einem Akt politischer Deziision ergeben, wobei für sie vielfach noch nachteilig hinzu kommt, dass sie an diesen Entscheidungsprozessen kaum beteiligt werden, oder, falls doch, sich nicht mit einem Gewicht einbringen können, wie es die allgemeinen Hochschulen im Rahmen der Kapazitätsplanung zu tun vermögen. All das könnte man hinnehmen, wenn die Bedarfsplanungen der öffentlichen Verwaltung zumindest von einer gewissen Voraussicht gekennzeichnet wären¹⁵. Denn zunehmend öffnet sich die Schere zwischen künftigen, in jedem Fall stark ansteigenden Ersetzungsbedarfen infolge von Überalterungen und Pensionierungswellen und potenziell verfügbaren geeigneten Bewerberinnen und Bewerbern¹⁶. Vor solchem Hintergrund spricht es Bände, wenn ausgerechnet ein Landesrechnungshof eine Landesregierung mahnt, angesichts einer ungünstigen Altersstruktur der öffentlichen Verwaltung zu einer homogeneren, stärker vorausschauenden Personalersetzungspolitik zu kommen¹⁷. Denn obwohl eine gewisse mittelfristige Orientierung über Institute wie Einstellungskorridore etc. durchaus geläufig ist, herrscht eher noch das alte haushalterisch-kameralistische von-der-Hand-in-den-Mund-Prinzip vor. Obwohl irgendwie Bedarfe auch vorausschauend erhoben werden oder jedenfalls erhoben werden können, bestimmt am Ende die Haushaltsperiode den „Bedarf“ über die in Gesetz gegossene Zahl „erforderlicher“ Anwärterplanstellen, wobei es für Finanzressorts typisch ist, von einem Optimierungsauftrag in Richtung 0 auszugehen.

Ob das für die Verwaltung gut ist, spielt eher marginal eine Rolle. Denn regelmäßig bleibt dabei die Input-Seite ausgeblendet, die durchaus für die Qualität des Verwaltungsnachwuchses von erheblicher Bedeutung ist, etwa um im Zusammenhang mit einem Doppelabiturjahrgang bei einem insgesamt dreijährigen Übergangsverhalten noch Studierende zu gewinnen, die deutlich besser qualifiziert sind als Bewerberinnen und Bewerber von Folgejahren. Es ist und bleibt ständige Überzeugungsarbeit der Verwaltungsfachhochschulen, darauf zu verweisen, dass in Zeiten erhöhter Bedarfe letztlich nicht nur rein quantitativ deutlich weniger gut qualifizierte Studienbewerberinnen und Bewerber zur Verfügung stehen werden, sondern dass auch der allgemeine Fachkräftemangel nebst dem zunehmenden Konkurrenzdruck seitens der allgemeinen Hochschulen die Attraktivität eines Verwaltungsstudiums selbst stets im Blick behalten werden muss. Schon jetzt zeichnet sich als Szenario der Gegenwart bzw. nahen Zukunft ab, dass an Verwaltungsfachhochschulen eher mit steigenden Studierendenzahlen zu rechnen ist, wobei zugleich die Marketinganstrengungen angesichts sinkender Bewerbungseingänge deutlich zunehmen müssen.

¹⁵ So auch der Befund von *Reichard / Röber*, Ausbildung der Staatsdiener von morgen - Bestandsaufnahme – Reformtendenzen – Perspektiven, Berlin 2012, S. 69.

¹⁶ *Wiegand-Hoffmeister*, Die Schere zwischen Personalbedarf und möglichen Mitarbeitern, Glienicker Thesen 2008, Workshop 1, abgedruckt bei Prümm / Spinti (Hrsg.), Verwaltung und Recht – Entwicklung und Perspektiven, Berlin 2008, S. 343 (344).

¹⁷ *Landesrechnungshof Mecklenburg-Vorpommern*, Jahresbericht 2011 – Teil 2, S. 49 ff.

