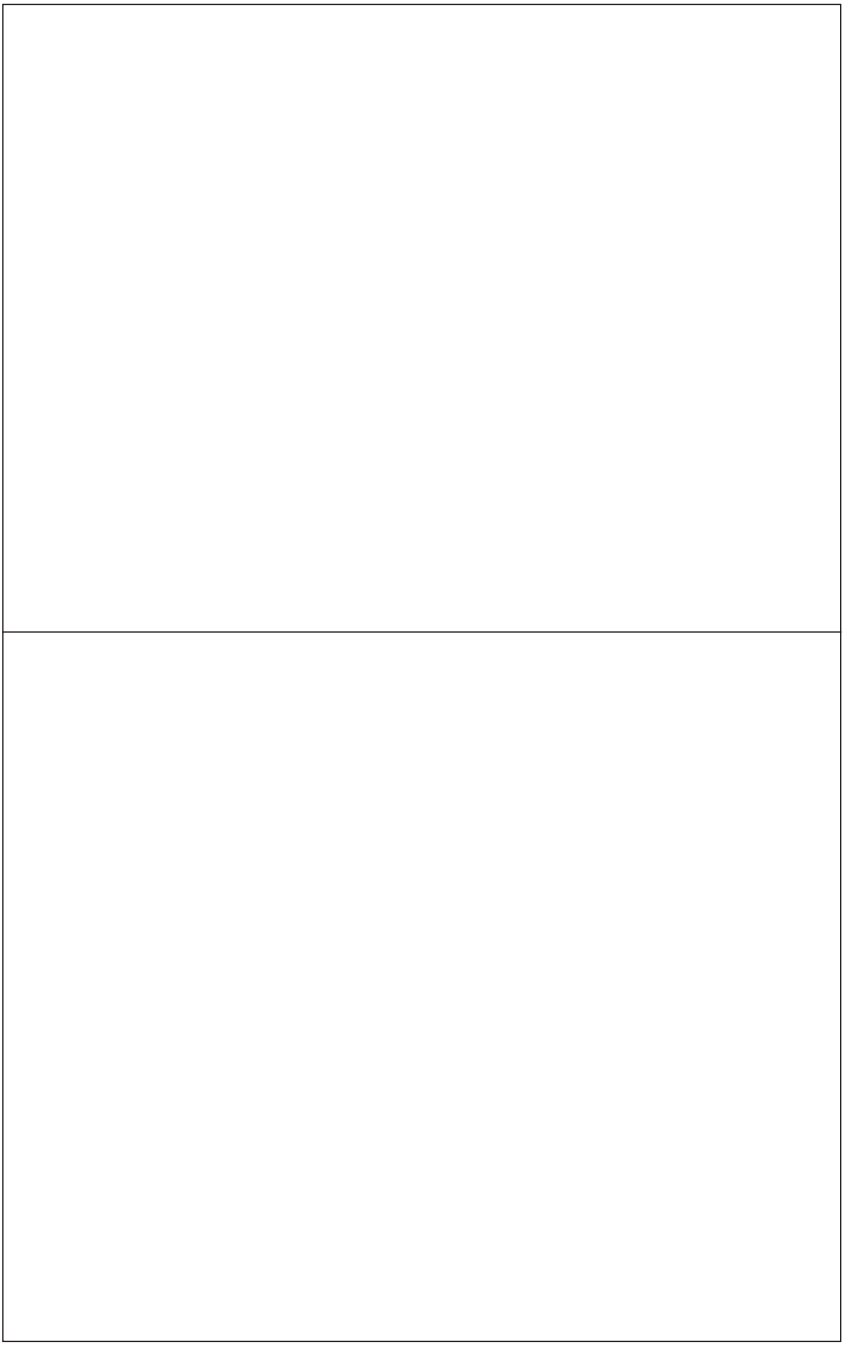
Hochschullehrerbund hlb (Hrsg.)

50 Jahre hlb

Festschrift

Nomos

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND



https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschullehrerbund hlb (Hrsg.)

50 Jahre hlb

Festschrift

Nomos

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

1. Auflage 2022

© Die Autor:innen

Publiziert von
Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
Waldseestraße 3–5 | 76530 Baden-Baden
www.nomos.de

Gesamtherstellung:
Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
Waldseestraße 3–5 | 76530 Baden-Baden

ISBN (Print): 978-3-7560-0005-0
ISBN (ePDF): 978-3-7489-3519-3

DOI: https://doi.org/10.5771/9783748935193

ROR: https://ror.org/01kk9d604

Onlineversion
Nomos eLibrary

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vorwort

50 Jahre Hochschullehrerbund ***hlb*** geben Anlass zu einem Rück- und Ausblick auf eine erfolgreiche Verbandsarbeit. Die vorliegende Festschrift bringt Reflexionen aus dem Kreis der aktiven Verbandsmitglieder mit Perspektiven von Weggefährtinnen und Weggefährten und Stimmen aus der Politik zusammen. Die Beiträge zeigen, dass die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften längst nicht mehr – wie vielleicht noch vor 50 Jahren an den damaligen Fachhochschulen – Begleiterinnen und Begleiter einer berufspraktischen Ausbildung sind, sondern heute eine Schlüsselrolle im Wissenschafts- und Innovationssystem einnehmen und erfolgreich an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Gesellschaft agieren.

Die Erwartungen von Gesellschaft und Politik an diesen neuen Typus von Professorinnen und Professoren mit ihrer typenbildenden Doppelqualifikation in Wissenschaft und Berufspraxis sind dramatisch gestiegen. Angesichts der globalen Herausforderungen und der voranschreitenden Digitalisierung ist die anwendungsbezogene Lehre immer komplexer geworden. Vor allem haben alle Hochschulgesetze neben dem Transfer die angewandte Forschung als Aufgabe der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und ihrer Professorinnen und Professoren verankert. Vielleicht stärker noch als Universitäten entwickeln sie eine „Third Mission". Sie stellen sich dem wechselseitigen Dialog mit der Gesellschaft und entwickeln – oftmals in Zusammenarbeit mit außerhochschulischen Partnerinnen und Partnern – technologische, ökonomische, soziale oder ökologische und oftmals interdisziplinäre Innovationen. Der massive Aufwuchs an Studierenden belegt, wie sehr Hochschulen für angewandte Wissenschaften den Bedürfnissen junger Menschen entsprechen. Mit ihrer Praxisnähe und dem engen Bezug zwischen Studierenden und Lehrenden sind sie auch für Personen attraktiv, die aus einem bisher vom Bildungswesen nicht angemessen erreichtem Umfeld kommen, und leisten damit einen wichtigen Beitrag für den gesellschaftlichen Aufstieg durch Bildung. Die Professorinnen und Professoren dieser Hochschulen sind insgesamt immer stärker gefragt – von Studierenden, von kleinen und mittelständischen Unternehmen und von gesellschaftlichen Einrichtungen. Die Beiträge der Politikerinnen und Politiker in diesem Sammelband belegen, dass dies auch die Politik erkannt hat.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Um das Potenzial der Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften künftig noch besser zu erschließen, muss der dynamische Veränderungsprozess weitergehen. Die Lehrverpflichtungsverordnungen der Länder verharren immer noch bei dem vor 50 Jahren für eine ausschließliche Tätigkeit in der Lehre festgelegten Lehrdeputat und stellen für die vielfältigen neuen Aufgaben in Forschung, Innovation und Transfer kein Zeitbudget zur Verfügung. Hier bedarf es einer flächendeckenden Anpassung, um zu gewährleisten, dass anwendungsbezogene Lehre auch von entsprechender Forschung durchdrungen wird und neue Impulse für die Lösung von aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen aus den angewandten Wissenschaften noch besser und wirksamer hervorgehen. Angesichts der gewachsenen Komplexität ihrer vielfältigen Aufgaben, insbesondere in der Forschung, brauchen die Professorinnen und Professoren darüber hinaus auch die Unterstützung durch einen akademischen Mittelbau, zumindest durch eine wissenschaftliche Mitarbeiterin oder einen wissenschaftlichen Mitarbeiter pro Professur. Und schließlich müssen sich die Berufungsverfahren konsequent auf die typenbildende Doppelqualifikation aus wissenschaftlicher Expertise und profunder Berufspraxis fokussieren, um das spezifische Profil der Professur an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften nicht zu verwässern und auch künftig Persönlichkeiten zu gewinnen, die tragfähige Brücken zwischen Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft schlagen können und die Innovationskraft unserer Gesellschaft stärken.

Die Bundesvereinigung des ***hlb*** dankt allen Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge, die aufzeigen, wie vielfältig und herausfordernd das Profil der Professur an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften heute ist und vor welchen Aufgaben der Hochschullehrerbund ***hlb*** in den nächsten Jahren in seiner hochschul-, wissenschafts- und verbandspolitischen Arbeit steht. Vor allem danken wir allen Mitgliedern, die in den vergangenen 50 Jahren durch ihr ehrenamtliches Engagement im ***hlb*** den erfolgreichen Weg unserer Berufsgruppe ermöglicht haben. Schließlich gilt unser Dank unseren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Geschäftsstelle des ***hlb***, die uns hauptamtlich mit großem Engagement unterstützt haben. Allen Leserinnen und Lesern wünscht der Hochschullehrerbund ***hlb*** eine anregende Lektüre.

Nicolai Müller-Bromley
Präsident des Hochschullehrerbundes ***hlb***
Juli 2022

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Inhalt

Teil I: Reflexionen aus dem Kreis des hlb ***11***

Der ***hlb*** als Akteur in der Hochschulpolitik 13
Nicolai Müller-Bromley

50 Jahre ***hlb*** – ein persönlicher Erfahrungsbericht 61
Ursula Männle

hlb necesse est: Die Interessenvertretung der HAW-Professorinnen und -Professoren 69
Jochen Struwe

Aufstieg durch Bildung – Rolle und Aufgabe der HAW 83
Franz Xaver Boos, Jörn Schlingensiepen

Konflikte im Hochschulbereich. Muster, Folgen und systemische Lösungsansätze 97
Thomas Stelzer-Rothe

Lehren aus der Lehre ziehen 109
Peter Riegler

Zur Geschichte des eigenständigen Promotionsrechts der Hochschulen für angewandte Wissenschaften 119
Karla Neschke

Anwendungsbezogene Forschung als Aufgabe der Hochschulen für angewandte Wissenschaften 149
Thomas Brunotte

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teil II: Perspektiven von Weggefährten ***171***

Das Zusammenspiel von European University Association, Hochschulen für angewandte Wissenschaften und ***hlb*** im EU-Kontext 173
Anne Lequy

Zur Zukunft der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den Stellungnahmen des Wissenschaftsrats 183
Uta Gaidys

Die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften als Akteure in der Hochschulpolitik 197
Karim Khakzar

Zeitenwandel: Die HochschulAllianz für Angewandte Wissenschaften (HAWtech) als Wegbegleiter und Impulsgeber der großen gesellschaftlichen Transformationsprozesse 209
Frank Artinger

Die HAW als Partnerinnen des Mittelstands 225
Peter Ritzenhoff

Internationalisierung der HAW – Perspektiven der Auslandsmobilität 235
Andreas Zaby

Attraktivität der HAW-Professur: Herausforderungen meistern und Strategien implementieren 245
Ute von Lojewski

HAW als Treiber des Transfers in die Gesellschaft 255
Isabel Roessler, Frank Ziegele

Hochschulrechtliche Entwicklungen und die Rolle der HAW 265
Dennis Hillemann

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teil III: Stimmen aus der Politik ***275***

Anwendungsorientierte Wissenschaft und ihre Bedeutung für den Innovationsstandort Deutschland 277
Bettina Stark-Watzinger

50 Jahre Hochschullehrerbund 281
Armin Willingmann

Kai Gehring im Interview: „Den Campus zum Reallabor für den Wandel machen“ 285
Kai Gehring

Thomas Jarzombek im Interview: „Forschung und Innovation brauchen Freiraum“ 293
Thomas Jarzombek

Entfesselt die Fachhochschule! 297
Christian Schaft, Tobias Schulze

Glückwunschadressen ***307***

Universities of applied sciences as universities without walls 309
Michael Murphy

Glückwunsch des Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz 313
Peter-André Alt

Gleichwertig und andersartig 315
Bernhard Kempen

Den „Rohstoff“ Bildung konsequent nutzen 317
Joe Kaeser

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 323

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teil I:
Reflexionen aus dem Kreis des *hlb*

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Der *hlb* als Akteur in der Hochschulpolitik

Nicolai Müller-Bromley

Als Berufsverband der Professorinnen und Professoren der deutschen Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) vertritt der ***hlb*** selbstverständlich in erster Linie die gemeinsamen Interessen dieser Berufsgruppe. Bei einem Blick in die Satzung der Bundesvereinigung des ***hlb*** finden sich daneben in § 2 Abs. 2 weitere Aufgaben: die Förderung und Weiterentwicklung der anwendungsbezogenen, berufsqualifizierenden, wissenschaftlichen Ausbildung und Forschung sowie der Fortentwicklung von Hochschulen (Nr. 2), die Unterstützung der beruflichen Eingliederung der Absolventinnen und Absolventen dieser Hochschulen (Nr. 3) und die Zusammenarbeit mit geeigneten Organisationen oder Verbänden im In- und Ausland (Nr. 4).[1] In der Fachöffentlichkeit wird der ***hlb*** daher oft auch als Stimme der Hochschulen für angewandte Wissenschaften insgesamt wahrgenommen.

A. Stimme der Professorinnen und Professoren sowie der HAW

Zwar obliegt nach den Hochschulgesetzen die Vertretung der Hochschulen deren Hochschulleitungen,[2] darunter neben der rechtlichen auch die politische Vertretung etwa in der Hochschulrektorenkonferenz (HRK).[3] Seit Auflösung der von 1972 bis 1995 bestehenden Fachhochschulrektorenkonferenz (FRK)[4] und Integration der Fachhochschulen in die HRK bilden dort die Hochschulleitungen der heutigen HAW nur eine von mehreren Mitgliedergruppen.[5] Diese widmen sich zwar den „spezifischen

1 Satzung der ***hlb***-Bundesvereinigung. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 02.06.2022.
2 Z. B. § 18 Abs. 1 Satz 1 HG NRW, § 21 Abs. 7 BayHSchG, § 65 Abs. 1 Satz 1 BbgHG, § 38 Abs. 1 NHG.
3 Z. B. Masoud in Epping, NHG, § 38, Rn. 10; BeckOK Hochschulrecht Niedersachsen, NHG, Heun/Thiele, § 38 Rn. 5.
4 Klockner 2010.
5 Die Einrichtung von Mitgliedergruppen in der HRK und die Vertretung von deren Sprechern im HRK-Präsidium wurde durch eine Änderung der HRK-Ordnung

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fragestellungen der jeweiligen Mitgliedergruppe";[6] allerdings nehmen sie diese Vertretung nur innerhalb der HRK wahr und verfügen über keine selbständige Außenvertretungskompetenz. Nach außen wird die HRK von der Präsidentin oder dem Präsidenten vertreten; dieser hat die Beschlüsse der Mitgliederversammlung, des Senats und des Präsidiums auszuführen.[7] In diesen Gremien verfügen die HAW nicht über eine Mehrheit; ihre spezifischen Interessen können sich daher im Konfliktfall, insbesondere bei einer Kollision mit den Interessen der übrigen Mitgliedergruppen, regelmäßig nicht durchsetzen.

Einzige selbständige Interessenvertretung der HAW ist der einmal jährlich tagende Bad Wiesseer Kreis,[8] der die Präsidentinnen und Präsidenten sowie die Freunde und Förderer dieses Hochschultyps – die „Stakeholder" – einmal jährlich informell zusammenführt. Die dort regelmäßig verabschiedeten Positionspapiere artikulieren spezifische Positionen der HAW, z. B. 2022 zur Deutschen Agentur für Transfer und Innovation. Vorsitzender dieses Kreises ist der Vizepräsident und Sprecher der HAW in der HRK – insoweit ist also auch der Wiesseer Kreis jedenfalls politisch in die HRK eingebunden. Zudem fehlt es ihm an einem für eine stetige und strukturierte Arbeit unerlässlichen eigenständigen administrativen Unterbau.

Zu berücksichtigen ist weiter, dass eine gute Hochschulleitung und deren gute Außenvertretung nebst Management und Administration gewiss wichtig sind – die Qualität einer Hochschule beruht allerdings in erster Linie auf ihren Professorinnen und Professoren, die nach allen Hochschulgesetzen die Aufgaben ihrer Hochschule – im Interesse einer kreativen Wissenschaft – „selbständig" wahrnehmen.[9] Daher ist die Hochschulpolitik gut beraten, deren Stimme – also den ***hlb*** – bei allen hochschulpolitischen Entscheidungen in Bezug auf HAW entscheidend zu hören und zu berücksichtigen.

---

zum 1. Januar 1994 ermöglicht. Gemäß § 4 Abs. 1 HRK-Ordnung bestehen sechs Mitgliedergruppen der Universitäten und Technischen Hochschulen, der Hochschulen für angewandte Wissenschaften/Fachhochschulen, der Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs, der Kunst- und Musikhochschulen, der Philosophisch-Theologischen und Kirchlichen Hochschulen und der sonstigen Hochschulen. www.hrk.de/uploads/media/Internetfassung_Ordnung13_Mai_2015.pdf – Abruf am 02.06.2022.

6 § 25 Abs. 4 S. 1 der Ordnung der HRK, a. a. O. (Fn. 5).

7 § 19 Abs. 1 und 3 der Ordnung der HRK, a. a. O. (Fn. 5).

8 www.badwiesseerkreis.de/home/ueber-uns/ – Abruf am 13.06.2022.

9 Z. B. gemäß § 24 Abs. 1 NHG, dazu BeckOK HochschulR Nds/Müller-Bromley, § 24 Rn. 39.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im Ergebnis ist es daher nicht verfehlt, wenn der ***hlb*** in der hochschulpolitischen Öffentlichkeit nicht nur als Interessenvertretung der Professorinnen und Professoren, sondern auch als „Stimme der HAW" wahrgenommen wird.

B. Struktur der Aktivitäten innerhalb des *hlb*

I. Aufgabenverteilung zwischen Bundesvereinigung und Landesverbänden/-gruppen des *hlb*

1. Aufgabenverteilung bis zur Föderalismusreform 2006

Gemäß § 2 Abs. 1 der Satzung der Bundesvereinigung vertritt diese die Interessen auf Bundesebene; die Interessenvertretung auf der Landeseben ist dagegen Sache der Landesverbände und Landesgruppen. Die Kompetenzen von Bund und Ländern und damit auch die Abgrenzung der Aufgaben innerhalb des ***hlb*** zwischen Bundesvereinigung und Landesverbänden haben sich durch die Föderalismusreform zum 1. September 2006[10] gerade im Bereich der Aktivitätsfelder des ***hlb*** erheblich verändert.

In den ersten 34 Jahren des ***hlb*** – seit 1969 – konnte der Bund über die allgemeinen Grundsätze des Hochschulwesens Rahmengesetze vorgeben, die von den Ländern in ihren Landeshochschulgesetzen auszufüllen waren; davon machte er durch das 1976 erlassene Hochschulrahmengesetz (HRG) Gebrauch. Ebenso verfügte er über eine Rahmenkompetenz für das Beamtenrecht – Professorinnen und Professoren werden regelmäßig zu Beamtinnen und Beamten ernannt –, die er mit dem Beamtenrechtsrahmengesetz (BRRG) umgesetzt hatte; auch hier blieb für die Länder nur die Regelung von Detailfragen übrig. Schließlich hatte der Bund eine Kompetenz für das Besoldungs- und Versorgungsrecht, von der er durch das Bundesbesoldungsgesetz (BBesG) und durch das Bundesversorgungsgesetz (BVersG) Gebrauch gemacht hatte, die auch die Besoldung und Ruhestands- sowie Hinterbliebenenversorgung für Professorinnen und Professoren nahezu vollständig bundeseinheitlich regelten. Innerhalb des ***hlb*** war daher die Aufgabenverteilung einfach: Die Bundesvereinigung vertrat die Interessen der Professorinnen und Professoren bei den wesent-

10 Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 22, 23, 33, 52, 72, 73, 74, 74a, 75, 84, 85, 87c, 91a, 91b, 93, 98, 104a, 104b, 105, 107, 109, 125a, 125b, 125c, 143c) vom 28. August 2006, BGBl. I.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lichen Fragen der Gestaltung der Hochschulen sowie der Besoldung und Versorgung, die Landesverbände kümmerten sich um Detailfragen der Umsetzung auf der Landesebene.

Schon in dieser Phase ergab sich eine allmähliche Veränderung daraus, dass sowohl aus politischen – dem Ruf nach mehr Raum für die Länder und mehr Wettbewerb folgend – als auch aus rechtlichen[11] Gründen die Rahmenkompetenz des Bundes für Hochschulen zunehmend enger verstanden und das anfangs sehr detaillierte HRG im Zuge mehrerer Novellierungen erheblich abgespeckt wurde mit der Folge, dass die Länder mehr Raum für die eigenständige Gestaltung ihrer Hochschulen erhielten.

2. *Aufgabenverteilung seit der Föderalismusreform 2006*

Durch die Föderalismusreform I[12] wurde vor dem – fragwürdigen – Hintergrund, die Kompetenzen von Bund und Ländern zu entflechten, zum 1. September 2006 die Rahmengesetzgebung im Grundgesetz vollständig abgeschafft. Seither kann der Bund weder Fragen des Hochschulwesens noch des Rechts der Landesbeamtinnen und -beamten mehr regeln. Das HRG wurde zwar (noch) nicht aufgehoben und besteht als Bundesrecht fort, kann aber vom Bund nicht mehr geändert werden; vor allem bindet es die Länder nicht mehr, die seither alle Fragen des Hochschulbereichs[13] eigenständig regeln können.[14] Parallel entfiel die Rahmenkompetenz des Bundes für das Beamtenrecht sowie die Bundeskompetenz für Besoldung und Versorgung der Beamtinnen und Beamten.

Gleichwohl wäre es verfehlt, aus diesem Aufgabenverlust des Bundes bei der Gesetzgebung auch einen Aufgabenverlust der ***hlb***-Bundesvereinigung abzuleiten. Zum einen fehlt den Landesministerien und Landespar-

---

11 Das Bundesverfassungsgericht hatte 2002 erstmals deutlich betont, dass die Rahmenkompetenz des Bundes keine Detailregelungen ermögliche, weil es sich gemäß Art. 75 Abs. 1 um einen Rahmen handele, der sich gemäß Art. 75 Abs. 1 Nr. 1a nur auf die „allgemeinen Grundsätze" des Hochschulwesens erstrecke und nach den Voraussetzungen von Art. 75 Abs. 2 GG ein Bedürfnis nach bundeseinheitlichen Regelungen voraussetze, BVerfGE 111, 226. www.servat.unibe.ch/dfr/bv111226.html – Abruf am 16.06.2022.

12 Siehe oben Fn. 10.

13 Mit Ausnahme der Hochschulzulassung und der Hochschulabschlüsse, für die in Art. 74 Abs. 1 Nr. 33 GG eine neue Kompetenz des Bundes eingeführt wurde, von der er aber wegen der in Art. 72 Abs. 3 Satz 1 Nr. 6 GG ebenfalls neu eingeführten – missglückten – Abweichungskompetenz der Länder keinen Gebrauch macht.

14 Art. 125 a Abs. 1 GG.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

lamenten insbesondere aufgrund knapperer Ressourcen, aber auch wegen ihrer engeren Landesperspektive die konzeptionelle Kraft, eigenständig Akzente im Hochschulbereich zu setzen. Hier eröffnet sich die erste Möglichkeit für die mit einer professionell agierenden Bundesgeschäftsstelle ausgestattete Bundesvereinigung, aus ihrer übergeordneten Kenntnis und der Zusammenschau aller Akteurinnen im Hochschulbereich auf Bundes- und Landesebene neue Ideen zu entwickeln und der Politik Vorschläge zu unterbreiten. Zum zweiten ermöglicht es der durch die Föderalismusreform vollzogene Wechsel vom kooperativen zum kompetitiven Föderalismus der Bundesebene, nach dem Gewinn eines Bundeslandes für eine neue Idee diese auch anderen Ländern als „best practice" anzudienen.[15] Alle großen Fragen zur Gestaltung der Hochschullandschaft stellen sich unverändert bundesweit, und sie können nur vor dem Hintergrund der Diskussion mit und der Kenntnis der Überlegungen und Lösungen in anderen Bundesländern fundiert beantwortet werden. Diese Aktivitäten können im ***hlb*** – ähnlich wie in den Landesministerien – nicht auf Landesebene geleistet werden, sondern setzen eine professionell – insbesondere mit einer professionell agierenden Geschäftsstelle – handelnde Bundesvereinigung voraus, die die Arbeit der Landesverbände bestmöglich begleitet. Auch die Unterstützung der Landesverbände gehört gemäß § 2 Abs. 2 Nr. 5 der Satzung[16] zu den Aufgaben der Bundesvereinigung.

3. Veränderungen bei den Gemeinschaftsaufgaben von Bund und Ländern

Schließlich hat auf Seiten des Staates der Bund mit der Föderalismusreform 2006 keineswegs nur Kompetenzen eingebüßt. Im Bereich der 1969 eingeführten Gemeinschaftsaufgaben von Bund und Ländern[17] hat er zwar seine frühere Mitwirkung – und damit Einflussmöglichkeit – beim Hoch-

15 Beispiel ist die Einführung des eigenständigen Promotionsrechts der HAW, siehe unten.
16 Satzung der ***hlb***-Bundesvereinigung, a. a. O. (Fn. 1).
17 Art. 91a ff. GG, eingefügt durch Gesetz vom 12. Mai 1969, BGBl. I 359.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schulbau für Lehrgebäude[18] sowie bei Modellversuchen[19] verloren. Dafür wurde ihm die Möglichkeit, sich an der gemeinsamen Förderung von Wissenschaft, Forschung und Lehre zu beteiligen – zunächst bei zeitlich befristeten „Vorhaben"[20] und seit der sog. „Aufhebung des Kooperationsverbotes"[21] zum 1. Januar 2015[22] durch Streichung des Wortes „Vorhaben" auch unbefristet. Wegen seiner im Verhältnis zu den Ländern opulenten Finanzausstattung eröffnet diese Möglichkeit dem Bund durch die Gestaltung von Programmen und Bereitstellung – oder Nichtbereitstellung – von Mitteln erhebliche Steuerungsmöglichkeiten im Hochschulbereich.

Damit ist der auf Bundesebene agierenden Bundesvereinigung des ***hlb*** die neue Aufgabe zugefallen, den Bund für die Beeinflussung der Hochschullandschaft durch eine Bereitstellung finanzieller Mittel, bei der sich die Länder einer Gegenfinanzierung kaum entziehen können, zu gewinnen und sich für eine angemessene Ausgestaltung der entsprechenden Programme einzusetzen.[23]

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Aufgabenverteilung zwischen der Bundesvereinigung und den Landesverbänden heute gegenüber der

---

18 Gemäß Art. 91a GG in der Fassung bis zum 31. August 2006. Grund der Regelung war die – aus heutiger Perspektive verfehlte – Überlegung, dass vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung der Ausbau der Hochschulen im Bereich der Lehre abgeschlossen sei. Für Forschungsbauten blieb die Gemeinschaftsaufgabe dagegen bis zum 31. Dezember 2014 in Art. 91b Abs. 1 Satz 1 Nr. 3 GG erhalten und findet sich seit der sog. „Aufhebung des Kooperationsverbotes" zum 1. Januar 2015 in Art. 91b Abs. 1 GG.

19 Als Teil der Bildungsplanung gemäß Art. 91b Abs. 1 in der bis 31. August 2006 geltenden Fassung.

20 Art. 91b Abs. 1 Nr. 2 GG in der vom 1. September 2006 bis zum 31. Dezember 2014 geltendem Fassung.

21 Eine streng genommen unzutreffende Formulierung, da Sinn der 1969 eingeführten Gemeinschaftsaufgaben gerade die Kooperation von Bund und Ländern war, die etwa über Hochschulbau, Modellversuche und Projektförderung durchaus erfolgreich stattgefunden hat, aber dennoch ein im Ergebnis erfolgreicher politischer Kampfbegriff.

22 Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes (Artikel 91b) vom 23. Dezember 2014, BGBl. I 2438.

23 Beispiel ist das Programm zur Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal an Fachhochschulen vom 26. November 2018, Vereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 des Grundgesetzes über ein Programm zur Förderung der Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal an Fachhochschulen vom 26. November 2018, BAnz AT 21.12.2018 B11. www.gwk-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/Papers/Personal-FH.pdf – Abruf am 16.06.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zeit vor der Föderalismusreform erheblich komplexer geworden ist und deutlich höhere Anforderungen an die Bundesvereinigung stellt.

II. Zielgruppen der Arbeit des ***hlb***

1. Gesetzgebung in Bund und Ländern

Bis zur Föderalismusreform 2006 war es eine der Hauptaufgaben der ***hlb***-Bundesvereinigung, die Interessen der Professorinnen und Professoren gegenüber den Gesetzgebungsorganen des Bundes etwa bei der Gestaltung der Hochschulen über das HRG sowie bei der Besoldung und Versorgung über das BBesG und BVersG zu vertreten. Bei oberflächlicher Betrachtung könnte der Eindruck entstehen, durch den Verlust dieser Gesetzgebungskompetenzen habe sich diese Aufgabe erledigt.

Allerdings setzt die erwähnte Möglichkeit des Bundes, seit der Reform der Gemeinschaftsaufgaben im Zuge der Föderalismusreform und vor allem seit der „Aufhebung des Kooperationsverbotes" 2015 im Hochschulbereich nahezu beliebig Mittel zur Verfügung zu stellen, voraus, dass diese in den Haushaltsplan des Bundes aufgenommen werden. Dieser wird vom Bundestag als Haushaltsgesetz verabschiedet. Daher spielen, wie etwa bei der Übernahme der kompletten BaföG-Kosten durch den Bund 2015, die Programme des Bundes zur Exzellenz, zum Tenure-Track an Universitäten oder zum professoralen Personal an HAW sowie gegenwärtig besonders anschaulich bei der Schaffung einer Deutschen Agentur für Transfer und Innovation die Gesetzgebungsorgane des Bundes – allen voran der Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Bundestages – eine ausgeprägte gestalterische Rolle; nur dort unterstützte Maßnahmen finden den Weg in das Haushaltsgesetz. Kontakte der ***hlb***-Bundesvereinigung zu den Gesetzgebungsorganen des Bundes sind daher unverändert äußerst wichtig.

Daneben hat durch die neue Freiheit der Länder bei der Hochschulgesetzgebung seit der Föderalismusreform die Bedeutung der Landesebene erheblich zugenommen. Innerhalb des ***hlb*** fällt die Pflege der Kontakte zu den Gesetzgebungsorganen auf Landesebene in den Bereich der Landesverbände und -gruppen. Allerdings sind diese im Wesentlichen ehrenamtlich tätig, so dass sie etwa bei Stellungnahmen zu Novellen der Hochschulgesetze einer professionellen Zuarbeit bedürfen. Vor allem sind im neuen „kompetitiven" Föderalismus stets Entwicklungen in anderen Bundesländern zu beobachten und heranzuziehen – Informationen, die selbst in den staatlichen Organen auf Landesebene oft nicht vollständig vorhanden sind.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hier leistet die Zuarbeit der Geschäftsstelle der ***hlb***-Bundesvereinigung mit ihrem Know-How und dem Überblick über alle Bundesländer eine unverzichtbare und unschätzbare Unterstützung für die Landesverbände und -gruppen. In diesem Bereich haben sich daher die Aufgaben der Bundesvereinigung deutlich vermehrt.

Nicht zu unterschätzen sind schließlich die Aktivitäten der Europäischen Union. Zwar erstrecken sich ihre Gesetzgebungskompetenzen nur auf eine Unterstützung und Ergänzung der Maßnahmen der Mitgliedstaaten,[24] doch hat die EU es durch eine geschickte Politik verstanden, insbesondere im Bereich nicht verbindlicher Vorschriften („soft law") wie European Credit Transfer System (ECTS), Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR), U-Multirank oder durch ihr Engagement im sog. Bologna-Prozess bei der Einführung gestufter Studiengänge die Hochschulpolitik der Mitgliedstaaten mitzugestalten. Wichtiger Ansprechpartner für die EU auf der Hochschulebene ist die European University Association (EUA) als Zusammenschluss von ca. 850 Hochschulleitungen und deren nationalen Zusammenschlüssen im Europäischen Hochschulraum, in der der ***hlb*** seit 2005 assoziiertes Mitglied ist; gegenwärtig wird dort etwa über eine Neubewertung von Forschungsleistungen diskutiert, bei der der ***hlb*** das Anliegen einer angemessenen Einbeziehung der anwendungsorientierten Forschung vertritt. In einer Arbeitsgruppe „Internationalisierung" beschäftigt sich der ***hlb*** zudem mit Pendants zu HAW in anderen Ländern vor allem im Europäischen Hochschulraum.

2. Regierungen in Bund und Ländern

Die Bedeutung der Exekutive für die Belange der Professorinnen und Professoren liegt zum einen darin, dass sie den Parlamenten auf Bundes- und Landesebene Gesetzentwürfe unterbreitet und damit die wesentlichen Anstöße für die Gestaltung der Hochschullandschaft gibt. Auf die Gesetzgebung mit der gewandelten, aber unverändert wichtigen Rolle des Bundes und der gewachsenen Aufgabe der Länder wurde bereits eingegangen.

Daneben erlässt die Exekutive selbst Rechtsvorschriften, nämlich Verordnungen – im Hochschulbereich etwa die in jüngster Zeit durch die Kampagne des ***hlb*** in die Kritik geratenen Verordnungen über Lehrver-

24 Art. 166 Abs. 1 AEUV für die berufliche Bildung, zu der gemäß EuGH 30.5.1989 – 242/87 auch die Hochschulbildung zählt; ähnlich Art. 165 Abs. 1 AEUV für die allgemeine Bildung.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

pflichtung, aber auch zur Vergabe von Leistungsbezügen und zu Nebentätigkeiten; die Kompetenzen hierzu liegen nahezu ausschließlich auf der Landesebene. Ein Sonderfall sind die Staatsverträge zwischen den Bundesländern, auf deren Grundlage die Länder zwar formal eigenständige Verordnungen wie die Kapazitätsverordnungen[25] oder die Studienakkreditierungsverordnungen[26] erlassen, die aber bundesweit nach Abstimmung vor allem in der Kultusministerkonferenz (KMK) inhaltlich identisch sind. Schließlich sind die Landesministerien die zentralen Akteure bei der Umsetzung aller Rechtsvorschriften gegenüber den Hochschulen, etwa im Wege der Rechts- oder Fachaufsicht, bei Erlassen oder im alltäglichen informellen Kontakt.

Es steht daher außer Frage, dass Kontakte des ***hlb*** in die Ministerien auf Bundes- und vor allem auf Landeseben von großer Bedeutung sind. Auch hier bedarf die ehrenamtliche Wahrnehmung dieser Aufgabe durch die Landesverbände oder -gruppen einer intensiven professionellen Begleitung durch die Geschäftsstelle der ***hlb***-Bundesvereinigung.

3. Andere Akteurinnen und Akteure

Gemäß § 2 Abs. 2 Nr. 4 der Satzung der Bundesvereinigung arbeitet der ***hlb*** schließlich mit geeigneten Organisationen im In- und Ausland zusammen. Dies sind im Grunde sämtliche Organisationen, die Aufgaben im Wissenschaftsbereich oder als dessen Stakeholder wahrnehmen, z. B. Wissenschaftsrat, HRK, DAAD, DFG, künftig DATI, FhG, SPRIN-D, Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, CHE, DHV, GEW, vhw, BDI, BDA

---

25 Rechtsgrundlage aller Kapazitätsverordnungen ist seit dem 1. Mai 2010 die Ermächtigung in Art. 12 des Staatsvertrages über die Errichtung einer gemeinsamen Einrichtung für Hochschulzulassung (früher Art. 16 des Staatsvertrages über die Vergabe von Studienplätzen), der in jedem Bundesland durch das jeweilige Zustimmungsgesetz den Rang eines Landesgesetzes erhalten hat. Das jeweilige Zustimmungsgesetz des Landes zur KapVO („Hochschulzulassungsgesetz“) enthält wiederum – meist in § 3 – die Rechtsgrundlage zur Festsetzung der konkreten Zulassungszahlen durch Rechtsverordnung des Landes oder durch Satzung der Hochschule, in der Regel mit Zustimmung des für Hochschulen zuständigen Ministeriums.

26 Siehe die auf einer von der KMK erarbeiteten Musterrechtsverordnung beruhenden Verordnungen der Länder zu den formalen und den fachlich-inhaltlichen Kriterien sowie zum Verfahren der Akkreditierung gemäß Art. 4 Abs. 1, 2, 3 und 5 sowie landesspezifische Verordnungen nach Art. 4 Abs. 4 des Studienakkreditierungsstaatsvertrages vom 1./20. Juni 2017.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

oder die Hochschulverbünde UAS7, HfM und HAWtech. Diese Organisationen werden weitestgehend auf Bundesebene tätig, so dass die Zusammenarbeit hier auch im Wesentlichen Aufgabe der Bundesvereinigung ist. Auf die Zusammenarbeit mit der EU und der EUA wurde bereits oben eingegangen.

C. Die Aktivitätsfelder des ***hlb*** – gestern und heute

I. „Nach Golde drängt, am Golde hängt doch alles“[27] – die Besoldung

Auch wenn die Optimierung des Einkommens sicher keine Motivation für die Professorinnen und Professoren an HAW ist, die für ihre Professur in der Regel deutlich besser vergütete Positionen aufgegeben haben, ist doch die Sicherung einer angemessenen Vergütung stets zentrale Aufgabe eines Berufsverbandes.

1. C-Besoldung

Soweit es in der Gründungsphase Anfang der 1970er Jahre Vorläufereinrichtungen der Fachhochschulen und heutigen HAW gab, waren ihre Lehrenden in der Regel Lehrkräfte in der Beamtenlaufbahn des höheren Dienstes,[28] wurden nach der A-Besoldung vergütet und konnten – etwa vom „Rat“ bis zur „Direktorin“ – befördert werden. Nach Einführung der Besoldungsordnung C für Professorinnen und Professoren 1975[29] unterlag auch der durch das HRG 1976 neu geschaffene Professorentypus an Fachhochschulen der C-Besoldung. Während es an Universitäten die Besoldungsgruppen C 2, C 3 und C 4 gab, konnten Professuren an damaligen Fachhochschulen nur nach den Besoldungsgruppen C 2 oder C 3 ausgewiesen werden. Die Bundesländer nahmen Einstellungen im Wesentlichen in der Besoldungsgruppe C 2 vor. Da – anders als in der A-Besoldung – die C-Besoldung keine Laufbahn war, gab es auch keine Beförderungsmöglichkeiten mehr.

---

27 Goethe, Johann Wolfgang von, Faust I, Vers 2800.

28 Klockner (2012, S. 15).

29 Durch das „Zweite Gesetz zur Vereinheitlichung und Neuregelung des Besoldungsrechts in Bund und Ländern“ (2. BesVNG) vom 23. Mai 1975 (BGBl. I S. 1173).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eine Einstellung nach der Besoldungsgruppe C 2 bedeutete daher beamtenrechtlich, dass sich auch das Ruhegehalt nach dieser Besoldungsgruppe bemaß und damit etwas unterhalb der Besoldungsgruppe A 15 – also „Direktorin", z. B. „Studiendirektorin" – lag. Eine solche Einstufung sahen wir als mit den hohen Anforderungen des HRG an Professuren – vor allem die durch das HRG neu eingeführte Doppelqualifikation einerseits in der Wissenschaft mit einer überdurchschnittlichen Promotion und anderseits durch besondere Leistungen bei der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in einer mindestens fünfjährigen beruflichen Praxis, davon mindestens drei Jahre außerhalb des Hochschulbereichs[30] – als nicht vereinbar an. Ziel des ***hlb*** war es daher, trotz Fehlen einer Beförderungsmöglichkeit eine „gesicherte Entwicklung" der Professorinnen und Professoren von der Einstellung nach C 2 bis zum Eintritt in den Ruhestand mit einer Besoldung (und Pension) nach C 3 – und damit knapp unterhalb der Besoldungsgruppe A 16 – zu erreichen.

Hierzu führte der ***hlb*** im Wesentlichen auf der Landesebene – mit Unterstützung der Bundesvereinigung – endlose Gespräche, die in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich erfolgreich verliefen. So kam es etwa in Bayern oder Niedersachsen zu informellen Absprachen mit den (Wissenschafts-)Ministerien, die – unter den skeptischen Augen der für das Beamtenrecht zuständigen Innenministerien und dem Unverständnis der am Gesetz orientierten Justiz – etwa so spezielle Stellenausschreibungen für C 3-Stellen zuließen, dass sich darauf nur eine bestimmte – an derselben Hochschule tätige, also im Wege einer nur ausnahmsweise zulässigen „Hausberufung"[31] – Person erfolgversprechend bewerben und damit faktisch nach C 3 „befördert" werden konnte. Oft wurde schon bei der Einstellung von der Hochschule vorgerechnet, wann – oft nach fünf bis sieben Jahren – von einer solchen „Höherberufung" auf eine C 3-Stelle auszugehen sei. In anderen Bundesländern – z. B. Nordrhein-Westfalen – wurde dieses Vorgehen jedenfalls offiziell nicht toleriert. Auch an Universitäten war ein solches Verfahren unbekannt; dafür war dort der Wechsel zwischen den Hochschulen auf eine besser besoldete Stelle bis zu C 4 mit nahezu frei verhandelbaren Zulagen und der Möglichkeit von Bleibeverhandlungen an der alten Hochschule verbreitet.

30 § 44 Abs. 1 Nr. 4 lit. b HRG 1976.
31 § 45 Abs. 2 S. 3 HRG.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

b) W-Besoldung

Anstelle der C-Besoldung wurde durch das am 23. Februar 2002 in Kraft getretene Gesetz zur Reform der Professorenbesoldung (ProfBesRefG)[32] des Bundes in den §§ 32 bis 35 BBesG die W-Besoldung eingeführt. Da die Regelungen der C-Besoldung „längstens … bis zum 31. Dezember 2004" fortgalten,[33] hatten die Länder den Zeitpunkt des Inkrafttretens der neuen Besoldungsordnung W bis zum 31. Dezember 2004 in der Hand.[34]

Zu den für Professorinnen und Professoren geltenden Besoldungsgruppen W 2 und W 3 werden seither neben dem Grundgehalt drei Arten von „variablen Leistungsbezügen" vergeben: „*1. aus Anlass von [sc. jetzt auch an Hochschulen für angewandte Wissenschaften möglichen] Berufungs- und Bleibeverhandlungen, 2. für besondere Leistungen in Forschung, Lehre, Kunst, Weiterbildung und Nachwuchsförderung sowie 3. für die Wahrnehmung von Funktionen oder besonderen Aufgaben im Rahmen der Hochschulselbstverwaltung oder der Hochschulleitung.*"[35]

Das Nähere zur Regelung dieser Berufungs-/Bleibezulagen, Leistungszulagen i.e.S. und Funktionszulagen überließ das ProfBesReformG dem Landesrecht und dieses wiederum im Wesentlichen den Hochschulen; seit der Föderalismusreform liegt die Zuständigkeit vollständig bei den Ländern, ohne dass sich bisher erhebliche strukturelle Unterschiede ergeben hätten.

Der ***hlb*** hatte sich von Anfang an gegen das Modell der W-Besoldung gewehrt. Zentrale Argumente waren, dass die Leistung der selbständig tätigen Professorinnen und Professoren nicht zuverlässig messbar ist und unvermeidbare Fehlentscheidungen die Motivation der Benachteiligten und den Frieden in der Hochschule gefährden, dass die Höhe der verfügbaren Zulagen für motivierende Leistungsanreize viel zu gering ist und ungewisse Zulagen eine Abwerbung künftiger Professorinnen und Professoren aus Unternehmen und Institutionen außerhalb der Hochschulen erschweren. Zudem hatten wir von Anfang an darauf hingewiesen, dass jedenfalls das

32 BGBl. 2002 I, S. 686.

33 Übergangsvorschriften in § 77 BBesG in der Fassung nach Art. 1 Nr. 12 ProfBesReformG.

34 Als erstes Land führte Niedersachsen die W-Besoldung zum 1. Januar 2003 an den Fachhochschulen und zum 1. Oktober 2003 an den Universitäten und gleichgestellten Hochschulen ein, siehe § 9 der Niedersächsischen Verordnung über Leistungsbezüge sowie Forschungs- und Lehrzulagen für Hochschulbedienstete (Hochschul-Leistungsbezügeverordnung – NHLeistBVO –) vom 16. Dezember 2002, Nds. GVBl. 2002, S. 791; dazu Müller-Bromley (2004, S. 18 ff.); die übrigen Bundesländer folgten zum 1. Januar 2005.

35 § 33 Abs. 1 BBesG in der Fassung nach Art. 1 Nr. 7 des ProfBesRefG.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Grundgehalt gemäß W 2 mit einer deutlich niedrigeren Höhe als nach der Endstufe gemäß A 14 nicht amtsangemessen sei. Höhepunkt des Protests war eine auch verbandsintern umstrittene Todesanzeige für „Die deutsche Fachhochschule 1970–2001" in der Wochenzeitung „DIE ZEIT" vom 30. Mai 2001, in der es u. a. hieß: *„Anstatt bessere Bedingungen für Studierende und Lehrende an den Fachhochschulen zu schaffen, haben es Frau Bundesministerin [sc. für Bildung und Forschung] Bulmahn und Herr Bundesminister [sc. des Innern] Schily erreicht, den Wert einer Professur derart zu verschlechtern, dass sie für qualifizierte Bewerber aus Wirtschaft und Verwaltung vollständig unattraktiv geworden ist."*[36]

Dass die W-Besoldung dennoch nicht verhindert werden konnte, ist zum einen dem damaligen Zeitgeist geschuldet, der im Rahmen des New Public Management auf die Idee setzte, durch Wettbewerb die Leistungsfähigkeit an deutschen Hochschulen zu verbessern.[37] In der Öffentlichkeit war es schwer, gegen eine leistungsorientierte Besoldung Unterstützung zu finden, weil das Mitgefühl mit den vermeintlich gut bezahlten und die Wissenschaftsfreiheit genießenden Professorinnen und Professoren begrenzt war. Als äußerst unglücklich erwies sich das politische Agieren der HRK, die den neuen Steuerungsmöglichkeiten der Professorenschaft über Jahre positiv gegenüberstand; erst als sich die – aus Sicht des ***hlb*** stets illusionären – Hoffnungen auf mehr finanzielle Ressourcen im Zuge der Besoldungsreform als unrealistisch erwiesen, schwenkte die HRK nur Tage vor dem Beschluss des Gesetzes im Deutschen Bundestag um und sprach sich gegen die Reform aus[38] – natürlich viel zu spät.

Dennoch blieb das heftige Engagement des ***hlb*** gegen die W-Besoldung in der konzeptionellen Phase und im Gesetzgebungsverfahren nicht ganz ohne Erfolg. Als die der Einführung vorgeschaltete Expertenkommission „Reform des Hochschuldienstrechts" eine Regelung vorschlug, nach der Professorinnen und Professoren an Universitäten und diejenigen an Fachhochschulen institutionsbezogen ein unterschiedliches Grundgehalt erhalten sollten, trat der als beratendes Mitglied mitwirkende ehemalige Präsident des ***hlb***, Werner Kuntze, aus Protest zurück; die beiden der

---

36 Dazu das Magazin „Der Spiegel" vom 31. Mai 2001. www.spiegel.de/lebenundlernen/job/streit-um-hochschulreform-totenglocke-fuer-die-fachhochschulen-a-137225.html – Abruf am 26.06.2022.

37 Plakativ z. B. Stifterverband 2002.

38 Entschließung des 195. Plenums vom 6. November 2001. www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/hrk-votum-an-die-laender-keine-unterstuetzung-der-reform-der-professorenbesoldung-bei-strikter-koste/ – Abruf am 30.06.2022. Der Entwurf wurde am 9. November 2001 im Deutschen Bundestag beschlossen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kommission angehörenden Personen aus Fachhochschulen gaben ein Sondervotum ab, in dem sie eine einheitliche Grundvergütung aller Professorinnen und Professoren aller Hochschularten forderten.[39] Als Folge kam es im Gesetzgebungsverfahren – in dem der ***hlb*** natürlich angehört wurde – immerhin zu der heutigen Regelung, nach der die für Professorinnen und Professoren vorgesehenen Ämter W 2 und W 3 an beiden Hochschularten bestehen. Damit ist jedenfalls besoldungssystematisch – im Gegensatz zur früheren C-Besoldung – eine Gleichstellung der Hochschularten erreicht. In der Realität haben die Bundesländer allerdings W 3-Stellen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften in sehr unterschiedlichem Maße eingerichtet – von 25 Prozent in Baden-Württemberg über bis zu 10 Prozent in Bayern bis zur Beschränkung auf Leitungsfunktionen in den meisten Bundesländern. Zudem konnten jetzt auch an Fachhochschulen im Einzelfall nach oben kaum beschränkte Zulagen gezahlt werden.[40] Als Pferdefuß wurde durch einen „Vergaberahmen" festgeschrieben, dass die Mittel für jede Hochschulart auf das – fortgeschriebene – Volumen des Jahres 2001 für Universitäten und gleichgestellte Hochschulen sowie für Fachhochschulen begrenzt wurden;[41] ein „Mehr" an Zulagen für eine Person bedeutet daher ein „Weniger" für viele andere und ist daher kaum praktikabel. Auch nach Abschaffung der Vergaberahmen – für die sich der ***hlb*** eingesetzt hat – ist die Höhe der Bezüge unverändert dadurch begrenzt, dass in den Landeshaushalten für die Besoldung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Durchschnitt weniger Mittel pro Professur bereitstehen als an Universitäten.

Entscheidender Erfolg des ***hlb*** bei Einführung der W-Besoldung war das durch eine von der Bundesvereinigung eingerichtete Arbeitsgruppe entwickelte Stufenmodell, das die frühere Besoldungsentwicklung von der C 2-Besoldung bis zur C 3-Besoldung, jeweils mit ihren Dienstaltersstufen, strukturell nachbildet. Die nach der W-Besoldung geforderte Leistungsmessung soll danach wegen des Fehlens quantitativer Kriterien anstelle einer kleinteiligen Leistungsmessung – etwa durch Punkte für einzelne „Leistungen" – anhand einer Gesamtbewertung erfolgen. Dazu soll in Abständen von fünf Jahren auf der Grundlage eines Tätigkeitsberichts jeder Professorin oder jedes Professors deren Tätigkeit durch eine Kommission bewertet werden; wird dabei eine normal gute Leistung festgestellt,

39 web.archive.org/web/20030513160250/bmbf.de/pub/Bericht_.pdf – Abruf am 20.07.2022.

40 § 33 Abs. 2 BBesG.

41 § 34 BBesG.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

kommt es zu – möglichst unbefristeten – Leistungsbezügen auf der folgenden Stufe. Bei deutlich unter- oder überdurchschnittlicher Leistung kann die Kommission nach Heranziehung externer Gutachterinnen oder Gutachter die Gewährung oder Erhöhung der Leistungszulage verweigern bzw. eine höhere Zulage vergeben. Die etwa 4 bis 5 Stufen sollen so ausgestaltet sein, dass im Regelfall – für über 90 Prozent aller Professorinnen und Professoren – bei normal guter Leistung am Ende das Niveau des bisherigen C 3-Endgrundgehalts erreicht wird. Dieses „Stufenmodell" ermöglicht gegenüber Bewerberinnen und Bewerbern eine substantiierte Aussage über die Gehaltsentwicklung und sorgt für eine interne Befriedung in den Hochschulen. Daher wurde es so oder ähnlich in Deutschland nahezu flächendeckend umgesetzt, und zwar teilweise auf Landesebene,[42] überwiegend aber im Rahmen der in den Landesgesetzen und -verordnungen den Hochschulen überlassenen Spielräume.

Nicht vollständig gelöst blieb bis heute die unbefriedigende Situation derjenigen Professorinnen und Professoren, die noch während der Geltungsdauer der C-Besoldung nach C 2 eingestellt worden waren, aber den angekündigten Sprung nach C 3 nicht mehr vollziehen konnten, weil innerhalb des dafür bei der Einstellung genannten Zeitraums die W-Besoldung in Kraft getreten war. Manche Länder – z. B. Bayern – führten unter Mitwirkung des ***hlb*** für den zur Gehalts- (und Pensions-) Verbesserung jetzt allein möglichen Umstieg in die W-Besoldung akzeptable Regelungen ein, in anderen – z. B. Niedersachsen – blieb dieses Problem bis heute ungelöst.

Schließlich fand die vom ***hlb*** von Anfang an geäußerte Kritik, die Höhe des Grundgehaltes nach W 2 sei nicht amtsangemessen und daher wegen Verstoß gegen Art. 33 Abs. 5 verfassungswidrig, ihren Niederschlag in einem entsprechenden Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 14. Februar 2012.[43] Geklagt hatte zwar ein Professor der Universität Marburg, doch brachte sich der ***hlb*** in dem Verfahren sowohl durch eine schriftliche Stellungnahme als auch in der mündlichen Verhandlung intensiv ein,[44] übrigens als einzige Institution aus dem Bereich der HAW. Dieser Mitwirkung dürfte es geschuldet sein, dass nie Zweifel aufkamen, dass die Verfassungswidrigkeit der W 2-Grundvergütung an Universitäten sich auch auf HAW erstreckt.

---

42 Z. B. in Bayern, Art. 42 BayBesG, oder in Hessen, § 33 HBesG.

43 BVerfGE 130, 263–318. www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2012/02/ls20120214_2bvl000410.html – Abruf am 20.07.2022.

44 Müller-Bromley (2011, S. 150 ff.).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Als Folge dieses Urteils mussten die Länder ihre W-Besoldungen bis zum 1. Januar 2013 so umstrukturieren, dass allen W 2-Besoldeten ein amtsangemessenes – höheres – Basisgehalt gezahlt wurde. Allerdings wurde diese Erhöhung in allen Bundesländern in unterschiedlichem Maß mit bereits vor dieser Erhöhung gezahlten oder zugesagten Zulagen verrechnet und dadurch teilweise, in Brandenburg sogar vollständig, „konsumiert". Der ***hlb*** sah darin vor allem Verstöße gegen das Leistungsprinzip und gegen den rechtsstaatlichen Vertrauensschutz und unterstützte in den verschiedenen Bundesländern gegen diese Konsumtion gerichtete Klagen. Leider entschied das Bundesverwaltungsgericht 2017 in letzter Instanz, eine relativ günstige Regelung in Rheinland-Pfalz, nach der in jedem Fall 150 Euro früher gewährter Zusagen von einer Anrechnung frei blieben,[45] sei rechtlich nicht zu beanstanden.[46] Unter Bezugnahme auf die allgemeinen Ausführungen dieses Urteils haben die Verwaltungsgerichte und Oberverwaltungsgericht in anderen Bundesländern auch die dortigen ungünstigeren Regelungen für rechtmäßig erklärt. Auf eine letztinstanzliche Entscheidung zu der vollständigen Konsumtion in Brandenburg warten wir noch.

II. „Andersartig, aber gleichwertig" – Anerkennung in der Hochschullandschaft

Rückblickend erscheint es als wenig überraschend, dass die neue Hochschulart der Fachhochschule es zunächst schwer hatte, sich insbesondere gegenüber der 1000-jährigen Universität in der Hochschullandschaft zu emanzipieren. Das HRG 1976 war insoweit höchst – wie sich herausstellte: zu – modern. Seine detaillierten Regelungen über Aufgaben, innere Struktur, Studium oder Personal galten zunächst für alle Hochschularten. Leitmodell war die Gesamthochschule, in der Universitäten, Pädagogische Hochschulen, andere Hochschulen und Fachhochschulen zusammengeführt wurden.[47] Das änderte sich mit der nach einer Änderung der politischen Mehrheiten erfolgten 3. Novelle des HRG vom 14. November 1985,[48] die das Ziel einer stärkeren Differenzierung der Hochschularten

45 § 69 Abs. 7 LBesG Rheinland-Pfalz.
46 BVerwG, Urteil vom 21.09.2017 – 2 C 30.16. www.bverwg.de/210917U2C30.16.0 – Abruf am 20.07.2022.
47 § 5 HRG 1976.
48 1985 I, 2029.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

verfolgte.[49] In der damaligen Zeit war eine solche Betonung der Unterschiede gleichbedeutend mit einer Aufwertung der traditionellen Universität und damit Abwertung der noch weithin unbekannten jungen Hochschulart Fachhochschule.

1. Diplom (FH)

Hatte das HRG 1976 zunächst als Studienabschluss für alle Hochschularten den Diplomgrad – ohne Zusatz – vorgesehen,[50] wurde diese Regelung im Gesetzgebungsverfahren zur 3. HRG-Novelle 1985 so modifiziert, dass der Abschluss von Fachhochschulstudiengängen nunmehr mit dem Zusatz (FH) zu versehen sei.[51] Zur Begründung hieß es, diese Änderung ziele nicht auf eine Abwertung dieses Diploms, sondern auf eine Kennzeichnung seiner Eigenart, die in der beruflichen Praxis mehr und mehr als eine Auszeichnung angesehen werde.[52]

Es setzte eine Phase der Unsicherheit über die Rolle des Hochschultyps der Fachhochschule ein. Einerseits wurde hochschulpolitisch unverändert das Mantra hochgehalten, Fachhochschulen seien gegenüber den übrigen Hochschularten „andersartig, aber gleichwertig“,[53] anderseits wurden in der Realität Fachhochschulen oft als zweitklassig behandelt.

Der ***hlb*** und alle hochschulpolitischen Akteure aus dem Umfeld der Fachhochschulen führten einen langen und solidarischen Kampf gegen die Diskriminierung des neuen Hochschultyps. Zuletzt legte z. B. Hans-Wolfgang Waldeyer 2002 über den ***hlb*** den Entwurf eines Bundesgesetzes zur Herstellung der Gleichwertigkeit der Fachhochschulen[54] vor, dessen Umsetzung allerdings durch die weitere Entwicklung überholt wurde.

---

49 BT-Drs. 10/2883. dserver.bundestag.de/btd/10/028/1002883.pdf – Abruf am 30.06.2022.

50 § 18 HRG 1976.

51 So noch heute § 18 S. 2 HRG.

52 Begründung des Ausschusses für Bildung und Wissenschaft dieses im Gesetzgebungsverfahren vom Bundesrat vorgeschlagenen Wortlautes, die letztlich Eingang in § 18 HRG fand, BT-Drs. 10/3751, S. 17. dserver.bundestag.de/btd/10/037/1003751.pdf – Abruf am 30.06.2022.

53 Eine dem Vorsitzenden des Wissenschaftsrates von 1989 bis 1993 zugeschriebene Formulierung, die inhaltlich auf die Gutachten des Wissenschaftsrates zur Entwicklung der Fachhochschulen von 1981 und 1990 zurückgeht.

54 Waldeyer 2003.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

2. Bologna-Prozess

Aus heutiger Sicht erscheint es erstaunlich, dass der 1998 mit der Sorbonne-Erklärung einsetzende Bologna-Prozess, nach dem alle Länder zur Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes die Einführung eines Systems gestufter Abschlüsse (meist Bachelor und Master) verabredeten, unter den Mitgliedern des ***hlb*** wie in der Gesamtheit aller Professorinnen und Professoren durchaus umstritten war. Trotz der soeben genannten Probleme hingen viele am Diplom, vor allem am international anerkannten „Dipl.-Ing." – auch mit dem Zusatz (FH).

Der ***hlb*** veranstaltete zu diesem Thema mehrere Kolloquien. Als Ergebnis wies er auf die mit dem Bologna-Prozess verbundenen Folgen hin: Absenkung des Niveaus bei Ersatz des achtsemestrigen Diploms durch einen im Wesentlichen sechssemestrigen Bachelor, Verlust der Praxisanteile – insbesondere der Praxissemester – im Bachelor und damit zugleich Verlust des typenbildenden Kerns der Marke „Fachhochschule". Der Präsident malte 2003 das Szenario „Von der Fachhochschule zur Bologna-Universität" an die Wand,[55] wie es sich mit der Fusion von Fachhochschule und Universität in Lüneburg 2004 erstmals manifestierte. Zur Frage des „Dipl.-Ing." legte der ***hlb*** erstmals in seiner Homepage einen Chat auf, in dem sich die interessierten Mitglieder austauschen konnten; als Ergebnis zeichnete sich ab, dass zwar die deutsche Ingenieurausbildung als weltweit führend betrachtet werde, aber damit im internationalen Kontext nicht unbedingt der oder die „Dipl.-Ing (FH)" zwingend verbunden sein müsse.

Insgesamt hat es der ***hlb*** bei aller Kritik im Detail vermieden, die Einführung der mit dem Bologna-Prozess verbundenen Abschlüsse Bachelor und Master insgesamt abzulehnen. Maßgeblich dafür waren strategische Gründe. Zwar gab es – natürlich – Versuche, Fachhochschulen den Bachelor zuzuweisen und den Master auf Universitäten zu beschränken. Es zeichnete sich aber auch schon ab, dass die Politik diesen Weg – sicher auch aufgrund der Kritik des ***hlb*** und wohl auf der Suche nach wenigstens einigen Verbündeten in der Hochschulwelt – diesen Weg nicht gehen wollte. Der ***hlb*** hat sich unter den veränderten Rahmenbedingungen von Anfang an für eine rasche Einführung von Master-Studiengängen ausgesprochen – auch nicht unumstritten, weil die Länder in der Regel für Master-Studiengänge keine zusätzlichen Mittel bereitstellten, ein Aufbau beim – insgesamt jetzt fünf Jahre dauernden – Master-Bereich also mit Abstrichen beim Bachelor verbunden war. Dennoch war die maßgebliche

55 Müller-Bromley 2003.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Überlegung, dass die Politik einmal eingeführte erfolgreiche Master-Studiengänge uns nicht mehr werden nehmen können – so kam es dann auch.

Schließlich konnten auch Versuche, die neuen Abschlüsse wiederum mit dem Zusatz „(FH)" zu versehen, erfolgreich abgewendet werden. Stattdessen sahen die Empfehlungen der KMK nunmehr vor, dass alle Abschlusstypen – auch Bachelor und Master Sc. – von allen Hochschularten vergeben werden konnten,[56] wenn sie den Weg der neu eingeführten Akkreditierung erfolgreich beschritten hatten. Im Ergebnis sahen wir es daher durchaus mit Wohlwollen, dass die neuen Abschlüsse 1998 zur Erprobung und 2002 auf Dauer in § 19 Abs. 1 HRG eingeführt wurden.

3. Akkreditierung

Bedurften die früheren Diplom-Studiengänge einer Genehmigung durch die Wissenschaftsministerien, waren die neu eingeführten Abschlüsse jetzt durch vom Staat unabhängige Agenturen – mit leichten Unterschieden zwischen den Ländern – wissenschaftsgeleitet zu akkreditieren.

Diese Akkreditierungsverfahren erfreuten und erfreuen sich wegen ihres personellen und finanziellen Aufwands unter den Professorinnen und Professoren keiner großen Beliebtheit. Gleichwohl war auch hier – anders als etwa vom Verband der Professorinnen und Professoren und sonstigen wissenschaftlich Tätigen an Universitäten, dem Deutschen Hochschulverband (DHV) – vom ***hlb*** keine grundsätzliche Kritik zu vernehmen. Schnell war nämlich klar, dass es den HAW gelingen würde, für praktisch alle Bachelor- und Master-Studiengänge die Akkreditierung zu erhalten. Dies und die Beteiligung von Kolleginnen und Kollegen aus Universitäten und HAW, aus der Berufspraxis und aus der Studierendenschaft führten dazu, dass sich die Bachelor- und Master-Abschlüsse auch der HAW in der Hochschullandschaft rasch Anerkennung erwarben und heute nicht mehr wegzudenken sind.

---

56 Kultusministerkonferenz, Strukturvorgaben 1999, ersetzt durch Ländergemeinsame Strukturvorgaben 2003, aktuell in der Fassung 2010. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Hochschule/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf – Abruf am 20.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

4. Zugang zum höheren Dienst

Beim Zugang zum öffentlichen Dienst – zwar unmittelbar nur für wenige unserer Absolventinnen und Absolventen relevant, aber doch von hoher Symbolkraft wegen der damit verbundenen Einschätzung des Staates über die von ihm selbst vergebenen Abschlüsse – hatte zum anhaltenden Ärger der Fachhochschulwelt das Diplom ohne Zusatz in den „höheren", das Diplom (FH) dagegen in den vier Besoldungsstufen darunter angesiedelten „gehobenen" Dienst geführt. Versuche, diese Zuordnung zu bekämpfen, waren am Widerstand der Innenministerien gescheitert, die ihre Ausbildung von Beamtinnen und Beamten des gehobenen Dienstes im Interesse eines besseren Renommees kurzerhand dem Typus der Fachhochschule zugeordnet hatten.

Dieses Problem hatte sich mit dem Bologna-Prozess erledigt. Bachelor-Abschlüsse aller Hochschularten führten nun in den gehobenen, Master-Abschlüsse in den höheren Dienst. Zwar sahen die einschlägigen Vereinbarungen zwischen Innen- und Kultusministerkonferenz vom 24. Mai/6. Juni 2002 zunächst noch vor, dass Master-Abschlüsse an Fachhochschulen die Zugangsberechtigung für den höheren Dienst nur dann gewährten, wenn dies im Akkreditierungsverfahren unter Beteiligung der Innenministerien ausdrücklich festgestellt worden war.[57] Nachdem es dabei in der Folge nirgends Probleme gegeben hatte, leiteten die Innenministerien den Rückzug ein und verständigten sich 2007 mit den Wissenschaftsministerien darauf, dass auf eine solche gesonderte Feststellung verzichtet werde[58] – seither gewähren Master-Abschlüsse aller Hochschularten ohne Einschränkung den Zugang zum höheren Dienst.

5. Fachhochschulen als „nicht wissenschaftliche" Hochschulen

Anders als das HRG unterschieden die Hochschulgesetze der Bundesländer zwischen „wissenschaftlichen" Hochschulen, gekennzeichnet durch Lehre, Forschung sowie Promotions-/Habilitationsrecht, und „Fachhochschulen" mit dem Akzent auf anwendungsorientierter Lehre – ein Ärger-

57 Vereinbarung von IMK und KMK, Zugang von Bachelor und Master-Absolventen zum öffentlichen Dienst, 2002.

58 Vereinbarung von IMK und KMK, Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschlüsse an Fachhochschulen, 2002, geändert 2007. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_20-Vereinbarung-Zugang-hoeherer-Dienst-Master.pdf – Abruf am 18.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nis, legte diese Wortwahl doch nahe, es handele sich bei Fachhochschulen nicht um wissenschaftliche Hochschulen. Das betraf natürlich auch uns als Professorinnen und Professoren, die ja „ohne Habilitation" ohnehin nicht als gleichwertig anerkannt werden könnten.

Mit dem Bologna-Prozess und der damit verbundenen Europäisierung der Studiengänge verschwand seit der Jahrtausendwende auch diese Diskriminierung aus den Hochschulgesetzen der Länder.

6. Prozessvertretung durch Professorinnen und Professoren

Einen eher kleinen, aber doch mit Symbolkraft versehenen Erfolg konnte der ***hlb*** 2001 erzielen. In den deutschen Prozessordnungen war seit langem geregelt, dass sich Beteiligte in Gerichtsverfahren bei Obergerichten „*durch einen Rechtsanwalt oder Rechtslehrer an einer deutschen Hochschule als Bevollmächtigten*" vertreten lassen können.[59] Diese Vorschriften wurden von Gerichten teilweise so ausgelegt, dass diese Vertretungsmöglichkeit ausschließlich Professorinnen und Professoren an Universitäten meine, nicht aber solche von Fachhochschulen – schließlich habe es diesen Hochschultyp bei der Entstehung dieser Vorschriften noch gar nicht gegeben.

Die ***hlb***-Bundesvereinigung wandte sich mehrfach gegen diese Interpretation und richtete im Oktober 2000 an das Bundesministerium der Justiz den Vorschlag, diese Regelungen – beginnend mit der Verwaltungsgerichtsordnung (VwGO) – im Zuge eines Gesetzentwurfes zu ändern. Die HRK konnten wir dazu gewinnen, sich parallel in Abstimmung mit dem ***hlb*** in derselben Richtung zu äußern. Erfreulicherweise griff das Ministerium diesen Vorschlag auf und übernahm wörtlich die vom ***hlb*** vorgeschlagene Formulierung der Vertretung „*durch einen Rechtsanwalt oder Rechtslehrer an einer deutschen Hochschule im Sinne des Hochschulrahmengesetzes mit Befähigung zum Richteramt.*"[60] Netter Nebeneffekt dieser Änderung:

---

59 Z. B. § 67 Ans. 1 VwGO, § 22 Abs. 1 S. 1 BVerfGG, § 79 Abs. 2 Nr. 2 ZPO; entsprechend § 138 Abs. 1 StPO für die Mitwirkung als Wahlverteidiger in Strafverfahren.

60 § 67 Abs. 1S. 1 VwGO i.d.F. vom 1. Januar 2002; später wurde diese Vorschrift aus systematischen Gründen in § 67 Abs. 2 Satz 1 VwGO verschoben, bis sie zum 28. Dezember 2010 durch die heutige Regelung ersetzt wurde, die unter Aspekten des Europäischen Binnenmarktes auch Rechtslehrerinnen und Rechtslehrer an Hochschulen aus anderen Mitgliedstaaten der Europäischen Union, eines anderen EWR-Vertragsstaates oder der Schweiz umfasst. Entsprechend § 22 Abs. 1 S. 1 BVerfGG und § 73 Abs. 2 S. 1 SGG. § 138 Abs. 1 StPO für die Mitwirkung als Wahlverteidiger im Strafverfahren, entsprechend ergänzt zum 1. September 2004,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Einige Professorinnen und Professoren der Universitäten, die nicht über die Befähigung zum Richteramt – nämlich das Zweite Staatsexamen als Abschluss der praktischen juristischen Ausbildung – verfügten, waren nunmehr von der Prozessvertretung ausgeschlossen, während diejenigen der Fachhochschulen, die wegen ihres beruflichen Hintergrundes nahezu ausnahmslos ein Zweites Staatsexamen aufweisen, jetzt stets vertretungsberechtigt waren.

7. *European University Association (EUA)*

Um unsere Interessen auch auf der mit dem Bologna-Prozess immer wichtiger gewordenen europäischen Ebene angemessen zu vertreten, trat der ***hlb*** im Oktober 2005 als „affiliate member" der European University Association (EUA) bei. Ihr gehören die Hochschulleitungen von über 850 europäischen Hochschulen an. Da die Mitgliedschaft in der EUA zunächst an die Promotionsberechtigung geknüpft war, konnten Fachhochschulen dort damals nicht Mitglied werden.

2006 diskutierte die EUA sehr kontrovers einen Vorschlag zur Satzungsänderung, nach der die Mitgliedschaft anstelle der Promotionsberechtigung an die nachgewiesene Forschungsstärke von Hochschulen geknüpft sein sollte. Hintergrund war, dass deutsche Fachhochschulen im internationalen Kontext Universitäten mit Promotionsberechtigung aus anderen – oft osteuropäischen – Staaten in der Forschung überlegen waren. Zudem war es das Interesse der EUA, auf europäischer Ebene möglichst breit vertreten zu sein. Der ***hlb*** beteiligte sich über Kontakte zum deutschen Mitglied der Satzungskommission und auf den Jahreskonferenzen der EUA 2006 und 2007 aktiv an dieser Satzungsdiskussion. Erfreulicherweise endete die Diskussion im Frühjahr 2008 mit einer Satzungsänderung, nach der die Mitgliedschaft nunmehr allen Hochschulen offensteht, die sich über einen Anteil von 5 Prozent ihrer hauptamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus öffentlichen Drittmitteln als forschungsintensiv qualifiziert haben.

Bis heute sind von den 99 deutschen Mitgliedshochschulen in der EUA 37 Hochschulen für angewandte Wissenschaften Mitglied geworden. 2021

I. V. m. § 392 Abs. 1 AO auch in Steuerverfahren; § 79 Abs. 2 Nr. 2 ZPO im Parteiprozess „Personen mit Befähigung zum Richteramt". Keine Vertretungsmöglichkeit haben Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer – gleich von welcher Hochschule – allgemein vor den Zivil-, Arbeits- und Finanzgerichten.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wurde erstmals eine Vertreterin unserer Hochschulen als Mitglied in den Vorstand der EUA gewählt.[61]

8. Wissenschaftsfreiheit, Art. 5 Abs. 3 GG

Schließlich hatte das Bundesverfassungsgericht 1982[62] entschieden, an den damaligen Gesamthochschulen könnten Professorinnen und Professoren aus Fachhochschulstudiengängen wegen ihrer andersartigen Qualifikation und Funktion sowie der daraus resultierenden verschiedenen Interessenlage nicht als Hochschullehrerin oder Hochschullehrer in dem auf wissenschaftliche Hochschulen bezogenen (materiellen) Sinne angesehen werden und mit universitären Kolleginnen und Kollegen daher keine gemeinsame Gruppe bilden. Mit dem gleichen Tenor hatte es 1983[63] festgestellt, die Aufgaben von Professorinnen und Professoren an Universitäten und an Fachhochschulen seien qualitativ so unterschiedlich, dass eine einheitliche Amtsbezeichnung „Professorin oder Professor" gegen das Prinzip der angemessenen Amtsbezeichnung verstoße. Es war daher nicht vollständig klar, dass es die durch Art. 5 Abs. 3 GG gewährleistete Wissenschaftsfreiheit über Professorinnen und Professoren an Universitäten hinaus auch auf diejenigen an Fachhochschulen erstrecken würde.

2010 kam es auch hier zu einer erfreulichen Klarstellung: Auf die Verfassungsbeschwerde eines ***hlb***-Mitglieds würdigte das Gericht die inzwischen erreichte Stellung der Fachhochschulen in der Hochschullandschaft und verabschiedete sich unter weitestgehendem Rückgriff auf die vom ***hlb*** im Verfahren vorgetragenen Argumente von seiner Rechtsprechung aus den Jahren 1982 und 1983. Es attestierte den Fachhochschulen explizit, auch ihre Professorinnen und Professoren könnten sich auf die durch Art. 5 Abs. 3 GG geschützte Wissenschaftsfreiheit berufen.[64]

Diese Entscheidung darf man als Schlusspunkt einer hochschulpolitischen Entwicklung verstehen, in der sich der neue Hochschultyp der Fachhochschule seinen Platz in der deutschen und europäischen Hochschullandschaft erobert hat. Spätestens seitdem steht im Zentrum der hochschulpolitischen Aktivitäten des ***hlb*** nicht mehr der Kampf gegen die Zweitklassigkeit, sondern die selbstbewusste Vertretung des Profils dieser

---

61 Pressemitteilung des ***hlb*** vom 31. Mai 2021.
62 BVerfGE 61, 210 ff. vom 20.10.1982, juris.
63 BVerfGE 64, 323 ff. vom 29.06.1983, juris.
64 BVerfGE 126, 1 ff. vom 13. April 2010; dazu Müller-Bromley (2022, S. 24 ff.).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

neuen Hochschulart und die vielfältigen Beiträge, die ihre Professorinnen und Professoren für die Entwicklung unserer Gesellschaft leisten können.

III. Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Mit der Einbeziehung der Fachhochschulen in das 1976 erlassene HRG teilte auch dieser Hochschultyp die in § 2 Abs. 1 HRG allen Hochschulen gestellte Aufgabe, die Wissenschaften durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung zu pflegen und zu entwickeln. Gleichwohl waren die Hochschulgesetze der Länder bis in die 1980er Jahre zurückhaltend, den Fachhochschulen neben der Lehre auch Forschung und Entwicklung als Aufgabe zuzuweisen. Anderseits war es nicht zu übersehen, dass der durch das HRG geschaffene neue Typ der Professur mit seiner Doppelqualifikation in Wissenschaft und Berufspraxis ein großes Potential verkörperte, das nach Forschung drängte und von den Ländern kaum ignoriert werden konnte.

Daher erhob der ***hlb*** seit den Anfangsjahren durchgängig die Forderung nach Forschungsmöglichkeiten für die Professorinnen und Professoren der damaligen Fachhochschulen. Die Gesetzgebung griff diese Anregung bereitwillig auf. Inzwischen sind anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung in allen Ländergesetzen als institutionelle Aufgaben der Fachhochschulen verankert. Es steht außer Frage, dass auch anwendungsbezogene Forschung, wenn sie methodisch wissenschaftlichen Maßstäben entspricht, wissenschaftliche Forschung ist. Insbesondere die Forschungsprogramme der Europäischen Union gehen, inspiriert durch anglo-amerikanisches Denken, spätestens seit dem von 2014 bis 2020 laufenden Programm „Horizont 2020“ und im aktuellen Programm „Horizont Europa“ davon aus, dass die Forschungsförderung den gesamten Innovationszyklus von der Grundlagenforschung bis zu marktgängigen Produkten umfassen müsse. An Fachhochschulen wird die Einheit von Forschung und Lehre, wie das Bundesverfassungsgericht 2010 konsequent festgestellt hat, ebenso verwirklicht wie an Universitäten.[65] Nicht zuletzt wird die Höhe des Einkommens der Professorinnen und Professoren in der W-Besoldung über Zulagen für besondere Leistungen in der Forschung bestimmt.

Der Bund und nahezu alle Bundesländer haben Förderprogramme aufgelegt, um die Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen zu unterstützen. Der ***hlb*** hat dabei immer wieder auf Probleme bei der Anwen-

65 BVerfGE 126, 1 (21 f.), Rn. 49 f.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dung dieser Programme hingewiesen und sich für ihre Ausweitung eingesetzt.[66] Als die Förderquote im Programm des Bundes unter 10 Prozent gesunken war, führte der Bund einen sog. „Orientierungsrahmen" ein, nach dem aus einer Hochschule – gemäß deren Größe – nur eine bestimmte Anzahl von Anträgen gestellt werden konnte. Als Folge wurden die Anträge jetzt bereits von den Hochschulen vorgefiltert mit dem Ergebnis, dass die Bewilligungsquote des Bundes scheinbar stieg. Der ***hlb*** hat – z. B. im Bundestagsausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung im Februar 2012 – diese Praxis scharf kritisiert und erreicht, dass sie beendet wurde. Trotz eines stetigen Ausbaus blieb das einschlägige Bundesprogramm mit 2021 ca. 70 Mio. Euro etwa im Vergleich zu den durch die DFG für Grundlagenforschung vergebenen Mitteln in Höhe von ca. 3,5 Mrd. Euro pro Jahr verschwindend gering. Obwohl der Koalitionsvertrag der die Bundesregierung tragenden Parteien bereits 2013 explizit die Erwartung an die DFG formuliert hatte, die Beteiligung von Fachhochschulen an ihren Programmen zu stärken,[67] verharrte der Anteil der HAW an der DFG-Förderung 2021 immer noch bei unter 1 Prozent.[68]

Im Übrigen hat die anwendungsorientierte Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften noch heute mit diversen Handicaps zu kämpfen. Zu nennen sind vor allem die höhere, allerdings für Forschungsaufgaben reduzierbare Lehrverpflichtung von in der Regel 18 Semesterwochenstunden, die geringere Anzahl grundfinanzierter wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, fehlende Doktorandinnen und Doktoranden und die geringere Entlastung der Lehrenden durch administratives Personal. Allerdings geht es nicht an, von den ungünstigeren Voraussetzungen auf das Ergebnis zu schließen: Einen Überblick über die Forschungspotenziale vermittelte eine erstmals 2004 vom Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft erarbeitete Potenzialstudie,[69] die inzwischen in der Forschungslandkarte der HRK für Hochschulen für angewandte Wissenschaften ihren Niederschlag gefunden hat.[70] Es gibt an

66 Z. B. mit einem Kolloquium „Forschung an Fachhochschulen" im November 2004 an der TH Köln.

67 archiv.cdu.de/sites/default/files/media/dokumente/koalitionsvertrag.pdf, S. 27 – Abruf am 19.07.2022.

68 DFG Förderatlas 2021. www.dfg.de/dfg_profil/zahlen_fakten/foerderatlas/index.html – Abruf am 19.07.2022.

69 Bundesministerium für Bildung und Forschung 2004.

70 www.forschungslandkarte.de/profilbildende-forschung-an-fachhochschulen.html – Abruf am 19.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

unseren Hochschulen inzwischen Professorinnen und Professoren sowie ganze Bereiche, die sich trotz der ungünstigeren Voraussetzungen intensiver an der Forschung und bei der Publikation der daraus gewonnenen Ergebnisse beteiligen als manche an Universitäten.

IV. Deutsche Agentur für Transfer und Innovation (DATI)

Als Reaktion auf das erfolglose Bemühen, die DFG zu einer stärkeren Öffnung ihrer Programme für HAW zu bewegen, wurden etwa 2016 aus dem Kreise der Hochschulleitungen der HAW und des ***hlb*** Forderungen laut, parallel zur DFG eine eigene Fördereinrichtung für anwendungsorientierte Forschung – zunächst als Deutsche Transfergemeinschaft bezeichnet – zu errichten. Der ***hlb*** formulierte schon 2017 die Erwartung an die damals neue Bundesregierung, diese Diskussion erfolgreich zu Ende zu bringen und eine solche Organisation mit angemessenen Mitteln auszustatten. Es wäre das geeignete Instrument für die Umsetzung der im Koalitionsvertrag vereinbarten Zielsetzung, Fachhochschulen zu stärken sowie den Transfer und die regionale Innovationsfunktion auszubauen. Von der damaligen Opposition wurde 2021 dazu ein weiteres Konzept – D.Innova – vorgelegt.[71]

Der ***hlb*** hat in der politischen Diskussion seit der verbandsinternen Zukunftswerkstatt 2015 immer wieder betont, dass die großen Gegenwartsfragen unserer Gesellschaft – etwa demographische Entwicklung, Digitalisierung, Erhalt der Demokratie, Klimawandel, gesellschaftlicher Zusammenhalt – nicht allein von der Wissenschaft, sondern nur im Zusammenwirken der Wissenschaft mit der Gesellschaft gelöst werden können. Zudem handelt es sich stets um interdisziplinäre Fragestellungen. Beide Überlegungen weisen gerade den HAW mit der typenbildenden Doppelqualifikation ihrer Professorinnen und Professoren in Wissenschaft und Berufspraxis eine Schlüsselrolle zu.

Erfreulicherweise sieht der aktuelle Koalitionsvertrag 2021–2025 die Gründung einer Deutsche Agentur für Transfer und Innovation (DATI) vor, um soziale und technologische Innovationen insbesondere an HAW und kleinen und mittleren Universitäten in Zusammenarbeit u. a. mit Start-ups, KMU sowie sozialen und öffentlichen Organisationen zu för-

71 v. Grünberg u. a. 2021.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dern.[72] Der ***hlb*** hat im Februar 2022 durch eine dazu eingesetzte Arbeitsgruppe als erstes ein Eckpunktepapier zur DATI[73] und am 27. April 2022 ein detailliertes Konzept u. a. mit konkreten Vorschlägen für drei Förderlinien publiziert. Unser Hauptaugenmerk liegt darauf, dass die DATI nicht als Instrument zur Regionalförderung missverstanden, sondern wissenschaftsbasiert zur Förderung der anwendungsorientierten Forschung ausgestaltet wird, bei der die HAW die zentrale Rolle spielen.[74]

V. Promotionsrecht für Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Besonders qualifizierten Absolventinnen und Absolventen der damaligen Fachhochschulen war es stets möglich, unter den von den Promotionsordnungen der Universitäten gesetzten Bedingungen in Einzelfällen an einer Universität zu promovieren. Dieser Weg erwies sich aber als so schwer gangbar, dass auch bei Spitzenleistungen die Bildungskarriere meist vor der Promotion endete. Außerdem konnte dem spezifischen Potential der anwendungsorientierten Forschung an Fachhochschulen mit der Promotion an Universitäten nicht Rechnung getragen werden, vor allem nicht in Fächern, die an Universitäten nicht vertreten sind, wie Soziale Arbeit oder Gesundheitsberufe außerhalb der Medizin.

Schon in der Frühzeit der Fachhochschulen forderte daher der zweite Präsident des ***hlb***, Helmut Groh, 1991 die Einführung eines Promotionsrechts für Fachhochschulen;[75] später entwickelte die Fachhochschule des Saarlandes dazu ein erstes Modell, das allerdings von der Politik nicht aufgegriffen wurde. In Sachsen-Anhalt sah das Hochschulgesetz seit 1998 – insoweit anknüpfend an die Tradition einiger Ingenieurschulen in der ehemaligen DDR – die Möglichkeit vor, Fachhochschulen das Promotionsrecht zu verleihen, sofern diese für den betreffenden Wissenschaftszweig die dafür notwendigen wissenschaftlichen Voraussetzungen nachwiesen;[76]

---

72 www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2021-2025.pdf, S. 17 – Abruf am 19.07.2022.

73 Eckpunktepapier zur Deutschen Agentur für Transfer und Innovation – DATI vom Februar 2022. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2022-02-11_PM_hlb_Eckpunktepapier_zur_DATI.pdf – Abruf am 21.07.2022.

74 Konzept für die Ausgestaltung der Deutschen Agentur für Transfer und Innovation. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2022-04-08_hlb-Konzept_zur_DATI_fin.pdf – Abruf am 21.07.2022.

75 Groh, 1991, S. 4 ff.

76 § 22 Abs. 6 Satz 2 HSG Sachsen-Anhalt 1998. www.verwaltung.uni-halle.de/senat/rektorat/hsg.htm – Abruf am 19.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

davon wurde allerdings nie Gebrauch gemacht, bis die Regelung unter veränderten parteipolitischen Vorzeichen 2004 wieder verschwand.