VI. Zum Umgang mit sich stark verändernden (steigenden) Studierendenzahlen an Verwaltungsfachhochschulen: interne Steuerungsmöglichkeiten

Der demographische Befund wird mithin zwangsläufig Auswirkungen auf die Hochschulwelt insgesamt und natürlich auch auf die Verwaltungsfachhochschulen haben, wobei sich dieser Bereich indes in einer guten Ausgangslage befindet. Denn die Konfrontation mit sich auch stark verändernden Studierendenzahlen ist für die Verwaltungsfachhochschulen nichts Neues, die Fremdsteuerung des Aufgabenvolumens ist für sie eine durchaus geläufige Angelegenheit. So können Verwaltungsfachhochschulen aufgrund der Erfahrungen aus der Vergangenheit durchaus professionell im Sinne der Sicherstellung guter Lehre und auch Forschung auf Veränderungen reagieren, durchaus auch anhand eigener Steuerungsmöglichkeiten. Dazu gehört beispielsweise die Nutzung von Einsatzreserven nebenamtlicher Lehrkräfte, wobei durchaus nicht verschwiegen werden soll, dass dann auch die Rahmenbedingungen stimmen müssen, etwa was die Vergütung anbelangt, bei Nebenamtlern aus der Verwaltung auch die Vereinbarung mit den Belastungen des Hauptamtes. Von selbst versteht sich, dass natürlich die hochschulrechtlichen Anforderungen an gute Lehre stets im Vordergrund stehen müssen, etwa mit Blick auf die (unter Umständen akkreditierungsrelevante) Nebenamtlerquote insgesamt sowie deren Qualifikation. Indes verbietet sich hier eine zu pauschale Betrachtung, so dürfte die Nebenamtlerquote etwa an einer Hochschule ohne W-Stellen anders zu sehen sein als an einer Verwaltungsfachhochschule, die die Lehre über Professuren absichert.

Eine weitere Möglichkeit, Kapazitätsschwankungen durch Entscheidungen des Hochschulmanagements abzufedern, kann aus vielerlei Gründen hier nicht vertieft angesprochen werden. Indes werden kundige Leser sogleich erkennen, dass auch das sehr spezifische System der Berechnung der Regellehrverpflichtung an Verwaltungsfachhochschulen, die insoweit nicht dem allgemeinen Hochschulrecht unterfallen, eine Vielzahl von Steuerungsmöglichkeiten eröffnet, Mehr- und Minderbelastungen zu strecken bzw. zu verdichten¹⁸.

Schließlich, auch das darf nicht unerwähnt bleiben, kann über eine vorsichtige Anpassung von Qualitätsstandards nachgedacht werden. Denn in jedem Fall ist die Situation der Verwaltungsfachhochschulen betreffend ihre Ausstattung im Vergleich zu allgemeinen Hochschulen (noch) recht komfortabel, insbesondere überfüllte Hörsäle und veraltete Buchbestände sind ihnen doch eher fremd. Vor solchem Hintergrund, freilich als ultima ratio, kann etwa darüber nachgedacht werden, bislang streng seminaristische und damit auch sehr hochwertige Lehre teilweise in einen Vorlesungsbetrieb umzuwandeln, wobei dann die Einbußen im Bereich der Qualität offen zu thematisieren bzw. durch flankierende Qualitätssicherungsmaßnahmen zu minimieren sind.

¹⁸ In Mecklenburg-Vorpommern ergibt sich die (wohl) einmalige Besonderheit, dass die nähere Ausgestaltung der Regellehrverpflichtung im Rahmen einer Satzung erfolgt.

VII. Zum Umgang mit sich stark verändernden (steigenden) Studierendenzahlen an Verwaltungsfachhochschulen: externe Reaktionsmöglichkeiten

Neben internen Steuerungsmöglichkeiten sind auch mögliche Reaktionen der sogenannten Bedarfsträger in Gestalt der Laufbahnressorts denkbar. Bestenfalls gelingt eine Anpassung der Kapazitäten im Rahmen einer kooperativ ausgeübten Aufsicht unter Beteiligung aller Akteure¹⁹. Dem gegenüber muss aber auch zumindest in Einzelfällen besorgt werden, dass nicht sonderlich hochschulaffine Laufbahnressorts zu paternalistischen Reaktionen (zurück)kommen.