Weiteren Anschub erlangte die Forderung nach einem eigenständigen Promotionsrecht der HAW im Zuge des Bologna-Prozesses. Zum einen eröffneten nach den Hochschulgesetzen der Länder sämtliche Master-Studiengänge – also auch der Fachhochschulen – den Zugang zur Promotion an Universitäten. Faktisch blieb dieser Weg aber immer noch mit den bekannten Problemen verbunden; insbesondere waren Promotionsordnungen der Universitäten in der Regel immer noch so auf deren Absolventinnen und Absolventen zugeschnitten, dass sie von Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen nur unter unzumutbaren prozessualen Hürden oder durch „Beziehungen" zu einzelnen Professorinnen und Professoren an Universitäten überwunden werden konnten. Auch die von der Politik zunächst favorisierte „kooperative Promotion" an Universitäten unter Beteiligung von HAW löste diese Probleme nicht.[77] Zudem wurde der PhD 2007 mit dem Londoner Kommuniqué als dritte Phase in den Bologna-Prozess integriert – gegen den Widerstand deutscher Universitäten. Bewegung kam in das Thema, als der Wissenschaftsrat im Juli 2009 mit seinen Empfehlungen zur Vergabe des Promotionsrechts an nichtstaatliche Hochschulen erstmals in Deutschland Kriterien für die Vergabe des Promotionsrechts vorlegte.[78]

Der ***hlb*** übertrug diese Kriterien umgehend auf die damaligen Fachhochschulen. Er setzte im Mai 2009 dazu eine Arbeitsgruppe ein, deren Ergebnisse unter dem 13. Juli 2010 publiziert wurden. Darin forderte der ***hlb***, die Hochschulgesetze müssten es forschungsstarken Bereichen von Fachhochschulen ermöglichen, ein eigenes Promotionsrecht zu erhalten, wenn sie die vom Wissenschaftsrat 2009 aufgestellten Kriterien erfüllten.[79] Hauptgegner dieses Anliegens waren die Universitäten, die nach dem inzwischen weit vorangeschrittenen Konvergenzprozess der Hochschularten um ihr einziges noch verbliebenes Alleistellungsmerkmal fürchteten.[80]

Nach etlichen politischen Aktivitäten des ***hlb***[81] kündigte zuerst 2013 die damalige schleswig-holsteinische Wissenschaftsministerin an, forschungs-

77 Vgl. z. B. Wissenschaftsrat (2022, S. 12 ff.).
78 Wissenschaftsrat 2009.
79 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2010-03_hlb-Positionspapier_-_Fachhochschulen_sollen_promovieren_duerfen.pdf – Abruf am 21.07.2022.
80 Kempen 2014.
81 Z. B. die maßgebliche Beteiligung 2011 an einer Anhörung im Wissenschaftsausschuss des Landtages NRW zum Thema „Fachhochschulen weiter stärken: Pro-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

starken Fachhochschulen ein Promotionsrecht zu verleihen; da sie aus anderen Gründen zurücktrat, kam es dazu nicht mehr. Im April 2014 fügte Baden-Württemberg als erstes Bundesland in § 76 Abs. 2 seines Hochschulgesetzes eine „Weiterentwicklungsklausel" ein, die es dem zuständigen Ministerium ermöglicht, Fachhochschulen ein Promotionsrecht nach evaluations- und qualitätsgeleiteten Kriterien befristet und thematisch begrenzt zu verleihen; leider wurde von dieser Möglichkeit bis heute kein Gebrauch gemacht.[82] 2015 folgte dann Hessen mit einer vergleichbaren Regelung im Hochschulgesetz, auf deren Grundlage ab 2016 bisher sieben thematisch verschiedenen Promotionskollegs der HAW das Promotionsrecht übertragen wurde. 2021 erhielten in Sachsen-Anhalt nach einer Novellierung des Hochschulgesetzes und einer Verordnung des Ministeriums alle dortigen HAW ein eigenständiges, auf zehn Jahre befristetes Promotionsrecht. In Nordrhein-Westfalen wurde 2019 eine entsprechende gesetzliche Regelung in § 67 b des Hochschulgesetzes eingefügt; das Ministerium erklärte, nach einer Begutachtung durch den Wissenschaftsrat davon Gebrauch machen zu wollen. Der Wissenschaftsrat legte am 8. Juli 2022 seine Stellungnahmen vor, mit er die Verleihung eines eigenständigen Promotionsrechts an das Promotionskolleg für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen für eine Probezeit von sieben Jahren empfiehlt.[83] In Berlin, Bayern und Brandenburg sehen gegenwärtig Novellen der Hochschulgesetze vergleichbare Regelungen vor.

Insgesamt haben damit aktuell acht der 16 Bundesländer ein eigenständiges Promotionsrecht der HAW gesetzlich verankert oder stehen kurz davor.[84] Diese Entwicklung dürfte unumkehrbar geworden sein. Damit

---

motionen erleichtern"; Expertengespräch des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung am 29. Februar 2012 über „Forschung an Fachhochschulen"; Kolloquium des ***hlb*** 2012 in Leipzig zum Promotionsrecht der FH unter Beteiligung des damaligen wissenschaftspolitischen Sprechers der CDU und heutigen sächsischen Ministerpräsidenten Kretschmer; Müller-Bromley 2014.

82 Alle forschungspolitischen Sprecherinnen und Sprecher der im Landtag vertretenen Parteien hatten bei der Online-Diskussion des ***hlb*** vor der Landtagswahl im März 2021 erklärt, von dieser Möglichkeit umgehend Gebrauch machen zu wollen. Am 15. Juli 2022 erklärte die Wissenschaftsministerin, dem bereits errichteten HAW-Verband das Promotionrecht zu verleihen.

83 Wissenschaftsrat 2022.

84 Hinzu kommt eine aus der Vergangenheit stammende Regelung in Bremen gem. § 65 Abs. 1 Satz 3 des Hochschulgesetzes, nach der Hochschulen – ohne explizite Nennung derjenigen für angewandte Wissenschaften – „nach Maßgabe ihrer Fortentwicklung im Rahmen der Weiterentwicklung des Hochschulwesens"

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

können auch HAW ihren Spitzenabsolventinnen und -absolventen im Anschluss an Master-Studiengänge attraktive Perspektiven für eine wissenschaftliche Mitarbeit eröffnen – eine unabdingbare Voraussetzung, um den Personalengpass in der angewandten Forschung der HAW zu beheben. Außerdem können wir jetzt auch Studierenden, die am Anfang ihrer akademischen Karriere den Weg an eine HAW eingeschlagen haben, ohne Wettbewerbsnachteile den ganzen akademischen Weg bis zur Promotion anbieten. Das Beispiel zeigt anschaulich, wie trotz einer formalen Zuständigkeit der Länder – vermutlich nur – durch bundesweites Agieren ein Erfolg erreicht werden kann.

VI. „Karrierewege" zur Professur an Hochschulen für angewandte Wissenschaften

In den letzten Jahren erwies es sich – nach den vom ***hlb*** bei Einführung der W-Besoldung formulierten Perspektiven wenig überraschend – zunehmend als Problem, freie Professuren an HAW angemessen zu besetzen. Nach einer Studie des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) 2017, die als Datengrundlage auch die Berufungsstatistik des Hochschullehrerbunds ***hlb*** nutzte, musste vor allem in den ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen knapp die Hälfte der Stellen mehrfach ausgeschrieben werden, in Einzelfällen sogar achtmal.[85] Bereits Ende Oktober 2016 hatte der Wissenschaftsrat Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen vorgelegt; auch der ***hlb*** war zuvor angehört worden. Er wies vor allem darauf hin, dass bei allen Maßnahmen der Praxisbezug – nämlich „besondere Leistungen bei der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in einer mindestens fünfjährigen beruflichen Praxis" – als prägendes Merkmal der Professorinnen und Professoren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften nicht verwässert werden dürfe.

Als Konsequenz forderte der ***hlb*** ein wettbewerbsbasiertes Bund-Länder-Programm zur Gewinnung von Professorinnen und Professoren an HAW. Je nach dem Erfolg der verschiedenen Konzepte sollte sich daraus eine „Best Practice" entwickeln. Da der Bund bei Universitäten für das spiegelbildliche Problem zu weniger Professuren bei einem Überangebot von

---

durch Verordnung der Wissenschaftsenatorin das Recht zur Promotion verliehen werden kann.

85 www.dzhw.eu/forschung/projekt?pr_id=577 – Abruf am 20.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bewerberinnen und Bewerbern in einem Tenure-Track-Programm eine Milliarde Euro für die Schaffung von 1.000 neuen Stellen bereitgestellt hatte, müsse er für ein Programm zur Lösung der Probleme der HAW ebenfalls mindestens eine Milliarde Euro ausgeben.

Diese vom ***hlb*** etwa auf der Bad Wiesseer Tagung 2016 ins Gespräch gebrachte und vom ***hlb***-Präsidenten u. a. bei einer Anhörung des Bundestags-Ausschusses für Bildung, Wissenschaft und Technikfolgenabschätzung im Februar 2017 vertretene Forderung wurde von den Hochschulleitungen geteilt. Der Bund war vor der Bundestagswahl 2017 zwar gesprächsbereit,[86] verwies aber auf die finanzielle Mitverantwortung der Länder. Immerhin verständigten sich im November 2018 Bund und Länder in der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK) auf eine Summe von 430 Millionen Euro, die im Verhältnis zu 71 Prozent vom Bund und zu 29 Prozent von den Ländern aufgebracht wird und die HAW für acht Jahre bei der Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal mit einem neuen Förderprogramm unterstützen soll.[87]

2020 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung 2020 die Konzepte von 64 Hochschulen für angewandte Wissenschaften/Fachhochschulen für die Förderung in der ersten Umsetzungsphase ausgewählt. Durchschlagende Erfolge lassen noch auf sich warten. Der ***hlb*** steht mit diesem Programm propagierten Tendenzen, bei Tandem- oder Nachwuchsprofessuren die prägenden Voraussetzungen für Professuren an HAW aufzuweichen, unverändert kritisch gegenüber. Um auch weiterhin Bewerberinnen und Bewerber mit fundiertem Praxishintergrund an die HAW zu holen, muss stattdessen die Professur an einer HAW insgesamt attraktiver ausgestaltet werden. Dazu fordert der Hochschullehrerbund ***hlb*** eine Besoldung auf W3-Niveau, Unterstützung aller Professuren durch qualifiziertes Personal in Wissenschaft, Management und Technik und ein aufgabenadäquates Lehrdeputat von maximal 12 SWS.[88]

---

86 Z. B. in einem Gespräch des ***hlb***-Bundespräsidiums mit der damaligen Bundesministerin Wanka im September 2017.

87 www.bmbf.de/bmbf/de/forschung/das-wissenschaftssystem/fh-personal/professorales-personal-an-fachhochschulen.html – Abruf am 15.08.2022.

88 Pressemitteilung des ***hlb*** vom 5. Juli 2021. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/2021-07-05_hlb-PM_hlb_warnt_vor_dem_Entzug_des_Profils_der_HAW.pdf – Abruf am 20.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

VII. Innere Hochschulstrukturen

1. „Unternehmerische Hochschule“

Ausgehend von den Gedanken des „New Public Management“ begann vor der Jahrtausendwende der Versuch, vermeintlich ineffizient arbeitende Hochschulen unter Nutzung in Unternehmen der Privatwirtschaft erprobter Managementinstrumente intern umzustrukturieren. Eine führende Rolle fiel hierbei dem Centrum für Hochschulentwicklung der Bertelsmann-Stiftung[89] und dem Stifterverband für die deutsche Wissenschaft zu.[90] Dazu wurden Entscheidungskompetenzen von den größeren Kollegialorganen Konzil, Senat und Fachbereichs- oder Fakultätsräten hin zu den monokratischen oder kleineren kollegialen Organen der Hochschul- und Fakultäts-/Fachbereichsleitung und zu externen Personen (Hochschul- oder Stiftungsräte) verlagert. Die Hochschulen sollten durch die ihren Leitungen zugefallene Autonomie gegenüber dem Staat in einen Wettbewerb eintreten, der eine Qualitätsverbesserung nach sich ziehen sollte.

Der ***hlb*** kritisierte daran, dass die Mitwirkungsmöglichkeiten der Professorinnen und Professoren an Entscheidungen ihrer Hochschule damit erheblich an Bedeutung eingebüßt hatten. Ihre Mehrheit in den Kollegialorganen spielt, wenn diese über keine nennenswerten Entscheidungsbefugnisse mehr verfügen, keine Rolle. Da die Studierenden über ihre Vertretungen und die sonstigen Beschäftigten über den Personalrat an Entscheidungen der Hochschule zumindest begrenzt mitwirken können, standen ausgerechnet den Professorinnen und Professoren als eigentlichen Leistungsträgerinnen und Leistungsträgern ihrer Hochschule jetzt keine Entscheidungsmöglichkeiten mehr zur Verfügung. Das widerspricht Grundgedanken moderner Unternehmensführung: Nach den Grundsätzen zeitgemäßer Organisation gehören Entscheidungen so weit wie möglich an die Basis, um den dort vorhandenen Sachverstand zu nutzen und die Motivation der Mitarbeitenden zu stärken. Gerade an den Hochschulen – und hier insbesondere an den HAW, deren Professoren über eine Doppelqualifikation aus Wissenschaft und Berufspraxis verfügen – ist über hohe Anforderungen und aufwendige Berufungsverfahren ein hohes Maß an Sachverstand versammelt, dessen Nutzung im Interesse der Hochschule liegt. Statt eines nahezu vollständigen Ausschlusses der Kollegialorgane von Entscheidungen forderte der ***hlb*** daher im Interesse einer effizienten

89 Programmatisch etwa Müller-Böling 2000.
90 Stifterverband 2002.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Arbeit der Hochschule eine klare Abgrenzung zwischen strategisch ausgerichteten Grundsatzaufgaben, die Sache des Senates unter maßgeblicher Mitwirkung der Professorinnen und Professoren sind, und operativen Entscheidungen des Präsidiums.

Das Bundesverfassungsgericht hat die Entmachtung der Kollegialorgane in seinem Urteil zum Brandenburgischen Hochschulgesetz 2004 zwar nicht als Verstoß gegen Art. 5 Abs. 3 GG gewertet, aber bereits Grenzen für die gesetzliche Gestaltung der internen Hochschulstruktur bei einer „strukturellen Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit" aufgezeigt.[91] In einer zweiten Entscheidung zum Hamburgischen Hochschulgesetz 2010 hat es dann erstmals Verstöße derartiger neuer organisatorischer Regelungen auf Fakultätsebene gegen die Wissenschaftsfreiheit als verfassungswidrig beanstandet.[92] Beide Verfahren waren durch von diesen Regelungen gleichermaßen betroffenen Kolleginnen und Kollegen an Universitäten initiiert worden.

Im November 2016 erklärte dann auf die Verfassungsbeschwerde eines ***hlb***-Mitgliedes mit Unterstützung des ***hlb*** der Verfassungsgerichtshof Baden-Württemberg die starke Stellung der Hochschulleitungen im dortigen Hochschulgesetz in der seit 2014 vorgesehenen Form für verfassungswidrig. Anknüpfend an die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts folgte der Gerichtshof unserer Argumentation, das starke Übergewicht der Befugnisse des Rektorats gegenüber denjenigen des Senats werde nicht durch ausreichende Mitwirkungsrechte der Professorinnen und Professoren bei Wahl und Abwahl der Leitungsorgane kompensiert und führe daher im organisatorischen Gesamtgefüge zu einer strukturellen Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit. Die Gesetzgebung wurde verpflichtet, bis zum 31. März 2018 eine verfassungskonforme Neuregelung in Kraft zu setzen.[93] In einem weiteren Verfahren gegen die unzureichende Umsetzung der Entscheidung des Gerichts durch die Novelle zum Hochschulgesetz zum 30. März 2018 waren wir dann leider nicht erneut erfolgreich.

---

91 BVerfGE 111, 333. www.bverfg.de/entscheidungen/rs20041026_1bvr091100.html [Brandenburgisches Hochschulgesetz] – Abruf am 20.07.2022.

92 BVerfGE 127, 187, BVerfG, 1 BvR 748/06 vom 20.7.2010, Absatz-Nr. (1 – 136), www.bverfg.de/entscheidungen/rs20100720_1bvr074806.html [Hamburgisches Hochschulgesetz] – Abruf am 20.07.2022.

93 Urteil des Verfassungsgerichtshofes für das Land Baden-Württemberg vom 14. November 2026. verfgh.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-verfgh/dateien/161114_1VB16-15_Urteil.pdf – Abruf am 21.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

2. *Sprecherausschuss der Professorinnen und Professoren*

Um den Verlust der Mitwirkungsmöglichkeiten der Professorinnen und Professoren an Entscheidungen ihrer Hochschule durch die Entscheidungsverlagerung von den Kollegialorganen zu den Hochschulleitungen aufzufangen, erörterte der ***hlb*** in einer Arbeitsgruppe 2008 die Einrichtung eines eigenen Vertretungsgremiums der Professorinnen und Professoren.

Die Arbeitsgruppe hat im September 2008 als Möglichkeit dafür die Einrichtung eines Sprecherausschusses nach dem Vorbild der Sprecherausschüsse der leitenden Angestellten in der Industrie vorgeschlagen. Maßgeblich dafür war, dass Professorinnen und Professoren als einzige Gruppe die Aufgaben ihrer Hochschule selbständig wahrnehmen und daher der Hochschule in besonderer Weise – ähnlich den leitenden Angestellten eines Unternehmens – verbunden sind. Die Bundesvereinigung des ***hlb*** erarbeitete dazu für die Landesverbände einen Formulierungsvorschlag, den diese je nach Bedarf und Situation bei einer Novellierung „ihres" Hochschulgesetzes in das Gesetzgebungsverfahren einbringen können. Bisher ist es uns noch nicht gelungen, einen solchen Sprecherausschuss in einem Hochschulgesetz zu verankern.

VIII. Lehrverpflichtung und Personalausstattung

1. *„Erfolg braucht …" 12plusEins*

Bei allen durchweg erfreulichen hochschulpolitischen Entwicklungen von der ehemaligen FH zur HAW blieb ein Thema unberührt: die Lehrverpflichtung und die Personalausstattung.

Trotz des erheblichen Zuwachses an Aufgaben etwa bei der Forschung, oder bei der Entwicklung, Einführung und Akkreditierung neuer Studienprogramme im Bachelor- und Master-Bereich, bei Weiterbildungsaktivitäten oder bei Evaluation und Qualitätsmanagement und einer damit verbundenen Annäherung von HAW und Universitäten – so das Bundesverfassungsgericht 2010[94] – haben die Landesregierungen in ihren Verordnungen den Umfang der Lehrverpflichtung, die sie bei Gründung der Fachhochschulen als damaliger Lehreinrichtungen mit 18 SWS auf mehr als das Doppelte der Universitäten festgelegt hatten, unverändert gelassen. Und das, obwohl der Wissenschaftsrat schon 2007 zur Einführung von

94 Siehe oben Fn. 64.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lehrprofessuren an Universitäten festgestellt hatte, 12 SWS seien das Maximum, um überhaupt eine am aktuellen Stand der Forschung orientierte Lehre zu ermöglichen[95] – von Forschung selbst ganz zu schweigen.

Anknüpfend an unsere Zukunftswerkstatt „Die FH von morgen" 2015 verabredeten die Landesvorsitzenden und das Bundespräsidium des ***hlb*** 2018, eine Anpassung der Lehrverpflichtung auf 12 SWS und eine bessere Personalausstattung von mindestens einer grundfinanziert wissenschaftlich mitarbeitenden Person pro Professur („12plusEins") an die Politik heranzutragen. Als Ergebnis starteten wir 2019 die Kampagne „Erfolg braucht … HAW". In drei Phasen setzten wir uns die Zwischenziele, zunächst die Kolleginnen und Kollegen an den HAW über Hintergründe und Argumente zu informieren und mit Material auszustatten, anschließend potenzielle Unterstützerinnen und Unterstützer wie Unternehmen und Studierende zu mobilisieren und schließlich die Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger in der Politik zum Handeln zu veranlassen. Trotz einiger durch die Corona-Pandemie verursachter Verzögerungen wurde die Kampagne mit einem Kolloquium im Mai 2021 erfolgreich abgeschlossen. Der ***hlb*** veröffentlichte dazu ein Positionspapier und übermittelte es an die Wissenschaftsausschüsse und ministerien von Bund und Ländern. Letztlich muss eine geringere Lehrverpflichtung in den dazu von den Wissenschaftsministerien der Länder erlassenen Verordnungen geregelt werden. Die Landesparlamente können dabei einen gewissen Druck ausüben.

Insgesamt ist es auch unter Nutzung sozialer Medien wie Twitter durchaus gelungen, das Thema in der Politik zu verankern. Ansätze für eine Absenkung der Lehrverpflichtung im Wege von Forschungs- oder Schwerpunktprofessuren haben sich 2020 und 2021 weiter verstärkt. Soweit solche Professuren allen Kolleginnen und Kollegen im Rahmen eines fairen Wettbewerbs befristet zur Verfügung stehen, sind sie ein Schritt in die richtige Richtung. Die Beschränkung auf einen ausgewählten Personenkreis geht allerdings daran vorbei, dass nach allen Hochschulgesetzen sämtliche Professorinnen und Professoren nicht nur lehren, sondern auch forschen, dass sich ihre variablen Gehaltsbestandteile danach bemessen, dass wir sie nach diesen Kriterien auswählen und dass die Neuberufenen dies auch erwarten – von den Erwartungen der Gesellschaft ganz zu schweigen. Keinesfalls darf es zu einer „Zwei-Klassen-Gesellschaft" an HAW zwischen denen, die forschen, und denen, die „nur" lehren, und damit zu einer Akzentverschiebung von der Lehre zur Forschung kommen,

---

95 Wissenschaftsrat (2007, S. 7, 44).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die das Profil unserer Hochschulart in Frage stellen würde. Lehre und Forschung müssen als gleichwertige Aufgaben gelebt werden, die auch in unterschiedlichen Lebensphasen von Professorinnen und Professoren von diesen variabel gewichtet werden können.

Es kommt daher jetzt darauf an, auf der Landesebene konkrete Verbesserungen bei den Lehrverpflichtungsverordnungen und der grundfinanzierten Personalausstattung zu erreichen. Die Bundesvereinigung hat dazu eine halbe Stelle für Öffentlichkeitsarbeit bereitgestellt und auf ihrer Homepage ein Fortschrittsmonitoring eingerichtet.

2. Normenkontrollverfahren in Niedersachsen

Parallel zur Kampagne „Erfolg braucht…" hatte der Vorstand des ***hlb***-Landesverbands Niedersachsen beim Oberverwaltungsgericht (OVG) des Landes einen Antrag gegen die erneute Festsetzung einer Regellehrverpflichtung von 18 SWS durch die im September 2018 erlassene Lehrverpflichtungsverordnung eingereicht. Die Besonderheit in Niedersachsen war, dass das Ministerium hier nicht die bisherige Verordnung geändert oder eine geänderte Fassung insgesamt neu bekannt gemacht, sondern eine neue Lehrverpflichtungsverordnung „erlassen" hatte. Leider hat das OVG den Antrag am 18. November 2020 als unzulässig abgewiesen.[96] Der Erlass einer neuen sei gegenüber der Änderung einer bestehenden Regelung nur ein technischer Unterschied, so dass die Antragsfrist von einem Jahr gegen die bereits seit 1996 unverändert bestehende Höhe der Lehrverpflichtung abgelaufen sei. Mit der inhaltlichen Frage der Höhe der Lehrverpflichtung an HAW musste sich das Gericht daher nicht mehr befassen. Das Bundesverwaltungsgericht (BVerwG) hat die Beschwerde der antragstellenden Personen gegen die Nichtzulassung der Revision am 27. September 2021 zurückgewiesen.

Eine weitere und in allen Bundesländern bestehende Möglichkeit, die Höhe der Lehrverpflichtung rechtlich anzugreifen, ist nach neuerer Rechtsprechung der Weg über eine Feststellungsklage: Ein ***hlb***-Mitglied geht hier mit einem Widerspruch gegen seine Hochschule vor, die – etwa im Wege der Stundenabrechnung – eine Lehrverpflichtung in Höhe von 18 SWS zugrunde legt. Die Zurückweisung des Widerspruchs durch die

96 Urteil vom 18. November 2020, 2 KN 644/19. www.dbovg.niedersachsen.de/jportal/portal/page/bsndprod.psml?printview=true&doc.id=MWRE200004715&st=ent&doctyp=juris-r&showdoccase=1&paramfromHL=true – Abruf am 20.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschule eröffnet den anschließenden Rechtsweg zum Verwaltungsgericht, Oberverwaltungsgericht/Verwaltungsgerichtshof (OVG/VGH), Bundesverwaltungsgericht (BVerwG) bis – da es sich um eine verfassungsrechtliche Frage handelt – zum Bundesverfassungsgericht. Nachteil ist hier, dass mit einer Verfahrensdauer im Bereich von gut zehn Jahren gerechnet werden muss. Der ***hlb*** prüft derzeit, in welchem Landesverband vor dem Hintergrund im Detail unterschiedlicher Regelungen ein solches Vorgehen die besten Erfolgsaussichten bietet.

Positiv ist, dass die eingeleitete rechtliche Überprüfung in allen Landesministerien schon jetzt erhebliche Unruhe verursacht hat. Die inhaltliche Argumentation des ***hlb***, die Regellehrverpflichtung von 18 SWS sei wegen Einführung weiterer Aufgaben – insbes. der Forschung – durch die Gesetzgebung rechtswidrig geworden, ist nach allgemeiner Einschätzung zumindest plausibel. Möglicherweise waren die umfangreiche Ausbringung von Forschungsprofessuren in Bayern ebenso wie ähnliche Ansätze in Hessen schon durch diese Überlegung mit motiviert.

3. „Teaching Points" statt LVS

Sollte es durch die politische Arbeit oder durch Gerichtsentscheidungen zu einer Überarbeitung der Lehrverpflichtungsregelungen kommen, ist damit zu rechnen, dass – vor dem Hintergrund beschränkter Haushaltsmittel – es nicht mit einer schlichten Reduktion getan ist. Vielmehr dürfte die gesamte Lehrverpflichtung für alle Hochschularten umfassend auf den Prüfstand gestellt werden.

Einen entsprechenden Versuch gab es schon einmal. Die Unternehmensberatung des CHE – „CHE consult" – hatte 2005 ein Modell vorgestellt, nach dem die zeitlichen Pflichten der Professorinnen und Professoren nicht mehr über die Lehrverpflichtung in Präsenzstunden, sondern als Arbeitsbelastung mit pauschalierten Werten in „teaching points" – ähnlich den für die Belastung von Studierenden maßgeblichen credit points – gemessen werden sollten. Auf den ersten Blick verspricht ein solches Modell eine höhere Gerechtigkeit im Detail. Eine Arbeitsgruppe des ***hlb*** erarbeitete hierzu ein Positionspapier.[97] Dort wurde gefordert, eine Berechnung der Arbeitszeit von Professorinnen und Professoren müsse flexibel sein, ein Mindestmaß an Forschung und fachlicher Fortbildung gewährleisten, die

97 Abgedruckt in Die Neue Hochschule, Nr. 1 (2007), S. 8. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2007/DNH-2007-1-0.pdf – Abruf am 20.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zunehmenden nicht lehr-, prüfungs- oder forschungsnahe Tätigkeiten realistisch abbilden, Anreize für eine Profilschärfung der Fachhochschule, für Anwendungsbezug und Gruppenarbeit schaffen sowie leicht handhabbar sein. Dazu sei eine Orientierung an Präsenzstunden gegenüber einer Erfassung in „teaching points" weiterhin vorzuziehen. Nach einer umfassenden Diskussion auf der Delegiertenversammlung des ***hlb*** 2006 wurde dem Vorschlag des CHE entgegengehalten, er versuche in bürokratischer Weise mit einer nicht erreichbaren Detailgenauigkeit, eine Gerechtigkeit bei der Belastung der verschiedenen Kolleginnen und Kollegen zu erreichen, die so nicht erreichbar sei. Außerdem sei es auf universitäre Arbeitsbedingungen zugeschnitten und führe an Fachhochschulen zu einer verkappten Erhöhung der Arbeitszeit. Danach war von diesem Ansatz nichts mehr zu vernehmen.

Die entsprechenden Überlegungen des ***hlb*** haben bei einer Neureglung der Lehrverpflichtung unverändert Gültigkeit.

IX. Weitere Aktivitäten des *hlb*

1. Mitwirkung der HAW im Wissenschaftsrat

1976 starteten der ***hlb*** und die damalige FRK eine erfolgreiche Initiative beim Bund und den Ländern sowie bei den Vertretern des Wissenschaftsrates, mindestens eine Person aus dem Fachhochschulbereich in die 16-köpfige wissenschaftliche Kommission des Wissenschaftsrates als des höchstrangigen Beratungsgremiums für die Wissenschafts- und Hochschulpolitik zu berufen. 1991 folgte ein zweite[98], 2021 eine dritte Person aus den HAW.[99]

2. Professorinnen und Professoren an Verwaltungshochschulen

Mehrfach befasste sich der ***hlb*** mit der besonderen Situation der Fachhochschulen für die öffentliche Verwaltung. An ihnen werden die künftigen Beamtinnen und Beamten des gehobenen Dienstes für den Polizeivoll-

98 Klockner (2010, S. 15).

99 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/2021-01-27_hlb_gratuliert_Prof._Dr._Uta__Gaidys_zur_Berufung_in_den_Wissenschaftsrat.pdf – Abruf am 15.08.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zugsdienst, die allgemeine Landesverwaltung, die Steuerverwaltung, die Rechtspflege sowie die Kommunen ausgebildet. Die Hochschulgesetze und Lehrverpflichtungsverordnungen der Länder finden auf diese Hochschulen nicht oder nur sehr eingeschränkt Anwendung. Die Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung beruht noch immer auf einem vorläufigen Errichtungserlass aus dem Jahr 1973. Die Aufsicht über diese Hochschulen führen in der Regel die Innen- und sonstigen Fachministerien.

Bereits 1986 veranstaltete der ***hlb*** zu den Besonderheiten dieses Hochschultyps eine Tagung, deren Ergebnisse in einem Tagungsband veröffentlicht wurden.[100] In den folgenden Jahren war der Präsident des ***hlb*** mehrfach bei der Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung und in der Rektorenkonferenz der Verwaltungsfachhochschulen zu Gast. 2005 wirkte er in einer Arbeitsgruppe der HRK zu Verwaltungshochschulen mit. Eine Arbeitsgruppe des ***hlb*** erarbeitete 2016 ein Positionspapier, in dem der ***hlb*** die Defizite dieser Hochschulart kritisierte und u. a. die Schaffung eines hochschuladäquaten Umfelds anstelle schulischer Bedingungen, eine stärkere Hochschulautonomie gegenüber den Aufsichtsbehörden, mehr Befugnisse für Selbstverwaltungsorgane, bessere Forschungsbedingungen und eine an anderen Hochschulen orientierte Lehrverpflichtung forderte.[101]

3. Angestellte Professorinnen und Professoren an staatlichen Hochschulen

Angestellte Professorinnen und Professoren an staatlichen Hochschulen sind dadurch benachteiligt, dass sie in der Regel dieselbe Bruttovergütung erhalten wie ihre verbeamteten Kolleginnen und Kollegen, davon aber Sozialleistungen abführen müssen, so dass ihr Nettoeinkommen deutlich geringer ausfällt. Zudem erhalten sie nach Ende ihrer Dienstzeit oder im Versorgungsfall anstelle einer Pension eine erheblich geringere Rente.

Eine Arbeitsgruppe des ***hlb*** erarbeitete dazu 2014 ein Positionspapier, in dem u. a. gefordert wurde, angestellte Professorinnen und Professoren müssten hinsichtlich der Nettovergütung und der Altersversorgung vergleichbaren Beamtinnen und Beamten gleichgestellt werden. Als Modell haben wir auf die TU Darmstadt verwiesen, die vom Land Hessen für

100 Godehart/Johannsen 1988.

101 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/2016-03-11-AG_Professoren_an_FHoeV-Ergebnispapier_final.pdf – Abruf am 21.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

angestellte Professorinnen und Professoren einen die Mehrkosten eines Angestelltenverhältnisses ausgleichenden Zuschuss erhält.[102]

Der ***hlb*** hat diese Forderungen mehrfach an die zuständigen Innen- und Wissenschaftsministerien herangetragen. Diese verwiesen in ihren Antworten lapidar darauf, die Unterschiede zwischen Beamtinnen und Beamten sowie Angestellten seien dem System des öffentlichen Dienstes immanent und könnten nicht allein für Hochschulen aufgehoben werden.

4. Professorinnen und Professoren an privaten Hochschulen

Eine weitere spezifische Personengruppe sind diejenigen Professorinnen und Professoren, die bei der zunehmenden Zahl privater Hochschule angestellt sind. Ihre Arbeitsbedingungen sind, da es keinen einschlägigen Tarifvertrag gibt, einzelvertraglich geregelt. Zudem unterliegen diese Hochschulen nur den groben Rahmenbedingungen der Hochschulgesetze,[103] so dass dort in der Regel ein geringeres Maß an Selbstverwaltung, keine Wissenschaftsfreiheit und schlechtere Forschungsbedingungen bestehen.

Auch hierzu hat der ***hlb*** eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die den Kontakt zum – die Arbeitgeberseite vertretenden – Verband der privaten Hochschulen e. V. aufgenommen hat.

5. Professorinnen und Professoren mit Vordienstzeiten in den neuen Bundesländern

Ebenfalls mehrfach haben wir auf die ungerechte Behandlung von Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Bundesländern hingewiesen, die aufgrund vor dem 3. Oktober 1990 erbrachter qualifizierter Leistungen im Studium, in der beruflichen Praxis oder im Wissenschaftsbereich der ehemaligen DDR berufen wurden, ohne dass diese Leistungen bei der Ruhegehaltsfähigkeit nach der Herstellung der deutschen Einheit und damit für die Pension anerkannt werden. Zuletzt hat der ***hlb*** dazu den Ost-Beauftragten der Bundesregierung zum 3. Oktober 2020 um Unterstützung gebeten.

In der Antwort wurde darauf hingewiesen, dass der Ausschluss ruhegehaltsfähiger Vordienstleistungen für Beamtinnen und Beamte auf dem

---

102 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/hlb_AG_Angestellte_Professoren-Positionspapier-2014-12-12.pdf – Abruf am 21.07.2022.

103 Z. B. § 64 NHG.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Einigungsvertrag beruhe, nach dem derartige Zeiten allein bei der Rentenversicherung berücksichtigt würden. Die Verfassungsmäßigkeit dieser Regelung sei vom Bundesverfassungsgericht bestätigt worden. Auf die Besonderheiten des Hochschulbereiches wurde nicht eingegangen.

6. Arbeitnehmer-Erfindungsgesetz

Durch eine Änderung des Arbeitnehmer-Erfindungsgesetzes wurde 2001 anstelle der Verwertung von Erfindungen durch Professorinnen und Professoren („Hochschullehrer-Privileg") eine Verwertung durch die Hochschule eigeführt, an der Professorinnen und Professoren pauschal zu beteiligen sind. Daraus ergaben sich in der Praxis an den Fachhochschulen erhebliche Schwierigkeiten. Zum einen wurde der Prozess durch Einschaltung der Hochschulen und von deren Seite zusätzlicher Patentverwertungsagenturen erheblich verkompliziert, zum anderen scheiterten viele Kooperationen bereits im Vorfeld, weil sich Hochschulen und Patentverwertungsagenturen nicht in der Lage sahen, der industriellen Auftraggeberin oder dem industriellen Auftraggeber die Rechte aus bei der Auftragsabwicklung etwa anfallenden Erfindungen abzutreten.

Der ***hlb*** hat – in Abstimmung mit dem BDI und der Steinbeis-Stiftung – der Bundes-Bildungsministerin 2003 diese Problematik vorgetragen und führte mit ihr dazu ein persönliches Gespräch. Im Rahmen eines gemeinsamen Workshops erarbeiteten ***hlb*** und BDI im November 2004 ein gemeinsames Positionspapier, das dem Bundesministerium zugeleitet wurde. Auch wenn nach Auffassung des ***hlb*** die Schwierigkeiten für die Forschung an Fachhochschulen durch das Arbeitnehmer-Erfindungsgesetz nicht befriedigend gelöst worden sind, ist es doch um diese Problematik seither ruhig geworden.

7. Exzellenzinitiative und Exzellenzstrategie

Als einzige Organisation im Wissenschaftsbereich mahnte der ***hlb*** frühzeitig mit einer Pressemitteilung im Januar 2004 eine Beteiligung der Fachhochschulen an der 2005 gestarteten Exzellenzinitiative an. Er erhob die Forderung, nicht ganze Hochschulen als Elite zu klassifizieren, sondern Fachbereiche oder kleinere Einheiten mit der Folge, dass Fachhochschulen zumindest eine Chance auf Partizipation an den bereitgestellten Mitteln hätten. Zudem müssten bei der Identifikation exzellenter Hochschulen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

auch herausragende Lehrleistungen – eine Stärke der Fachhochschulen – berücksichtigt werden. Insgesamt wies der ***hlb*** auf die Notwendigkeit hin, nicht blind dem amerikanischen Hochschulsystem nachzueifern, sondern die hohe Qualität in der Breite als Stärke des deutschen Hochschulwesens zu erhalten.

Dieser Gedanke wurde von den Ländern in die Verhandlungen mit dem Bund eingebracht und schlug sich immerhin insoweit nieder, als im Rahmen der Exzellenzinitiative nicht nur Projektmittel für zehn „exzellente" Hochschulen bereitgestellt wurden, sondern daneben Graduiertenschulen eingerichtet und Netzwerke geschaffen wurden, an denen theoretisch die – sogar explizit genannten – Fachhochschulen partizipieren konnten. Allerdings kritisierte der ***hlb***, dass die Antragstellung Universitäten vorbehalten war, die Fachhochschulen also von deren Goodwill zur Einbeziehung abhängig seien, und dass eine Begutachtung durch die nicht mit Verständnis für anwendungsorientierte Forschung glänzende DFG unter Beteiligung des Wissenschaftsrates erfolgte. Im Ergebnis waren Fachhochschulen an den 1,9 Mrd. €, die Bund (75 Prozent) und Länder mit der Exzellenz-Initiative den Hochschulen zur Verfügung stellten, praktisch nicht beteiligt.

Der ***hlb*** regte daher im Gespräch mit der Bundesbildungsministerin 2006 an, ein Exzellenz-Programm für die Berücksichtigung der Fachhochschulen bei der anwendungsorientierten Forschung aufzulegen; anschließend stellten wir Eckpunkte für ein solches Programm 2006 in einer Ideenwerkstatt in Bonn zur Diskussion. Dort wandten sich vor allem einige prominente Rektoren von Fachhochschulen gegen den Vorschlag des ***hlb***: Stelle ein solches Programm die anwendungsorientierte Forschung in den Mittelpunkt, könne es die bestehenden Programme des Bundes (FHprofUnd, IngenieurNachwuchs und ProfilNT) kannibalisieren. Betone es die Lehre, falle es nach der Föderalismus-Reform nicht mehr in die Kompetenz des Bundes. Der Begriff „Exzellenz" sei für die auf Universitäten zugeschnittene Initiative verbraucht und stehe den „Losern" nicht mehr zur Verfügung. Der Prozess der Herausbildung von Elite-Fachhochschulen stehe erst noch bevor, ein Exzellenz-Programm sei daher verfrüht. Und wenn überhaupt, sei der ***hlb*** nicht der richtige Initiator ...

Dagegen betonte der ***hlb***, im zunehmenden Wettbewerb der Hochschulen müssten auch Spitzenleistungen an Fachhochschulen finanziell gefördert und sichtbar gemacht werden. Natürlich gehe es darum, zusätzliche Ressourcen für unsere Hochschulen zu erschließen und nicht Mittel aus bestehenden Programmen herauszuschneiden. Merkmal einer Förderung könne insoweit die Nutzung an der Hochschule gewonnener Erkenntnisse durch die Industrie („spin-off") sein. Neben der Forschung müsse

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Lehre ein Kriterium sein, so dass es sich nur um ein gemeinsames Programm von Bund und Ländern handeln könne. Anträge sollten nur Fachhochschulen stellen dürfen, die ihrerseits mit anderen Hochschulen in Netzwerken kooperieren können. Schließlich könne es nicht um eine Ausdifferenzierung auch der Fachhochschulen in „Elite" und „Sonstige" gehen, sondern um eine Förderung exzellenter Bereiche an einer Vielzahl von Fachhochschulen und deren Vernetzung mit Partnern aus Industrie und Forschung mit dem Ziel der strategischen Weiterentwicklung unserer Hochschulen zu international wettbewerbsfähigen Lehr- und Forschungseinrichtungen des Europäischen Hochschulraumes.

Bei der bevorstehenden Neuauflage der jetzt Exzellenzstrategie genannten Exzellenzförderung blieb der Versuch des ***hlb***, die HAW angemessen einzubringen, leider erneut erfolglos.[104] Aber immerhin: Die zur damaligen „Exzellenz" an Fachhochschulen eingebrachten Überlegungen des ***hlb*** entsprechen weitgehend dem aktuellen Vorhaben der Gründung und Ausgestaltung der DATI.

8. Landessprache in der Lehre

Auf Anregung aus der Mitgliedschaft hat sich der ***hlb*** zudem mit der Frage englischsprachiger Lehrveranstaltungen befasst.

Eine Arbeitsgruppe hat dazu 2019 ein Diskussionspapier erarbeitet, in dem dargelegt wurde, Internationalisierung dürfe nicht als eine bloße Umstellung der Lehre in die englische Sprache missverstanden werden. Stattdessen solle die Lehre in der Regel in der Landessprache erfolgen, englischsprachige Studiengänge sollten sachlich zu begründende Ausnahmefälle bleiben. Wünschenswert sei eine akademische Mehrsprachigkeit in dem Sinne, dass auch fremdsprachige Fachlehrveranstaltungen in deutschsprachige Studiengänge integriert werden. Entscheidungen über die einzusetzende Sprache seien wissenschaftsgeleitet zu treffen und gehörten in die Hand der Professorinnen und Professoren. Für die Entwicklung der Sprachkompetenz in mehreren Sprachen sowie für den Erwerb und Ausbau einer reflektierten interkulturellen Kompetenz im Rahmen von Lehrveranstaltungen müssten die Hochschulen stärker als bisher finanziell

104 Pressemitteilung des ***hlb*** vom 16. Februar 2022. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/2022-02-16_PM_hlb_fordert_die_Beruecksichtigung_von_HAW_bei_der_Foerderlinie_Exzellenzcluster.pdf – Abruf am 21.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

unterstützt werden. Schließlich sollten internationale Studienprogramme es insbesondere ermöglichen, Teile des Studiums an ausländischen Hochschulen zu absolvieren.[105]

9. Corona-Pandemie

Auf die im Frühjahr 2019 einsetzende Corona-Pandemie reagierte der ***hlb*** schon Anfang April, indem er sich gegen ein „Nichtsemester" wandte und betonte, vorrangiges Ziel müsse es sein, unseren Studierenden eine geordnete Fortsetzung ihres Studiums zu ermöglichen. Konsequent haben wir als Professorinnen und Professoren gerade an den HAW in unvorstellbar kurzer Zeit unsere Lehre auf virtuelle Formate umgestellt.

Nachdem wir schon glaubten, zum Wintersemester 2019/20 Corona überwunden zu haben, und weitgehend – auch entsprechend einer Forderung des ***hlb*** – zur Präsenzlehre zurückgekehrt waren, führt uns die Omikron-Variante zum Semesterende wieder weitgehend zurück in digitale Lehrformate. Im Frühjahr 2021 forderte der ***hlb*** erneut, die Sommerpause zu nutzen, um zum Wintersemester 2020/21 mit geeigneten Konzepten so weit wie möglich zur Präsenzlehre zurückkehren zu können.[106]

10. Digitalisierung der Lehre

Auch wenn wir in der Corona-Pandemie die Präsenzlehre schmerzlich vermisst haben, wurde zugleich deutlich, dass eine digitale Lehre auch Chancen eröffnet. Es zeigte sich, dass unsere Arbeit – wie in anderen Bereichen auch – nach Corona anders aussehen wird als davor.

Auf Anregung der Bundes-Delegiertenversammlung setzte der ***hlb*** daher eine Arbeitsgruppe ein, die sich mit den Erfahrungen der Corona-Ausnahmesituation befasste und der Frage nachging, welche Konsequenzen sich daraus für die Zeit nach dem Ende der Pandemie ergeben. Erste Ansätze sind, dass die Präsenzlehre durch digitale Formate nicht ersetzt, aber sinnvoll ergänzt werden kann, dass die Lehrenden selbst die wesentlichen

---

105 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/hlb-Diskussionspapier_Landessprache_in_der_Lehre-interaktiv_final.pdf – Abruf am 21.07.2022.

106 Pressemitteilung des ***hlb*** vom 6. April 2022. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/2021-04-06_hlb_PM_OEffnungsperspektive_zum_WS.pdf – Abruf 21.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Entscheidungen über den Einsatz digitaler Elemente in ihrer Lehre treffen müssen und dass die Politik für eine sinnvolle Umgestaltung die notwendige Infrastruktur und den Service bereitstellen muss.[107]

D. Fazit: Erhalt des Profils

Im Ergebnis dürfte es nicht übertrieben sein zu behaupten, dass niemand den erfolgreichen Weg der Fachhochschulen zu den heutigen HAW derart stetig und intensiv begleitet hat wie der ***hlb***. Die Erfolge dieser neuen Hochschulart sind daher zum großen Teil auch Erfolge der politischen Arbeit der Professorinnen und Professoren und ihrem Berufsverband ***hlb***.

Unverkennbar führte der bisherige Weg dieser neuen Hochschulart zu einer Konvergenz mit dem alten Hochschultyp der Universität, etwa bei Abschlüssen und Studiengängen, Forschung, wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, W-Besoldung, Qualifikationswegen von Professorinnen und Professoren, Eingangsvoraussetzungen der Studierenden oder Promotion. Gelegentlich wurde den HAW unterstellt, sie wollten – „kleine" – Universitäten werden. Eben dieser Versuchung dürfen sie nicht erliegen.

Der Wissenschaftsrat ging erstmals in seinen „Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem" 2006 davon aus, dass der Hochschulbereich den Bedarf der wissenschafts- und technologieintensiven Gesellschaft an einer zunehmenden Zahl hoch qualifizierter Absolventinnen und Absolventen, denen wissenschaftliches Denken, wissenschaftliche Methoden und Erkenntnisse vertraut sind und die in der Lage sind, sie auch in der beruflichen Praxis außerhalb der Forschung anzuwenden, nur decken kann, wenn die bisherige binäre institutionelle Differenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen ersetzt wird durch eine zunehmend individualisierte Profilbildung jeder einzelnen Hochschule. Als Orientierung sowohl für Studierende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als auch für die Hochschulen, die ihre unmittelbaren Wettbewerberinnen identifizieren wollen, würden sich neben der Universität nach traditionellem Verständnis und der Fachhochschule neue

107 Pressemitteilung des ***hlb*** vom 2. März 2022. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/2021-03-02_hlb_PM_Digitale_Angebote_und_Lehre_in_Praesenz.pdf – Abruf am 21.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Typenraster wie die „Professional University“, die „Forschungsuniversität“ oder das „Liberal Arts College“ herausbilden.[108]

Dieser Prozess ist inzwischen fortgeschritten. „Die“ Universität gibt es nicht mehr. Stattdessen besteht ein heterogenes Feld von Exzellenzuniversitäten, forschungsorientierten, aber nicht am Exzellenz-Programm beteiligten Universitäten, sowie sektoral (Sport-, Kunst-, Musik und – in Baden-Württemberg – Pädagogische Hochschulen) oder regional ausgerichteten Universitäten. Konsequent haben sich die „führenden technischen Universitäten“ in der Gruppe der „TU9“ oder 15 dem Modell der medizinführenden großen „forschungsorientierten Volluniversität“ folgende Universitäten in der Gruppe der „German U15“ zusammengeschlossen.

Ähnlich hat sich „die“ einstmals homogene Gruppe der HAW diversifiziert. Neben Hochschulen, die ihre Forschungsstärke betonen (etwa die Gruppe der UAS7 als „leading German Universities of Applied Sciences committed to excellence in teaching and research“ oder die Mitgliedshochschulen in der EUA), stehen Hochschulen, die ihr sektorales Profil pflegen (z. B. die HAWtech mit technischem Schwerpunkt, starker Praxisorientierung und hoher Reputation), und regional orientierte HAW.

Die Herausforderung besteht darin, in dieser Situation den erfolgreichen Hochschultyp der HAW trotz der Konvergenz mit Universitäten in seiner spezifischen Rolle weiterzuentwickeln. Grundlage dafür ist der Erhalt der typenbildenden Erfolgsmerkmale. Dazu zählt in allererster Linie die Doppelqualifikation der Professorinnen und Professoren. Auch vor dem Hintergrund der schwierigen Personalgewinnung darf es keine Abstriche bei deren wissenschaftlicher Qualifikation oder berufspraktischer Expertise geben. Auch weitere Erfolgsmerkmale wie das Commitment für die Lehre mit einem engen Bezug zu den Studierenden in kleinen Lehrgruppen, die Einbeziehung der Berufspraxis in das Studium über Projekte, Praxisphasen und Abschlussarbeiten sowie das hohe Maß an Interdisziplinarität müssen wir erhalten und pflegen.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Forschungslandkarte Fachhochschulen. Potenzialstudie. Berlin, 2004.

Epping, Volker: Niedersächsisches Hochschulgesetz, Handkommentar, Baden-Baden. Nomos, 2016, zit. als Autor in Epping, NHG, §, Rn.

108 Wissenschaftsrat (2006, S. 13ff., 41 f.).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

von Coelln, Christian; Pautsch, Arne: Hochschulrecht Niedersachsen, Kommentar. München: Beck 2020. zit. als BeckOK Hochschulrecht Niedersachsen, NHG, Autor, §, Rn.

Godehart, Wilfried; Johannsen, Dieter (Hrsg.): Fachhochschule und öffentlicher Dienst. Köln u. a., 1988.

von Grünberg, Hans-Henning; Helbig, Muriel; Christmann, Anna; Gehring, Kai: Konzept zur Gründung einer nationalen Agentur zur Förderung von Innovation und Wissens- und Technologietransfer. kai-gehring.de/wp-content/uploads/2021/03/210226_Autorinnenpapier-D.Innova_final.pdf – Abruf am 19.07.2022.

Groh, Helmut: Promotionsrecht für Fachhochschulen. In: Die neue Hochschule, Heft 3 (1991), S. 4–6.

Kempen, Bernhard: Das Promotionsrecht gehört den Universitäten, Analysen und Argumente, Ausgabe 150. Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung 2014. library.kas.de/GetObject.ashx?GUID=31312610–21fd-e311–9d2b-005056b96343&IDUSER=NotAllowed – Abruf am 22.07.22.

Klockner, Clemens: Die Fachhochschulrektorenkonferenz (FRK) auf dem Wege zur Vereinigung mit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) 1972- 1995: Entwicklungsgeschichte, Stellungnahmen und Beschlüsse, Positionsbestimmungen. Bonn: HRK 2010. www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2010-06_FRK.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Klockner, Clemens: Die Gründerzeit ist schon Geschichte, Eine exemplarische Betrachtung der Vorgeschichte und der Anfangsjahre der Fachhochschule Wiesbaden. Wiesbaden: Hochschule RheinMain 2012.

Kultusministerkonferenz: Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen der KMK vom 5. März 1999, geändert am 14. Dezember 2001.

Kultusministerkonferenz: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen der KMK vom 10. Oktober 2003, aktuell in der Fassung vom 4. Februar 2010. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Hochschule/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Müller-Böling, Detlef: Die entfesselte Hochschule. Gütersloh, 2000.

Müller-Bromley, Nicolai: Das neue Niedersächsische Hochschulgesetz. In: Die neue Hochschule, Nr. 1 (2003), S. 32–38. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2003/DNH-2003-1.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Müller-Bromley, Nicolai: Von der Fachhochschule zur Bologna-Universität? In: Die neue Hochschule, Nr. 6 (2003), S. 3. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2003/DNH-2003-6.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Müller-Bromley, Nicolai: Die Umsetzung der W-Besoldung an den Fachhochschulen in Niedersachsen. In: Die neue Hochschule, Nr. 3 (2004), S. 18–27. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2004/DNH-2004-3.pdf – Abruf am 22.07.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Müller-Bromley, Nicolai: ***hlb*** verhandelt W-Besoldung vor dem Bundesverfassungsgericht. In: Die neue Hochschule, Nr. 4–5 (2011), S. 150–155. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2011/DNH-2011-4-5.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Müller-Bromley, Nicolai: Fachhochschulen brauchen das Promotionsrecht, Analysen und Argumente, Ausgabe 153. Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung 2014. library.kas.de/GetObject.ashx?GUID=be32c114–7f2e-e411–9ab4–005056b96343&IDUSER=NotAllowed – Abruf am 22.07.2022.

Müller-Bromley, Nicolai: Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen. In: Die neue Hochschule, 2022, Heft 2, S. 24–27. doi.org/10.5281/zenodo.6382003

Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (Hrsg.): Qualität durch Wettbewerb und Autonomie, Landeshochschulgesetze im Vergleich. Essen, 2002.

Vereinbarung von IMK und KMK über den „Zugang von Bachelor und Master-Absolventen zum öffentlichen Dienst", beschlossen von IMK am 17. April 2002 und KMK am 21. April 2002.

Vereinbarung von IMK und KMK über den „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschlüsse an Fachhochschulen", ursprünglich beschlossen von IMK am 6. Juni 2002 und KMK am 24. Mai 2002, geändert durch Beschluss der IMK vom 20. September 2007 und der IMK vom 07. Dezember 2007.

Waldeyer, Hans-Wolfgang: Entwurf eines Gesetzes zur Herstellung der Gleichwertigkeit der Fachhochschulen. In: Die neue Hochschule, Nr. 1 (2003), S. 28–30. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2003/DNH-2003-1.pdf – Abruf am 22.07.2022.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem vom 27. Januar 2006, Drs. 7067–06. Berlin, 2006.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zu einer Lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten vom 26. Januar 2007, Drs. 7721–07. Köln, 2007.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Vergabe des Promotionsrechts an nichtstaatliche Hochschulen vom 9. Juli 2009, Drs. 9279–09. Berlin, 2009.

Wissenschaftsrat: Stellungnahme zum Promotionskolleg für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen, Drs. 9860–22. Köln, 2022. doi.org/10.57674/h2xk-3d71

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

50 Jahre ***hlb*** – ein persönlicher Erfahrungsbericht

Ursula Männle

Dies ist kein wissenschaftlicher Artikel, sondern die überarbeitete Nachschrift eines Grußwortes anlässlich des 50-jährigen Jubiläums des VHB (dem bayerischen ***hlb***); der mündliche Ton wurde belassen. Der Text ist meine persönliche Sicht auf die Entwicklung der Fachhochschulen zur Hochschule für Angewandte Wissenschaften sowie der Interessenvertretung der Professoren und Professorinnen durch den ***hlb***.

A. Berührungspunkte

1975 erhielt ich einen Lehrauftrag an der Kath. Stiftungsfachhochschule für Sozialwesen in München, Abteilung Benediktbeuern im Fach Politik, der zum Sommersemester 1976 in einen festen Vertrag überging. Der damalige Titel lautete „Fachhochschullehrer", später umgewandelt in „Professor im Kirchendienst". Mir fiel auf, dass die Kollegen häufig noch von der „Schule" sprachen, die Lehrangebote eher verschult und die Studenten äußerst diszipliniert und unpolitisch waren. Einige waren älter als ich und hatten Berufserfahrung, da sie wegen der Aufwertung der Sozialarbeit und neuer Abschlüsse ein Diplom vorweisen mussten, wollten sie ihre bisherigen Funktionen behalten.

Eine Interessenvertretung gab es weder bei den Studenten, noch den Professoren. Auch als eine Hochschulsatzung erarbeitet worden ist, wurde nicht kontrovers diskutiert. Ich engagierte mich natürlich dabei und wurde auch in den Senat gewählt, aber erst später entwickelten sich der VHB und gelegentlich politische Gruppierungen bei den Studenten.

Den ersten Bezug zum ***hlb*** bekam ich mit meinem Einzug in den Deutschen Bundestag und der Mitgliedschaft im Ausschuss für Bildung und Wissenschaft. Die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes stand auf der Tagesordnung und die einzigen Professoren an Fachhochschulen, der SPD-Kollege Weisskirchen und ich, wurden interessant für den ***hlb*** und kontaktiert. Dies war folgerichtig, denn erstmals sollten Fachhochschulen und deren Stellenwert im Gesetz berücksichtigt werden. Der ***hlb*** hatte Stellungnahmen erarbeitet, diese wurden in mehreren Gesprächen mit

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

uns diskutiert und wir versuchten, die Ergebnisse in die jeweilige Fraktionsgruppe einzubringen. Es war nicht ganz einfach, denn insbesondere die Universitätslobby versuchte, die Fachhochschulen klein zu halten. Im Gedächtnis habe ich noch heute eine Frage eines Vertreters des Hochschulverbandes an mich, an welcher Universität ich lehre. Meine Antwort, die Nennung der Fachhochschule, ließ seine Gesichtszüge entgleisen, hatte er doch vorher an den Fachhochschulen kein gutes Haar gelassen. Aber unser gemeinsamer Einsatz hatte sich gelohnt, der Anfang war gemacht und in der Plenardebatte zur Verabschiedung der Novellierung spielten die erzielten Verbesserungen durchaus eine Rolle. Der ***hlb*** würdigte dies nicht zuletzt in der Verbandszeitschrift „Die neue Hochschule". Der Kontakt blieb über die Jahre lose bestehen. Die Notwendigkeit einer politischen Interessenvertretung wurde mir noch viel mehr im Haushaltsausschuss, dem ich als Berichterstatterin für den Bildungs- und Wissenschaftsbereich in der Wendezeit angehörte, bewusst. Bei der Verteilung der erheblichen Forschungsmittel gingen die Fachhochschulen leer aus. Aber die Neugestaltung der Hochschullandschaft nach der Wiedervereinigung bewegte durchaus die Politik.

Ab 2000 (ich hatte eine kurze Pause von der Berufspolitik) begann meine zehnjährige Tätigkeit im Bundespräsidium des ***hlb*** als Vizepräsidentin. Hier konnte ich meine politischen Kontakte und Erfahrungen einbringen. Auch die einige Monate später einsetzende parallele Mitgliedschaft im Bayerischen Landtag mit Tätigkeit im Hochschulausschuss erwies sich als nützlich, wenn auch nicht leicht. Bayern war gegenüber den Erwartungen der Fachhochschulen nicht immer offen gestimmt. Kurios und typisch folgendes Beispiel: Der Zusatz FH bei Diplomen oder dem Professorentitel sollte – trotz vieler Anläufe, diesen abzuschaffen – beibehalten werden. Aber als ein Minister zum Honorarprofessor ernannt wurde, war man auf dessen Anregung hin, sofort bereit, das „Honorar" aus dem Hochschullehrergesetz zu streichen. Fortan konnte er (und viele andere) sich völlig legal „Professor" nennen, Visitenkarten und Briefbögen wurden sofort geändert.

Mit der Berufung in den Hochschulrat der Hochschule München nach dem Ausscheiden aus der aktiven Politik, endete meine Arbeit für die nun „Hochschule für Angewandte Wissenschaften" genannte Institution. Bewusst wurde mir die enorme Weiterentwicklung gegenüber meiner eigenen beruflichen Tätigkeit 30 Jahre vorher. Ich bekam geradezu Hochachtung.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

B. Probleme

Viele Probleme gab es in der 50jährigen Geschichte zu lösen: Lehrdeputat, Mittelausstattung, Bolognaprozess, Abschaffung der Diplome (mit oder ohne Zusatz) und Reduzierung des Praxisbezugs, Aufbau von Masterstudiengängen, W-Besoldung, Promotionsrecht ….

Als Hauptaufgabe für Professoren galt die Ausbildung und damit die Lehrtätigkeit. Alle Professoren (FH) litten unter dem Stundendeputat, das sogar von 18 auf 19 Stunden erhöht wurde (und leider ist es auch heute noch nicht geringer). Lediglich die Anrechnung von Diplomarbeiten, Praktikantenbetreuung, extern bezahlte Forschungsaufträge oder ganz neu, auch Professorenstellen mit ausdrücklichem Auftrag zu Forschungstätigkeit, brachten eine gewisse Erleichterung: aber natürlich nicht für alle.

Ein weiterer Punkt war die geringe Mittelausstattung und das Fehlen eines Mittelbaus (man sollte ja keinen hochschuleigenen Nachwuchs heranziehen und Forschung den Universitäten überlassen). Selbst anwendungsbezogene Forschung, wichtige Voraussetzung für Lehre, die fit für Innovationen in Wirtschaft und Gesellschaft machen sollte, wurde zunächst nicht unterstützt. Erst langsam wuchs hier die Erkenntnis in den Ministerien. Die Wirtschaft unterstütze jedoch die Fachhochschulen bei diesem Prozess nachdrücklich. Alle Professoren mussten zwar zu ihrer Berufung fünf Jahre Praxis nachweisen, aber bei den rasanten Veränderungen in Technik, Wirtschaft und Gesellschaft wurde die mitgebrachte Erfahrung veraltet.

Fazit: Arbeitsbelastung, Mittel- und Personalausstattung, aber auch das Gehalt waren nicht selten schlechter als im vorherigen Beruf. Das machte auch der Titel „Professor“ nicht wett. Ein echter Job für Idealisten! Wer es nicht glaubt, erforsche die Ursache für das mehrmalige Ausschreiben von Professorenstellen.

Eine weitere Herausforderung stellte der Bolognaprozess dar. Die Fachhochschulen wehrten sich entschieden gegen die Reduzierung der Ausbildung in der Praxis, aber vor allem gegen die Abschaffung des Diploms. Der Kampf wurde verloren – aber ernüchternd für uns war, dass ausgerechnet der Staat in seinem ureigensten Gebiet – dem Jurastudium und dem höheren Lehramt – an seinem Studienaufbau und dem Staatsexamen festhielt.

Aber Bologna brachte auch Gleichstellungen mit den Universitäten. An beiden Einrichtungen gab es nun den Bachelor mit gegenseitigen Anerkennungen und gleichen Voraussetzungen für den ersten Berufseinstieg. An vielen Fachhochschulen wurden qualifizierte Masterstudiengänge entwickelt. Dies zeigte das Potential, das in ihnen steckte. Dies bestätigten auch die neugeschaffenen Akkreditierungsagenturen. Diese Evaluation

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

war zwar zeitraubend und lästig, aber für die Fachhochschulen brachte der Prozess die Anerkennung der erbrachten Leistungen und zeigte die Notwendigkeit einer Akzeptanz der anwendungsbezogenen Forschung auf. Dem konnte sich auch Bayern nicht entziehen. Und die vielen Neugründungen, über das ganze Land verteilt, brachten nicht nur wohnortnah neue Studenten an die Hochschule, sondern es ergaben sich ausgezeichnete Kontakte zur umgebenden mittelständischen Wirtschaft. Diese profitierte von der auf ihre Bedürfnisse ausgerichteten Forschung, von den Praktikanten, deren Abschlussarbeiten oder auch Ausgründungen. Auch die neue Aufgabe Weiterbildung unterstützte diesen Trend. Sie wird verstärkt wahrgenommen. Die Wertschätzung stieg (das Ortschild in Amberg/Oberpfalz mit einer Fachhochschule lautet heute „Hochschulstadt Amberg"), die politischen Mandatsträger wurden stolz auf ihre Hochschule und dies beeinflusste deren Einsatz bei Entscheidungen in den Landtagen.

Eine weitere Folge des Bolognaprozesses war die Einführung der W-Besoldung. Die Aufspaltung von Grundbezügen und Leistungskomponenten, die Beurteilung durch die Leitungen der eigenen Hochschule, waren durchaus umstritten. Auch war man sich im Klaren, dass der Geldtopf, der zur Verfügung gestellt wurde, nicht vergrößert würde, bzw. die Unterschiede zwischen den Bundesländern sich vertiefen könnten – was auch eintrat. Aber die W-Besoldung brachte für Professoren an den Fachhochschulen die Möglichkeit des Aufstiegs innerhalb der eigenen Hochschule: Hausberufungen also.

Dass Forderungen nach dem Promotionsrecht, die sog. Dritte Stufe, nicht ausblieben, war zwangsläufig. Hier sträubten sich die Universitäten und auch der Staat. Allerhöchstens Kooperationen von Universitäten und Fachhochschulen unter Leitung eines Universitätsprofessors wurden ermöglicht, blieben aber die Ausnahme. Viele ausgezeichnete Masterabsolventen von Fachhochschulen gingen zum Promovieren ins Ausland, wo auf den Mastertitel, nicht aber auf den Hochschultyp geschaut wurde. Diese Wissenschaftler waren zunächst für den heimischen Markt verloren. Vielleicht ändert ja das in der Diskussion befindliche bayerische Hochschulinnovationsgesetz noch etwas an der restriktiven Haltung – zu wünschen wäre es. Jedenfalls habe ich während meiner Tätigkeit als Vorsitzende der Hanns-Seidel-Stiftung noch ein Promotionskolleg von kirchlichen Hochschulen (Universität Eichstätt, Hochschule für Philosophie und Kath. Stiftungshochschule) in Bayern auf den Weg bringen können. Zwar wieder nur ein „Hilfskonstrukt", aber doch Chancen für „unsere" Studenten. Ich bin sicher, dass es ein Erfolg wird.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

C. Partner

Bei der Lösung der geschilderten Probleme hatten die Fachhochschulen und damit gerade der ***hlb*** es mit schwierigen Partnern zu tun. Da wäre als erstes der Hochschulverband zu nennen, der den jungen Bruder (bzw. die kleine Schwester) nicht anerkennen wollte. Jede neue gesetzliche Regelung zu Gunsten der Fachhochschulen wurde zunächst abgewehrt. Dabei waren die Fachhochschulen wirklich keine direkte Konkurrenz. Aber Abgrenzung erschien ihm wichtig. Natürlich hätte man das Masterstudium auf die Universitäten beschränken wollen. An Bachelorstudenten mit dem Ziel Berufsbefähigung waren die Universitätsprofessoren nicht wirklich interessiert. Wichtig erschien nur der eigene wissenschaftliche Nachwuchs.

Analog zum Verhalten des Hochschulverbands wurden zu meiner Zeit die Fachhochschulen in der Rektorenkonferenz nicht so ganz ernst genommen. Inzwischen gibt es eigenständige Positionen für die Präsidenten der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften innerhalb der Konferenz und die gegenseitige Achtung steigt. Aber wenn es um Forschungsmittel geht, stehen die außeruniversitären Forschungseinrichtungen den Universitätspräsidenten doch näher. Dies gilt leider auch bei der Verteilung der staatlichen Mittel.

Ein weiterer Partner ist die Politik selbst. Dies gilt für die Exekutive wie die Legislative. Sowohl Verwaltungen wie Abgeordnete sind als Entscheidungsträger wichtige Ansprechpartner; nur haben sie leider wenig persönliche oder direkte Erfahrungen mit Fachhochschulen. Sie kennen Fachhochschulen von innen vielleicht von gelegentlichen Besuchen bei Rektoren- oder Präsidentenwechseln, von festlichen Veranstaltungen anderer Art, aber nahezu alle haben – wenn sie studiert haben – an Universitäten ihren Abschluss erworben. Absolventen von Fachhochschulen sind bei den Abgeordneten selten, bei den Beamten des höheren Dienstes ist das 2. Staatsexamen in Jura immer noch am meisten vertreten. Einige wenige Aufstiegsbeamte kennen zwar die Hochschulen für öffentliche Verwaltung, die jedoch nicht mit einer normalen Hochschule verglichen werden können. Aufgrund dieser Ausgangslage war es schwierig, angemessenes Verständnis für die spezifischen Anliegen der Fachhochschulen zu erwarten. Einen gleichberechtigten Platz zu erobern war schwierig – leider haben die 50 Jahre noch nicht ganz ausgereicht.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

D. Interessenvertretung ***hlb***

Der Kampf um Anerkennung der Fachhochschulen wurde im Wesentlichen von der Interessenvertretung der Professoren geführt. Der ***hlb*** und in Bayern der VHB verstanden sich einerseits als Vertreter für die Aufwertung der Institution Fachhochschule, aber auch für die Personen, die das Profil prägten, die Professoren und in Spezialfällen (wie der Eingangsbesoldung im öffentlichen Dienst) auch der Absolventen. Immer wieder war ich erstaunt über die Einsatzbereitschaft der Funktionsträger des Verbandes. Jahrelang engagierten sie sich selbstlos. Sie formulierten fachkundige Stellungnahmen und verhandelten mit Entscheidungsträgern. Sie verfolgten die Entwicklungen in den einzelnen Bundesländern und den wenigen Ländern, in denen es ähnliche Einrichtungen wie die deutschen Fachhochschulen gab und kümmerten sich um die neu entstehenden Fachhochschulen in den neuen Bundesländern. Sie entwarfen bemerkenswerte Stellungnahmen für das Bundesverfassungsgericht und gestalteten die Zeitschrift „Die neue Hochschule" durch sachkundige Beiträge.

Kennzeichnend für den ***hlb*** war, dass er sich an der Realität, dem Machbaren orientierte. So wurden seine sachlichen Forderungen ernst genommen, wenn auch nicht immer voll übernommen. Es gab keine Delegiertenversammlung, zu der nicht Entscheidungsträger aus Politik oder Verwaltung eingeladen wurden. Die Beziehungen wurden gepflegt und sog. „hoffnungsvolle" Nachwuchspolitiker eingeladen (Beispiel der spätere Wissenschaftsminister Sibler in Bayern), die man langfristig für die Fachhochschule zu gewinnen hoffte. Auch sog. Parlamentarische Abende wurden angeboten. Im Gegensatz zu anderen Verbänden vermied es der ***hlb***, die Geladenen zu beschimpfen oder sich zu beklagen, dass „man" zu wenig getan habe. Vielmehr wurde sachlich über die eigenen Positionen informiert und konstruktive Vorschläge gemacht. Im Mittelpunkt stand die Bedeutung der Fachhochschule und nicht das Eigeninteresse. Der Verband hielt Kontakt zu den zuständigen Abgeordneten bei konkreten Gesetzesänderungen, mobilisierte ebenfalls betroffene Verbände (z. B. der Ingenieure) als Bündnispartner und „pflegte" die zuständigen Beamten bei den Vorbereitungen zu Gesetzesänderungen und den zahlreichen Verordnungen. Man nutzte das Selbstbewusstsein der Bürokratie, wie sie z. B. bei dem geflügelten Wort aus Bayern zum Tragen kam, „wollen Sie wirklich den Minister, oder soll ich nicht lieber selbst kommen …".

VHB und ***hlb*** spielten gekonnt auf diesem politischen Klavier …. Gerne hätte man mehr erreichen wollen, aber die Ausgangslage mit den schwierigen Partnern oder Gegenspielern war zu berücksichtigen. Unter den gegebenen Umständen wurde sehr viel durchgesetzt.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Als Mitglied habe ich ***hlb*** und VHB sehr geschätzt. Ich kann die Bedeutung eines Verbandes und die Rolle der Mitglieder gut beurteilen, war ich doch während meiner politischen Karriere zwangsläufig in Kontakt mit vielen Vereinen oder Organisationen. Die Sachorientierung, der pragmatische Arbeitsstil, die kollegiale Atmosphäre und das persönliche Miteinander auch außerhalb der Sitzungsroutine waren sehr angenehm. Sie unterschied sich von vielen anderen Organisationen. Man fuhr gerne zu den Sitzungen und Treffen. Auch die ehemaligen Mitglieder wurden nicht vergessen und bei geeigneten Anlässen einbezogen, obwohl klar war, dass man von ihnen keinen Vorteil mehr erwarten konnte. Wertschätzung war es und Anerkennung für früher geleistete Dienste.

Für die vielen Jahre der Zusammenarbeit, der positiven Erfahrungen vielen herzlichen Dank. Gratulation für die zurückliegenden 50 Jahre erfolgreicher Arbeit – machen Sie so weiter! Die noch nicht erledigten Aufgaben und die neuen Herausforderungen werden Sie – wie bisher – auch schaffen!

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

hlb necesse est: Die Interessenvertretung der HAW-Professorinnen und -Professoren

Jochen Struwe[1]

hlb necesse est – unter dieser Maxime wird aufgezeigt, warum eine starke Interessenvertretung für HAW-Professorinnen und -Professoren essentiell ist. Die Rechtsberatung, die kollegiale Hilfestellung, das im Verband gesammelte Know-how sind dabei für das einzelne Mitglied von unmittelbarer Bedeutung. ***hlb***-Landesverbände und ***hlb***-Bundesvereinigung sind symbiotisch verbunden, um die gemeinsamen Interessen der Mitglieder gegenüber der Gesellschaft zu vertreten. Für den Berufsstand als Ganzes, aber auch für die HAW als Hochschultyp ist der ***hlb*** mit seinem hohen Organisationsgrad als Impulsgeber wie als Sparringpartner für Politik, Wissenschaftsverwaltung und weitere Stakeholder unverzichtbar.

A. Das Vorspiel (Es war einmal …)

Es war einmal in Vor-Bologna-Zeiten ein Professor, erstmals an eine HAW berufen und nach drei Semestern aus dem Gröbsten raus. Eine seiner Aufgaben bestand darin, angehenden Wirtschaftsingenieuren (m/w/d) Unternehmensführung, Rechnungswesen und Controlling nahezubringen. Eines Tages fragte eine Studentin nach der Betreuung ihrer Diplomarbeit. Sie habe persönliche Beziehungen zu einem großen Entsorgungsverband und solle dort u. a. eine Profitcenter-Struktur planen und einrichten. Der Professor, jahrelang als Unternehmensberater auch mit derartigen Aufgaben vertraut, war interessiert und bereit, die Betreuung der Diplomarbeit zu übernehmen. Gleichzeitig wies er darauf hin, dass Aufgabenbeschreibung und Anforderungen des Entsorgungsverbands den Umfang einer Diplomarbeit bei Weitem sprengen würden. Eine Lösung könne darin bestehen, die Diplomarbeit auf einen Teilaspekt zu beschränken und dem Unternehmen anzubieten, das Gesamtprojekt als Drittmittelauftrag zu vergeben. Dies zu verhandeln sei allerdings seine, des möglichen Betreuers,

1 Gedankt sei den ***hlb***-Geschäftsführern Dr. Thomas Brunotte und Dr. Karla Neschke für ihre hilfreichen Hinweise.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Sache. Die Studentin versprach, die Bedenken und den Vorschlag des Professors zu überschlafen und sich anschließend wieder zu melden.

Der Schlaf dauerte anscheinend länger, denn die Meldung erfolgte erst Monate später und ganz anders als zu diesem Zeitpunkt ohnehin schon nicht mehr erwartet. Der Professor erhielt ein förmliches Schreiben seines Hochschulpräsidenten, dem ein noch förmlicheres Schreiben des Wissenschaftsministeriums beigefügt war. In dem ministeriellen Schreiben wurde der Hochschulpräsident in seiner Eigenschaft als Disziplinarvorgesetzter des Professors aufgefordert, folgende Sachverhaltsschilderung aufzuklären: Eine Studentin der Hochschule habe sich an das Ministerium gewandt und angezeigt, dass ein Professor ebendieser Hochschule ihre Diplomarbeit nur dann betreuen wolle, wenn er Geld dafür erhalte.

B. Die Existenzberechtigung aus der Innensicht, oder: Wie komme ich zum *hlb*, und was bringt er mir?

I. Der eine Weg zum *hlb*: Persönliche Betroffenheit

Warum erzähle ich diese, meine Geschichte? Weil sie deutlich macht, was mich damals zum *hlb* gebracht hat: Man war zuvor Angestellter in der Privatwirtschaft und hatte Kolleginnen und Kollegen, einen Betriebsrat, vielleicht eine Gewerkschaft an der Seite, die man hätte um Rat fragen können. Vielleicht war man bereits leitender Angestellter mit Personal- und Budgetverantwortung und konnte insofern Erfahrung sammeln. Oder man kam – wie in meinem Fall – aus der Selbstständigkeit und war selbst Arbeitgeber, war zu recherchieren gewohnt, es gab einen Branchenverband, der einem zur Seite stand, und für den Fall der Fälle hatte man einen Rechtsanwalt bei der Hand.

Aber als neu Berufener an einer Hochschule, frisch verbeamtet, in einer Organisation, deren Ordnung und Entscheidungswege selbst manchem „alten Hasen" noch Rätsel aufgeben? Natürlich erschrickt man im ersten Moment, wird man mit solch einem Vorwurf konfrontiert und im Behördendeutsch zu einer Stellungnahme aufgefordert. Es gibt keinen Betriebsrat für Professoren, und die Kolleginnen und Kollegen sind, wie man selbst auch, oft Einzelkämpfer. Der Weg zur Hochschulverwaltung war auch versperrt, denn gerade diese begehrte ja Auskunft.

Jedenfalls trat ich etwas später dem *hlb* bei, auf den ich bei der Suche nach Rat und Unterstützung gestoßen war.

Erforscht man die Motive des Beitritts zum *hlb*, wird deutlich, dass vergleichbare Problemlagen – dutzend ähnlich gelagerte Fälle und Beweg-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gründe könnten geschildert werden – Professorinnen und Professoren nach Hilfe suchen lassen. Irgendwo schnappen sie auf, dass es da einen Berufsverband gibt, in dem sich HAW-Kolleginnen und Kollegen zusammengeschlossen haben, um gemeinsam ihre Interessen zu vertreten. Sie informieren sich, bspw. auf www.hlb.de, www.erfolg-braucht.de oder in den sozialen Medien, und stellen fest, dass der ***hlb*** etwa 7.600 der insgesamt etwas über 21.000 mit diesem Status an deutschen HAW (inkl. VwFH) Lehrenden/Forschenden[2] organisiert, mithin ein gutes Drittel aller HAW-Professorinnen/-Professoren.

Sie stoßen auf die Satzung des ***hlb***[3] (hier der Bundesvereinigung, die Satzungen der Landesverbände enthalten analoge Zielsetzungen) und identifizieren sich mit dessen Zweck und Aufgaben (§ 2):

1. Der ***hlb*** vertritt die gemeinsamen Interessen der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer auf Bundesebene und koordiniert die Arbeit der Mitgliedsverbände.
2. Aufgaben des ***hlb*** sind insbesondere
   - 2.1. die Vertretung der gemeinsamen Interessen der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer gegenüber den Gesetzgebungsorganen des Bundes und der Europäischen Union (EU) sowie gegenüber anderen Institutionen des Bundes und der EU,
   - 2.2. die Förderung und Weiterentwicklung der anwendungsbezogenen, berufsqualifizierenden, wissenschaftlichen Ausbildung und Forschung sowie der Fortentwicklung von Hochschulen,
   - 2.3. die Unterstützung der beruflichen Eingliederung der Absolventinnen und Absolventen dieser Hochschulen,
   - 2.4. die Zusammenarbeit mit geeigneten Organisationen oder Verbänden im In- und Ausland,
   - 2.5. die Unterstützung von Mitgliedsverbänden durch Dienstleistungen,
   - 2.6. Rechtsdienstleistungen durch Beratung, Beistand und Rechtsschutz für die Mitglieder der Mitgliedsverbände auf deren Nachfrage.

---

2 Angaben für 2020/2021 nach Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.4, Personal an Hochschulen 2020, Tab. 7, Wiesbaden 2021, ***hlb***-Mitgliederangaben, eigene Berechnung.

3 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 03.02.2022, 13:40.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

3. Der ***hlb*** ist der Wissenschaftsfreiheit verpflichtet, politisch und konfessionell neutral. Er verfolgt keine auf Gewinn gerichteten Interessen.

Dermaßen überzeugt, treten sie schließlich bei.

II. Der andere Weg zum *hlb*: Berufungsberatung

Der eigentlich erste, breitere Weg, der zum ***hlb*** führt, sind die Berufungsberatungen. Die Beratung von Bewerberinnen und Bewerbern um eine HAW-Professur ist eine zentrale Dienstleistung der ***hlb***-Bundesgeschäftsstelle in Bonn. Nahezu täglich werden dort Berufungsberatungen durchgeführt, i. d. R. durch die Geschäftsführung oder die Verbandsjuristen. So im Jahr 2021: 314 Einzelberatungen (2020: 275) führten zumeist zu Beitritten, sodass mehr als die Hälfte der 522 Neumitglieder dieses Jahres (2020: 493) durch die Berufungsberatung gewonnen wurde.[4]

Gerade weil HAW-Erstberufene aus der Praxis rekrutiert werden (sollen), fehlt diesen vielfach das auf eine Professur ausgerichtete Karrieredenken, das bei Doktoranden/Habilitanden, die mit einer Universitätslaufbahn liebäugeln, regelmäßig unterstellt werden darf – sie sind daher mit den Voraussetzungen und Abläufen einer Berufung nicht in dem Maße vertraut wie diejenigen, die den Wissenschaftsbetrieb nie verlassen haben. Umso wichtiger ist, diesen Interessenten an einer HAW-Professur den Weg in die Hochschule zu ebnen – und dies auch zum Besten der Hochschule, wenn man die oft notwendige Wiederholung zunächst erfolgloser Ausschreibungen für Professuren erinnert.

Gerade hier leistet der Verband eine wichtige Hilfestellung. Die Beratungsnotwendigkeit wird auch deutlich, wenn die Professorinnen und Professoren an den 211 Fachhochschulen und 30 Verwaltungsfachhochschulen Deutschlands nach Fächergruppen[5] strukturiert werden:

4 Bericht des Bundespräsidiums auf der Bundesdelegiertenversammlung am 08.05.2021, S. 33, und E-Mail-Auskunft der ***hlb***-Geschäftsstelle am 01.02.2022.

5 Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.4, Personal an Hochschulen 2020, S. 10 und Tab. 9, S. 117 ff., Wiesbaden 2021.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Tabelle 1: Professorinnen und Professoren nach Hochschularten und Fächergruppen 2020

Fächergruppen	FH	VwFH	Σ
Geisteswissenschaften	349	8	357
Sport	25		25
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	8.003	591	8.594
Mathematik, Naturwissenschaften	681	1	682
Humanmedizin, Gesundheitswissenschaften	844		844
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	552		552
Ingenieurwissenschaften	8.970	7	8.977
Kunst, Kunstwissenschaft	901		901
Zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen)	232		232
Zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (nur Humanmedizin)	5		5
Zusammen	20.562	607	21.169

Vielleicht abgesehen von den Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlern, die sich im Dienst- und Arbeitsrecht und dem betrieblichen Personalwesen ausbildungsbedingt möglicherweise etwas schneller zurechtfinden, dürften andere Fächergruppen die ***hlb***-Berufungsberatung als besonders hilfreich empfinden. Ergänzt wird die Berufungsberatung in Einzelfällen durch anschließendes Coaching, so dies von Erstberufenen gewünscht wird.

III. Der ***hlb*** als Wegbegleiter: Seminare, Kolloquien und „Die Neue Hochschule“

Eine weitere Form der Mitgliederunterstützung und -bindung stellt das Seminarprogramm des ***hlb*** dar. Nicht zuletzt durch die Corona-bedingte Umstellung einiger Seminare auf die virtuelle Durchführung ist das Seminargeschäft des Verbandes in den letzten zwei Jahren nahezu explodiert:[6]

6 Kennzahlen der Geschäftstätigkeit der ***hlb***-Bundesvereinigung zum 01.01.2022 – Vorabinformation der ***hlb***-Geschäftsstelle, E-Mail vom 04.02.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

- 2017: 196 Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- 2018: 237 Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- 2019: 223 Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- 2020: 337 Teilnehmerinnen und Teilnehmer
- 2021: 358 Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die Tagesseminare befassen sich u. a. mit folgenden Themen:

- Bewerbung, Berufung und Professur
- Rechtsprechung zu Berufungsverfahren
- Vom Umgang mit Hierarchien in der Hochschule – Tipps (nicht nur) für Frischberufene
- Hochschulrecht: Grundlagen und aktuelle Entwicklungen
- Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren
- Prüfungsrecht – Vertiefungsseminar
- Urheberrecht in der Hochschullehre
- Professionelles Schreiben von Forschungsanträgen
- Datenschutz an Hochschulen
- Handlungssicherheit in der Wissenschaftskooperation am Beispiel China

In größerem Rahmen bietet der ***hlb*** Fachkolloquien zu HAW-spezifischen Themen an:[7]

- 2014: Internationalisierung der Hochschulen. Entwicklungen und Korrekturbedarf aus Sicht der Lehrenden
- 2016: Wissenschaftsfreiheit – quo vadis?
- 2019: Die Zukunft der Professur: 12plusEins
- 2020: Erfolg braucht Hochschule für angewandte Wissenschaften
- 2021: Innovation und Transfer durch HAW
- 2022: 50 Jahre ***hlb***

Diese eintägigen Veranstaltungen versammeln regelmäßig etliche Dutzend Vertreter aus Hochschulen, Politik, Wissenschaftsverwaltungen und -organisationen sowie den Medien und dienen neben der vertieften Diskussion des jeweiligen Generalthemas der Weiterentwicklung des Hochschultyps in Forschung und Lehre und dem Erfahrungsaustausch innerhalb des Berufsstandes.

Die Verbandszeitschrift „Die neue Hochschule" (DNH) erreicht die ***hlb***-Mitglieder im Zwei-Monats-Rhythmus. Darüber hinaus werden ca. 660

7 Das Kolloquium 2016 wurde aufgrund geringer Anmeldezahlen, das Kolloquium 2020 Corona-bedingt abgesagt.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

weitere Multiplikatoren angesprochen: auch hier wieder Politik und Verwaltung, Wissenschaftsorganisationen, Medien und Hochschulen. Berichtet wird in den Rubriken

- Campus und Forschung (Bemerkenswertes aus den HAW),
- Hochschulpolitik (relevante Nachrichten und Themen),
- Berichte aus dem ***hlb*** (Verbandsinterna und Mitgliederinfos),
- Aktuelles (neue Urteile, Neuerscheinungen, Seminarhinweise).

Aufmacher einer jeden DNH sind wechselnde Titelthemen, die durch jeweils mehrere Autoren beleuchtet und durch weitere Fachbeiträge ergänzt werden.

Das Layout der seit 1983 erscheinenden DNH wurde im Laufe der Jahre mehrfach modernisiert; neben der Print-Ausgabe wird die Zeitschrift den Lesern auch digital zur Verfügung gestellt. Die Leserresonanz zeigt, dass die Verbandszeitschrift als starke Stimme in der Hochschulpolitik wahrgenommen wird.

IV. Der *hlb* an Weggabelungen: Mitglieder- und Rechtsberatung

Wenn es schwierig wird, Entscheidungen über den weiteren Weg getroffen müssen, dann ist die Beratung der natürlichen Mitglieder des ***hlb*** eine weitere wesentliche und nach innen gerichtete Aufgabe des Verbandes. Unterschieden werden

- die Mitgliederberatung in der Geschäftsstelle und
- die Unterstützung bei rechtlichen Auseinandersetzungen im Rahmen der ***hlb***-Rechtschutzsatzung[8] durch externe Fachanwälte.

Die Mitgliederberatung durch den Geschäftsführer und die Stellvertretende Geschäftsführerin sowie die mittlerweile drei Volljuristen erstreckt sich über nahezu alle denkbaren Problemfelder, siehe Abbildung 1:

8 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Service/2020-Rechtsschutzsatzung-FINAL.pdf – Abruf am 10.02.2022, 14:39.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

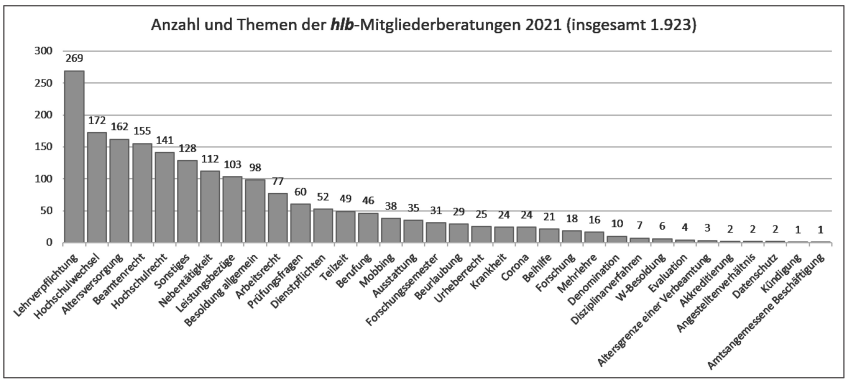


*Abbildung 1: Anzahl und Themen der **hlb**-Mitgliederberatungen 2021*

Dabei hat die Beratungsintensität im Zeitverlauf zugenommen,[9] ohne dass es zu einer signifikanten Verschiebung in der Rangfolge der nachgefragten Themen gekommen wäre:

- 2017: 1.106 Beratungen
- 2018: 1.297 Beratungen
- 2019: 1.437 Beratungen
- 2020: 1.591 Beratungen
- 2021: 1.923 Beratungen

Zu den am häufigsten nachgefragten Beratungsthemen bietet der Verband gut 80 aktuell gehaltene Informationsblätter. In diesen FAQs werden die wesentlichen Aspekte der abgehandelten Probleme angesprochen und mit Verhaltenstipps hinterlegt.