1. externe Reaktionsmöglichkeiten innerhalb der Systementscheidung

Im einzelnen kann das etwa, ohne dass die politische Grundausrichtung der Ausbildung des Verwaltungsnachwuchses in Frage gestellt wird, bedeuten, dass ohne Rücksicht auf veränderte Rahmenbedingungen Kapazitätsschwankungen kurzfristig eine Erheblichkeit erlangen, die mit internen Steuerungsmöglichkeiten nicht mehr abgedeckt werden können. Denkbar sind auch – zuweilen wertvolle Zeit raubende – Auseinandersetzungen um die Art und Weise der Bewältigung kurzfristiger Kapazitätsschwankungen, etwa was logistische Maßnahmen anbelangt (die in manchen Ländern in der Hand zentraler Baubetriebe liegen) oder was Berechnungsmodalitäten zur Klärung der genauen Personalbedarfe anbelangt, einmal davon abgesehen, dass es auch für wohlmeinende Ressorts zunehmend schwieriger wird, Personalbedarfe abdecken zu können.

Wenig zielführend und hochschulgerecht, indes als Reaktion denkbar, wäre es, wenn bei einigen noch sehr traditionell aufgestellten Verwaltungsfachhochschulen die Professorierung verzögert oder gleich völlig unterlassen würde, weil sich nach wie vor unterschwellig die Vermutung hält, dass A-besoldeten Fachhochschullehrkräften ein höheres Lehrdeputat zugewiesen werden könne, so dass eine Professorierung eine Kapazitätsverschiebung in Richtung seitens der Ressorts nicht wertgeschätzter Forschung mit sich bringen würde. Freilich sind derartige Überlegungen unbegründet, vielfach zeugen Sie von Unkenntnis und zuweilen auch von Vorurteilen gegenüber dem allgemeinen Hochschulbereich; es ist keineswegs ausgemacht, dass die engere Verknüpfung zwischen Professorenamt und Wissenschaftsfreiheit zu Kapazitätsverlusten führt, vielfach führt ein ausgeprägtes Berufsethos insbesondere im Fachhoch-

¹⁹ Dies dürfte man als Regelfall ansehen. Die verzerrt negativen Ausführungen zum Typus interne Verwaltungsfachhochschule bei Reichard / Röber, *Ausbildung der Staatsdiener von morgen - Bestandsaufnahme – Reformtendenzen – Perspektiven*, Berlin 2012, S. 75, die unter „rigide(r) Aufsicht“ stünden, ist realitätsfern und kann nur als hochschulpolitische Polemik eingeordnet werden. Tatsächlich gibt es einen engen typischer Weise kooperativen Austausch über die richtigen Anforderungsprofile und Rekrutierungsstrategien, insbesondere im Rahmen der Umstellung auf Bolognaabschlüsse, so dass, auch mit Blick auf das S. 76 geschilderte Beamtenbild, die Ausführungen kaum von Kenntnis der Wirklichkeit zeugen. Die umfassende und vor allem selbstkritische Studie von Heinrichs, *Zwischen Bleiben und Werden, Erhebung 2007 zu Studienmotivation und Binnenunternehmertum (! Hervorhebung vom Verfasser) der Studierenden und Auszubildenden an der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung, Polizei und Rechtspflege, Bremen u. a. 2009*, die sich mit der Einstellungspraxis des öffentlichen Dienstes anhand empirischer Erhebungen befasst, stand offenbar nicht zur Verfügung.

schulbereich durchweg dazu, Lehraufgaben vorrangig zu erfüllen; gleichwohl sollte man für derartige altbekannte Vorhaltungen gewappnet sein.