Die aus Abbildung 1 ersichtlichen Themen finden sich auf der nächsten Eskalationsstufe, der Unterstützung bei Rechtsstreitigkeiten, wieder. Die ***hlb***-Syndikus-Anwälte haben sich

- 2017 21 Rechtschutzanträgen,
- 2018 17 Rechtschutzanträgen,
- 2019 30 Rechtschutzanträgen,

9 Berichte des Bundespräsidiums auf der Bundesdelegiertenversammlung am 15.05.2020, S. 17, und am 08.05.2021, S. 25, E-Mail-Auskunft der ***hlb***-Geschäftsstelle vom 13.01.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

- 2020 20 Rechtschutzanträgen und
- 2021 39 Rechtschutzanträgen

Angenommen;[10] fast allen Antragstellenden wurde anschließend auf Grundlage der ***hlb***-Rechtschutzsatzung und nach Zustimmung des Bundespräsidiums Rechtschutz gewährt.

C. Die Existenzberechtigung aus der Außensicht, oder: Was haben die anderen vom ***hlb***?

I. Die Shareholder der ***hlb***-Bundesvereinigung

Die 50-jährige Entwicklung der Hochschullehrerbund-Bundesvereinigung ist an anderer Stelle[11] – versehen mit einer Fülle von Namen und Daten – nachlesbar; sie zeigt, warum der ***hlb*** gegründet wurde.

§ 1 Abs. 3 der Satzung der ***hlb***-Bundesvereinigung stellt fest: „Der ***hlb*** beruht auf dem freiwilligen Zusammenschluss von Mitgliedsverbänden der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Hochschulen in Deutschland.[12]“ Die Shareholder der ***hlb***-Bundesvereinigung sind damit zunächst „nur“ die 16 ***hlb***-Landesverbände,[13] die ihrerseits wiederum die natürlichen Mitglieder, die zurzeit etwa 7.600 Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, die ihrem Landesverband beigetreten sind, organisieren.

War das innerverbandliche Verhältnis zwischen den Landesverbänden und der Bundesvereinigung lange Jahre durch Diskussionen um die Macht- und Mittelverteilung zwischen einzelnen Landesvorständen (genauer: einzelnen Landesvorsitzenden) und dem Bundespräsidium gekennzeichnet (Parallelen zum Verhältnis zwischen Ministerpräsidenten und Bundesregierung sind unverkennbar), ist inzwischen – auch bedingt durch einen Generationenwechsel – an dieser Front Ruhe eingekehrt. Nach teilweise erregten Diskussionen beschloss die außerordentliche Bundesver-

---

10 Kennzahlen der Geschäftstätigkeit der ***hlb***-Bundesvereinigung zum 01.01.2022 – Vorabinformation der ***hlb***-Geschäftsstelle, E-Mail vom 04.02.2022.

11 Who’s who der Beweger des erfolgreichen Berufsverbandes. Namen und Fakten – so gut wie möglich zusammengetragen von Wilfried Godehart (bis 2013), überarbeitet und fortgeschrieben von Karla Neschke. doi.org/10.5281/zenodo.6630338

12 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 22.02.2022, 15:38.

13 Siehe auch § 3 Abs. 1 der ***hlb***-Satzung, www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 22.02.2022, 15:38.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sammlung der Landesdelegierten als oberstes Organ des ***hlb***[14] 2014 eine erhebliche Anhebung der Beitragsabführung der Landesverbände an die Bundesvereinigung. Letztere war bis dahin aufgrund der faktischen Unterfinanzierung und der damit verbundenen personellen Unterbesetzung kaum in der Lage, den gestiegenen Anforderungen an die innerverbandliche Beratung und Unterstützung gerecht zu werden, geschweige denn, im Grundrauschen der öffentlichen Meinungsbildung wahrnehmbare Außenwirkung zu entfalten.

Seither ist dem Bundespräsidium aufgegeben, der Delegiertenversammlung alle drei Jahre über etwa erforderliche Beitragsanpassungen zu berichten. Beitragserhöhungen wurden seither regelmäßig akzeptiert, was die Bundesvereinigung in Lage versetzt hat, zunehmend professionell zu agieren und mit den Notwendigkeiten Schritt zu halten – Notwendigkeiten, die allein die kontinuierlich steigenden Zahlen der natürlichen Mitglieder mit sich bringen:[15]

- 1992: 2.665 Professorinnen und Professoren
- 2002: 3.531 Professorinnen und Professoren
- 2012: 5.227 Professorinnen und Professoren
- 2022: 7.586 Professorinnen und Professoren

Die ehrenamtlich geführten und nur in wenigen Fällen von Teilzeitsekretariaten unterstützten Landesvorstände profitieren erheblich von der gestärkten, hauptamtlichen Geschäftsstelle der Bundesvereinigung: Beratung zu allen Fragen rund um den Berufsstand und die HAW, Terminvorbereitung und -begleitung bei Gesprächen mit der Landespolitik, Vernetzung und laufende Information über den Wissenschaftsbetrieb, Koordination bundesweiter Kampagnen[16] mit Ausstrahlung auf die Landesebene sind nur einige Dienstleistungen. Im Gegenzug ist die Bundesvereinigung angewiesen auf das Zuspiel aus den Landesverbänden: Bei 16 Bundesländern mit zwar oft gleichen Problemen, aber eben nur ähnlichen Verhältnissen an den HAW und in der Professorenschaft sind Informationen aus den Ländern eben auch Bringschulden.

Die jährlich stattfindende Konferenz der Vorsitzenden der Landesverbände mit dem Bundespräsidium unterstützt den Austausch zwischen den beiden Organisationsebenen des ***hlb***.

---

14 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 23.02.2022, 10:29.

15 Zahlen jeweils zum Jahresbeginn; verbandsinterne, fortgeschriebene Statistik.

16 Bspw. www.erfolg-braucht.de/ – Abruf am 23.02.2022, 11:30.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Auf eine potenziell bedenkliche Entwicklung sei an dieser Stelle – durchaus selbstkritisch – hingewiesen: Mitgliedschaft tut not, reicht allein aber nicht. Mitglieder müssen auch bereit sein, Verbandsfunktionen zu übernehmen. So musste die Delegiertenversammlung 2016 eine Landesgruppensatzung[17] verabschieden, weil einzelne, kleinere Landesverbände nicht oder absehbar nicht mehr in der Lage waren, Vorstände im Sinne des Vereinsrechts zu bilden. Seither sind zwei früher eigenständige Landesverbände zu Landesgruppen geworden; in diesen Bundesländern sind die Professorinnen und Professoren natürliche Mitglieder der Bundesvereinigung.

*II. Die Stakeholder des **hlb***

Die ***hlb***-Bundesvereinigung wurde als einer der ersten Berufsverbände überhaupt am 10.01.2022 unter der Registernummer R000026 in das Lobbyregister für die Interessenvertretung gegenüber dem Deutschen Bundestag und der Bundesregierung[18] eingetragen. Bundesvereinigung und Landesverbände vertreten arbeitsteilig, aber konzertiert die Berufsinteressen gegenüber der Gesellschaft, der Politik, den Wissenschaftsverwaltungen und -organisationen, den Rektorenkonferenzen und den Hochschulen, den Medien oder auch Gerichten. Beispielhaft erwähnt seien

- der Beschluss des Ersten Senats des Bundesverfassungsgerichts vom 13.04.2010 zum Grundrechtsschutz nach Art. 5 Abs. 3 GG (1 BvR 216/07),[19]
- das Urteil des Verfassungsgerichtshofs für das Land Baden-Württemberg zum Einfluss der Statusgruppe der Professorinnen und Professoren im Senat (1 VB 16/15),[20]

17 www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/Hochschullehrerbund_-_Bundesvereinigung_e._V._hlb_-_Landesgruppensatzung_vom_2016-05-21.pdf – Abruf am 23.02.2022, 12:03.

18 www.lobbyregister.bundestag.de/suche/R000026/79?backUrl=%2Fsuche%3Fq%3DHochschullehrerbund%26page%3D1%26pageSize%3D10%26sort%3DREGISTRATION_DESC – Abruf am 19.02.2022, 12:04.

19 www.bverfg.de/e/rs20100413_1bvr021607.html – Abruf am 03.03.2022, 14:24.

20 verfgh.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-verfgh/dateien/161114_1VB16-15_Urteil.pdf – Abruf am 03.03.2022, 14:31.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

- die Kampagne 12plusEins (für die Absenkung der Lehrverpflichtung auf wissenschaftsadäquate 12 SWS und einen wissenschaftlichen Mitarbeiter je Professur),[21]
- das Promotionsrecht für Professorinnen und Professoren an den HAW oder
- die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation (DATI),

für die sich der ***hlb*** in der einen oder anderen Form verwendet (hat).

Auf Landesebene halten die Landesvorstände Kontakt zu ihren Wissenschaftsministerien, den Mitgliedern des jeweiligen Wissenschaftsausschusses, denjenigen Abgeordneten der Landtagsfraktionen, die den Arbeitskreisen Wissenschaft/Hochschule angehören, der Landesrektorenkonferenz, den einzelnen HAW (u. a. mit dem Veranstaltungsformat „***hlb*** vor Ort"). Die Aktivitäten hängen maßgeblich vom Engagement der jeweiligen Landesvorstände ab: In einzelnen Bundesländern – i. d. R. diejenigen mit größeren Mitgliederzahlen und Organisationsgraden (in der Spitze 50 %) – finden regelmäßig institutionalisierte Gespräche zwischen Landesvorstand und Wissenschaftsministerium statt, ist die Beteiligung in Anhörungen im Rahmen von Gesetzgebungsverfahren gesichert, findet der ***hlb*** Gehör bei den Hochschulleitungen. Manch kleinere Landesverbände tun sich hier eher schwer: Eine entsprechende Organisationskraft ist kaum vorhanden, solange sich Professorinnen/Professoren nur darauf verlassen, dass andere ihre ureigensten Angelegenheiten für sie vertreten.

Die Bundesvereinigung bedient auf nationaler Ebene die einschlägigen Stakeholder: die Bundestagsfraktionen und deren Arbeitskreise, das BMBF, die Parteistiftungen, die zahlreichen Wissenschaftsorganisationen, die HRK, Spitzenverbände wie BDA oder BDI, die Wissenschaftsredaktionen der Print- und Onlinemedien und andere mehr. Hier hat sich der ***hlb*** das Standing erarbeitet, dass der Verband nicht allein als Vertretung eines Berufsstandes, sondern vielfach als die Stimme der HAW wahrgenommen wird. Auf internationaler Ebene ist die Mitgliedschaft („Affiliate Member") des ***hlb*** in der European University Association EUA zu erwähnen.

D. Das Nachspiel (… und endete so)

Und um die Eingangsgeschichte noch zu Ende zu erzählen: Den Professor „rettete", dass die Studentin dem Prüfungsamt schon mehrfach aufgefallen

21 www.erfolg-braucht.de/ – Abruf am 03.03.2022, 14:17.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

war mit Versuchen, Prüfungen als bestanden eintragen zu lassen, die sie nie abgelegt hatte, oder bessere Noten zu behaupten als ihr tatsächlich beschieden worden waren. Wäre das nicht offenbar geworden, hätte letztlich Aussage gegen Aussage gestanden, und wer weiß, wie die Geschichte für den Professor geendet wäre. Die Studentin wurde übrigens nie wieder an der Hochschule gesehen, der Professor aber war fortan überzeugtes und aktives Mitglied im ***hlb***.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Aufstieg durch Bildung – Rolle und Aufgabe der HAW

Franz Xaver Boos, Jörn Schlingensiepen

Aufstieg durch Bildung ist gesellschaftliche Herausforderung und Verheißung zugleich. Auf die Frage, warum eine Gesellschaft ihren Mitgliedern entsprechende Angebote machen muss, gibt es viele Antworten. Die naheliegende könnte sein, dass es volkswirtschaftlich schlicht nicht sinnvoll ist, menschliche Potenziale ungenutzt brach liegen zu lassen. Eine Reihe weiterer Begründungen versuchen wir im ersten Teil dieses Artikels zu geben.

Gesellschaftlicher Aufstieg ist immer ein Prozess; und Bildung sowie Ausbildung sind natürlich immer lebenslanges Lernen. Die letzten Jahre haben gezeigt, dass einmal erworbenes Wissen durch den technologischen Fortschritt über Nacht entwertet werden kann. Deshalb muss Bildung heute mehr das Erwerben von grundlegenden Kompetenzen sein. Dazu gehört an vorderster Stelle die Fähigkeit, sich selbst Wissen anzueignen, sich also bei Bedarf neues Wissen schnell zu erschließen. Denn nur so kann der oder die Einzelne sich selbst auf neue Herausforderungen einstellen. Unterstellt man, dass es sinnvoll ist, hier möglichst viele Menschen einzubinden, führt dies schnell zur Erkenntnis:

Es müssen inhaltlich passende und individuell erreichbare Angebote gemacht werden, d.h. die Angebote müssen zu den persönlichen Zielen und Begabungen passen. Außerdem müssen sie aus der aktuellen Lebenssituation der Menschen heraus nutzbar sein.

Diese Lebenssituationen sind in der Regel sehr divers, weshalb es sehr unterschiedliche Möglichkeiten geben muss, sich Wissen anzueignen. Hierfür stehen zahlreiche Instrumente zur Verfügung: Das duale Studium, die praktische wissenschaftsbasierte Lehre sowie Weiterbildungsangebote, die nebenberuflich einen akademischen Abschluss oder kleinteilige Fachzertifikate ermöglichen. Aber auch Möglichkeiten zum Teilzeitstudium, wie sie gerade in Hessen geschaffen wurden, können Menschen, die z.B. Angehörige betreuen oder selbst erkrankt sind, Wege eröffnen, Bildung zu erwerben. Nicht zu vergessen sind die Menschen, die erst vor kurzem Teil unserer Gesellschaft wurden und durch eine sprachliche Barriere von vielen Programmen abgeschnitten sind.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Im zweiten Teil des Artikels wollen wir die bisherige Rolle der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) in diesem Kontext beleuchten und aufzeigen, welche spannenden Möglichkeiten sich hier eröffnen. Wir wollen erörtern, warum sich gerade die Organisationsstrukturen der HAW eignen, die angesprochenen Herausforderungen effektiv anzunehmen.

A. Recht auf Bildung

Wenn man vom Aufstieg durch Bildung spricht, muss man davon ausgehen, dass das Recht auf Bildung nicht selbstverständlich ist. Und das, obwohl die zentrale Grundlage dazu am 10.12.1948 in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (AEMR) (UN 2022) der Vereinten Nationen (UN) in Art. 26 formuliert wurde. Sie wurde dabei im Sinne eines kulturellen Menschenrechtes gemäß Art. 13 des internationalen Paktes über die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte erwähnt (UN Sozialpakt 1966). Trotzdem haben laut einer Schätzung der UNESCO aus dem Jahr 2018 etwa 260 Millionen Kinder und Jugendliche keinen Zugang zu Bildung (UNESCO 2018).

Der Weg zur Umsetzung des Rechts auf Bildung für alle ist leider noch weit und voller Barrieren. Dazu zählen u.a. Mangelernährung, Krieg und Krisen, soziale Herkunft, Diskriminierung aufgrund von Geschlecht oder Ethnie sowie fehlende personelle Ressourcen. Doch nicht nur in armen Ländern oder in Kriegs- und Krisengebieten kann das Recht auf Bildung nur unzureichend eingefordert werden. Auch in zahlreichen entwickelten Industriestaaten sind wir noch ein gutes Stück vom Idealzustand entfernt – auch in Deutschland. So kam zum Beispiel der UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz Villalobos nach zweiwöchiger Untersuchung des deutschen Bildungssystems im März 2007 zu dem Schluss, dieses sei selektiv und von mangelnder Chancengleichheit geprägt, da es bestimmte Gruppen benachteilige (UN 2007). Bildung in Deutschland sei wie in keinem anderen entwickelten Land von den Vermögensverhältnissen der Eltern abhängig. Auch der frühe Zeitpunkt der Aufteilung der Schüler nach dem 4. Schuljahr auf weiterführende Schulen wurde kritisiert.

Auch der Ökonom Daniel Schnitzlein kam in einer Untersuchung von 2013 für das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) zu dem Ergebnis, dass sich rund 40 Prozent unseres Einkommens und sogar 50 Prozent des Bildungserfolgs statistisch mit unserer Herkunft erklären lassen (Schnitzlein 2013). Auch er kam zu dem Schluss, dass in Deutschland kaum Chancengleichheit besteht.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eine weitere Studie des DIW untersuchte die relative sowie die absolute soziale Mobilität im Berufsstatus der Jahrgänge 1939–1971 in Westdeutschland (Legewie 2018, Bohmann 2018): Leider kommt auch diese zu dem wenig erfreulichen Fazit, dass sich die soziale Durchlässigkeit hinsichtlich des Berufsstatus vor allem für die untere Statusgruppe verringert hat. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind von an- oder ungelernten Arbeiterinnen und Arbeitern in diesem Berufsstatus verbleibt, ist im besagten Zeitraum gestiegen. Das heißt auch, dass die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind einer Ärztin oder einer Anwältin später selbst einen Beruf desselben Status ausübt, nach wie vor viel höher ist als die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind aus der unteren sozialen Schicht einen solchen Beruf ergreift. Das sind traurige Erkenntnisse! Bildung soll nicht nur dazu führen, die Lebensqualität eines jeden zu verbessern; sie muss auch als ein Wert an sich angesehen werden und nicht nur unter dem Gesichtspunkt des persönlichen Aufstiegs. Dieser wird in unserem westlichen Verständnis doch zumeist über gesteigerte Konsummöglichkeiten definiert. Betrachtet man Bildung vorwiegend unter der Vorgabe des Ziels des materiellen Wohlstandes und/oder der Hebung des Ansehens des „Gebildeten", übersieht man wichtige Gesichtspunkte. Bildung öffnet Tore in Welten, die ohne sie nicht betretbar wären. Sie gibt Menschen die Möglichkeit zu fundiertem Informationserwerb und somit u.a. zum Bewusstwerden eigener Rechte. Man denke an den Spruch: „Nur ein dummer Sklave ist ein guter Sklave." Bildung ist der Weg zur Freiheit. Sie eröffnet Möglichkeiten, die eigene Zukunft selbst gestalten zu können.

Sich durch den Erwerb von Wissen der Welt zu ermächtigen und gut überdachte Entscheidungen treffen zu können sowie als Mitglied der Gemeinschaft durch angewandtes Wissen etwas zu bewirken, sollte ein wesentliches Ziel von Bildung sein. Die bedeutendste Voraussetzung dazu ist, die Fähigkeit des Lernens zu erwerben. Dies sollte ein essenzieller Aspekt der frühkindlichen und der Grundschulförderung sein. Wobei vor allem die angeborene Neugier des Menschen, mit der er in den ersten Lebensjahren aus eigenem Antrieb die Welt erkundet und sich Fertigkeiten aneignet, erhalten bleiben muss und nicht durch zu frühen Selektionsdruck verschüttet werden darf. Neugier bzw. Wissensdrang ist ein wesentlicher intrinsischer Antrieb im Erwerb von Bildung und dessen Stillung erzeugt Sinnhaftigkeit des Tuns.

Losgelöst von diesen allgemeinen Überlegungen lassen sich auch zwei sehr pragmatische Gründe anführen, warum vielen Menschen Zugang zu Bildung ermöglicht werden muss:

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

- Wie in der Einleitung geschrieben, scheint es volkswirtschaftlich gesehen nicht sinnvoll, das Leistungspotential von Menschen ungenutzt zu lassen.
- Eine Gesellschaft, die allen ihren Mitgliedern individuelle Entfaltungsmöglichkeiten bietet, ist weniger anfällig für extremistische Einflüsse. Die aktuellen Entwicklungen zu den Auseinandersetzungen um die Corona-Maßnahmen zeigen doch, dass wir heute schon viele Mitbürger haben, die sich unverstanden und nicht geschätzt fühlen. Das ist auch eine Folge nicht eingelöster Aufstiegsverheißungen der vergangenen Jahrzehnte.

B. Ein Rückblick

In den USA setzte nach dem sog. Sputnik-Schock eine breite gesellschaftliche Debatte ein, die u.a. zu einer Reform des Bildungssystems führte. In Deutschland wurde diese Debatte in den 1960er Jahren u.a. unter dem Begriff der Bildungskatastrophe (Tenorth 2017) geführt. Schon damals wurden wirtschaftliche Nachteile für die Bundesrepublik prognostiziert und die sehr hohe Abhängigkeit zwischen gesellschaftlichem Stand der Eltern und dem Bildungsabschluss ihrer Kinder bemängelt. Mit der Einführung des BaFöG im Jahr 1971 wurde zumindest eine wirtschaftliche Grundlage bereitgestellt, durch die mehr Menschen die Möglichkeit bekamen, eine akademische Ausbildung zu absolvieren. Parallel dazu öffneten sich die Hochschulen neuen Gruppen: „In den 1970er- und 1980er-Jahren legten die Hochschulen den Fokus stärker auf die eigenen Absolvent*innen – nicht zuletzt durch die Diversifizierung des Hochschulbereichs infolge der Gründung von Fachhochschulen“ (Cendon et al. 2020).

Aus gutem Grund sind diese eher als kleinere Einheiten konzipiert und eingerichtet worden, das Angebot zur akademischen Ausbildung wurde sozusagen in die Fläche transportiert. Es wurde damit für viele überhaupt erst „verfügbar“.

In Fortführung der schon vorhandenen Traditionen von Ingenieurschulen, Verwaltungsfachschulen und anderen wurde eine Form der wissenschaftlichen Ausbildung mit starkem Bezug zur Praxis etabliert. Deshalb werden hierfür auch nur solche Lehrenden als Professorinnen und Professoren berufen, die über außerhochschulische Berufserfahrung legitimiert sind.

Die Fachhochschulen haben somit das wissenschaftliche Ausbildungsangebot nicht nur räumlich näher zu den vermeintlich bildungsfernen Schichten gebracht. Ihr Angebot der praxisorientierten Ausbildung ist

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

auch für jene Bevölkerungsschichten attraktiv, die keinen klassischen bildungsbürgerlichen Hintergrund haben. Die Aussicht auf finanzielle Unabhängigkeit war der Motivator, den Schritt in ein Studium zu wagen. Die abschreckende Aussicht auf eine für die Zeit des Studiums finanziell sehr prekäre Situation wurde durch das BaFöG abgemildert.

C. Beitrag der HAW

Den Beitrag, den HAW heute leisten können, wollen wir in diesem Artikel mit folgender These zum Ausdruck bringen:

Die heutige Gesellschaft ist mehr und mehr divers. Lebenssituationen unterscheiden sich stark voneinander. Ein Bildungsangebot, das sich nur auf die klassischen Studierenden, also jene, die nach der Schule an die Hochschule wechseln konzentriert, würde deshalb zu viele Menschen nicht erreichen. Deshalb müssen Bildungsangebot und insbesondere die Lehrformate diversifiziert werden.

Menschen brauchen heute individuelle, für ihre Lebenssituation passende Angebote zur Aus- und Weiterbildung. HAW sind aufgrund ihrer lokalen Verankerung und der beruflichen Erfahrung ihrer Mitglieder in der Lage, schnell und flexibel Angebote machen zu können. Wichtige Bausteine zur Individualisierung dieser Angebote sind heute:

- Weiterentwicklung des grundständigen Bachelor- und Masterstudiums mit praktischer wissenschaftsbasierter Lehre,
- Digitalisierung der Lehre,
- Ausbau des dualen Studiums,
- Weiterbildungsangebote mit dem Ziel Studienabschluss,
- Weiterbildungsangebote mit dem Ziel Fachzertifikat,
- neue Möglichkeiten zum Teilzeitstudium.

Losgelöst von den aufgeführten Möglichkeiten, die Hochschulen heute nutzen oder in Zukunft entwickeln werden, bleibt die Frage nach der materiellen Absicherung eines Studiums bestehen. Hier können nur auskömmliche BaFöG-Sätze, die auch die realen Wohnkosten berücksichtigen, dafür sorgen, dass Menschen aller gesellschaftlichen Schichten die vielfältigen Chancen unseres Bildungssystems auch nutzen können.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

D. Weiterentwicklung des grundständigen Bachelor- und Masterstudiums mit praktischer wissenschaftsbasierter Lehre

Die Weiterentwicklung und Ausrichtung an den Bedürfnissen der Studierenden ist eine ständige Aufgabe aller Mitglieder der Hochschule. Hier hat sich in den letzten Jahren viel verändert. Waren zu Beginn wenige klar auf Anwendungsdisziplinen ausgerichtete Studiengänge im Angebot, sind es heute 11.000 (Statista 2021/22), die sich zum Teil sehr auf einzelne Branchen und konkrete Berufsbilder beziehen. HAW gehen diesen Weg, um die sog. *Employability* ihrer Absolventinnen und Absolventen zu verbessern. Vor dem Hintergrund, dass die Befähigung zu lebenslangem Lernen den Kern einer akademischen Bildung ausmachen soll, ist die quantitative Entwicklung der Studiengänge zu hinterfragen. Die HAW müssen sich überlegen, ob die Strategie, jedem vermeintlichen Megatrend mit der Einrichtung neuer Studiengänge zu begegnen, wirklich zielführend war und ist.

Der gesellschaftliche Aufstieg ist heute nicht mehr mit dem Abschluss des ersten Arbeitsvertrages nach dem Studium abgeschlossen. Vor dem Hintergrund sich ständig veränderter Anforderungen müssen Absolventinnen und Absolventen darauf vorbereitet werden, sich selbst auch ständig weiterzubilden. *Employability* darf sich nicht nur auf die aktuelle Marktsituation beziehen. Sie muss langfristig gedacht und deshalb um den Aspekt der *Adaptability* erweitert werden. Die Leitfrage soll also nicht mehr nur sein: „*Werden meine Absolventinnen und Absolventen mit dem aktuellen Ausbildungsprofil einen Job finden?*“, sondern: „*Werden meine Absolventinnen und Absolventen in der Lage sein, sich auf gesellschaftliche und technologische Umwälzungen einzustellen und diese erfolgreich adaptieren und gestalten können?*“

Dazu bedarf es neben entsprechender Kompetenzen auch eines Einblicks in Denkweisen und -modelle anderer Wissenschaften. Insbesondere um Menschen aus bildungsfernen Schichten abzuholen, müssen entsprechende Angebot gemacht werden (vgl. dazu Quecke 2022). Dazu gab es in der Vergangenheit die sog. Allgemeinwissenschaftlichen Fächer (je nach Bundesland unter einem anderen Namen), die auch schon an den Vorgängerinstitutionen der HAW zum Pflichtprogramm eines Studiengangs gehörten. Vielerorts sind diese abgeschafft worden oder bilden nur noch den Rahmen für die Fächer zum Fremdsprachenerwerb. Hier ist eine Rückbesinnung notwendig, denn HAW sollten den Anspruch haben, junge Menschen das notwendige Rüstzeug für eine erfolgreiche und unabhängige Lebensgestaltung mitzugeben.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Neben dieser inhaltlichen Ausrichtung, sind auch die Mittel für die Ausbildung vernünftig zu wählen und bereitzustellen. HAW leben zu einem guten Teil davon, dass vor Ort Labore, Experimentierfelder und andere technische Einrichtungen nicht nur vorhanden, sondern auch für die Studierenden erlebbar sind. Dazu bedarf es einer ausreichenden technischen und personellen Ausstattung. Die Aufgabenerweiterungen der vergangenen Jahre führten in den meisten Bundesländern dazu, dass die Ressourcen nicht analog zu den steigenden Aufgaben und Studierendenzahlen ausgebaut wurden. In der Folge sank die Kapazität pro Studierendem und Praxisveranstaltungen verschwanden aus dem Curriculum bzw. wurden in den neu eingerichteten Trendstudiengängen gar nicht erst vorgesehen. Eine Entwicklung, die durchaus dazu führen könnte, das Selbstverständnis von HAW als den Ort der praxisorientierten wissenschaftsbasierten Lehre ernsthaft und nachhaltig zu gefährden.

E. Digitalisierung der Lehre

Der Begriff der Digitalisierung der Lehre ist fast immer ein Missverständnis. Herkömmliche Lehre abfilmen, mittels CCD-Sensoren *digital* abzubilden und über das Internet *auszustrahlen* ist nicht damit gemeint.

In Bezug auf eine Individualisierung des Lehrangebotes, um dessen Verfügbarkeit zu erhöhen, sind Lehrfilme ein erster Schritt, weil sie die Normierung von Raum und Zeit aufheben und daher flexibel nutzbar sind. In diesem Bereich haben sich die HAW schon den Rang ablaufen lassen. Private Angebote, mit denen unsere Studierenden als Schüler aufgewachsen sind, sind längst auf einem professionellen Level angekommen. Die Plattform *Simple Club* etwa bietet neben anderem ein komplettes Grundprogramm für Maschinenbau an, das die ersten Semester eines solchen Studiums umfasst.

Im Laufe der Pandemie sind tausende Lehrvideos auch an HAW entstanden. Aber bis auf wenige Ausnahmen sind diese im Wortsinn dilettantisch produziert. Man merkt beim Konsum: Viele Lehrende lieben, was sie tun, sind aber eben nicht als Mediengestalter ausgebildet. Dementsprechend sind Licht, Ton, Postproduktion, Normalisierung, Filter, etc. so, wie eine für Maschinenbau berufene Professorin oder ein für Politikwissenschaften berufener Professor es hinbekommen haben. Und das sind eben leider keine Nebensächlichkeiten: In Bezug auf die Konsumierbarkeit stehen unsere Lehrangebote in Konkurrenz zu professionellen Medien. Dem ist auch nicht dadurch abzuhelfen, dass den Lehrenden entsprechende Weiterbildungsangebote gemacht werden, sondern nur dadurch, dass

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

man entsprechende personelle Ressourcen bereitstellt. Deshalb fordert der ***hlb*** in seinem Positionspapier zur digitalen Lehre an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, durch eine angemessene Ausstattung in diesem Bereich angemessene Rahmenbedingungen zu schaffen (***hlb*** 2021).

Nichtsdestotrotz bleibt das Digitalisieren von wissensvermittelnden Inhalten nur ein Baustein bei einer zielgerichteten Digitalisierung der Lehre. Ein anderer Baustein müsste die konsequente Digitalisierung der verwendeten Mittel und die konsequente Einbindung entsprechender Skills sein. Wenn eine Entwicklungsingenieurin oder ein Entwicklungsingenieur heute weit über 30 Stunden pro Woche an der Workstation arbeitet sowie fast alle Aufgaben computerunterstützt erledigt, dann sind nur rund vier 45-minütige Einheiten Lehre pro Woche im Computerlabor nicht adäquat. Im Bereich der Skills zeigt sich heute ein sehr uneinheitliches Bild. Die sog. Digital-Natives nutzen digitale Medien und Werkzeuge scheinbar mühelos und sind den meisten Lehrenden hier überlegen.

Bei der Verwendung von Anwendungssoftware tun sich einige dagegen sehr schwer. Es herrscht eine extreme Ungleichverteilung von Wissen und Handlungskompetenz. Dies ist besonders beklagenswert, weil auch hier die Möglichkeiten des Elternhauses und das soziale Umfeld ausschlaggebend sind. Deutsche Schulen müssten von den Kommunen mit Rechnern ausgestattet werden. Selbst in den leistungsfähigsten Kommunen ist die Geräteausstattung äußerst dünn. Lehrerinnen und Lehrern werden in vielen Bundesländern bis heute keine Computer gestellt. Verlässliche Vorgaben der Bundesländer zur Mindestausstattung fehlen oder liegen im homöopathischen Bereich. Die vielerorts praktizierten Bring-Your-Own-Device-Lösungen sind nicht dazu geeignet, Schülerinnen und Schüler aus einkommensschwachen Haushalten einzubinden: Das Gegenteil ist der Fall. Um dieses Defizit auszugleichen, sollten HAW über ausreichende Ausstattung mit Workstations verfügen und in den anwendungsorientierten Fächern konsequent computergestützte Arbeitsweisen vermitteln.

F. Das duale Studium

Das duale Studium mit seinen verschiedenen Formaten (praxisintegrierend, ausbildungsintegrierend, berufsintegrierend) (Wissenschaftsrat 2013) war zu Beginn eine Domäne der Berufsakademien. Ein Teil dieser Akademien hat sich mittlerweile in duale Hochschulen umgewandelt. Auch andere Hochschulen und in einem geringen Umfang Universitäten bieten mittlerweile dieses besondere Studienformat an. Mit seiner typischen Charakteristik, nämlich der Verzahnung der beiden Lernorte Hochschule und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Betrieb, entspricht das duale Studium weithin dem Wesenskern der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und bietet jungen Leuten besondere Aufstiegschancen. Die regelmäßige Bezahlung in diesem Studienformat ist für viele oftmals die einzige Chance, ein Studium zu finanzieren. Die guten beruflichen Chancen nach einem Studienende ergeben ein geringeres Risiko beim Berufseinstieg, das Nicht-Akademikerfamilien meist eher vor Augen haben als Akademikerfamilien. Aber auch die besondere Art des Studiums kommt Studierenden aus Nicht-Akademikerfamilien im Besonderen entgegen. Die Unterstützung im Betrieb durch einen akademischen Mentor ist dabei ein wichtiger Faktor. Aber auch die besondere Verbindung von Praxistätigkeit mit klassischen Vorlesungen erleichtert jungen Menschen den Zugang zur Wissenschaft, der manchem allein über den theoretischen Weg nicht gelungen wäre. Im wahrsten Sinne des Wortes „begreifen" sie dadurch die Dinge besser.

G. Entwickeln von Weiterbildungsangeboten

Karrierewege verlaufen nicht geradlinig. Betrachtet man typische Aufsteigerbiografien, sieht man: Der Weg zum akademischen Abschluss führt nicht zwangsläufig direkt von der Schule zur Hochschule. HAW stehen auch Menschen mit dualer Berufsausbildung und Arbeitserfahrung offen. Für viele, die schon berufliche Erfahrung gesammelt und schon Familien gegründet haben, ist ein berufsbegleitendes Studium in räumlicher Nähe die einzige Chance, eine akademische Ausbildung zu durchlaufen. HAW sind durch die räumliche Nähe und gute Vernetzung mit der lokalen Wirtschaft der ideale Anbieter von akademischer Bildung.

Cendon und andere schreiben (Cendon et al. 2020, S. 31–32): „Dies ist darin begründet, dass der Karriereweg für eine Professur an einer Fachhochschule immer über außerhochschulische Berufserfahrung und Berufstätigkeit führt. Alle Mitglieder der Organisation Fachhochschule besitzen somit Erfahrung in der und meistens auch enge Bindung an die Wirtschaft. [...] Ebenso werden die Studierenden meist für die lokale Wirtschaft ausgebildet."

Die Kopplung von angewandter Forschung in Hochschule und Unternehmen mit der Lehre ist der Zweck der Hochschulen. Unter Verweis auf ein Arbeitspapier des CHE (Roessler 2015) stellen die Autoren fest, dass mehr als 70 Prozent aller Fachhochschulen im Bereich der Weiterbildung aktiv oder sehr aktiv sind.

Leider zeigen andere aktuelle Untersuchungen von Cedon und anderen (Cendon et al. 2020, S. 26) unter Verweis auf Nickel (2017), dass der „*An-*

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

teil der wissenschaftlichen Weiterbildung im Lehrangebot deutscher Hochschulen und damit auch die Zahl der Teilnehmenden nach wie vor gering ist." In der Begleitforschung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen" zeigt sich aber, dass HAW hier gute Möglichkeiten haben, erfolgreiche Angebote zu machen. Die Autoren stellen fest (Wilkesmann et al. 2020): „Die wissenschaftliche Weiterbildung findet eher an Fachhochschulen und seltener an Universitäten statt und dreht damit die Relation der grundständigen Lehre um." Weiterhin (in Maschwitz (2020) unter verweis auf Schulze (2019)): „Fachhochschulen zeigen im Vergleich zu Universitäten eine deutlich pragmatischere Sicht auf das Thema der wissenschaftlichen Weiterbildung, was u. a. mit der Praxisnähe begründet wird."

Die Voraussetzungen sind also ideal: Die Zielgruppe für Weiterbildung ist primär bei lokalen Unternehmen beschäftigt, mit denen die HAWs meist sehr gut vernetzt sind. Unternehmen wollen den Fachkräftemangel auffangen und haben daher ähnliche Ziele wie die Mitarbeitenden, die eine Chance auf persönliche Weiterentwicklung nutzen möchten.

Die HAW sind also aufgerufen, entsprechende Angebote zu machen.

Ein relativ einfaches Angebot ist, grundständige Studiengänge, die zu einem akademischen Abschluss führen, so anzubieten, dass sie nebenberuflich absolviert werden können, d.h. die Unterrichtszeiten sollten am Wochenende liegen, die Schulferien berücksichtigt werden und ggf. eine Streckung der Studiendauer zugunsten einer niedrigeren Arbeitslast während des Studiums vorgesehen werden.

Eine weitere Möglichkeit sind Angebote von Fachzertifikaten oder Nano-Degrees. Diese haben gegenüber einem vollständigen Studium einen deutlich kleineren Umfang und fokussieren sich auf einen bestimmten Aspekt. Trotzdem sind sie mit ECTS-CP hinterlegt, so dass sie im Rahmen eines Studiums später anerkannt werden können. Auch Formate für ein kumuliertes Studium, bei dem das Studienziel durch das Ablegen mehrerer solcher Zertifikate erreicht wird, sind möglich. Studierende können so abhängig von ihrer Lebenssituation selber bestimmen, wann und in welcher Form Sie welchen Teil absolvieren.

H. Teilzeitstudium und angepasste Lehrangebote

In verschiedenen Lebenssituationen ist es nicht möglich, ein Vollzeitstudium aufzunehmen. Das Land Hessen hat deshalb zum Beispiel heute schon die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums eröffnet. Diese richtet sich an Berufstätige und Personen, die ein Kind unter 10 Jahren betreuen, einen na-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

hen Angehörigen pflegen, selber chronisch erkrankt oder behindert sind. So wird dieser Gruppe zwar grundsätzlich ein Weg zu höherer Bildung eröffnet, die Studiengänge selber sind aber weiterhin als grundständige Vollzeitstudiengänge organisiert. Hochschulen könnten hier durch entsprechende Organisation etwa durch Fächerrotation gute Rahmenbedingungen schaffen. Auch für die Gruppe derjenigen, die erst vor kurzem Teil unserer Gesellschaft wurden und noch mit der Sprachbarriere kämpfen, könnten relativ leicht Angebote gemacht werden. So ließen sich beispielsweise die ersten Semester auf Englisch absolvieren und mit begleitenden Deutschkursen ein Übergang in höhere, deutschsprachige Semester ermöglichen.

I. Fazit

HAW erfüllen eine wichtige gesellschaftliche Funktion. Die räumliche Nähe zu Studierwilligen und zu regionalen Unternehmen und Einrichtungen macht es möglich, Menschen zu erreichen und eine Perspektive zu bieten, die sonst nicht oder nur mit sehr hohem Aufwand den Weg einer akademischen Ausbildung gehen könnten. Leider können bis heute nicht alle potentiellen Studierenden erreicht werden, es gibt also noch viel zu tun.

Wir haben versucht, in diesem Artikel einige Maßnahmen aufzuzeigen, mit denen neue Zielgruppen erreicht werden können und für deren Umsetzung die HAW geradezu prädestiniert erscheinen. Diese Auflistung ist nicht abschließend. Sie soll vielmehr einen Denkanstoß geben, neue Wege zu beschreiten und neue Formate zu entwickeln. Unsere Hochschullandschaft ist so groß und vielfältig, dass sicher noch eine Menge neuer Ideen ersonnen und umgesetzt werden. Allgemeingültige Lösungen gibt es ohnehin nicht, so dass jede Hochschule, jede Fachdisziplin, jede Fakultät und jeder Lehrende eigene, für sich passende Maßnahmen entwickeln kann.

Hochschule ist kein Selbstzweck: Das breite Angebot an verschiedene gesellschaftliche Schichten ist die DNA unserer Hochschulform. Neue Angebote der Hochschule für die diversen Zielgruppen bedürfen einer auskömmlichen und nachhaltigen Finanzierung. Die aufgezeigten Lücken in der personellen und materiellen Ausstattung müssen angegangen und geschlossen werden.

Die Ausrichtung der HAW, das breite Angebot, das sie heute schon bieten und die Breite des Publikums, das heute schon erreicht wird, sind ein sehr guter Ausgangspunkt für eine dynamische und nachhaltige Entwicklung. Die Entwicklung der letzten Jahrzehnte hat gezeigt, dass HAW

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sich immer sehr erfolgreich neuen Herausforderungen gestellt haben und durch aktive eigene Weiterentwicklung attraktive Angebote gemacht haben. Das sind ideale Voraussetzungen, auch die hier skizzierten Herausforderungen erfolgreich zu meistern und so weiter einen positiven Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Cendon, E.; Maschwitz, A.; Nickel, S.; Pellert, A.; Wilkesmann, U. (Cendon et al. 2020): Bestandsaufnahme und Entwicklungstrends. Steuerung der hochschulischen Kernaufgabe Weiterbildung. In: Cendon, E.; Wilkesmann, U.; Maschwitz, A.; Nickel, S.; Speck, K.; Elsholz, U.: „Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". Münster: Waxmann 2020.

Hochschullehrerbund: Positionspapier zu den Voraussetzungen einer digitalen Lehre an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, 05.02.2021. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/2021-02_hlb-Positionspapier_Digitale_Lehre.pdf – Abruf am 09.03.2022.

Legewie, N.; Bohmann, S.: Soziale Mobilität in Deutschland: Durchlässigkeit hat sich in den letzten 30 Jahren kaum verändert. Pressemitteilung vom 16.05.2018. www.diw.de/de/diw_01.c.584241.de/themen_nachrichten/soziale_mobilitaet_in_deutschland_durchlaessigkeit_hat_sich_in_den_letzten_30_jahren_kaum_veraendert.html – Abruf am 09.03.2022.

Legewie, N.; Bohmann, S.: Sozialer Auf- und Abstieg: Angleichung bei Männern und Frauen. In: DIW-Wochenbericht, Nr. 20, 2018. www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.584320.de/18-20-1.pdf – Abruf am 09.03.2022.

Maschwitz, A.; Speck, K.; Schwabe, G.; Amintavakoli, R.: Organisationale Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen, In: Cendon et al. 2020.

Nickel, S.; Thiele, A.-L.: Öffnung der Hochschulen für alle? Befunde zur Heterogenität der Studierenden. In: Kriegel, Michael; Lojewski, Johanna; Schäfer, Miriam; Hagemann, Tim: Akademische und berufliche Bildung zusammen denken. Von der Theorie zur Praxis einer Offenen Hochschule. Münster: Waxmann 2017, S. 43–59. doi.org/10.25656/01:15651

Quecke, F.: Zuhause gab es weniger als zehn Bücher. In: spiegel.de, 23.02.2022. www.spiegel.de/karriere/arbeiterkinder-erzaehlen-ich-habe-es-mir-selbst-beigebracht-wie-so-vieles-im-leben-a-7e583445-b173-4cfb-affd-2371639e2614 – Abruf am 09.03.2022.

Roessler, I.; Duong, S.; Hachmeister, C.-D.: Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Centrum für Hochschulentwicklung, Arbeitspapier Nr. 182, 2015. www.che.de/downloads/CHE_AP_182_Third_Mission_an_Fachhochschulen.pdf – Abruf am 09.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Schnitzlein, D.: Wenig Chancengleichheit in Deutschland: Familienhintergrund prägt eigenen ökonomischen Erfolg. In: DIW-Wochenbericht Nr. 4 (2013). www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.414565.de/13-4-1.pdf – Abruf am 09.03.2022.

Schulze, M.: Fachhochschulen und wissenschaftliche Weiterbildung: Fachliche Differenzierung und berufliche Qualifizierung. In: Kondratjuk, Maria; Pohlenz, Philipp: Die Organisation von Hochschulen in Theorie und Praxis: Forschungen zur Reform des Wissenschafsbetriebes. Leverkusen: Barbara Budrich, S. 117–134.

Statista (Statista 2021/22): Anzahl der Bachelor- und Masterstudiengänge und aller übrigen Studiengänge in Deutschland im Wintersemester 2021/2022 nach Bundesländern. de.statista.com/statistik/daten/studie/2854/umfrage/bachelor-und-masterstudiengaenge-in-den-einzelnen-bundeslaendern/ – Abruf am 09.03.2022.

Tenorth, H.-E.: Pichts „Bildungskatastrophe". Falsche Diagnose oder Anstoß zur notwendigen Modernisierung? In: Die Politische Meinung, Konrad-Adenauer-Stiftung, 28.11.2017.

UNESCO (UNESCO 2018): 263 Millionen Kinder und Jugendliche weltweit gehen nicht zur Schule.www.unesco.de/bildung/bildungsagenda-2030/263-millionen-kinder-und-jugendliche-weltweit-gehen-nicht-zur-schule – Abruf am 09.03.2022.

United Nations (UN 2007): Umsetzung der Resolution 60/251 der Generalversammlung vom 15. März 2006. United Nations, 2007.

United Nations (UN 2022): Universal Declaration of Human Rights. www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights – Abruf am 09.03.2022.

United Nations (UN-Sozialpakt 2022): UN-Sozialpakt. www.sozialpakt.info/ – Abruf am 09.03.2022.

Wilkesmann, U.; Vorberg, R.; Schmit, E.; Minnemann, P.: Wer lehrt in der wissenschaftlichen Weiterbildung?, In: Cendon et al. 2020.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums – Positionspapier, Drs. 3479–13, Oktober 2013.

Wolter, A.: Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. In: Beiträge zur Hochschulforschung Nr. 33 (2011), S. 8–35.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Konflikte im Hochschulbereich. Muster, Folgen und systemische Lösungsansätze

Thomas Stelzer-Rothe

Konflikte sind ein zutiefst menschliches Phänomen. Sie sind wichtig, weil es um die Auseinandersetzung geht, bestmögliche Lösungen für vorhandene Probleme zu finden. Dies betrifft in besonderem Maße Hochschulen, an denen Wesentliches, nämlich das Streben nach Wahrheit im Vordergrund steht. Der Kontext Hochschule ist definitionsgemäß allerdings besonders anfällig für Konflikte. Engagierte und für ihre Überzeugungen einstehende Menschen setzen sich berufungsbedingt leidenschaftlich für ihre Ansichten ein. Leidenschaft verursacht aber auch Leiden. Die Folgen nicht bewältigter Konflikte können massiv sein, die Leistungsfähigkeit der Beteiligten erheblich einschränken und die Gesundheit gefährden.

Deshalb brauchen Hochschulen systemisch gesehen Bedingungen, die dazu führen, dass die vom Souverän übertragene Aufgabe der Gemeinwohlorientierung zuverlässig umgesetzt werden kann. Die dafür prägenden Schlagworte sind Transparenz, Personal- und Organisationsentwicklung, die Einrichtung von Ombudsstellen und die Abschaffung latent destruktiver Systemelemente (wie zum Beispiel wissenschaftsfremde Besoldungssysteme).

A. Der systemimmanente und konfliktträchtige Kontext Hochschule

Nicht ganz selten haben Menschen, die keinen Einblick in Hochschulen haben, die Vorstellung, dass Professoren und Professorinnen ein Leben führen können, das sich nahe an einem paradiesähnlichen Zustand befindet.

So sind Professorinnen und Professoren im Normalfall Beamte auf Lebenszeit und müssen sich um die Sicherheit ihres Arbeitsplatzes keine Gedanken machen, was in unruhigen Zeiten ganz besonders vorteilhaft erscheint. Sie wählen darüber hinaus ihren Arbeitsort jenseits der Pflicht, Lehrveranstaltungen abzuhalten, weitgehend frei.

Zu den Argumenten, die in Seminaren der Hochschuldidaktik vom Autor seit mittlerweile über zwanzig Jahren konstant aufgenommen werden,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gehört außerdem die überaus hohe Gestaltungsfreiheit. Folgerichtig hat der Einzelne keinen Vorgesetzten, sondern „nur" einen Dienstvorgesetzten, dessen Wirkkraft auf die Einhaltung der Pflichten und die Garantie der Rechte im Rahmen der Tätigkeit der Hochschullehrenden begrenzt ist.

Häufig wird dann wenig oder gar nicht verstanden, dass Hochschulen durchaus auch Orte sein können, an denen sich die Professorinnen und Professoren heftig miteinander streiten. Das ist angesichts der Tatsache, dass Konflikte (und in verstärkter Form Aggressionen) bei normal veranlagten Menschen ungute Gefühle hervorrufen, im ersten Augenblick bemerkenswert.[1] Das Phänomen, dass es trotzdem häufig zu Konflikten kommt, ist dennoch gut erklärbar.[2]

Man könnte Hochschulen so umschreiben, dass sie Orte sind, an denen das noch nicht Gedachte gedacht und das noch nicht Gemachte gemacht werden soll. Die Grundprinzipien, die sich mit der Entstehung der Universitäten im 12. Jahrhundert in Europa herausgebildet haben, heißen deshalb Diskurs, Kritik und/oder Infragestellung oder wie es einmal recht blumig und sinngemäß so umschrieben wurde: In der Wissenschaft sei nichts vollkommen erkannt, was nicht vorher mit den Zähnen der Disputation zerknirscht wurde.[3]

Dies gilt selbst, wenn es zunächst für die Universitäten in ihrer Suche nach Wahrheit postuliert wurde, selbstverständlich auch für alle anderen Hochschultypen. Die in der Verfassung formulierte Freiheit nach Art. 5 Abs. 3 GG war immer eine Freiheit *für* und nicht *von* etwas. Die dahinter verborgene Forderung ist die des Gemeinwohls. Und wer das Wohl vor Augen hat, kümmert sich um Wahrheit und Gerechtigkeit, weil auch das Gemeinwohl und die Gerechtigkeit keine abstrakten Begriffe sind, sondern ein Fundament brauchen.

Für das Thema, das hier behandelt werden soll, ist dies nicht marginal sondern wesentlich. An Hochschulen sollen systembedingt nicht Menschen berufen werden, die sich stromlinienförmig in die Hochschule einordnen, sondern die ihre Überzeugungen bekennen[4] und für diese einstehen und beharrlich nach Wahrheit oder verantwortbaren Lösungen suchen. Diese entstehen dadurch, dass alle Beteiligten miteinander in

1 Vgl. dazu Bauer 2011, S. 43 ff.
2 Vgl. dazu auch: Hochmuth 2020, S. 494 f.
3 Vgl. dazu Stelzer-Rothe 2012, S. 277 und die dort angegebenen Quellen.
4 Der Begriff Professor oder Professorin ist etymologisch auf die Bedeutung Bekenntnis zurückzuführen. Wer als Professor oder Professorin berufen wird, ist also im Letzten ein Bekenner/eine Bekennerin seiner/ihrer Überzeugungen, die in der Auseinandersetzung mit anderen verteidigt oder revidiert werden sollen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

einen angemessenen Diskurs gehen. Und wenn es sein muss, ist dieser Diskurs auch umfassend, heftig und konfliktträchtig. So wird klar, dass *eine* Voraussetzung für die Tätigkeit als Professor oder Professorin eine erhöhte Bereitschaft zum (konstruktiven) Konflikt ist.

Wenn möglich, beziehen sich die Konflikte folgerichtig auf Sachargumente. Das Leben lehrt jedoch, dass das nicht immer gelingt und es auch für Hochschulen gilt. Dort ist sogar auf Grund der Tatsache, dass die Arbeitsstelle auch bei heftigen Konflikten nicht gefährdet ist, eine besondere Wucht in der Auseinandersetzung beobachtbar. In den letzten Jahren hat ebenfalls der Kampf um knappe Ressourcen zugenommen und ein Übriges bewirkt. Wenn man dann noch bedenkt, dass sich die einzelnen Professorinnen und Professoren profilieren müssen, wenn sie um (an HAWs gedeckelte) Besoldungszulagen konkurrieren (kämpfen), wird klar, dass Hochschulen systembedingt einen besonderen Nährboden bieten, um Konflikte zu begünstigen.[5]

B. Ziele und Methodik dieser Ausführungen

Ziel ist es, im hier zur Verfügung stehenden Rahmen sinnvoll erscheinende Interventionen für typische (musterhafte) Konflikte zu skizzieren, die im HAW-Bereich im Beratungsprozess auftreten. Das Thema ist brisant, weil die Folgen von Konflikten massiv sein können. Auch dies wird hier dargestellt. Darüber hinaus geht es systemisch gesehen jedoch auch darum, *die* Interventionen für Hochschulen zu beschreiben, die die Konflikte in einem für die Wahrheitssuche notwendigen Ausmaß gewährleisten.

Methodisch gesehen ist auf die empirischen Untersuchungen zu verweisen, die der Autor in den letzten eineinhalb Jahrzehnten durchgeführt hat und auf die Erkenntnisse der Konfliktforschung[6], die durchaus umfangreich sind. Dieser Zugang der Erkenntnisgewinnung wird durch systematische Beobachtungen ergänzt, die der Autor aus Beratungssituationen von Professorinnen und Professoren in Konfliktfällen, der Beratung von Hochschulleitungen und in einer Vielzahl von Kontakten in Seminaren

---

5 Inwiefern Hochschulen Menschen anziehen, die sich in einem geschützten Umfeld relativ ungehemmt ausleben wollen, soll hier nicht weiter vertieft werden. Ob Hochschulen sogar in besonderer Weise auf Grund ihrer Freiheiten dazu beitragen, dass sich massive Persönlichkeitsstörungen in diesem Kontext besonders entfalten können, bleibt weiteren Untersuchungen vorbehalten. Vgl. zu diesem Thema insgesamt: Hare 2005.

6 Vgl. dazu insgesamt Glasl 2020.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Hochschuldidaktik mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in den letzten 25 Jahren gewonnen hat.

C. Exemplarische Konfliktmuster aus der Beratungspraxis

Die für Professorinnen und Professoren möglichen Konflikte sind nicht völlig überraschend vielfältig. Von den vielen verschiedenen Ansätzen, die im Rahmen der Konfliktforschung behandelt werden, sollen hier diejenigen als Beobachtungsobjekt besonders thematisiert werden, die etwas mit der Zusammenarbeit an der Hochschule zu tun haben (interpersonelle Konflikte).

Die Systematik der interpersonellen Konflikte, die im Hochschulbereich beobachtbar sind, ist durch die folgende Aufzählung der jeweiligen typischen Konfliktpartner dargestellt
Abbildung: Exemplarische Konfliktbeteiligte an Hochschulen

- Professor/-in und Professor/-in
- Professor/-in und Dekan/-in
- Professor/-in und Präsident/-in
- Professor/-in und Hochschulverwaltung/Kanzler/-in

I. Konflikte zwischen Professoren/Professorinnen

Der typische Konflikt auf der Ebene der Professorenschaft startet nicht selten auf rein fachlich-sachlicher Ebene, in größeren (Fachbereichsrat) oder kleineren (Fachgruppen) Gemeinschaften. Allmählich oder abrupt wird der Konflikt dann auf die persönliche Ebene verlagert, wenn die als Herzstück der Identität angesehene Kompetenz angezweifelt wird. Dies führt mitunter zu tiefen Verletzungen der Beteiligten.

Das Verhängnisvolle ist normalerweise die Öffentlichkeit, in der die Auffassung des jeweils anderen Kollegen/der Kollegin angezweifelt wird. Das wäre aus den oben genannten Gründen eigentlich ein normaler Vorgang und gewünscht, weil er zum wissenschaftlichen Geschehen dazu gehört und könnte zur Klärung eines fachlichen Sachverhaltes beitragen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Derartige Vorgänge treffen viele Beteiligte allerdings zutiefst und führen in nicht seltenen Fällen zu massiven Kränkungen[7], die ihrerseits heftige Aggressionen hervorrufen können, was eine klassische Konfliktspirale in Gang setzt. Das für Hochschulen Verhängnisvolle ist, dass diese Geschehnisse häufig nicht im Sinne einer Klärung aufgegriffen werden, sondern latent vorhanden bleiben. Hochschullehrer haben keine Vorgesetzten, die in derartigen Fällen eingreifen würden, wenn sie ihre Führungsfunktion verantwortungsvoll wahrnehmen.

II. Konflikte zwischen Professoren und dem Dekanat/Präsidium

Bei Konflikten zwischen dem Dekanat (dem Dekan/der Dekanin) und dem einzelnen Professor/der Professorin dominieren in der Beratungspraxis des Autors die Deputatsfrage und die Ausstattung mit Ressourcen.

Bei den Deputaten geht es in der Regel um die Durchführung einzelner Veranstaltungen, die nicht oder nicht mehr gehalten werden sollen, oder umgekehrt um Veranstaltungen, die gehalten werden müssen. Dabei handelt es sich in der Regel im ersten Fall um Veranstaltungen, die nur wenige Teilnehmer umfassen und deshalb für den Kollegen/die Kollegin besonders angenehm erscheinen oder im zweiten Fall um besonders große und unbeliebte Grundlagenveranstaltungen, die insbesondere bei der Abnahme der Prüfungen eine unverhältnismäßig hohe Belastung darstellen können. Das Thema ist nicht banal, weil ein fachfernes Unterrichten unter Umständen zu Lehrschwierigkeiten führt. Sind die Lehrleistungen wiederum Gegenstand der W-Besoldungsbeurteilung, ist der Konflikt vorauszusehen.

Bedauerlicherweise haben die Konflikte rund um das Thema Besoldung in den letzten Jahren wahrscheinlich tausende von Arbeitsstunden verschlungen und so die Ertragskraft der Hochschulen geschmälert. Das Thema Bezahlung enthält viele leicht entzündliche Aspekte, die an dieser Stelle nicht vertieft werden können. Es bleibt für die Praxis festzuhalten, dass viele Kolleginnen und Kollegen, die sich ungerecht behandelt fühlen, weil sie ihre Leistungen nicht angemessen gewürdigt sehen, sich in ihrem Engagement zurückziehen. Eine abschließende Beurteilung, ob die W-Besoldung nicht mehr Schaden als Nutzen erbracht hat, steht noch aus, kann

---

7 Eine Kränkung kann als das Ausbleiben der Bestätigung eines idealisierten Selbstbildes verstanden werden, was die Betroffenen normalerweise massiv in ihrer persönlichen Identität berührt und verunsichert.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

aber durchaus vermutet werden. Die Stimmung, die sich gelegentlich in Hochschulen einstellt, wenn Besoldungszulagen verweigert werden, ist jedoch zum Teil verheerend, wie die Beratungspraxis und die Umfragen in Nordrhein-Westfalen zeigen.[8]

III. Konflikte zwischen Professoren/Professorinnen und der Hochschulverwaltung

Hochschulverwaltungen sind zweifellos gehalten, Verwaltungsregeln einzuhalten und über die sachgemäße Behandlung z.B. von Anschaffungen zu wachen. Ohne hier wie auch in den anderen Fällen irgendeine Schuldfrage zu thematisieren, ergeben sich vielfältige Anlässe, in denen sich die Beteiligten ungerecht behandelt fühlen können. Das reicht von der Ablehnung bestimmter Anschaffungswünsche bis hin zu zeitlich als viel zu lang empfundenen Beschaffungsvorgängen.[9]

In der Wahrnehmung dieser Konflikte dominieren gegenseitige und heftige Vorwürfe, die auf der einen Seite (Professorenschaft) die (trägen) Verwaltungsangestellten benennen und auf der anderen Seite (Verwaltung) die (verwöhnten) Professorinnen/Professoren, die unverhältnismäßige Wünsche vorbringen, nebenbei nur selten an der Hochschule auftauchen und zu guter Letzt auch noch kommen und gehen, wann sie wollen.

Ohne an dieser Stelle auf die jeweilige Berechtigung der gegenseitigen Vorwürfe einzugehen, bleibt festzuhalten, dass das Verhältnis von Professorenschaft und Verwaltung sich nach wie vor in der Breite nicht als entspannt bezeichnen lässt und ein permanentes Ärgernis zu sein scheint. Das lassen die Untersuchungen vermuten, die in den letzten 15 Jahren in den Hochschulen Nordrhein-Westfalens durchgeführt wurden.

D. Die Folgen von Konflikten

Wer kurzfristig Konflikten ausgesetzt ist, wird in vielen Fällen wenig oder keinen Stress empfinden. Konflikte gehören zum Leben. Das Ringen um gute Lösungen ist integraler Bestandteil von Hochschulen, die wirklich Hochschulen sind. Herausforderungen und damit verbundene Konflikte sind wichtig, damit Menschen sich entwickeln können. Gesundheitliche

8 Vgl. dazu; Hellemacher 2021, S. 72 ff.
9 Vgl. ders. 2021, S. 81.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Folgen von Konflikten entstehen, wenn der Konflikt dauerhaft besteht, sich kontinuierlich steigert und/oder nicht offen angesprochen, offen ausgetragen und die Situation als unkontrolliert empfunden wird.

Die durch Konflikte ausgelösten Stresssituationen können überaus gefährliche Wirkungen haben.[10] Eine ständige Aktivierung des durch Konflikte ausgelösten Stresses ist (neurobiologisch begründbar) mit größter Vorsicht zu betrachten. Wer vor allem die hier interessierenden interpersonellen Konflikte nicht löst, wird früher oder später massive gesundheitliche Konsequenzen spüren.[11]

Der Unterschied, der im Umgang mit Konflikten entscheidend ist, ist, ob ich als Betroffener eine (Konflikt-)Situation als belastend *erfahre*. Es hängt also von der jeweiligen Person ab, wie stark Konflikte den Einzelnen beeinträchtigen. Die dafür wichtige Resilienz ist unterschiedlich ausgeprägt.[12]

Das Gefährliche liegt darin, dass die dauerhafte Konzentration der beiden Stressbotenstoffe Glutamat und Cortison Nervenzellen und ihre Netzwerke im Gehirn zerstören *kann*. Erwünscht sind lediglich die positiven Wirkungen der beiden Stoffe, die darin bestehen, die letzten Reserven mobilisieren zu können und damit dem Stress (dem Konflikt) zu entkommen. Bleibt der Stress bestehen, entstehen aus der Sicht der einzelnen Betroffenen im schlimmsten Fall die bereits genannten unkontrollierbaren Stresssituationen.[13]

Die in diesem Abschnitt in aller Kürze aufgezeigten Wirkungen, die wir im Zusammenhang von Konflikten beobachten können, sind seit langem bekannt. Umso unverständlicher ist es, wenn an vielen Hochschulen gesehen werden kann, dass das Thema akuter und latenter Konflikte nicht adäquat aufgegriffen wird. Das Ausmaß ist an nicht wenigen Hochschulen überaus gravierend. Die Beratungspraxis bestätigt in erschreckender Weise,

---

10 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Bauer, 2008, S. 68 ff.

11 Vgl. hierzu und zum Folgenden: Badura u.s. 1999, S. 25 ff.

12 Vgl. dazu: Berndt 2015. S. 117 ff.

13 Akuter Stress führt in diesem Zusammenhang zur Aktivierung des Sympathikus-Nebennierenmark-Systems und zur Freisetzung von Adrenalin. Erhöhter Pulsschlag ist die Folge. Bleibt das Herz-Kreislauf-System auf Grund von dauerhafter Belastung permanent in dieser Grundspannung, ist die Schädigung des Systems die Folge. Latenter Stress, der durch eine dauerhafte Bedrohungsempfindung verursacht wird, aktiviert das Nebennierenrinden-System und hat immunsuppressive Wirkung. Die Schwächung des Immunsystems reicht von der Mitverursachung von Diabetes bis hin zur Begünstigung von Krebs. Vgl. dazu: Badura 1999, S. 25 ff.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

welche schwerwiegenden gesundheitlichen Folgen durch ungelöste Konflikte im Hochschulbereich höchstwahrscheinlich ausgelöst werden.

Hier wird die Auffassung vertreten, dass es sich beim Thema Konfliktmanagement an Hochschulen nicht um ein marginales, irgendwie zu erduldendes Thema handelt, sondern um einen integralen Bestandteil einer hochwertigen Hochschul-Governance. Deshalb sollen abschließend Interventionen beschrieben werden, die ergriffen werden können, um Unterschiede ins System einzuführen, die einen Unterschied machen.[14] Als Vision gilt hierfür die Hochschule, in der die Beteiligten die Konflikte wahrnehmen, sie angemessen bearbeiten und damit zur gesellschaftlich adäquaten Verwendung der Mittel beitragen, die den Hochschulen zur Verfügung gestellt werden.

E. Systemische Lösungsansätze

Das Ziel von Interventionen, die Unterschiede im vorhandenen System einführen, die einen Unterschied machen, könnte sein, eine Atmosphäre zu schaffen, in der Konflikte angemessen thematisiert und gelöst werden können. Eine Auswahl der als besonders sinnvoll erachteten Interventionen ist im Folgenden dargestellt.
Abbildung: Ansätze für Interventionen im System Hochschule

- Abschaffung wissenschaftsfremder und systemgefährdender Besoldungsstrukturen
- Weitgehende Transparenz der Aktivitäten
- Qualitätssicherung auf allen Ebenen
- Personalentwicklung und Organisationsentwicklung auf allen Ebenen
- Zentrale Ombudsstellen

14 In der systemischen Forschungen geht es unter anderem darum, vorhandene Muster in Systemen zu erkennen und so zu verändern, dass ein Musterbruch erfolgt, der dem angestrebten Ziel förderlich ist. Man spricht deshalb häufig davon, dass Unterschiede gemacht werden sollen, die einen Unterschied machen. Unterschiede kommen dadurch zustande, dass eine Veränderung (eine Intervention) im System eingeführt wird, die das System in ein Ungleichgewicht bringt aus dem heraus es sich dem angestrebten Ziel annähert oder es sogar erreicht. Vgl. dazu auch: Stelzer-Rothe 2016, S. 75.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Generell dürfte gelten, dass die Überarbeitung wissenschaftsfremder Besoldungsstrukturen auf allen Ebenen der Hochschule das Konfliktpotential verringern wird. Die in der Praxis nicht untypische Verschlechterung des Klimas in der Zusammenarbeit ist sicher auch durch Projektionen hervorgerufen, die bei Enttäuschungen im Rahmen der W-Besoldungszulagen entstehen können. Und so ist manche Aggression nicht durch die konkrete Situation verursacht, sondern durch Verletzungen, die bei den als ungerecht empfundenen Zulagen oder beim Entzug von Zulagen entstehen. Eine denkbare Lösung wären Selbstevaluationen, die von unabhängigen Gremien geprüft werden. Damit sie unabhängig sind, müssten sie mit Personen besetzt werden, die nicht aus der Organisation des Antragstellers stammen.

Die Abbildung des alten C-Besoldungssystems ist aber nicht das Ziel, da eine Selbstevaluation, die eingeführt wird, durchaus interessant wäre. Letztlich spiegelt sie die Verantwortung wider, die der einzelne Professor/die Professorin tragen soll, um seinen/ihren Auftrag grundgesetzadäquat zu erfüllen. Andererseits würde er oder sie sich bescheinigen, dass Leistungen vollbracht wurden, was unter dem Blickwinkel der Selbstwirksamkeitswahrnehmung überaus motivierend wirken kann.

Da viele Konflikte auf Vermutungen und nicht auf geprüften Tatsachen beruhen, wäre es überaus hilfreich, wenn im Gesamtsystem Hochschule eine weitgehende Transparenz aller nicht datenschutzrechtlich geschützten Informationen entstehen würde. Das gilt für die Verteilung der Mittel, die Zuweisung von Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern und alle anderen Fragen von Ressourcen. Einiges wird schon über die gesetzlichen Aufgaben der Gremien sichergestellt. Vieles bleibt leider offen und ist regelmäßig Anlass für Spekulationen und im ungünstigen Fall für Verleumdung und Ausgrenzung.

Da die Lösung von Konflikten von der persönlichen Konfliktkompetenz abhängt, ist es ratsam, Personalentwicklung im Bereich des Konfliktmanagements zu fördern.[15] Da es nicht unüblich ist, dass diejenigen, die einen Nachholbedarf haben, sich nicht angesprochen fühlen, wären zumindest milde Anreizsysteme sinnvoll. Das könnte durch die Würdigung der Personalentwicklung im Selbstreflexionsprozess des W-Besoldungssystem geschehen.

Damit keine Missverständnisse entstehen, sei hier angemerkt, dass dies umso mehr für diejenigen gilt, die Leitungsverantwortung übernehmen.

---

15 Vgl. zu den Ansätzen von Personalentwicklung im akademischen Bereich Stelzer-Rothe 2009.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Beratungserfahrung ist gespickt mit Beobachtungen, in denen nicht nur die jeweiligen Kolleginnen und Kollegen auf professoraler Ebene Defizite im Konfliktverhalten aufweisen, sondern alle Beteiligten auf allen Ebenen. Dazu gehören u.a. auch Mitglieder der Präsidien und der Hochschulverwaltung (Kanzler/-innen und Verwaltungsangestellte).[16]

Wer an Hochschulen in Zukunft eine gute Zusammenarbeit in einem viel stärkeren Umfang als aktuell gewährleisten will, sollte dafür sorgen, dass Personalentwicklung auf *allen* Ebene ernst genommen wird. Es wäre ratsam, dass alle Professorinnen und Professoren, die Leitungsverantwortung übernehmen sollen oder wollen, vorher eine planmäßige Entwicklung im Bereich Konfliktmanagement und Führungskompetenzen durchlaufen. Nachvollziehbar ist es jedenfalls nicht, dass dies bisher erkennbar noch nicht einmal diskutiert wurde.

So unantastbar die letzte Entscheidung für die Wahl von Funktionen im Bereich des Dekanats oder der Präsidien demokratisch erfolgen muss, so wichtig ist es aus der Sicht der langjährigen Erfahrungen festzustellen, dass diese Funktionen nicht ohne vorherige Sicherung der Qualität besetzt werden sollten. Auch die im Falle der Präsidien vorgeschalteten Findungskommissionen sind nicht ohne Weiteres dazu in der Lage, personaldiagnostische Fragen zuverlässig zu beurteilen.

Die Erfahrung lehrt, dass trotz vielfältiger Interventionen Konflikte entstehen. Die Einrichtung von Ombudsstellen, an die sich Menschen richten können, um sich Rat und Hilfe einzuholen, scheint mehr denn je angeraten. Dieser Gedanke hat bereits Einzug in die Praxis gehalten.[17] Eine gewisse Vorsicht ist sicher angeraten, damit nicht Prozesse der gegenseitigen Denunziation oder Verleumdung begünstigt werden. Es braucht

16 Das ist an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen durch zwei aufeinanderfolgende, wissenschaftlich fundierte Umfragen zu Tage gekommen, die der ***hlb*** NRW im Rahmen seiner evidenzbasierten Arbeit zu Tage gefördert hat. Die an dieser Hochschule zu beobachtenden Defizite im Vertrauensverhältnis zwischen dem Präsidium und den Professoren und Professorinnen waren im Vergleich zu allen anderen Hochschulen des Landes gestört und haben wahrscheinlich zur Auswechslung des Präsidiums maßgeblich beigetragen.

17 Vgl. dazu: www.alanus.edu/de/hochschule/einrichtungen-gremien/detail/einrichtung/ombudsstelle-zur-sicherung-der-arbeitsprozesse/ – Abruf am 17.03.2022; die Alanus Hochschule trägt im Rahmen ihres Bildungsauftrages Verantwortung für die Organisation von Lehre und Forschung. Zur Sicherung der Arbeitsprozesse richtete die Hochschulleitung ab Januar 2016 wieder eine Ombudsstelle ein. Sie folgte damit der Empfehlung der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) an Hochschulen und Universitäten, eine Vertrauensperson zu benennen. Eine solche „Anlaufstelle" ist ein wichtiger Beitrag zur Gestaltung der Hochschulkultur.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

also Regeln, die im Falle der Ombudsstellen einer in sinnvollen Abständen durchgeführten Evaluation unterzogen werden müssen.

Es sollte deutlich geworden sein, das alle diese Maßnahmen davon abhängen, ob sie als Intervention in guter Absicht verstanden werden. Dafür braucht es aufwendige und anstrengende Vorbereitungen, das heißt über einen längeren Zeitraum stattfindenden Kommunikations- und Dialogprozesse, die sowohl top-down als auch bottom-up erfolgen sollten. Dabei spielt das in der Organisationsentwicklung seit langem bewährte und trotzdem in vielen Fällen in der Praxis nicht beachtete Grundprinzip, nämlich Betroffene zu Beteiligten zu machen, eine entscheidende Rolle. Es ist der Lackmustest für die Aussicht auf Erfolg bei spürbaren Veränderungen. Oder, um es systemisch zu sagen, der Unterschied, der den Unterschied macht.

Das Thema Konflikte an Hochschulen ist, wie gezeigt wurde, ein Dauerthema. Es zu unterschätzen, birgt das Risiko, gesellschaftlichen Schaden zu begünstigen, weil Hochschulen durch Konflikte nicht in dem Maße ihrem Beitrag zur gedeihlichen Fortentwicklung gerecht werden können, der durch ihre grundgesetzlich geschützte Unabhängigkeit gewährleistet werden muss. Letztlich geht es auch darum, durch vorbildliche Prozesse jungen Menschen Wege für die Zukunft aufzuzeigen und ihnen tragfähige Lebenschancen zu eröffnen. Das geht besonders gut, wenn Professoren und Professorinnen durch ihr Verhalten ein gutes Beispiel geben.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Alanus Hochschule: Obudsstelle zur Sicherung der Arbeitsprozesse. www.alanus.edu/de/hochschule/einrichtungen-gremien/detail/einrichtung/ombudsstelle-zur-sicherung-der-arbeitsprozesse/ – Abruf am 17.03.2022.

Badura, B. u.a.: Betriebliches Gesundheitsmanagement. Berlin, 1999.

Bauer, J.: Schmerzgrenze. Vom Ursprung alltäglicher und globaler Gewalt. München und Zürich, 2011.

Bauer, J.: Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren. München, 2014.

Bauer, J.: Arbeit. Warum sie uns glücklich oder krank macht. München, 2015.

Berndt, C.: Resilienz. Das Geheimnis der psychischen Widerstandskraft. München, 2015.

Glasl, F.: Konfliktmanagement: Ein Handbuch für Führung, Beratung und Mediation. Bern u.a., 2020.

Hare, R.: Gewissenlos. Die Psychopathen unter uns. Wien, 2010.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hellemacher, L.: Evidenzbasierte Erkenntnisse zur Hochschulpolitik in Nordrhein-Westfalen. 2021.

Hochmuth, C.: Kein Nischenproblem. Was begünstigt und verhindert Mobbing in der Wissenschaft? In: Forschung und Lehre Nr. 6 (2020), S. 494-495.

Stelzer-Rothe, T.: Akademische Personalentwicklung: Anreize unter besonderer Berücksichtigung der Lern- und Motivationsforschung. In: Richthofen, A. von Lent, M. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre. Blickpunkt Hochschuldidaktik Band 119 (2009), S. 112-121.

Stelzer-Rothe, T.: Die Zukunft der Fachhochschulen als wichtiger Bestandteil im Hochschulsystem. In: Tagungsband AALW 2012. Das Forum für Fachleute der Automatisierungstechnik aus Hochschulen und Wirtschaft. München, 2012.

Stelzer-Rothe, T.: Erkenntnisse der Hirnforschung im Kontext systemischen Projektmanagements. Berlin. In: Stelzer-Rothe, T. und Thierau-Brunner, H. und Stötzer, J. (Hrsg.): Projekte systemisch managen! Wie Sie soziale und rationale Prozesse in Projekten achtsam steuern. Berlin, 2016.

Stelzer-Rothe, T.: Die Zukunft der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) und die Interessenvertretung des ***hlb*** NRW. In: Stelzer-Rothe, T. und Samanpour, R. (Hrsg.): 50 Jahre Fachhochschulen in NRW. Von der Fachhochschule im Jahre 1971 zur Hochschule für angewandte Wissenschaften im Jahr 2021. Berlin, 2021.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lehren aus der Lehre ziehen

Peter Riegler

Lehren ist keine statische Tätigkeit und bringt eine Weiterentwicklung auch von Lehrenden mit sich. Dieser Beitrag lädt ein, Entwicklungsschritte in der eigenen Lehre zu reflektieren und daraus mögliche Implikationen für die Weiterentwicklung der Lehre und der eigenen Lehrtätigkeit zu ziehen.

A. Entwicklungen in der Lehre

Lehre hat an Fachhochschulen traditionell einen bedeutsamen Stellenwert. Für Hochschullehrende ist das schon aufgrund des Umfangs des Lehrdeputats nicht zu übersehen. Das Fachhochschulsystem hat von Beginn an Lehre und deren besondere Gestaltung als Alleinstellungs- oder Differenzierungsmerkmal vor allem gegenüber Universitäten thematisiert. Dabei wurden oder werden Begriffe wie seminaristischer Unterricht, kleine Kursgrößen oder anwendungsorientierte Lehre verwendet. Einige dieser Merkmale, wie die didaktische und inhaltliche Gestaltung von Lehrveranstaltungen liegen eher in der Hand der individuellen Lehrenden. Andere, wie die Kursgrößen, sind auch struktureller Natur.

Derzeit gibt es im Fachhochschulsystem viele fünfzigste Geburtstage. Die Hochschulform als solche und viele Hochschulen haben den runden Geburtstag bereits begangen, der Hochschullehrerbund feiert ihn. Bei Menschen ist der fünfzigste Geburtstag häufig Anlass auf das bisherige Leben und die eigene Entwicklung zurückzublicken. Dabei stellen sie durchaus fest, dass sie sich verändert und entwickelt haben, nicht nur äußerlich, sondern auch innerlich, beispielsweise im Hinblick auf Werte, Überzeugungen und Ziele. Interessant ist, dass solche Entwicklungen durchaus musterhaften Charakter haben können, in dem Sinne, dass frühere Fünfzigjährige auf ähnliche Entwicklungen zurückgeblickt haben und vermutlich auch zukünftige dies tun werden.

Ich möchte den aktuellen Zeitpunkt zum Anlass nehmen mit Ihnen als Leserinnen und Leser auf die Entwicklung der Lehre und auf unsere Entwicklung als Lehrende zurückzublicken. In den etwas mehr als 20 Jah-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ren meiner Lehrtätigkeit ist viel passiert: Ein digitaler, medialer Wechsel hin zur Allgegenwart von Beamern in Lehrräumen und auf der studentischen Seite ein Wechsel hin zur Beinahe-Allgegenwart von Notebooks und Smartphones als Ersatz oder Ergänzung für Stift und Papier. Studiengebühren kamen und gingen. Der Bologna-Prozess hat zu nachhaltigen strukturellen Veränderungen geführt und hat doch so manche Änderungsabsichten bzgl. der Lehre noch nicht verwirklicht.

Es geht mir hier weniger um solche einmaligen Entwicklungen, sondern um die musterhaften und damit wiederkehrenden. Es geht mir darum zurückzublicken und zu schauen, ob und welche Lehren wir aus unserer Lehrtätigkeit für die Zukunft ziehen können – Lehren, die es möglicherweise wert sind, festgehalten und an nachkommende Generation von Lehrenden weitergegeben zu werden.

Ein solcher Rückblick ist schwerlich frei von subjektiven Erfahrungen. Ich versuche im Folgenden mein Bestes, meine persönlichen Erfahrungen als solche zu kennzeichnen. Auf der anderen Seite tue ich ebenso mein Bestes bei Entwicklungen, die musterhaften Charakter haben, auf die Arbeiten zu verweisen, die dies belegen oder nahelegen.

Lehre ist eine komplexe, verantwortungsvolle Tätigkeit, die mitunter mit einem Wechselbad der Gefühle einhergeht. Da ist die tiefe Befriedigung nach einer gelungenen Lehrveranstaltungsstunde. Da sind tiefe Enttäuschung und Verzweiflung, wenn eine Prüfung nicht wie erhofft oder erwartet ausgefallen ist. Nach meiner Wahrnehmung führt dies unter Lehrenden unterm Strich eher zu einer chronischen Unzufriedenheit mit der Lehrtätigkeit. Die Unzufriedenheit an sich halte ich nicht für problematisch, denn sie kann ein Motor für Innovation und Verbesserung sein.

Interessant ist vielmehr, wie wir als Lehrende mit dieser Unzufriedenheit umgehen. Als rationalisierende Wesen konstruieren wir uns Erklärungen für das, was uns unzufrieden macht. Vereinfacht gesprochen, suchen wir einen Schuldigen. Überlegen Sie bitte kurz einmal selbst: Welche der folgenden Erklärungsansätze ziehen Sie in Situationen heran, in denen Sie unzufrieden mit Ihrer Lehrtätigkeit sind?

1. Nicht ausreichende Vorbildung der Studierenden, mangelnde Motivation, Heterogenität der Studierenden, schlechte Rahmenbedingungen
2. Unpassende oder nicht geeignete Lehrmethode, fehlende pädagogische Kenntnisse auf Seiten der Lehrenden
3. Schwierigkeit des Stoffs, nicht erkannte Lernhürden Studierender

In einer komplexen Tätigkeit wie Lehre gibt es naturgemäß vielfältige Ursachen, die diese Tätigkeit schwierig machen und zu Unzufriedenheit führen können. Je nach Situation kann die Ursache in einem oder mehre-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ren der genannten Bereiche liegen. Meine eben formulierte Frage zielt nicht darauf ab, wo die Ursachen tatsächlich liegen, sondern wo Sie sie üblicherweise vermuten.

Bei mir und auch bei praktisch allen Kolleginnen und Kollegen, mit denen ich mich in den letzten Jahren intensiv über unsere Lehrtätigkeit austauschen durfte, ist die Antwort so: Zu Beginn unserer Lehrtätigkeit haben wir den „Schuldigen" unserer Unzufriedenheit oder negativen Lehrerfahrungen in den ersten beiden Erklärungsansätzen gefunden, meist zunächst im ersten, später eher im zweiten. Insbesondere haben wir einige Zeit gebraucht, um den dritten Erklärungsansatz zu entwickeln und dessen Gültigkeit zu erkennen.

Vermutlich ergeht oder erging es Ihnen ähnlich. Jedenfalls sind mehrere Arbeiten unabhängig voneinander zum Schluss gekommen, dass Lehrende mit ganz charakteristischen Vorstellungen in den Lehrprozess eintreten, dass sich diese Vorstellungen im Laufe der Berufstätigkeit wandeln können und, wenn sie dies tun, dieser Wandel charakteristischen Mustern folgt (Kember 1997). Ramsden hat diese Ergebnisse in einem dreistufigen Modell zusammengefasst (Ramsden 2003), das die Sichtweisen („Theorien") von Lehrenden bzgl. Lehre und deren potentiellen Wandel beschreibt. Sie korrespondieren zu den oben genannten „Schuldigen".

B. Sichtweisen auf Lehre

Die grundlegende Konzeption (Theorie 1) besteht darin, die Hauptaufgabe von Lehre in der Weitergabe der Lehrinhalte zu sehen. Lehrende, bei denen diese Vorstellung im Vordergrund steht, erklären sich das Scheitern von Lernen in der Regel mit externen Faktoren, z. B. der fehlenden Vorbildung oder Motivation der Studierenden. Im Fokus steht, wie die Studierenden oder allgemeiner die Rahmenbedingungen sind.

Lehrende, deren Vorstellungen bzgl. Lehre charakteristisch für Theorie 2 sind, betrachten Lehre vorrangig als das Organisieren studentischer Aktivität. Wenn Lehre nicht die gewünschten Erfolge zeigt, tendieren solche Lehrende dazu, dies auf mögliche Defizite der Lehrmethode zurückzuführen. Im Fokus steht also die Lehrmethode bzw. was Lehrende tun.

Lehrende schließlich, die eine Sichtweise gemäß Theorie 3 haben, betrachten Lehre als eine diagnostisch-intervenierende Tätigkeit. Sie verfolgen das Ziel Lernhürden und für den Lehrstoff charakteristische Schwierigkeiten zu identifizieren und anschließend zu reduzieren, um so Lernen zu begünstigen. Es geht dann u.a. darum, problematische studentische

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Vorstellungen zu identifizieren und Lernsituationen zu schaffen, die solche Vorstellungen verändern.

Es ist wichtig zu betonen, dass Entwicklungsbeschreibungen wie die von Ramsden rein deskriptiv und nicht wertend zu verstehen sind. Sie sagen nicht aus, dass Personen, deren Sicht auf Lehre eher durch die Theorien 1 oder 2 beschrieben werden kann, Defizite im Vergleich zu Personen haben, für die Theorie 2 oder 3 eine treffendere Beschreibung liefern. Sie sagen vielmehr aus, dass Lehre eine facettenreiche Tätigkeit ist, die wie alles menschliche Handeln von Vorstellungen geprägt ist. Und sie sagen aus, dass unsere Vorstellungen sich weiterentwickeln können und dass diese Weiterentwicklung durchaus Muster aufweist und nicht völlig idiosynkratrisch ist.

Der Wert einer solchen Weiterentwicklung der Sichtweise auf Lehre besteht eher darin, dass sie Lehrenden Handlungsoptionen ermöglicht, die tendenziell einfacher, kleinschrittiger und fokussierter zu verwirklichen sind. Sehe ich eine große Herausforderung in meinen Lehralltag darin, Studierenden dabei zu helfen, Schwierigkeiten mit den Lerninhalten zu meistern, kann ich mir Schritt für Schritt einzelne Schwierigkeiten herausgreifen, lernen diese zu diagnostizieren und adäquate Lehrinterventionen einzusetzen. Sehe ich dagegen die vorrangig anzugehende Herausforderung in der Vorbildung der Studierenden, dann muss ich mich in einem Bereich engagieren, der den Handlungsspielraum der eigenen Lehrveranstaltung deutlich überschreitet und Änderungen auf einer viel globaleren Ebene und viel größeren Zeitskala erfordert. So lohnend und wichtig ein solches Engagement ist, man muss einen längeren Atem mitbringen als bei den Handlungsoptionen, die die Theorien 3 oder 2 ermöglichen.

In unseren Disziplinen sind wir es gewohnt, dass es keine universell perfekten Sicht- und Herangehensweisen gibt. Nicht immer ist es angebracht, den neuesten oder am weitesten entwickelten Zugang zu wählen. Im Bereich der Programmierung muss nicht jede Aufgabe objektorientiert gelöst werden, in der Physik nicht jedes Problem quantenmechanisch und auch nicht jede didaktische Herausforderung braucht unbedingt eine digitale Lösung. Die Vielfalt an potentiellen Zugängen erfordert in den akademischen Disziplinen und deren Anwendungen regelmäßig einen Dialog, um den situativ adäquaten Zugang zu identifizieren.