Vergleichbar gelagert ist eine Hilfestellung im Rahmen einer Kapazitätsausweitung durch die Erhöhung des Anteils A-besoldeter Lehrkräfte, wenn diese seitens der Laufbahnressorts bestimmt werden. Denn zuweilen findet dann keine ausreichende Berücksichtigung, ob die betreffende „Verstärkung“ überhaupt Affinitäten zum Hochschulgeschäft aufweist und den spezifischen Dienstpflichten an einer Fachhochschule, wo es auch um die pädagogische Eignung geht, gewachsen ist; vergleichbares gilt übrigens mit Blick auf „Lösungen“ über eine Erhöhung der Nebenamtlerquote. Insofern muss auch in den Blick genommen werden, dass vor allem Finanzressorts sich typischer Weise bis zuletzt vehement gegen die Schaffung neuer Planstellen stemmen, indes im Bereich interner Fachhochschulen durchaus bereit sind, Mittel für Nebenamtler zu erhöhen. Hier indes bedarf es großer Bemühungen, auch Nebenamtler zu akquirieren, die den Qualitätssicherungsmaßstäben einer Hochschule auch gerecht werden.

2. Externe Reaktionsmöglichkeiten: Radikallösungen

Grundlegende Veränderungen der Rahmenbedingungen können indes auch zu grundsätzlichen Neudefinitionen durch die Politik führen, schlimmstenfalls ohne Rücksicht auf hochschulpolitische Qualitätsparameter. So kann ein Hochfahren von Einrichtungen über die Kapazitätsgrenze Tendenzen zur Errichtung von Monostrukturen deutlich verstärken, etwa mit Blick auf die Ausgliederung polizeilicher Fachbereiche zu eigenständigen Hochschulen oder – dazu sogleich – Akademien, obwohl hinlänglich bekannt sein dürfte, dass Monostrukturen prinzipiell einem wissenschaftlichen Anspruch abträglich sind. Umgekehrt kann in Zeiten stark zurück gehender Studierendenzahlen eine Überlagerung hochschulpolitischer Entscheidungen durch Standort- und Liegenschaftsauslastungsdebatten erfolgen, mit der Folge des Vollstopfens mit allem, was irgendwie Aus- und Fortbildung des öffentlichen Dienstes darstellt. Das wiederum ist an sich nicht problematisch, wird aber bedenklich, wenn in dergestalt gebildeten Aus- und Fortbildungszentren der Hochschulcharakter schwimmt und kaum mehr noch wahrgenommen wird, auch nicht im Selbstverständnis mancher Akteure²⁰.

Den Worst Case bilden indes Szenarien, sich von der Hochschulausbildung insgesamt zu verabschieden und entweder mit oder ohne Zerschlagung bestehender Strukturen Akademien zu errichten, zumeist allein deshalb, um sich einen stärkeren Einfluss zu sichern²¹. Diese Entwicklung stellt aus vielfältigen Gründen einen Irrweg dar, wobei hier die Zeit fehlt, dies näher darzustellen²²; nur kurz sei erwähnt, dass mit ei-

²⁰ Bereits *Wiegand-Hoffmeister*, NordÖR 2006, S. 184 (189 f.).

²¹ Das wird zwischen den Zeilen deutlich bei *Schünemann*, Akademisierung der akademischen Ausbildung, in: Prümm / Kirstein (Hrsg.), Braucht die öffentliche Verwaltung eine eigene Ausbildung, Redebeiträge und Thesen des 20. Glienicker Gesprächs 2009, 2009, S. 53 ff.

²² Zutreffend *Maier*, Die bundesrepublikanische Hochschullandschaft und die Hochschulen des öffentlichen Dienstes, Backstein – Sonderheft zur Festveranstaltung und Jubiläumsfeier zum 20jährigen Bestehen der FHöVPR am 17. November 2011, 2011, S. 24 (28).

nem minderwertigen Abschluss jedenfalls eine zukunftssträchtige Nachwuchsgewinnung kaum gelingen dürfte.

Schließlich kann als Folge stark schwankender Studierendenzahlen für Einrichtungen kritischer bzw. unterkritischer Größe auch eine Externalisierung oder Teilexternalisierung in Betracht kommen, was hier sine ira et studio als durchaus vertretbare Lösung betrachtet werden kann, wenn letztlich die Strukturen tragfähiger und hochschulischer werden – auch hier sei am Rande bemerkt, dass Externalisierung aus heutiger Sicht nicht unbedingt die Aufgabe interner Studiengänge zur Folge haben muss²³.

VIII. Ausblick

Nimmt man das wahrscheinliche Szenario steigender Studierendenzahlen bei gleichzeitigem Rückgang qualifizierter Bewerbungszahlen und zunehmender Konkurrenz seitens der Wirtschaft (duale Berufsausbildung) sowie der allgemeinen Hochschulen (Zunahme auch dualer Studiengänge)²⁴ in den Blick, kann die Entwicklung letztlich auch Chancen eröffnen, die man möglichst ideologiefrei diskutieren sollte²⁵. So kann – hier an der HWR Berlin sind wir da richtig – durchaus eine Fusion oder Teilfusion mit dem allgemeinen Hochschulbereich sinnvoll sein, um tragfähigere Strukturen zu erreichen und Synergien besser nutzen zu können. Auch können Chancen sich eröffnen, das Angebot zu erweitern, insbesondere im Bereich berufsbegleitender Weiterbildungsstudiengänge zur Ergänzung der Rezeption des Bolognaprozesses im Dienstrecht. Ferner können sich Möglichkeiten eröffnen, über eine Professionalisierung des Marketings die Erkennbarkeit als Hochschule zu stärken, durchaus mit der Folge von Reformimpulsen, die zu einer weiteren Annäherung an die Qualitätsstandards des allgemeinen Hochschulbereichs führen, ohne die besonderen Vorteile der Verwaltungsfachhochschulen mit ihrer guten Ausstattung, engen Praxisverzahnung und intensiven Lehr- und Studienstruktur preiszugeben.

Vor solchem Hintergrund lässt sich durchaus positiv in die Zukunft blicken. Festzuhalten sind die Forderungen

- 1. Im Sinne einer homogenen Altersstruktur des öffentlichen Dienstes Personaleretzungsbedarfe etwa im Rahmen von Einstellungskorridoren homogen(er) zu planen und damit auch den Verwaltungsfachhochschulen eine verlässliche(re) Planungssicherheit zu liefern;**
- 2. Verwaltungsfachhochschulen als echte, erkennbare Hochschulen so auszustatten, dass sie einem zunehmenden Konkurrenzdruck mit der Wirtschaft sowie konkurrierenden allgemeinen Hochschulen standhalten können. In diesem Sinne geht der Weg der Abkopplung / Isolierung von der allgemei-**

²³ So bieten sich auch duale Studiengänge, ggfls. durchgeführt als staatliche Angelegenheit, an.

²⁴ Zur Entwicklung siehe <http://www.duales-studium.de/allgemein/entwicklung-des-dualen-studiums>, abgefragt am 27. Juni 2012.

²⁵ *Wiegand-Hoffmeister*, Entwicklung und Perspektiven der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst, dnh 2012 (im Erscheinen).

nen Hochschulentwicklung in die rückwärtsgewandte eklatant falsche Richtung; er ist ein Irrweg.

- ▶ *Der Autor Prof. Dr. Bodo Wiegand-Hoffmeister ist Direktor der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung, Polizei und Rechtspflege des Landes Mecklenburg-Vorpommern und seit 2011 Präsident der Rektorenkonferenz der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst.*

Glienicker Thesen 2012

Die folgenden Thesen wurden in den angebotenen Workshops der Veranstaltung erarbeitet und am Samstag im Plenum diskutiert.

Workshop 1 Gute Rahmenbedingungen für eine gute Lehre

Moderation: Frau Prof. Dr. Bettina Hohn und Herr Dr. Walther Kösters (beide Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin, Fachbereich Allgemeine Verwaltung)

These 1

Wesentlicher Garant für die Berufsfähigkeit von Studienabsolventen ist gute Lehre, die sich durch die Qualität wissenschaftlicher Lehrveranstaltungen auszeichnet.