Solche Dialoge sind geradezu charakteristisch für akademisches Handeln – allerdings kaum in der Lehre. Gewiss sprechen wir als Lehrende untereinander über Lehre. Meist geht es dabei um administrative oder organisatorische Dinge. Kaum sprechen wir darüber, welche unserer vielfältigen und gültigen Sichtweisen für eine gegebene Lehrherausforderung das größte Lösungspotential haben. Möglicherweise liegt es auch daran,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

dass wir dafür kaum Formate oder Instrumente haben. Ein lohnendes Instrument, um wesentliche Aspekte der eigenen Sichtweise auf Lehre für sich selbst sichtbar zu machen und ggf. mit anderen darüber in einen Dialog zu treten, ist das Teaching Perspectives Inventory (TPI; Pratt und Collins 2020). Ein in den vergangenen Jahren an Verbreitung gewonnenes Format, um über Lehre „mit sich selbst in einen Dialog zu kommen", also zu reflektieren, sind Lehrportfolios. Das TPI kann wichtiger Baustein in einem Portfolio sein (Zühlke 2022).

C. Lehrinhalte sind schwierig

Integraler Bestandteil von Theorie 3 ist die Einsicht, dass Lehrinhalte, besonders in unseren akademischen Disziplinen, charakteristische Lernschwierigkeiten mit sich bringen. Das ist keine naheliegende Erkenntnis, gerade für uns Lehrende, denn wir haben das Privileg, tagtäglich und seit vielen Jahren in unseren Disziplinen tätig zu sein und die dafür charakteristischen Gedankengänge und Handlungen zu praktizieren. Unsere Expertise bringt es mit sich, dass die Dinge für uns einfach sind. Unsere Expertise macht uns so vertraut mit unseren Lehrinhalten, dass es uns schwerfällt, uns in einen nicht-expertenhaften Zustand hineinzudenken und stoffinhärente Schwierigkeiten wahrzunehmen und zu erkennen. Als Leserin bzw. Leser haben Sie ein hohes Maß an Leseexpertise. Können Sie sich vorstellen, wie es ist, wenn sich beim Lesen die Buchstaben noch nicht auf fast magische Weise zu ganzen Worten verbinden?

Mit etwas Abstand betrachtet ist es jedoch geradezu trivial, dass unsere Lehrinhalte schwierig sind. In sehr vielen Fällen handelt es sich bei den Lehrinhalten um nicht-intuitive Erkenntnisse oder Handlungsmuster, für die die Wissenschaftsgemeinschaft Jahre oder sogar Jahrhunderte gebraucht hat, um sie zu entwickeln. Wären sie intuitiv, würde es vermutlich keine Wissenschaften und Hochschulen geben.

Was unsere Lehrinhalte schwierig macht, scheint zumindest zum Teil auch darin begründet zu sein, wie menschliches Denken funktioniert. Wir sind schnell darin Assoziationen herzustellen, dem zu folgen, was wir für intuitiv halten, oder Vorstellungen, die in einem Bereich brauchbar und hilfreich sind, spontan auf andere Bereiche auszuweiten. Ein großer Korpus an Forschungsarbeiten aus unterschiedlichen Disziplinen weist darauf hin, dass diese hilfreichen Fähigkeiten Lernen im Weg stehen können. Wenn Studierende beispielsweise wissenschaftliche Konzepte nicht verstehen, ist es in der Regel so, dass sie „alternative Konzepte" bilden. Dies

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

äußert sich u.a. in der Form von Fehlkonzepten und diese wiederum in charakteristischen Fehlermustern.

D. Auch in der Lehre gibt es Fehlvorstellungen

Wenn das Phänomen, dass wir uns als Menschen nicht haltbare Vorstellungen bilden oder in Spezialfällen brauchbare Vorstellungen überverallgemeinern, so universell ist, sollte es auch entsprechend problematische Vorstellungen über Lehre bzw. Lernprozesse geben. Dies ist in der Tat der Fall. Ein geradezu klassisches Beispiel ist die Vorstellung, dass Lehre wirksamer ist, wenn sie hinsichtlich des Lerntyps angepasst ist.

Grundlage für die Idee des Lerntyps ist die sicherlich zutreffende Beobachtung, dass Menschen bestimmte Sinnesmodalitäten präferieren. Einige bevorzugen eine visuelle Informationsaufnahme, andere eine auditive, wieder andere wollen die Dinge förmlich spüren und greifen.

Dies ist jedoch einerseits kontextabhängig. Ich beispielsweise merke mir Ziffernfolgen auditiv, wenn es Telefonnummern sind, visuell bei Geburtsdaten und kinästhetisch bei Passworten. Andererseits – und das ist das Wesentliche – lässt sich aus solchen Präferenzen nicht ableiten, dass die Lehre wirksamer ist, wenn sie auf die Lerntypen der Studierenden abgestimmt ist. Es gibt keine wissenschaftlichen Befunde, die dies belegen, und alle bisherigen Befunde sprechen gegen diese Idee (Pashler 2008, Adey und Dillon 2012). Dennoch hält sich die Vorstellung, dass Lerntypen für den Lernerfolg relevant sind, hartnäckig sowohl bei Studierenden („Ich verstehe diese Schaltbilder in der Elektrotechnik nicht. Ich bin kein visueller Typ.“) als auch bei Lehrenden („Durch Digitalisierung kann ich mit passgenauen Medien allen Lerntypen gerecht werden.“).

Eine andere, den ganzen Bildungsbereich durchziehende, intuitiv plausible Vorstellung besteht darin, dass kleinere Kursgrößen den Lernerfolg der Kursteilnehmenden begünstigen. Tatsächlich ist der empirische Befund sehr eindeutig: Die Kursgröße alleine hat keinen Einfluss auf den Lernerfolg (Hattie 2008, Adey und Dillon 2012).

Nun haben Fehlvorstellungen durchaus die Eigenschaft, dass sie in Spezialfällen eine brauchbare Beschreibung der Wirklichkeit liefern. So auch hier: Bei einer bestimmten (und für sich schon erfolgreichen) Form der Lehrveranstaltungsgestaltung steigt die Wirksamkeit mit abnehmender Kursgröße oft zusätzlich an. Dabei handelt es sich um „aktivierende Lehrformen“ in dem Sinne, dass die Lehrveranstaltung „Theorie-3-konform“ ist, also reich an diagnosebasierten Lehrinterventionen (Freeman et al. 2014).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

E. Neue Qualitäten von Lehre

Wenn wir einen wichtigen Teil unserer Lehrtätigkeit darin sehen herauszufinden, was den Lernprozess für Studierende schwierig macht, bekommt Lehre die Qualität einer Tätigkeit, die uns sehr vertraut ist: wissenschaftliches Arbeiten. „Probleme" im Kontext der Lehre erfahren dadurch eine Bedeutungsänderung weg von etwas, das als unangenehm empfunden wird, potentiell zu Unzufriedenheit führt, möglichst nicht auftreten soll oder zumindest schnell beseitigt werden sollte, hin zum Gegenstand einer anhaltenden und mit Interesse verfolgten Untersuchung – die natürlich zur Beseitigung der Ausgangsprobleme führen darf. Sie können sich diese beiden unterschiedlichen Wege mit Problemen umzugehen vor Augen führen, wenn Sie sich vorstellen, was passiert, wenn Sie an Ihrer Hochschule jemanden nach einem drängenden Problem in deren Forschungsgebiet fragen. Sehr wahrscheinlich entwickelt sich daraus eine anregende Unterhaltung. Vermutlich wird die Art der Unterhaltung weniger stimulierend sein, wenn Sie nach einem drängenden Problem in deren Lehrveranstaltung fragen (Bass 1998; Riegler 2021).

Lehren wird so neben einer übermittelnden Tätigkeit auch zu einer diagnostizierenden und behandelnden Tätigkeit mit einigen Parallelen zum Arztberuf, die sich auch in weiteren Aspekten zeigen. Wie im Gesundheitsbereich geht es im Bildungsbereich um wichtige, oft existentielle Problematiken. Wie der Gesundheitsbereich ist auch der Bildungsbereich besonders empfänglich für Heilsversprechungen und bequeme Lösungsvorschläge. Wie im Gesundheitsbereich hängt auch im Bildungsbereich der Erfolg unseres Handelns entscheidend von unseren Erklärungsmodellen ab. Der Physik-Nobelpreisträger und Bildungsreformer Carl Wieman verdeutlicht das, indem er darauf hinweist, dass Krankheiten früher als Konsequenz eines Ungleichgewichts der Körpersäfte angesehen wurden. Aderlass war entsprechend eine Standardbehandlungsmethode, um das Gleichgewicht und damit die Gesundheit wiederherzustellen. Die Erfolge der modernen Medizin haben ihre Ursache nicht nur in den besseren Diagnose- und Therapieverfahren, sondern vor allem in den besseren Erklärungsmodellen.

F. Zukunft der Lehre

In der Lehre hat sich in der Vergangenheit vieles verändert. Vermutlich wird dies auch in der Zukunft so sein. Derzeit sehen wir viel Potential in der Digitalisierung. Auch die Lehrenden vor uns (und je nach Alter bereits wir) haben früher viel Potential in den damals aktuellen Innovationen ge-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sehen. Zu welchem Grad wir das Potential der Digitalisierung ausschöpfen oder doch nur den Heilsversprechungen vermeintlicher Lösungsansätze unterliegen werden, wird niemand vorhersagen können.

Möglicherweise spielen unsere Sichtweisen auf Lehre eine entscheidende Rolle bei Erfolg oder Misserfolg unserer Innovationsbemühungen. Vielleicht ist es wie in der Medizin: Die besseren Möglichkeiten müssen mit besseren und umfassenderen Erklärungsmodellen einhergehen. Moderne Aderlass-Verfahren alleine werden nicht zu einem besseren Gesundheitszustand der Bevölkerung führen. Umgekehrt würde alleine ein besseres Verständnis der Vorgänge im menschlichen Körper ohne bessere Möglichkeiten in Diagnose und Therapie ebenfalls zu keinem Fortschritt führen.

Schauen wir dazu exemplarisch auf eine digitale Lehrinnovation, die bereits merklich zum Einsatz kommt: Erklärvideos. Sie ermöglichen Studierenden, örtlich und zeitlich ungebunden auf Lehrmaterialien zuzugreifen. Im Vergleich zu einer Lehrveranstaltung kann man sogar zurückspulen oder mit höherer Geschwindigkeit abspielen. Zudem entsprechen sie dem heutigen Medienkonsumverhalten. Aktuelle Studierende sind mit Videoclips und Podcasts aufgewachsen.

Alle genannten Eigenschaften von Erklärvideos sind streng genommen nicht neu, denn auch Lehrbücher ermöglichen diese. Entscheidend scheint mir allerdings zu sein, welche Sichtweisen auf Lehre und Lernen mit Erklärvideos im Zusammenhang stehen. Die oben beschriebenen Vorzüge entstammen wohl eher einer Theorie-1-Sichtweise: Die Übermittlung von Lehrinhalten steht im Vordergrund und die Wirksamkeit wird aus Eigenschaften der Studierenden abgeleitet.

Der Charakter von Erklärvideos ändert sich allerdings substantiell, sobald eine der beiden anderen Theorien ins Spiel kommt. Theorie 2 wirft die Frage nach der methodischen Einbettung von Erklärvideos in die Lehre auf: Sollen diese nur Ersatz oder Ergänzung zum Lehrvertrag sein oder methodisch neue Wege eröffnen (z.B. Inverted Classroom)? Theorie 3 wirft die Frage auf, wie Erklärvideos verwendet werden können, um Schwierigkeiten mit dem Stoff zu identifizieren und Studierenden zu helfen, diese zu meistern.

Mir erscheint für den Erfolg von Erklärvideos eine Einbeziehung aller drei Sichtweisen substantiell. Die Wirksamkeit von Lehrinnovationen wie Just in Time Teaching (Simkins und Maier 2010), die dies berücksichtigen, dürfte ein Beleg dafür sein. Andernfalls, befürchte ich, werden wir nur zu einem Mehr an Lehrmaterialien kommen, das wir irgendwann zu Gunsten der nächsten Generation von Lehrmaterialien aussortieren werden.

Es spricht vieles dafür, mehr als nur eine Sichtweise auf Lehre in die Gestaltung unserer Lehre einzubeziehen. Allerdings wird Lehren dadurch

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zu einer noch komplexeren Tätigkeit. Der Ausweg oder je nach Sichtweise auch „der Preis, den wir dafür zahlen müssen", könnte analog zur Entwicklung in der Medizin sein. Der Hausarzt in meinen Kindertagen hat noch praktisch alles alleine gemacht, von der Anamnese über Diagnose bis zur Therapie. Heute ist ein guter Teil der Tätigkeiten, die der eigentlichen Therapie vorgelagert sind, an anderes medizinisches Personal delegiert. Die Digitalisierung bietet großes Potential, dass wir Tätigkeiten, die der eigentlichen Lehrintervention vorausgehen, abgeben, wenn nicht sogar automatisieren. Wie im Gesundheitswesen ist dies eine zweiseitige Medaille: Der Gefahr der Kostenexplosion durch komplexere Prozesse, technische Aktualisierungen und dafür benötigtes Personal stehen die Früchte einer höheren Wirksamkeit gegenüber. Diesem Dilemma aus dem Weg zu gehen, indem wir bei einfachsten Erklärungsmodellen bleiben, ist allerdings keine Alternative. Oder möchten Sie beim nächsten Arztbesuch hören, dass Ihre Körpersäfte aus dem Gleichgewicht geraten sind, und dann zur Ader gelassen werden?

Literatur- und Quellenverzeichnis

Adey, Philip; Dillon, Justin: Bad Education – Debunking Myths in Education. McGraw-Hill Education, 2012.

Bass, Randy: The scholarship of teaching: What's the problem? In: Inventio, Vol. 1, No. 1, 1999.

Freeman, Scott; Eddy, Sarah L.; McDonough, Miles; Smith, Michelle K.; Okoroafor, Nnadozie; Jordt, Hannah; Wenderoth, Mary Pat: Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. In: Proceedings of the National Academy of Sciences, 111(23), 2014, S. 8410–8415.

Hattie, John: Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge, 2008.

Kember, David: A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. In: Learning and Instruction 7.3, 1997, S. 255–275.

Pashler, Harold; McDaniel, Mark: Roher, Doug; Bjork, Robert: Learning styles: Concepts and evidence. In: Psychological Science in the Public Interest 9.3, 2008, S. 105–119.

Pratt, Daniel D.; Collins, John B.: Teaching Perspectives Inventory. www.teachingperspectives.com/ – Abruf am 02.01.2022.

Ramsden, Paul: Learning to Teach in Higher Education. RoutlegdeFalmer, 2003.

Riegler, Peter: Fünf SoTL-Problemstellungen für dieses Jahrzehnt. In: Die neue Hochschule 2/2021, S. 8–11.

Simkins, Scott; Maier, Mark: Just-in-time teaching: Across the disciplines, across the academy. Stylus Publishing, 2010.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zühlke, Dietlind: Lehrportfolio in der Mathematik. In: Riegler, Peter; Maas, Christoph (Hrsg.): Scholarship of Teaching and Learning in der Mathematik, Berlin: DUZ Medienhaus 2022, S. 109–122.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zur Geschichte des eigenständigen Promotionsrechts der Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Karla Neschke

> „Je länger eine Hochschulart besteht, desto besser werden i. d. R. die Werturteile über ihre wissenschaftliche Qualität."[1]

Etwa 15 Jahre nach der Gründung der Fachhochschule im Jahr 1968 stärkten die Bundesländer die Aufgabe der anwendungsbezogenen Forschung und Entwicklung an diesem neuen Hochschultyp kontinuierlich. Ihre Professorinnen und Professoren haben sich seit den Anfängen mit der Wissenschaftlichkeit dieser Hochschulform auseinandergesetzt und die These einer mangelnden Wissenschaftlichkeit in Frage gestellt. Die Fachhochschulen wurden als wissenschaftliche Hochschulen im Hochschulrahmengesetz von 1976 anerkannt. 2009 legte der Wissenschaftsrat Kriterien für die Vergabe des Promotionsrechts vor. Im Jahr 2010 bestätigte das Bundesverfassungsgericht das Grundrecht auf freie wissenschaftliche Betätigung auch für Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen. Nach und nach setzen seither die jeweiligen Gesetzgeber der Bundesländer die Möglichkeit für ein eigenständiges Promotionsrecht in ihren Hochschulgesetzen um. Dieser Prozess ist noch nicht abgeschlossen; er schreitet vielmehr trotz Rückschläge und aktiv betriebener Verzögerungen stetig voran. Mit dem relativ jungen Hochschultyp Fachhochschule wurde durch ein innovatives und in Deutschland einmaliges wissenschaftliches Qualifikationsprofil seiner Professorinnen und Professoren die angewandte Forschung als Ergänzung zur (Grundlagen-)Forschung etabliert und gestärkt. Dieses Hochschulmodell verfügt damit über eine einzigartige Verbindung von angewandter Forschung und angewandter Lehre. Die gegenwärtigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen können mit Unterstützung dieser auf praktische Anwendung ausgerichteten Form der Forschung bewältigt werden. Die Annäherung an Universitäten erfolgt nicht durch die Aufgabenzuschreibung der angewandten Forschung für Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Eine Gefährdung des Hoch-

1 Braun 1994, S. 116.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schultyps HAW geht vielmehr von der Absenkung des spezifischen Qualifikationsniveaus seines professoralen Personals aus, z. B. durch Tandem-, Qualifizierungs- oder Nachwuchsprofessuren. Die angewandte Forschung ist auf die Gewinnung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse für ihre originären Forschungsgegenstände ausgerichtet. Die Promotion ist das probate akademische Instrument zur Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses in beiden Forschungsbereichen. Das eigenständige Promotionsrecht für Fachhochschulen hat der Hochschullehrerbunds ***hlb*** seit den Anfängen dieses Hochschultyps thematisiert und vorangetrieben. Die in den letzten knapp zehn Jahren erfolgten neueren Regelungen für ein Promotionsrecht gehen auf seine Anstöße und inhaltlichen Überlegungen zurück.

A. Die angewandte Forschung als Aufgabe für Fachhochschulen und deren gleichberechtigte Anerkennung

Die Diskussion um das eigenständige Promotionsrecht für Fachhochschulen begann Ende der 1980er Jahre, nachdem sie sich seit ihrer Gründung in den einzelnen Bundesländern ab 1969 als unverzichtbarer Bestandteil des tertiären Bildungsbereichs erfolgreich etabliert hatten. Sie waren mit ihrem innovativen Studienmodell der Verbindung von Wissenschaft und Anwendungsorientierung in der Lage, den wachsenden Bedarf an auf wissenschaftlicher Grundlage praxis- und berufsorientiert ausgebildeten und zu selbstständiger Tätigkeit im Beruf befähigten Fachkräften zu decken.

Der Hochschullehrerbund ***hlb*** hat seit seiner Gründung 1972, die unmittelbar in Zusammenhang mit der Gründung des Hochschultyps Fachhochschule stand, die großen hochschulpolitischen Themen für dessen Entwicklung angestoßen. So rückte er bereits 1973 ein politisches Ziel in den Fokus: die Zuschreibung der Aufgabe zur Forschung an den Fachhochschulen. Der Hochschullehrerbund ***hlb*** brachte wichtige Anstöße in die Diskussion um die Wissenschaftlichkeit und das Selbstverständnis dieses Hochschultyps ein. Wiederholt meldeten sich in den Anfangsjahren die Akteure beispielweise in der Zeitschrift Die neue Hochschule (DNH) zu Wort und wiesen auf das Erfordernis der Aufgabe zur Forschung für die Fachhochschulen hin. Der Gesetzgeber wies den Fachhochschulen zunächst nur einen im Vergleich zu Universitäten eingeschränkten Aufgabenbereich zu. Sie sollten eine Ausbildung auf wissenschaftlicher Grundlage vermitteln und keinen wissenschaftlichen Nachwuchs ausbilden. In Abgrenzung dazu sollen Universitäten eine wissenschaftliche Ausbildung leisten und nur ihnen wurde die Aufgabe übertragen, wissenschaftlichen Nachwuchs auszubilden, im Übrigen auch jenen, der später nach Erlangen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

weiterer mehrjähriger berufspraktischer Voraussetzungen eine Professur an HAW übernommen hat. Der Verzicht auf die Forschung im Aufgabenportfolio der Fachhochschulen wurde vonseiten der Akteure im Hochschullehrerbund ***hlb*** von Anfang an kritisch hinterfragt, diskutiert und bereits damals widerlegt. Die politischen Pläne der Gründung von Gesamthochschulen und die damit verbundenen Abgrenzungsfragen bezüglich der Aufgaben von Fachhochschulen und Universitäten befeuerten diese Diskussion. Der vermeintliche Mangel an Wissenschaftlichkeit in der anwendungsorientierten Forschung und beim Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis wurde bis in die 2010er-Jahre als Argument genutzt, um die Verleihung des Promotionsrechts für Fachhochschulen oder an forschungsstarke Bereiche an Fachhochschulen abzulehnen. Helmut Groh[2] stellte bereits 1973 in seiner Antrittsrede nach der Wahl zum Rektor der am 1. September 1971 gegründeten Fachhochschule des Saarlandes in Zusammenhang mit der geplanten Gründung von Gesamthochschulen fest: „Er [der Entwurf zum Hochschulrahmengesetz, d. Verf.] kennt nicht mehr die Unterscheidung von wissenschaftlichen und sonstigen Hochschulen“ (Groh 1974, S. 4). Groh stößt die Diskussion zum Thema Wissenschaftlichkeit an Fachhochschulen bereits kurz nach ihrer Gründung an: „…das zugewiesene Etikett mangelnder Wissenschaftlichkeit verdient aber eine Auseinandersetzung.“ Er beschreibt aus seiner Sicht als Wissenschaftler und in der in einer Rede gebotenen Kürze, wie sich Entwicklungsaufgaben und wissenschaftliche Aufgaben schon seit jeher gegenseitig befruchten sowie bedingen und eine vermeintlich mangelnde Wissenschaftlichkeit von Fachhochschulen der Realität von wissenschaftlichem Arbeiten nicht standhalten kann. Daher kann nach seiner Überzeugung die Wissenschaftlichkeit nicht als Abgrenzungsmerkmal zwischen Fachhochschulen und Universitäten herangezogen werden (Groh 1974, S. 4 f.). Er weist zugleich auf den erforderlichen Ausstattungsbedarf und Freiraum für Forschung hin, die er zweifellos als Aufgabe an den Fachhochschulen betrachtete, wenn er visionär die Forschung mit Drittmitteln unter Beteiligung von Haushaltsmitteln der Hochschulen und verbunden mit einer Lehrabsenkung für die forschenden Professorinnen und Professoren an seinem Hochschultyp beschreibt. Die spätere Entwicklung gab seinen frühen Überlegungen zur Aufgabe der Forschung an Fachhochschulen und den dafür verbundenen Rahmenbedingungen recht.

---

2 Helmut Groh (1931 bis 2008) war von 1979 bis 1987 Präsident des Hochschullehrerbunds ***hlb***.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die zunächst eingeschränkte Aufgabe der Forschung im Kontext einer auf wissenschaftlicher Grundlage beruhenden Bildung fand kurz nach der Gründung des neuen Hochschultyps Eingang in die Fachhochschulgesetze der Bundesländer. Nahezu alle Bundesländer übernahmen zunächst in unterschiedlichen Formulierungen, jedoch inhaltsgleich die Formulierung aus dem Staatsvertrag vom 31. Oktober 1968.[3] Deutlich weitgehender war die Aufgabenzuschreibung in Niedersachsen: „Die Fachhochschulen dienen den angewandten Wissenschaften, der Kunst, der Lehre und dem Studium" (Kühnel 1977, S. 5).[4] Die Verwaltungsgerichte legen über die 1970er-Jahre die Aufgabe der Forschung sehr zurückhaltend aus (Kühnel 1977, S. 6).[5] 1973 nahmen die Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Berlin und Nordrhein-Westfalen eine Kann-Regelung für die Forschung und Entwicklung auf (Groh 1974, S. 4). In den 1980er-Jahren wurden den Fachhochschulen anwendungsbezogene Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten (FuE) bereits im Hauptamt zugewiesen, so in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen gefolgt vom Saarland. Sie hatten seitdem das Recht zu forschen, auch wenn mit diesem Schritt zunächst eine wissenschaftsbasierte und qualifizierte Lehre sichergestellt werden sollte (WR 1991, S. 13 f.). Durch den hohen Lehrumfang von 18 Semesterwochenstunden sowie knappe Ressourcen war Forschung oftmals nur eingeschränkt möglich.

Eine Dekade später wurden die Bereiche der Forschung, Theorie, Anwendung und Praxis in unterschiedlicher Akzentuierung bereits für beide Hochschultypen – Universitäten und Fachhochschulen – jetzt in der Regel einheitlich in den Hochschulgesetzen genannt. Der Gründungspräsident des Hochschullehrerbunds ***hlb***, Günther Ehmann, sieht 1981 die Wissenschaft und deren Weiterentwicklung durch Forschung gleichermaßen für beide Hochschultypen als ein Erfordernis, das nicht allein auf die Universitäten beschränkt bleiben darf, da die Anforderungen an eine wissenschaft-

3 Abkommen zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Fachhochschulwesens (vom 31. Oktober 1968), Artikel 1, Satz 2: „Sie (die Fachhochschulen) vermitteln eine auf wissenschaftlicher Grundlage beruhenden Bildung, die zu staatlichen Abschlußprüfungen führt und zu selbständiger Tätigkeit im Beruf befähigt."

4 Kühnel 1977, S. 5: Verweis auf Abschnitt III § 1 (1) S. 1 Beschluss des Nds. Landesministeriums zur Errichtung von Fachhochschulen vom 29.06.1971, Nds. MBI. S. 977.

5 Kühnel 1977, S. 6: Verweis auf Verwaltungsgericht Darmstadt, Urteil vom 02.09.1976, 1 E 303/75, S. 7; Bundesverwaltungsgericht, Beschluss vom 26.11.1974, VC 9/74 und Oberverwaltungsgericht Bremen, Beschluss vom 04.02.1977 – OVG I BA 50/76 S. 2.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

liche Ausbildung in vielen Berufen gestiegen seien (Ehmann 1981, S. 4). 1982 stellt das Bundesverfassungsgericht fest: Forschung „war schon immer nicht nur reine Grundlagenforschung, sondern setzte auch an bestimmten praktischen Fragestellungen an."[6] Die konstruierte Differenzierung von „wissenschaftlichen Hochschulen" und „Fachhochschulen" wurde zunehmend überwunden. Das Hochschulrahmengesetz von 1985 gab die Aufgabenzuschreibung der Forschung an Fachhochschulen in die Gesetzgebungskompetenz der Länder, die zum damaligen Zeitpunkt zumindest in den alten Bundesländern kaum über entsprechende Aufgabenstellungen verfügten. Die neuen Länder haben unmittelbar nach der Wiedervereinigung in ihren Hochschulgesetzen überwiegend angewandte Forschung als gesetzliche Aufgabe verankert.

Die Durchführung von aus der Berufspraxis abgeleiteten Forschungs- und Entwicklungsaufgaben betrachtete 1991 auch der Wissenschaftsrat, als maßgebliche Beratungsinstitution der Politik, als notwendig. Zum einen, um den Anschluss an den wissenschaftlichen Fortschritt für die Ausbildung aufrechtzuerhalten. Zum anderen erkennt er in der Berufspraxis eine Nachfrage nach Forschungs- und Entwicklungsleistungen, für die es nur an den Fachhochschulen ein Lösungspotenzial gibt. Vor allem für kleine und mittlere Unternehmen ohne eigene Forschungsabteilungen sei die Forschung der Fachhochschulen von Bedeutung. Daher sprach sich der Wissenschaftsrat für ein stärkeres Engagement der Fachhochschulen in Forschung, Entwicklung und Technologietransfer aus (WR 1991, S. 100). Die Bundesländer griffen diese Empfehlung in den Folgejahren auf und begannen die angewandte Forschung oder auch Forschungs- und Entwicklungsaufgaben zu stärken, indem sie diese Bereiche als Dienstaufgaben für Professorinnen und Professoren in ihre Hochschulgesetze aufnahmen. So hatten 1994 fünf Bundesländer (Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen) den Fachhochschulen in einem begrenzten Rahmen Forschung und Entwicklung als Pflichtaufgabe zugewiesen und an unterschiedliche Voraussetzungen geknüpft. Weitere fünf Bundesländer (Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein) räumten ihnen die Befugnis zu Forschung und Entwicklung (FuE) ein (WR 1994, S. 139 f.).

Nach der Wiedervereinigung verankerten die neuen Bundesländer in ihren ersten Landeshochschulgesetzen mehrheitlich die angewandte Forschung für Fachhochschulen als Aufgabe und versuchten damit, eine Kontinuität sicherzustellen. Grund dafür war, dass die Vorgängereinrichtun-

6 Vgl. Entscheidung des BVerfG vom 20. Oktober 1982, 1 BvR 1467/80, Rn. 142.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gen der nach der Wiedervereinigung nach neuem Recht gegründeten Fachhochschulen z. B. in Sachsen bereits über ein gut ausgebautes Forschungspotenzial für praxisnahe angewandte Forschung verfügten, an das sie anknüpfen konnten und das sie nicht aufgeben wollten. Auch Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen weisen in unterschiedlich starker Ausprägung die Aufgabe der anwendungsbezogenen Forschung den Fachhochschulen aus vergleichbaren Gründen zu (WR 1994, S. 140).

Unterfüttert wurden diese neuen gesetzlichen Vorgaben durch Förderprogramme, die explizit für Fachhochschulen ausgeschrieben wurden (Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen) oder durch die Zugangsberechtigung zur bestehenden Forschungsförderung des jeweiligen Landes für Fachhochschulen wie in Hessen und Rheinland-Pfalz. Neben den sächlichen Voraussetzungen sollte auch ein zeitlicher Freiraum für die Forschung ermöglicht werden, indem beispielsweise personelle Unterstützung in der Startphase und eine personelle Grundausstattung für zeitlich befristete FuE-Schwerpunkte für eine größere Zahl an Professuren ermöglicht wurden. Für eine Entlastung vom mit 18 Semesterwochenstunden doppelt so hohen Lehrdeputat als das universitäre empfahl der Wissenschaftsrat eine Reduzierung um acht Semesterwochenstunden. Hochschulen sollte ein sogenannter „Forschungspool" im Umfang von – zunächst finanzpolitisch vertretbaren – sieben Prozent der Gesamtheit der Lehrverpflichtungen aller hauptberuflich Lehrenden (WR 1991, S. 112; WR 1994) geschaffen werden. Diese Empfehlung setzte die Kultusministerkonferenz zwar um, weichte die Regelung jedoch zulasten der Forschung auf. Die Anlässe zur Lehrabsenkung wurden nicht auf Forschungsaufgaben beschränkt, sondern auch Verwaltungsaufgaben, Studienfachberatung, Betreuung von Forschungsinfrastruktur etc. in das ohnehin schon geringe Entlastungskontingent von sieben Prozent aufgenommen (WR 1994, S. 138 ff.). Die Sieben-Prozent-Lösung hat bis in die Gegenwart Bestand, z. B. in der Lehrverpflichtungsverordnung von Rheinland-Pfalz.[7] Einige Bundesländer hoben den Prozentsatz an, allein Hessen erhöhte den Prozentsatz deutlich auf zwölf Prozent, andere widmen mittlerweile dieses prozentual ausgewiesene Zeitkontingent – wie vom Wissenschaftsrat ursprünglich empfohlen – ausschließlich den Aufgaben in der Forschung. Erste wichtige strukturelle Voraussetzungen für das Promotionsrecht für Fachhochschulen waren nunmehr geschaffen.

7 Lehrverpflichtungsverordnung Rheinland Pfalz (LVVO) vom 13. August 2012 in der Fassung vom 23. September 2020, § 7 Absatz 1.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Diskussion zur Gleichwertigkeit der beiden Hochschultypen Universität und Fachhochschule war formal mit der Bologna-Reform und der späteren Hochschulrahmengesetzgebung beendet. So stellt das Hochschulrahmengesetz 1976 zunächst beide Hochschultypen auf die gleiche rechtliche Ebene. Zum Entwurf des Hochschulrahmengesetzes 1985 erkannte der Wissenschaftsausschuss des Bundestages an, dass „die verschiedenen Hochschulformen als gleichwertige Elemente eines differenzierten Hochschulwesens nebeneinander stehen" (BT Drs. 10/3751, S. 27).[8]

Nachdem der Forschungsauftrag für Fachhochschulen in den Landeshochschulgesetzen verankert war, ausgestattet und in der Praxis gelebt wurde, rückte die Diskussion der gleichberechtigten Anerkennung von angewandter mit der Grundlagenforschung in den Fokus. Insbesondere in universitären Kreisen wurde angewandte Forschung als nicht wissenschaftlich oder zumindest weniger wissenschaftlich als die Grundlagenforschung angesehen. Erst Anfang des Jahres 2020 legte der Wissenschaftsrat eine Empfehlung vor, in der er die anwendungsorientierte Forschung als gleichberechtigt zur Grundlagenforschung anerkannte (WR 2020).

Das eigenständige Promotionsrecht für Hochschulen für angewandte Wissenschaften bedeutet die Anerkennung des Nutzens der anwendungsorientierten Forschung für die heutige Gesellschaft. Es wird keineswegs zu einer „Profildeformation" führen, vielmehr einen wichtigen Beitrag für die Bewältigung der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen leisten. Die Umsetzung neuer Erkenntnisse aus der Grundlagenforschung in die Praxis bedarf wiederum der fundierten wissenschaftlichen Auseinandersetzung. Daher ist die anwendungsorientierte Forschung ein souveräner, eigenständiger Forschungsbereich wie eben auch Grundlagenforschung ein eigenständiger Bereich ist. Beides wird freilich nicht immer scharf voneinander abgrenzbar sein. Nach 50 Jahren werden die wohl begründeten Forderungen und visionären Überlegungen der Protagonisten des Hochschullehrerbunds ***hlb*** Helmut Groh und Günter Ehmann aus der Gründungszeit anerkannt und umgesetzt.

8 Beschlussempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung und Wissenschaft zu dem von der Bundesregierung eingebrachten Entwurf eines Dritten Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes, Dr. 10/2883.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

B. Die Diskussion zum Promotionsrecht für HAW und erste Modelle

I. Vorgebrachte Argumente gegen das Promotionsrecht

Bis zur Gründung der Fachhochschulen gab es nur wenige gesetzliche Regelungen im Hochschulbereich. Das Hochschulrecht war zuvor überwiegend gewohnheitsrechtlich geregelt. Weite Teile der Wissenschaft betrachteten das Promotionsrecht als originäres Recht der Universitäten, das ausschließlich ihnen zustand. Es mangelte daher – bis auf einige landesrechtliche Regelungen für die Verleihung an nicht staatliche Hochschulen (Braun 1994, S. 116) – an umfassenden Regelung zu den Voraussetzungen zur Verleihung des Promotionsrechts. 2009 legte der Wissenschaftsrat entsprechende Kriterien im Zusammenhang mit der Vergabe des Promotionsrechts an nicht staatliche Hochschulen vor (WR 2009, S. 18 ff.). Er rückte zum einen die strukturellen Voraussetzungen und zum anderen die Leistungskriterien in den Fokus.

Das Argument der vermeintlich mangelnden Wissenschaftlichkeit der Fachhochschulen wurde seit der Gründung der Fachhochschulen immer wieder vorgebracht. Es zu widerlegen und das Gegenteil zu beweisen geriet über Jahrzehnte durch diverse Einzelentwicklungen oder aktuell auftauchende und zu lösende Herausforderungen, wie die Bewältigung von steigenden Studierendenzahlen, immer wieder aus dem Blick. Über Jahrzehnte wurden diverse vermeintliche Hinderungsgründe, verfassungsrechtliche und weitere rechtliche Hürden eines Promotionsrechts für Fachhochschulen erörtert. In dieser Diskussion wurde das Für bzw. von den ressourcenseitig überlegenen Universitäten schwerpunktmäßig das Wider dargelegt. Hier seien nur einige Argumente beispielhaft wiedergegeben. Als Gegenargumente dienten z. B. die Hochschulorganisation und die fehlende Habilitation bzw. gleichrangige Forschungsleistungen der Professorinnen und Professoren an HAW. Mit der rechtlichen Gleichstellung der Fachhochschulen im Hochschulrahmengesetz von 1976 wurde ein wichtiger Schritt vollzogen, der die akademische Selbstverwaltung, die die Freiheit des wissenschaftlichen Denkens letztlich sicherstellt, auch für Fachhochschulen vorsieht. Eine Wende in der Rechtsprechung zur Wissenschaftlichkeit der Fachhochschule war schließlich wie oben beschrieben mit dem Beschluss des Bundesverfassungsgerichts vom 13. April 2010 (1 BvR 216/07) vollzogen. Damit wandte sich das Gericht bewusst von den eige-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nen Entscheidungen aus den 1980er-Jahren ab.[9] In einer umfassenden und tiefgreifenden Stellungnahme legte der Hochschullehrerbund ***hlb*** die Entwicklung der Fachhochschulen gegenüber dem Bundesverfassungsgericht überzeugend dar (Müller-Bromley 2022).

Eine weitere Argumentationslinie stützte sich auf die historisch gewachsene Struktur der Promotion als am Ideal der Wissenschaft ausgerichtet und damit frei von jeglicher „Zwecktauglichkeit für einen Beruf". Diese „historisch gewachsenen Strukturen" müssten sich bei einer Auslegung der grundgesetzlich geregelten Wissenschaftsfreiheit (Artikel 5 Absatz 3) doch erheblich auswirken (Hufen, Geis 1993, S. 626). Die hinter dieser Aussage stehende Auffassung suggeriert, dass das Vergangene Bedeutung für die Zukunft gewinnt, allein aufgrund der Tatsache, dass es historisch ist. Historisches müsse sich demnach auf Weiterentwicklungen in der Wissenschaft erheblich auswirken, selbst wenn es durch neuere Entwicklungen überholt ist. Das scheint wiederum eine der Wissenschaft zutiefst entgegenstehende These zu sein. Es ist vielmehr das Wesen von Wissenschaft, dass Theorien durch neue ersetzt werden, wenn die alten auf einer falschen Ausgangsthese beruhten. Vermutlich war das Ignorieren dieser wissenschaftlichen Grundsätze der Grund, warum sich eine solche Auffassung langfristig nicht durchsetzen konnte. Allerdings berührt dieser Punkt den wesentlichen Unterschied der beiden Hochschultypen, nämlich den innovativen Ansatz der Lehre und Forschung an Fachhochschulen. Die Fachhochschule übernahm eine bis dahin nur von Technischen Hochschulen bekannte Ausrichtung von Forschung, deren Wesensmerkmal die Einbindung eines Anwendungsbezugs und die Umsetzung in der Praxis darstellt. Mit den Fachhochschulen wurde eine neue Form von Wissenschaftlichkeit an Hochschulen etabliert, die es – wie andere neue Entwicklungen auch – schwer hatte, angemessen anerkannt zu werden.

Ein erster Schritt zur Anerkennung der Wissenschaftlichkeit der Fachhochschulen war die Übereinkunft der hochschulpolitischen Akteure, dass wissenschaftliche Lehre ohne Forschung nicht möglich ist. Nachdem Fachhochschulen Aufgaben in der angewandten Forschung zugewiesen wurden, engten sich die Voraussetzungen für das Promotionsrecht in der

9 Gemeint sind das Urteil vom 29.06.1983, 2 BvR 720/79, und der Beschluss vom 20.10.1982, 1 BvR 1467/80, Leitsatz 2: „Die gemäß WiHSchulG NW § 49 Abs 1 Nr 4 Buchst b berufenen und ausschließlich in Fachhochschulstudiengängen der Gesamthochschulen tätigen Professoren können wegen ihrer anders gearteten Qualifikation und Funktion sowie der daraus resultierenden verschiedenen Interessenlage nicht als Hochschullehrer in dem auf wissenschaftliche Hochschulen bezogenen (materiellen) Sinne angesehen werden."

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Diskussion nun auf den Auftrag zu einem Teilbereich der Forschung – der Grundlagenforschung – ein. Inzwischen ist es Konsens, dass für angewandte Forschung und Transfer ein Bedarf in der Wirtschaft besteht, den Hochschulen für angewandte Wissenschaften durch ihre Ausrichtung in Lehre und Forschung decken können. Auch weil die angewandte Forschung über lange Zeit nicht als gleichberechtigt mit der Grundlagenforschung betrachtet wurde, gestaltete sich die Einführung des Promotionsrechts als äußerst langwieriger Prozess.[10] Ein zeitgeschichtliches Zeugnis dafür ist die Antwort der Bundesregierung vom 30. Juni 1988 (Dr. 11/2603) auf eine Große Anfrage der SPD-Fraktion (Drs. 11/2211): „Der eigenständige Auftrag der Fachhochschulen umfaßt nicht die Aufgabe, Grundlagenforschung zu betreiben und den wissenschaftlichen Nachwuchs heranzubilden. Denn dies würde, um dem Anspruch der Promotion gerecht zu werden, einerseits eine breitere theoretische und methodische Grundausbildung an Fachhochschulen, als jetzt nach ihrem Arbeitsauftrag erforderlich, andererseits eine auch grundlagenorientierte Forschung voraussetzen. Da dies nicht der Fall ist, kann nicht davon gesprochen werden, daß den Fachhochschulen das Promotionsrecht vorenthalten wird."

Im Rückblick wirkte sich die Neustrukturierung des Hochschulwesens in den neuen Bundesländern Anfang der 1990er-Jahre auf die Einführung des Promotionsrechts für Fachhochschulen aus. Die 1969 aus Ingenieurschulen hervorgegangenen Hochschulen in der ehemaligen DDR, die Anfang der 1990er-Jahre nach neuem Recht umgewandelt wurden, verfügten über Promotions- und z. T. über das Habilitationsrecht für ausgewählte Wissenschaftszweige. Die Voraussetzung für das Promotionsrecht war ein

10 WR 2020, S. 9: „Die Unterscheidung von Grundlagenforschung (basic research) und angewandter Forschung (applied research) prägt seit Mitte des 20. Jahrhunderts den wissenschafts- und innovationspolitischen Diskurs. Ein Blick in die Geschichte zeigt, dass die Entwicklung dieser binären Opposition nicht primär dazu diente, ein epistemologisches Grundverständnis von Wissenschaft und Technologie zu formulieren. Vielmehr spielen historische, politische und institutionelle Rahmenbedingungen sowie ethische Fragen eine wesentliche Rolle."; S. 11: „Im Unterschied zu einer kategorialen Unterscheidung verschiedener Domänen soll diese Terminologie darauf hinweisen, dass sich Akteure in allen Teilen des Wissenschaftssystems an möglichen Anwendungen orientieren und umgekehrt stärker anwendungsnah arbeitende Forschende das Potenzial grundlagenorientierter Arbeiten für ihre Forschungsfragen nutzen können. Zugleich kann aber auch die Orientierung an grundlegenden Forschungsfragen überall im System eine Rolle spielen. Dass Forschung ihrer Eigenlogik folgen kann, bleibt ein unverzichtbarer Treiber neuer Erkenntnisse. Deshalb ist es wichtig, diese Orientierungen nicht gegeneinander auszuspielen, sondern gerade die Übergänge zwischen ihnen zu erleichtern."

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zehnjähriges Verfahren, in dem über 30 gemeinsame Promotionsverfahren mit Universitäten durchgeführt worden waren (Braun 1994, S. 58 f.). Sie erarbeiteten sich in dieser Zeit eine entsprechende Forschungsstärke und damit die „materiellen Voraussetzungen" für das Promotionsrecht. Aus dieser Konstellation ergaben sich Anfang der 1990er-Jahre Impulse für die Diskussion über das Promotionsrecht für alle Fachhochschulen, wie die Einlassung von HRK-Präsident Hans-Uwe Erichsen (Erichsen 1991) zeigt: „Wenn das Promotionsrecht im Zusammenhang mit der Umwidmung oder Neugründung von bestehenden Hochschulen in den neuen Ländern in Fachhochschulen diesen belassen würde, gäbe es keinen Grund, den Fachhochschulen in den alten Ländern das Promotionsrecht zu verweigern." Nach dem Verlust des Promotionsrechts dieser Hochschulen mit einem starken Forschungspotenzial erfolgte in den Hochschulgesetzen der neuen Bundesländer für die nach neuem Recht gegründeten Fachhochschulen eine Stärkung des Forschungsauftrags und der kooperativen Promotionsverfahren. Diese Bestrebungen setzten sich in der Folge in nahezu allen Bundesländern durch (Grünberg, Sonntag 2019, S. 161).