These 2

Sie ist auf entsprechende Rahmenbedingungen, insbesondere eine angemessene organisatorische, sächliche und personelle Ausstattung, angewiesen.

These 3

Politik und Verwaltung müssen für gute Lehre entsprechende Ressourcen zur Verfügung stellen.

Workshop 2 Steuerungsmodelle – Ein Beitrag zur guten Lehre?

Moderation: Herr Prof. Dr. Gert-Holger Klevenow (Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung Nürnberg)

These 1

Steuerungsmodelle basieren auf Kennzahlen. Modelle, die auf „gute Lehre“ ausgerichtet sein sollen, erfordern daher zunächst fundiertes Wissen darüber, wodurch „gute Lehre“ gekennzeichnet ist, um ausgehend hiervon entsprechende Kennzahlen zu ermitteln. Dabei dient gute Lehre an den FHöD dem Kompetenzerwerb, der grundsätzlich eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung zwischen Lehrenden und Lernenden erfordert. Der Aufbau von Kompetenzen im Rahmen der Lehre an den FHöD ist auf die Bewältigung zentraler beruflicher Aufgaben ausgerichtet und hat im Sinne langfristig verwertbarer und adaptierbarer Lösungskonzepte wissenschaftlich verankert zu sein. Dazu gehört auch die Behandlung komplexer Fragestellungen und Aufgaben sowie der Umgang mit logischen Widersprüchen, die analytisch nicht immer aufzulösen sind (kognitive Komplexionsbildung).

These 2

Indikatormodelle sind problematisch. Das zeigen folgende Überlegungen.

Überlegung 1

Bereits die grundsätzlich an Steuerungskennzahlen zu legenden Anforderungen sind im Hinblick auf das Phänomen „gute Lehre“ schwierig zu erreichen:

Zunächst muss ihre Belegung objektiv ermittelbar sein. Das heißt, ihre jeweilige Ausprägung darf nicht vom Messenden abhängen. Dies wäre z. B. gegeben, wenn mehrere Unterrichtsbeobachter verschiedene Aussagen zu demselben Unterrichtsaspekt machen.

Ferner darf sie nicht in größerem Maße zufällig beeinflusst sein. So haben bei gleichen Bedingungen wiederholte Messungen dasselbe Ergebnis zu liefern.

Im letzten Schritt ist zu belegen, dass eine Kennzahl „gute Lehre“ erfasst und nicht bspw. „hohen Unterhaltungswert“.

Überlegung 2

Es ist anzunehmen, dass Indikatoren für „gute“ Lehre mit der Art der zu erwerbenden Kompetenz variieren.

Überlegung 3

Zum Nachweis und zur Bewertung einer erfolgten kognitiven Komplexionsbildung bei den Lernenden fehlen noch Indikatorenansätze.

These 3

Findet man allerdings (fachspezifisch-) geeignete Indikatoren, können auf der Ebene der Organisation differentielle Zielvereinbarungen (nicht gemeint sind Zielvorgaben) ein nützliches Instrument sein, um die Lehre kontinuierlich zu verbessern bzw. auf einem hohen Niveau zu erhalten. Demgegenüber wird die Nutzung methodisch unzureichender Kriterien mit größter Wahrscheinlichkeit zu Fehlallokationen mit weit reichenden negativen Folgen führen.⁸⁷

Workshop 3 Gute Rahmenbedingungen für eine praxisorientierte Forschung an Fachhochschulen

Moderation: Frau Prof. Dr. Dagmar Lück-Schneider (Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin, Fachbereich Allgemeine Verwaltung)

These 1

Gute Rahmenbedingungen für eine praxisorientierte Forschung an Fachhochschulen setzen sowohl einen Forschungsrahmen der Hochschule / des Trägers als auch ein Interesse und Kompetenz der Forschenden voraus.

These 2

Lehre an Hochschulen erfordert Forschung. Dies ist bereits bei Berufungsverfahren zu berücksichtigen.

⁸⁷Aspekte der Steuerung finanzieller Zuweisungen

These 3

Praxisorientierung ist zwar ein wesentlicher Aspekt für Forschung an Fachhochschulen. Andere Forschungsinteressen, sofern sie im (weit auszulegenden) Interesse der Hochschule / des Trägers sind, sind ebenso zu fördern.

These 4

Zur besseren Vernetzung und Verwertung bereits bestehender Forschungsergebnisse ist eine Forschungslandkarte für die FHÖD anzustreben. So wird auch eine Nachfrage nach Forschungsleistungen von den FHÖD unterstützt.

Während der Plenumsdiskussion am Samstag Vormittag rund um die Thesen fanden Äußerungen, dass diese im Vergleich zu den in den Vorträgen vorgebrachten Situationsbeschreibungen und Forderungen zu wenig umfassend und auch zu wenig fordernd seien, breite Zustimmung. Aus diesem Grund kam die Überlegung auf, im kommenden Jahr bei Wunsch auch eine Gruppe zu bilden, die die in den Vorträgen präsentierten Inhalte in Thesen fassen könnte.

Trotz vorgebrachter Einwände, insbesondere zu These 1 des Workshops 1 unterblieb eine umfassende Überarbeitung oder Ergänzung der am Samstag eingebrachten Thesen im Plenum, da dies sich im vorgegebenen Zeitrahmen nicht realisieren ließ. Schließlich stellt gerade eine konsensfähige Ausformulierung von Thesen eine besondere Herausforderung dar. Dies gilt vor allem vor dem Hintergrund der vielfältigen Hochschullandschaft für den öffentlichen Dienst sowie der Heterogenität der Teilnehmenden.

Gerade auch die Konsensbildung selbst rückte in einen kritischen Blick, weil hierdurch fordernde Thesen zu allgemein gültigen Aussagen abgeschwächt würden.

Deutlich wurde, dass sich Teilnehmende aller Workshops mit einer möglichen „Messung“ von guter Lehre bzw. guter Forschung befasst hatten, keineswegs nur diejenigen, die sich im Workshop 2 explizit hiermit befassten, ein Thema, dass schließlich für die in der W-Besoldung Lehrenden von besonderem Belang ist.

Die Thesen wurden nicht wie in anderen Jahren teils der Fall durch Abstimmung des Plenums verabschiedet. Insofern bleibt die Verantwortung für die Thesen bei den Herausgebern.

Themen der bisherigen Glienicker Gespräche

1. Ausländer und Verwaltung als Thema im Rahmen des Studiums an den Verwaltungsfachhochschulen, 1987
2. Verwaltungsfachhochschulen und Dritte Welt – Beiträge der Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung zur Entwicklungspolitik und Verwaltungsförderung, 1988
3. Informationstechnik an Verwaltungsfachhochschulen in Lehre und Forschung, 1989
4. Verwaltungsausbildung im sich einigenden Deutschland, 1990
5. Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst in den neuen Bundesländern, 1991
6. Zukunftsaspekte der Verwaltungsausbildung, 1992
Die Reden und Materialien sind enthalten in *D. Bischoff & C. Reichard (Hrsg.), Vom Beamten zum Manager? Berlin, Hitit 1994*
7. Internationalisierung in Ausbildung und anwendungsbezogener Forschung der FHöD, 1993
P. Heinrich & A. Strohbusch (Hrsg.), Internationalisierung in Ausbildung und anwendungsbezogener Forschung an Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst (Beiträge aus dem FB 1 H. 35), Berlin, FHVR 1994
8. Auf dem Weg zu einem einheitlichen Fachhochschulsystem?, 1995
D. Bischoff & R. Leppik (Hrsg.), Auf dem Weg zu einem einheitlichen Fachhochschulsystem (Beiträge der Hochschule Nr. 1), Berlin, FHVR 1995
9. Der Beitrag der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur Verwaltungsreform durch Ausbildung, anwendungsbezogene Forschung und Weiterbildung, 1996
D. Bischoff & W. Teubner (Hrsg.), Der Beitrag der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur Verwaltungsreform durch Ausbildung, anwendungsbezogene Forschung und Weiterbildung (Beiträge der Hochschule Nr. 2), Berlin, FHVR 1996 – vergriffen

10. Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates, 1997
W. Teubner & H.-P. von Stoephasius (Hrsg.), Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates (Beiträge der Hochschule Nr. 6), Berlin, FHVR 1997
11. Marketing und Sponsoring am Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst, 1998
12. Modernisierung durch Ausbildung – Innovationsdruck und Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor
P. Heinrich (Hrsg.), Modernisierung durch Ausbildung – Innovationsdruck und Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor (Beiträge der Hochschule Nr. 16), Berlin, FHVR 2000
D. Bischoff (Hrsg.), Modernisierung durch Ausbildung – Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor, Reihe Verwaltung, Recht und Gesellschaft, Band 11, Hitit Verlag, Berlin 2000
13. Leistungsorientierung in der Verwaltungsausbildung
P. Heinrich (Hrsg.), Leistungsorientierung in der Verwaltungsausbildung (Beiträge der Hochschule Nr. 19), Berlin, FHVR 2001
14. Der Beruf, die Praxis und das Studium – Entwicklungen, Wechselwirkungen, Modelle
P. Heinrich (Hrsg.), Der Beruf, die Praxis und das Studium – Entwicklungen, Wechselwirkungen, Modelle (Beiträge der Hochschule Nr. 20), Berlin, FHVR 2002
15. Der Bologna-Prozess – Chancen und/oder Risiko für die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst
P. Heinrich (Hrsg.), Der Bologna-Prozess – Chancen und/oder Risiko für die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst (Beiträge der Hochschule Nr. 24), Berlin, FHVR 2004
16. Bachelorisierung und Masterangebote – Perspektiven der Umsetzung des Bologna-Prozesses
P. Heinrich und D. Kirstein (Hrsg.), Bachelorisierung und Masterangebote – Perspektiven der Umsetzung des Bologna-Prozesses (Beiträge der Hochschule Nr. 25), Berlin, FHVR 2005
17. Ökonomisierung des Hochschulwesens
P. Heinrich und D. Kirstein (Hrsg.), Ökonomisierung des Hochschulwesens (Beiträge der Hochschule Nr. 27), Berlin, FHVR 2006

18. Hochschulen in vernetzter Verantwortung – Die Rolle der FHöD
H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Hochschulen in vernetzter Verantwortung – die Rolle der FHöD (Beiträge der Hochschule Nr. 28), Berlin, FHVR 2007
19. Begeisterung für die Verwaltung – ein Widerspruch in sich?
H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Begeisterung für die Verwaltung – ein Widerspruch in sich? (Beiträge der Hochschule Nr. 29), Berlin, FHVR 2008
20. Braucht die öffentliche Verwaltung eine eigene Ausbildung?
H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Braucht die öffentliche Verwaltung eine eigene Ausbildung? (Beiträge des Fachbereich 3 – Nr. 01), Berlin, HWR 2009
21. Privatisierung der akademischen Ausbildung für die öffentliche Verwaltung
H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Privatisierung der akademischen Ausbildung für die öffentliche Verwaltung (Beiträge aus dem Fachbereich Allgemeine Verwaltung – Nr. 05/2010), Berlin, HWR 2010
22. Aus- und Weiterbildung in einer Hand – Spezifische Fachdidaktiken und Weiterbildungstools an den FHöD
H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Aus- und Weiterbildung in einer Hand – Spezifische Fachdidaktiken und Weiterbildungstools an den FHöD (Beiträge des Fachbereich 3 – Nr. 10/2011), Berlin, HWR 2011

Impressum

Herausgeber
Dekanin Fachbereich Allgemeine Verwaltung

ISBN
978-3-943579-26-0

Auflage
200

Druck
HWR Berlin

Berlin Oktober 2012