II. Ein erster Schritt: Zugang zur Promotion für Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen

Die Länder haben im Rahmen der Neufassung der Hochschulgesetze ab den 1980er-Jahren zunächst die Frage eines praktikablen Zugangs von Absolventinnen und Absolventen zur Promotion aufgegriffen. Der Wissenschaftsrat spricht sich 1991 noch gegen das Promotionsrecht für Fachhochschulen aus, unterstützt jedoch zumindest im Kontext der Durchlässigkeit des Hochschulsystems den Zugang von besonders begabten Absolventinnen und Absolventen von HAW nach abgeschlossenem Studium zu Promotionsverfahren an Universitäten. Damit liegt er auf der Linie der Kritiker des Promotionsrechts für Fachhochschulen aus der Zeit Anfang der 1990er-Jahre, die in der Zulassung von Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschulen zum Promotionsverfahren an Universitäten den „einzigen sinnvollen Weg" sehen, die über „gleichwertige – nicht unbedingt gleichartige – Qualifikationen verfügen" (Hufen, Geis 1993, S. 643 f.) sollten. Der Inhalt dieser Aussage, bei der es sich im Übrigen um die Anspielung auf ein Zitat handelt, das dem ehemaligen Vorsitzenden des Wissenschaftsrats, Dieter Simon, zugeschrieben wird, war letztlich das Einfallstor für die Einführung nicht objektivierbarer Zulassungsbedingungen, mit denen die Universitäten unentwegt begabten Absolventinnen und Absolventen von HAW den Zugang zu Promotionsverfahren erschwerten oder

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gar verstellten. Im Jahr 1991 „ … empfiehlt der Wissenschaftsrat, daß die Promotionsordnungen der Universitäten es besonders befähigten Fachhochschulabsolventen ermöglichen sollten, zur Promotion zugelassen zu werden, ohne daß sie zuvor ein universitäres Diplom erwerben müssen. Die Promotionsausschüsse der Fakultäten sollten für diese Hochschulabsolventen in einem speziellen Prüfungsverfahren die Befähigung zur wissenschaftlichen Arbeit feststellen (Befähigungsnachweis)“ (WR 1991, S. 97). Bis 1994 griff die Mehrzahl der Länder diese Empfehlung in der Gesetzgebung in unterschiedlicher Ausprägung auf (WR 1994, S. 246). Die Bundesregierung begrüßte, dass besonders qualifizierte Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen ohne unnötigen Zeitverlust zur Promotion geführt werden sollten: „Ein kooperatives Verfahren zwischen Universität und Fachhochschule mit dem Ziel, besonders erfolgreichen Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen die Promotionsmöglichkeit ohne den Umweg über das universitäre Diplom zu eröffnen, ist bundesweit wünschenswert.“[11] Trotz des politischen Willens setzten Universitäten den besonders qualifizierten Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen immer wieder große Widerstände entgegen, wie bis in die 2010er-Jahre berichtet wurde, z. B. schreibt Werner Fischer 2008: „Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass noch viel Einsatz von Seiten der Fachhochschulen erforderlich ist, bis für die guten Absolventen der Weg zur Promotion dem der Universitätsabsolventen entspricht“ (Fischer 2008, S. 18).[12] Die Zulassung von geeigneten Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen für angewandte Wissenschaften war die Voraussetzung, um kooperative Promotionsverfahren durchzuführen.

Als unabdingbare Voraussetzung zur Zulassung zur Promotion wurde in den 1990er-Jahren noch das Abitur gesehen. Durch die zwischenzeitliche Öffnung der Hochschulzugangsberechtigung unter bestimmten Bedingungen auch für den Personenkreis mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung plus Berufserfahrung verlor auch dieser Aspekt als Voraussetzung zur Promotion an Bedeutung.

11 Antwort auf eine Kleine Anfrage der SPD-Fraktion zu den Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen, 16.06.1994, BT Drs. 12/7962, S. 3.

12 Siehe weitere Berichte u. a. in: Neschke, Karla: ***hlb***-Diskussionsrunde zum Promotionsrecht für Fachhochschulen zeigte den fragwürdigen Umgang von Universitäten mit der kooperativen Promotion. In: Die neue Hochschule 4/2014, S. 64 f.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

III. Die kooperative Promotion

Das kooperative Promotionsverfahren ist eine schwache Form der Beteiligung an Promotionsverfahren und noch sehr weit entfernt von einer Einflussnahme auf Forschungsgegenstand und Methoden, wie es nur ein eigenständiges Promotionsrecht leisten kann. Die selbst nicht promotionsberechtigte Hochschule verfügt dabei lediglich über Mitwirkungsmöglichkeiten. Das kooperative Promotionsverfahren benachteiligt in der Regel Hochschulen für angewandte Wissenschaften, trägt oftmals diskriminierende Züge und bedeutet für die Wissenschaftlerinnen, Wissenschaftler und Promovierenden regelmäßig einen noch höheren Organisations- und Vorbereitungsaufwand, als es ohnehin schon bei einer herkömmlichen Dissertation der Fall ist. Dennoch war es als Einstiegslösung zu verstehen, bei der eine – wenn auch stark eingeschränkte – Beteiligung und Mitwirkung von Professorinnen und Professoren von HAW mit ihrem spezifischen Ansatz der angewandten Forschung an Promotionsverfahren ermöglicht wurde. Im Vergleich zur vorherigen Situation ohne jegliche Mitwirkungsmöglichkeiten konnte die kooperative Promotion als Fortschritt betrachtet werden, stellte jedoch allenfalls eine Brückenlösung dar. Ernsthaftere Anstrengungen seitens der Politik zur Etablierung dieses Verfahrens wurden zunächst in Mecklenburg-Vorpommern (§ 6 Fachhochschulgesetz Mecklenburg-Vorpommern 1992), Sachsen-Anhalt und in Sachsen (§ 36 Sächsischen Hochschulgesetz, 1993) unternommen. Die jeweiligen Hochschulgesetze enthielten Vorgaben für die Promotionsordnungen der Universitäten, Bestimmungen für ein „kooperatives Verfahren" mit Fachhochschulen zur Promotion besonders befähigter Fachhochschulabsolventen aufzunehmen oder die gemeinsame Betreuung der Promotion durch Universitäten und Fachhochschulen zu fördern. Ein universitärer Abschluss der Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschule durfte dabei nicht zur Voraussetzung gemacht werden. Entsprechende Regelungen stießen wiederum an Universitäten auf die Befürchtung, dass, wenn der Abschluss an einer Fachhochschule zur Promotion berechtigt, die Absolventen von Fachhochschulen dann einen Rechtsanspruch daraus ableiten würden (Geck 1969). Aufgegriffen wurden Regelungen zur Förderung der gemeinsamen Betreuung der Promotionen durch Universität und Fachhochschule Anfang der 1990er-Jahre erstmals auch in den Bundesländern Thüringen, Berlin und im Saarland, die die Durchlässigkeit des Hochschulsystems verbessern sollten. Die Verpflichtungen der Universitäten, Promotionen unter Beteiligung von Fachhochschulen durchzuführen, standen Kritiker ebenfalls skeptisch gegenüber, da sie durch die Mitwirkungsrechte der Fachhochschulen einen Teil ihrer Autonomie verloren glaubten (Detmer

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

1992). Für die Fachhochschulen wurde es mit der Einführung der kooperativen Promotion möglich, die eigenen guten Absolventinnen und Absolventen gemeinsam mit Universitäten zur Promotion zu führen, allerdings ohne dabei nach außen sichtbar zu werden – zumeist weder mit dem Namen der Hochschule noch mit den Namen der betreuenden Wissenschaftlerin oder des betreuenden Wissenschaftlers. Die kooperative Promotion wurde ohne eine Perspektive auf das eigenständige Promotionsrecht etabliert.

Sachsen war das erste Bundesland, in dem Professorinnen und Professoren von Universitäten bereits Anfang der 1990er-Jahre verpflichtet wurden, ihre Kolleginnen und Kollegen von den Fachhochschulen an kooperativen Promotionsverfahren zu beteiligen (§ 36 Sächsisches HG). Die Statistiken der HRK zu kooperativen Promotionsverfahren belegen,[13] dass in den 2010er-Jahren mit deutlichem Abstand die meisten kooperativen Promotionsverfahren in Sachsen durchgeführt wurden.[14] Insofern war diese frühzeitige Regelung eine zukunftsweisende Entscheidung für den Erfolg des kooperativen Promotionsverfahrens. Bundesweit betrachtet war die Umsetzung der kooperativen Promotion von sehr unterschiedlichen Faktoren abhängig. So führten günstige regionale Voraussetzungen punktuell auch in weiteren Bundesländern zu erfolgreichen Kooperationen, z. B. in der Region Mittelhessen mit dem Forschungscampus zweier Universitäten und einer Technische Hochschule.

Mittlerweile promovieren auch Absolventinnen und Absolventen von Universitäten in kooperativen Promotionsverfahren, weil sie die Anwendungsnähe der Forschung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften suchen und schätzen. Ein interessantes Phänomen, das so sicherlich in dieser Form nicht vorhersehbar war und die Attraktivität der Hochschulen für angewandte Wissenschaften nochmals unterstreicht.

---

13 Hochschulrektorenkonferenz (2017): Promotionen von Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Promotionen in kooperativen Promotionsverfahren. HRK-Umfrage zu den Prüfungsjahren 2012, 2013 und 2014. In: Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2017. Hrsg. von der HRK, Berlin, 2017, und Hochschulrektorenkonferenz (2019): Promotionen von Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Promotionen in kooperativen Promotionsverfahren. HRK-Umfrage zu den Prüfungsjahren 2015, 2016 und 2017. In: Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2017. Hrsg. von der HRK, Berlin, 2019.

14 Neuere HRK-Statistiken für den Dreijahreszeitraum nach 2017 lagen Anfang 2022 nicht vor.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die geringe Akzeptanz an den Universitäten der in allen Landeshochschulgesetzen vorhandenen Regelungen für die kooperative Promotion führte jedoch überwiegend zum Scheitern dieses Kooperationsverfahrens. Schließlich stellte dieses Modell keinen hinreichenden Zugang zu Promotionsverfahren sicher, denn die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind nach wie vor strukturell abhängig von den Gremien und Mitgliedern der Universitäten. Die Praxis bestätigt, dass das Modell tatsächlich nur in jenen Fällen funktionierte, wenn belastbare persönliche Kontakte zu den universitären Mitgliedern aus zumeist länger zurückliegenden gemeinsamen Forschungsphasen bestehen.

IV. Erste Vorstöße zur Verleihung des Promotionsrechts an Fachhochschulen

Die Fachhochschule des Saarlandes entwickelte 1991 ein erstes Konzept für ein von einer Fachhochschule ausgehendes Promotionsverfahren und setzte sich damit an die Spitze der Entwicklung. Erstmals forderte eine Fachhochschule das eigenständige Promotionsrecht und schlug dem Landtag das „Saarländische Modell" für ein Promotionsrecht für Fachhochschulen vor. Dabei handelt es sich um ein in den Händen des Promotionsausschusses einer Fachhochschule liegendes Verfahren, dem Mitglieder aus dem Kreis der Professorinnen und Professoren anderer Hochschulen und Forschende außerhalb des Hochschulbereichs angehören. Darüber hinaus sieht das Modell einen Studienplan für Promovierende vor, ein Ansatz, der in vergleichbarer Weise mittlerweile strukturierten Promotionsverfahren zugrunde liegt und verstärkt im Zuge der Umsetzung des Bologna-Prozesses auch von Universitäten übernommen wurde. Das „Saarländische Modell" schlägt für die Betreuung der Dissertation die Einbindung von Professorinnen und Professoren anderer Hochschulen vor. Diese Idee einer gemeinsamen Betreuung entstammt den sogenannten „kooperativen Promotionsverfahren". Der Senat der Fachhochschule des Saarlands mit seinen Mitgliedern aus dem professoralen Bereich, aus der Studierendenschaft und aus dem Kreis der Mitarbeitenden stand damals einstimmig und ohne Enthaltungen hinter diesem Modell (Groh 1991). Treibende Kraft war auch hier wieder Helmut Groh.[15] Die politisch Verantwortli-

15 Prof. Dr. rer. nat. Helmut Groh (1931 bis 2008) war ab 1974 Professor an der Fachhochschule des Saarlandes.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

chen im Saarland konnten sich nicht entschließen, dieses damals innovative Modell einzuführen. Die historische Chance auf eine Vorreiterrolle wurde versäumt und das Zeitfenster für das Promotionsrecht zunächst wieder zugeschlagen.

Es folgten weitere politische Vorstöße zur Einführung eines Promotionsrechts für forschungsstarke Bereiche an Hochschulen für angewandte Wissenschaften. So wurde in Sachsen-Anhalt im Rahmen einer Hochschulgesetznovellierung 1998 die Möglichkeit geschaffen, das Promotionsrecht an jene Fachrichtung von Fachhochschulen verleihen zu können, die die dafür notwendigen wissenschaftlichen Voraussetzungen nachweisen können. Im Hochschulgesetz von 1998 heißt es dazu in § 22 Absatz 6: „Das für Hochschulen zuständige Ministerium kann das Promotionsrecht auch an Fachhochschulen verleihen, sofern diese für den betreffenden Wissenschaftszweig die dafür notwendigen wissenschaftlichen Voraussetzungen nachweisen.“[16] Die damalige Verleihung wurde hinsichtlich ihrer Rechtmäßigkeit vor dem Hintergrund der Rechtsprechung der 1980er-Jahre diskutiert. Die Analyse durch Andreas Reich kam zu dem Ergebnis, dass auch Fachhochschulen aus verschiedenen Gründen Anspruch auf das Promotionsrecht hätten (Reich 1998). Gegner wiesen diesen Schritt hingegen zurück: „Ein Federstrich des Landesgesetzgebers genügt nicht, die Merkmale einer Hochschule als wissenschaftlich zu bestimmen“ (Braun 1999, S. 229).[17] Der gestalterische Wille der demokratisch legitimierten Parlamente bzw. Gesetzgeber und die Rechtsprechung wurden hier offensichtlich ignoriert.

In größeren zeitlichen Abständen erfolgten weitere politische Vorstöße. Ankündigungen erfolgten in Koalitionsverträgen, wie jener von CDU und den Grünen in Hamburg von 2008, die einzelnen Bereichen im Modellversuch das Promotionsrecht vergeben wollten.[18]

Wendepunkte waren zum einen der Beschluss des Bundesverfassungsgerichts vom 13. April 2010 (1 BvR 216/07), in dem das Gericht seine bis dahin vertretene unklare Haltung aufgab (siehe FN 8) und nunmehr dar legte, dass die Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen Träger

16 Hochschulgesetz Sachsen-Anhalt, § 22 Absatz 6. In: Bekanntmachung der Neufassung des Hochschulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalts, GVBl. LSA Nr. 25/1998, 1. Juli 1998, S. 309.

17 Bezugnahme auf BVerfG Beschluss vom 20. Oktober 1982, 1 BvR 1467/80.

18 Vertrag über die Zusammenarbeit in der 19. Wahlperiode der Hamburgischen Bürgerschaft zwischen der Christlich Demokratischen Union, Landesverband Hamburg, und Bündnis 90/Die Grünen, Landesverband Hamburg, Grün-Alternative Liste (GAL) 2008, S. 19.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der grundgesetzlich geregelten Freiheit von Wissenschaft, Lehre und Forschung sind (Artikel 5 Absatz 3 Grundgesetz) und zum anderen die vom Wissenschaftsrat am 9. Juli 2009 vorgelegten Empfehlungen zur Vergabe des Promotionsrechts an private Hochschulen. Darin hatte er erstmals strukturelle Voraussetzungen und Leistungskriterien für die Vergabe des Promotionsrechts aufgestellt (WR 2009, S. 18 ff.): Der Wissenschaftsrat bezeichnete dabei die bisher erbrachten Forschungsleistungen als eine der wesentlichen Voraussetzungen für die Erteilung des Promotionsrechts. Weitere Kriterien bezogen sich auf die organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen zur Gewährleistung adäquater Forschungsleistungen, einen bestehenden Forschungsauftrag der Einrichtungen, auf die innere Verfassung der Einrichtung zur Sicherstellung der Freiheit der Wissenschaft, die Fähigkeit zur Drittmitteleinwerbung und Kooperationen einzugehen und Strukturen zur Förderung von Doktoranden und Post-Doktoranden. Als weitere Kriterien wurden u. a. eine hinreichende Qualifikation des die Promotionen betreuenden und abnehmenden Personals und ein Berufungsverfahren, das dieses Qualifikationsniveau auf Dauer zu sichern geeignet ist, genannt. Den zeitlichen Horizont zur Einführung des Promotionsrechts wurde folgendermaßen beschrieben: „Der Wissenschaftsrat geht davon aus, dass sich nach einem Zeitraum von frühestens fünf Jahren nach der Gründung der Hochschule und mindestens drei Jahre nach dem Beginn einer regelmäßigen Beteiligung an kooperativen Promotionsverfahren ein adäquates Votum zur Verleihung des Promotionsrechts abgeben lassen wird."

Da die aufgestellten Kriterien von den damaligen Fachhochschulen in vielen Fällen erfüllt wurden, übertrug der Hochschullehrerbund ***hlb*** diese 2010 auf diesen Hochschultyp. In einem im März 2010 vorgelegten Positionspapier forderte der Hochschullehrerbund ***hlb***, dass Bereichen von Fachhochschulen ein eigenes Promotionsrecht zu gewähren ist, die die Kriterien des Wissenschaftsrates erfüllen. Als zentrale Argumente für diese Forderung nennt der Hochschullehrerbund ***hlb***: Der steigende Promotionsbedarf qualifizierter Absolventinnen und Absolventen wird von den Universitäten nicht befriedigt; Probleme bei einem an das Studium anschließenden Promotionsvorhaben halten qualifizierte Studierende zunehmend davon ab, sich für einen Master-Studiengang an einer Fachhochschule zu entscheiden. Zudem ist die Promotionsmöglichkeit der entscheidende Anreiz für qualifizierte Absolventinnen und Absolventen, statt des Wegs in die Praxis als wissenschaftliche Mitarbeitende an der Hochschule zu bleiben. Solche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter benötigen die Fachhochschulen jedoch für den Ausbau ihrer Forschungsaktivitäten, die wiederum für attraktive Masterprogramme unerlässlich sind. Schließlich dient

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die weitere Erschließung des anwendungsorientierten wissenschaftlichen Potenzials der Fachhochschulen durch Doktoranden insbesondere den Interessen kleiner und mittlerer Unternehmen, die das Rückgrat der Industrie bilden. Nachdem erstmals Kriterien zur Vergabe des Promotionsrechts aufgestellt wurden, kann Hochschulen, die diese Kriterien erfüllen, ein eigenständiges Promotionsrecht nicht länger automatisch nur deshalb versagt werden, weil sie formal Fachhochschulen sind.[19]

Am 25. März 2011 veranstaltete der Wissenschaftsausschuss des Landtages von Nordrhein-Westfalen eine Anhörung zum Thema „Fachhochschulen weiter stärken: Promotionen erleichtern", an der der ***hlb***-Landesvorsitzende Thomas Knobloch und ***hlb***-Präsident Nicolai Müller-Bromley teilnahmen. Grundlage war ein Antrag der FDP-Fraktion, dessen Argumentation sich an das ***hlb***-Positionspapier anlehnte, und ein in die gleiche Richtung gehender Entschließungsantrag von SPD und Bündnis 90/Die Grünen. Der ***hlb*** machte in der Anhörung deutlich, dass der gesetzliche Rahmen nicht ausreiche, mit dem Master-Absolventen der Zugang zum Promotionsstudium gewährt würde. Promotionsberechtigten Hochschulen verlangen stets dafür Nachweise eines qualifizierten Abschlusses und weitere Studienleistungen. Dabei stellen sie oftmals höhere Anforderungen für Master von Fachhochschulen als für Master von Universitäten auf. Dadurch werde der gesetzlich gewollte Zugang von Fachhochschulabsolventen zur Promotion ausgehebelt.

Mehrere Bundesländer planten nun, das eigenständige Promotionsrecht einzuführen, wobei der Prozess nicht überall so zügig und auf Anhieb wie in Hessen und Sachsen-Anhalt gelang. Seit der Föderalismusreform 2006 konnten die Länder frei von bundesgesetzlichen Vorgaben agieren. Darin kann der Ausgangspunkt des heutigen Promotionsrechts gesehen werden. Im Jahr 2014 vereinbarten die SPD und die Linken in Brandenburg das Ziel, das Promotionsrecht einzuführen: „Um unsere erfolgreichen Fachhochschulen zu fördern, werden wir in einem Modellprojekt das Promotionsrecht an ausgewählte forschungsstarke Fachbereiche der Fachhochschulen vergeben."[20] Diese Pläne kamen letztlich zu dem Zeitpunkt nicht zur Umsetzung und wurden von unmittelbar nachfolgenden Koalitionen nicht aufgegriffen. Dem Bundesland Hessen gelang schließlich ein nach-

19 Hochschullehrerbund: Fachhochschulen sollen promovieren dürfen. Positionspapier, März 2010. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2010-03_hlb-Positionspapier_-_Fachhochschulen_sollen_promovieren_duerfen.pdf – Abruf am 18.03.2022.

20 Koalitionsvertrag zwischen SPD Brandenburg und DIE LINKE Brandenburg für die 6. Wahlperiode des Brandenburger Landtages (2014–2019), S. 33.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

haltiger Durchbruch mit dem Hochschulgesetz von 2015,[21] das in § 4 die Möglichkeit eröffnete, forschungsstarken Fachbereichen das Promotionsrecht zu verleihen. Weitere Bundesländer folgten, auf die im folgenden Kapitel ebenso wie auf die spezifischen Regelungen in Hessen eingegangen wird.

C. Die Umsetzung des eigenständigen Promotionsrechts in den Landeshochschulgesetzen

I. Sicherung der Standards für die Promotion

Es gehört zum Selbstverständnis der Fachhochschulen, das Wesen der Promotion als Hochschulprüfung und als Nachweis für die Befähigung zur selbstständigen, vertieften Forschungstätigkeit anzuerkennen und diese Maßgaben in kooperativen Verfahren entsprechend umzusetzen. Über die hohen Standards und die Zielsetzung einer Dissertation, das selbstständige wissenschaftliche Arbeiten, Denken und Formulieren sowie die wissenschaftliche Urteilsfähigkeit nachzuweisen, herrschte aufseiten der Hochschulen für angewandte Wissenschaften stets Einigkeit. Eine Dissertation beruht auf selbstständiger wissenschaftlicher Arbeit und muss Ergebnisse erzielen, die eine Entwicklung des Wissenschaftszweigs, seiner Theorien und Methoden darstellen. Die Vorgaben für das Promovieren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften orientieren sich an den Empfehlungen des Wissenschaftsrats und an europäischen Standards. Maßnahmen zu Qualitätssicherung, wie eine quantitativ und qualitativ messbare Forschungsstärke ebenso wie die Trennung von Betreuung und Begutachtung der Promotionen, sind dabei wichtige Eckpfeiler. Sie umfassen neben einer Mindestanzahl von forschungsstarken Professuren einer Fachrichtung, die sich in einem Promotionsverbund zusammenschließen müssen, auch die Drittmitteleinwerbung und Publikationstätigkeit. Neben der Mindestanzahl an Peer-Review-Veröffentlichungen[22] muss eine Mindestsumme an eingeworbenen Drittmitteln durch jedes einzelne Mitglied einer Fachrichtung individuell nachgewiesen werden. Im MINT-Bereich

21 Gesetz- und Verordnungsblatt vom 09.12.2015, Nr. 29, S. 510.

22 Mindestens zwei Publikationspunkte pro Jahr, Summe über drei Jahre ≥ 6 Punkte bzw. über die bis zu sechs letzten Jahre durchschnittlich ≥ 2 Punkte/Jahr. Eine Peer-Review-Veröffentlichung entspricht fünf Publikationspunkten, sonstige wissenschaftliche Publikationen entsprechen einem Publikationspunkt.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sind jährlich mindestens 100.000 Euro Drittmitteleinnahmen pro Person über mindestens drei Jahre in Folge einzuwerben und in nicht technischen Fächern die Hälfte. Forschungsstärke kann daneben durch eine Habilitation, eine erfolgreiche Juniorprofessur oder die Kooptation an einem universitären Fachbereich nachgewiesen werden.

Diese Anforderungen sind unverhältnismäßig hoch, vor allem im Vergleich mit den Universitäten, an denen nicht jede Professorin und jeder Professor diese hohen Standards kontinuierlich erbracht hat. Bezüglich der Vorgaben zur Mindestanzahl an forschungsstarken Professuren klafft eine vielleicht noch größere Diskrepanz zum universitären Bereich, wo es durchaus Fachrichtungen mit weniger als zwölf forschungsstarken Professuren gibt, ganz zu schweigen von den sogenannten „Kleinen Fächern" an den Universitäten. Die Forderung benachteiligt zudem die für HAW typische Gruppe der kleineren Hochschulen, die sich bei mangelhafter Ausstattung und fehlendem Mittelbau zunächst mit anderen Hochschulen über Hochschulverbünde verständigen muss, um eine solche Mindestanzahl zu erreichen. Eine auch vom Hochschullehrerbund ***hlb*** immer wieder angemahnte und den internationalen Standards entsprechende Trennung von Betreuung und Begutachtung wurde für das Promotionsrecht der hessischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften ebenfalls zur Vorgabe gemacht. Für die Promotionsverfahren an Universitäten ohne Beteiligung von Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind derartige qualitätssichernde Verfahren nicht vorgeschrieben.

Der Gewinn der überdurchschnittlichen Vorgaben für das Promovieren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften dürfte sein, dass die Qualität der Promotionen an HAW sehr hoch sein wird, womöglich über dem der Universitäten liegt und jedenfalls nicht die Wissenschaft als System bedrohen wird, wie seitens einiger universitärer Vertreter gelegentlich befürchtet wurde.

II. Die Modelle des eigenständigen Promotionsrechts

Die Verleihung des Promotionsrechts an staatliche Hochschulen ist im Hochschulrahmengesetzt nicht geregelt. Einige Hochschulgesetze verfügten noch in den 1990er-Jahren über Regelungen zur Verleihung des Promotionsrechts an andere staatliche Hochschulen als die Universitäten durch bspw. das Ministerium (Braun 1994, S. 14). Eine solche allgemeine Regelung hat sich bis heute im Bremer Hochschulgesetz erhalten, sodass insofern auch Bremen zu jenen Bundesländern gehört, die den Hochschu-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

len für angewandte Wissenschaften das Promotionsrecht verleihen können.[23]

Die ersten Vorstöße für das Promotionsrecht erfolgten im Saarland 1991 durch die dortige Fachhochschule und 1998 durch den Gesetzgeber in Sachsen-Anhalt. Die Entwicklung von Kriterien für die Vergabe des Promotionsrechts an private Hochschulen durch den Wissenschaftsrat im Jahr 2009 und daran anknüpfende Initiativen des Hochschullehrerbunds ***hlb*** 2010 beschleunigten den Prozess der Vergabe des Promotionsrechts. Bis zum Jahr 2021 haben sechs Bundesländern entsprechende hochschulrechtliche Regelungen eingeführt. Die beiden Länder Hessen und Sachsen-Anhalt setzten sie bereits um. Vier weitere Bundesländer mit Promotionsregelungen haben das Promotionsrecht eingeführt, aber noch nicht verliehen, darunter das Land Baden-Württemberg, das mit acht Jahren Verzögerung mit Abstand den längsten Zeitraum seit In-Kraft-Treten der Promotionsregelung verstreichen lassen hat. Dem Vernehmen nach soll es bis Ende 2022 umgesetzt werden.

Die bislang beschlossenen Regelungen für ein Promotionsrecht für Hochschulen für angewandte Wissenschaften lassen drei verschiedene Modelle erkennen. Die Länder Berlin, Hessen und Sachsen-Anhalt sehen die Verleihung des Promotionsrechts an als forschungsstark evaluierte Fachrichtungen oder -bereiche vor. Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen haben Optionen für die Verleihung des Promotionsrechts an Verbünde von Hochschulen für angewandte Wissenschaften geschaffen. Schleswig-Holstein hat sich für einen Zusammenschluss von Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten in einem gemeinsamen Promotionskolleg entschieden. Die Einbindung der universitären Seite verzögerte die Gründung des Promotionskollegs deutlich. Die Umsetzung in den sechs Bundesländern werden im folgenden Abschnitt C. III. dargestellt.[24]

---

23 Bremisches Hochschulgesetz in der Fassung vom 9. Mai 2007 (Brem.GBl. 2007, S. 339), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. Februar 2021 (Brem.GBl. S. 216) § 65, Absatz 1, Satz 2: „Die Senatorin für Wissenschaft und Häfen kann einer anderen staatlichen oder staatlich anerkannten, privaten Hochschule oder einer nach den §§ 13 oder 13a eingerichteten sonstigen Organisationseinheit nach Maßgabe ihrer Fortentwicklung im Rahmen der Weiterentwicklung des Hochschulwesens durch Rechtsverordnung das Recht zur Promotion verleihen."

24 Eine Übersicht der beschlossenen Vorgaben zum Promotionsrecht findet sich in dem Infoblatt „Promotionsrecht an HAW und zur kooperativen Promotion" auf der Website des Hochschullehrerbunds unter: www.hlb.de/ziel-professur/infobere ich – Abruf am 17.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

III. Hessen

In Hessen wurde den ersten Promotionskollegs 2016 ein befristetes Promotionsrecht verliehen. Die Ende 2015 vom Landtag beschlossene Reglung im Hochschulgesetz (HG) § 4 Absatz 3 machte dies möglich. Sie war zu diesem Zeitpunkt die fortschrittlichste in Deutschland. Voraussetzung für die Verleihung des Promotionsrechts war eine Mindestanzahl von zwölf kooperierenden Hochschullehrenden, die eine sehr hohe Forschungsstärke in derselben Fachrichtung über mehrere Jahre erbracht haben. Die „ausreichende Forschungsstärke" wie oben beschrieben wurde vom hessischen Wissenschaftsministerium durch Verordnung reglementiert und in Antragsverfahren geprüft.

Mitglieder der Promotionszentren in Hessen erhalten eine Reduktion ihres Lehrdeputats auf 14 SWS. Das Ministerium schreibt die Beteiligung der Universitäten an den Promotionsverfahren im Promotionsausschuss und als Zweitgutachter vor. Auf Letzteres wird nur in den Fächern Soziale Arbeit sowie Pflege und Gesundheit verzichtet, sofern die am Verfahren beteiligten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine universitäre Anbindung durch eine Kooptation, eine positiv evaluierte Juniorprofessur haben oder habilitiert sind.[25] Unmittelbar nach Inkrafttreten der neuen Regelung konnten die ersten Verbünde alle Kriterien erfüllen. Bis Ende 2021 haben sieben thematisch verschiedene Promotionskollegs das eigenständige Promotionsrecht befristet erhalten. Die Mindestanzahl von zwölf forschungsstarken Mitgliedern wird bei allen Promotionsverbünden deutlich überschritten.

IV. Sachsen-Anhalt

Nach einer ersten kurzen Episode von 1998 bis 2004 beschloss der Landtag Sachsen-Anhalt im Jahr 2021 erneut eine gesetzliche Regelung für die Verleihung des Promotionsrechts für forschungsstarke Fachrichtungen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften.[26] Wie auch in Hessen hat

25 Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst: Voraussetzungen und Rahmenbedingungen der Verleihung eines Promotionsrechts an hessische Hochschulen für angewandte Wissenschaften, 2015.

26 Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 1. Juli 2021, § 18, Absatz 1, ab Satz 3: „Darüber hinaus kann einer Hochschule für angewandte Wissenschaften durch besonderen Verleihungsakt des Ministeriums das Promotionsrecht für solche Fachrichtungen und Fachbereiche zuer-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

das Ministerium die erforderliche Rechtsverordnung binnen kurzer Zeit auf den Weg gebracht, sodass noch im gleichen Jahr an jeder Hochschule für angewandte Wissenschaften des Landes jeweils einem oder auch mehreren forschungsstarken Fachbereichen das Promotionsrecht zunächst auf zehn Jahre befristetet verliehen werden konnte – ein Glanzstück der ministerialen und der Hochschulverwaltung.

V. Nordrhein-Westfalen

In Nordrhein-Westfalen ist ein äußerst zäher und langwieriger Prozess hin zum eigenständigen Promotionsrecht für Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu beobachten. Er begann mit der Anhörung des Wissenschaftsausschuss des Landtages von Nordrhein-Westfalen zum Thema „Fachhochschulen weiter stärken: Promotionen erleichtern" im Jahr 2011. Fünf Jahre später, im Jahr 2014, ergab sich daraus zunächst nur eine institutionelle Stärkung der kooperativen Promotion. Dafür hat der Gesetzgeber 2014 mit dem Graduierteninstitut eine zentrale Anlaufstelle für alle Interessenten an einer Promotion aus dem HAW-Bereich geschaffen (Neschke 2016). Mitglieder am Institut konnten forschungsstarke Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern von Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten mittels Antragsverfahren werden. Durch diese Zentralisierung sollte das kooperative Promotionsverfahren gebündelt, unterstützt und durch eine Berichtspflicht gegenüber dem zuständigen Ministerium mehr Transparenz geschaffen werden. Zur Erfüllung dieser Aufgaben fügte der Gesetzgeber im Hochschulgesetz den Paragrafen 67a ein, in dem es in Absatz 2 heißt: „Das von Fachhochschulen nach Maßgabe des § 77 Absatz 2 [durch „Vereinbarung", Anm. d. Verf.] errichtete Graduierteninstitut für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen unterstützt das kooperative Promotionsstudium, berät die Universitäten, Fachhochschulen und Doktorandinnen und Doktoranden hinsichtlich seiner Durchführung und berichtet dem Ministerium regelmäßig über den Stand des kooperativen Promotionsstudiums. Die Universitäten arbeiten hierzu mit dem Graduierteninstitut zusam-

---

kannt werden, in denen sie eine ausreichende Forschungsstärke nachgewiesen hat. Die Verleihung kann unter Bedingungen erfolgen. Die Ergebnisse der Verleihung sind nach zehn Jahren zu evaluieren. Das Ministerium wird ermächtigt, Näheres, insbesondere Kriterien und Verfahren zur Feststellung der ausreichenden Forschungsstärke sowie Grundsätze der Evaluierung, durch Verordnung zu regeln."

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

men." Die Erfahrungen des Instituts machten aber auch die typischen Probleme der kooperativen Promotion transparent, die bereits aus anderen Bundesländern bekannt waren. Im Bericht des Graduierteninstituts NRW von 2018 werden sie wie folgt zusammengefasst: „In kooperativen Promotionsverfahren treten gegenüber rein universitären Verfahren eine Reihe von zusätzlichen Schwierigkeiten auf, die dem institutionellen Einbezug von zwei Einrichtungen geschuldet sind, die nicht unter den gleichen Voraussetzungen und mit den gleichen Rechten beteiligt sind."[27] Allein die Vereinbarungen für die Zusammenarbeit mit Universitäten bei den kooperativen Promotionsverfahren benötigten viele Anläufe. Sie kamen äußerst schleppend zustande, häufig auch gar nicht. Weitere Probleme traten bei der tatsächlichen gleichberechtigten Einbindung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler von Hochschulen für angewandte Wissenschaften auf. Einige Universitäten verlangten habilitationsähnliche Verfahren als Voraussetzung für Gutachter- und Prüfungstätigkeiten. Da die rechtliche Verantwortung des Verfahrens an den universitären Fakultäten lag, ist die inhaltliche Einschätzung der dortigen Betreuer ausschlaggebend, sodass gerade die typischen Aspekte aus dem Bereich der angewandten Forschung außer Acht bleiben. Versuchen die Hochschulen für angewandte Wissenschaften ihre spezifischen Aspekte einzubringen, droht häufig die Aufhebung der Betreuungszusage.

Die kooperative Promotion steckte also trotz dieser Maßnahme des Gesetzgebers in NRW in einer Sackgasse. Eine neuere Regelung im Hochschulgesetz ermöglichte die Überführung des Graduierteninstituts in ein Promotionskolleg, welches im Dezember 2020 gegründet wurde. Das bisher qualitativ überzeugende Promotionsgeschehen dieser landesweiten Einrichtung wird seit 2021 durch den Wissenschaftsrat evaluiert. Nach erfolgreichem Abschluss dieser Prüfung kann dem Promotionskolleg das eigenständige Promotionsrecht verliehen werden. Der wissenschaftlichen Kommission des Wissenschaftsrats gehören im Jahr 2022 drei Mitglieder mit Professuren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften an, die das spezifische Profil der angewandten Forschung dieses Hochschultyps durch eigene Forschungstätigkeit kennen und ihre Expertise einbringen können. Diesen stehen die rund 20 universitären Vertreterinnen und Vertreter gegenüber, darunter auch Professorinnen und Professoren von außeruniversitären Forschungseinrichtungen mit Universitätsanbindung, die

27 Graduierteninstitut NRW: Das Graduierteninstitut für angewandte Forschung der Fachhochschulen NRW – Bericht zu Entwicklungen und aktuellem Stand. Juni 2018.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

jenem Hochschultyp angehören, deren Professorinnen und Professoren bisher überwiegend die Einführung des Promotionsrechts für HAW zu verhindern versuchten.

VI. Baden-Württemberg

Das Land Baden-Württemberg setzte bei seiner Regelung für ein Promotionsrecht auf einen Zusammenschluss von Hochschulen für angewandte Wissenschaften ohne Beteiligung von Universitäten. Eine bereits seit April 2014 wirksame „Weiterentwicklungsklausel" im Hochschulgesetz ermöglichte es dem zuständigen Ministerium, ein Promotionsrecht nach evaluations- und qualitätsgeleiteten Kriterien befristet und thematisch zu vergeben (§ 76 Absatz 2). Die Verleihung stand unter dem Vorbehalt einer Rechtsverordnung des Ministeriums unter Einvernehmen mit dem Wissenschaftsausschuss des Landtags. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler von Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben daraufhin die Initiative übernommen, um die zügige Umsetzung dieser gesetzgeberischen Vorgabe zu ermöglichen, und Forschungsnetzwerke als Vorstufe solcher Zusammenschlüsse gebildet. So wurde am 23. Juli 2015 das Netzwerk BW-Car mit dem Forschungsschwerpunkt Informations- und Kommunikationssysteme gegründete. Acht Jahre später lag noch keine Verordnung des Ministeriums vor.

VII. Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein treibt das Ministerium aktiv die Gründung eines hochschulübergreifenden Promotionskollegs von Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften voran. Grundlage dafür ist die Neuregelung im Hochschulgesetz von 2016 in § 54a zur Gründung eines gemeinsamen Promotionskollegs von Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten, dem das Ministerium das Promotionsrecht verleihen kann. Vier Jahre nach Gründung des Kollegs am 23. November 2017 wurde die Organisationssatzung beschlossen, die den Weg für die Erstellung von Promotionsordnungen eröffnete.[28] Bislang verfügt das Kolleg

28 Landesrektorenkonferenz Schleswig-Holstein: Schleswig-Holsteinisches Promotionskolleg: Zeichen für Zusammenarbeit stehen auf Grün. Pressemitteilung vom 2. Juni 2021. http://www.lrk-sh.de/ – Abruf am 16.02.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

immer noch nicht über das Promotionsrecht. Die Verzögerungen sind hier dem Vernehmen nach aufseiten der Universitäten zu verorten.

VIII. Weitere Planungen

Zuletzt wurde in Berlin 2021 eine Option für ein eigenständiges Promotionsrecht für forschungsstarke Forschungsumfelder beschlossen, die mit dem hessischen Modell vergleichbar ist. Die Vorgabe in § 2 Absatz 6 enthält als Voraussetzung für die Verleihung des Promotionsrechts den Erlass einer Rechtsverordnung der zuständigen Senatsverwaltung, die das Verfahren für die Anerkennung qualitätsgesicherter Forschungsumfelder zur Betreuung von Promotionen sowie für die Zulassung von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern als Erstgutachterin oder Erstgutachter in Promotionsverfahren regeln soll.

Die sächsischen Koalitionäre haben sich 2019 die Verleihung des Promotionsrechts nach dem Modell von Schleswig-Holstein vorgenommen: „Wir richten ein sächsisches Promotionskolleg als gemeinsame wissenschaftliche Einrichtung der sächsischen Hochschulen ein und verleihen ihm nach einer positiven wissenschaftlichen Evaluation das Recht zur Promotion."[29] In Hamburg wird ein Promotionsrecht diskutiert, wobei dem Vernehmen nach die Anforderungen an die persönlichen Forschungsleistungen von hier mindestens 15 (!) Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler nochmals über die bisher in den meisten Bundesländern geforderten Drittmitteleinnahmen von jährlich 100.000 Euro auf jährlich 150.000 Euro erhöht werden sollen. Bei derartig überzogenen Anforderungen wird das Promotionsrecht von vornherein nur wenigen Fachrichtungen vorbehalten bleiben.

D. Fazit und Ausblick

Dass das Promotionsrecht nach der langjährigen und zähen Diskussion mit anfänglich unüberwindbar scheinenden Widerständen endlich Eingang in sechs Hochschulgesetze gefunden hat, ist auch der Erkenntnis in breiteren Kreisen geschuldet, dass die angewandte Forschung große Chancen für die Gesellschaft birgt. Die Anforderungen der modernen

29 Koalitionsvertrag von CDU, SPD und Bündnis 90 – Die Grünen 2019 bis 2024, S. 17.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gesellschaft an Wissenschaft macht diese Entwicklung unumkehrbar. Es müssen Herausforderungen in vielerlei Bereichen bewältigt werden, um Stabilität und Wohlstand auch künftig zu sichern. Allein mit Grundlagenforschung wird dies nicht zu bewältigen sein. Hier bedarf es der anwendungsorientierten Forschung, die mit wissenschaftlichen Methoden die großen Erfindungen und Erkenntnisse für die Gesellschaft erschließt und nutzbar macht. Diese spezifische Forschung benötigt dieser Aufgabe entsprechend qualifiziertes professorales Personal, das angewandte Forschung leisten kann. Wie auch Grundlagenforschung braucht auch die angewandte Forschung dafür gleichermaßen das Promotionsrecht. Hochschulen für angewandte Wissenschaften werden durch ein eigenständiges Promotionsrecht nicht zu Universitäten. Der signifikante Unterschied besteht in dem für ihre Hochschulart spezifischen Ansatz in ihrer Lehre und in ihrer Forschung, der sie erfolgreich gemacht hat und den sie nicht aufgeben werden. Die Doppelqualifizierung ihrer Professorinnen und Professoren von qualifizierter, wissenschaftlich fundierter beruflicher Praxis zusätzlich zur besonderen Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit ist das entscheidende Unterscheidungs- und Qualitätsmerkmal dieses Hochschultyps.

Weitere Entwicklungen werden die rechtliche Bewertung der derzeit bestehenden Lehrverpflichtung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften betreffen. Wenn diese – wie es bisher der Fall ist – im internationalen Kontext vergleichbare Forschungsleistungen und Spitzenforschung erbringen, sind Unterschiede zur Lehrverpflichtung an Universitäten nicht zu begründen. Auch hierzu hat der Wissenschaftsrat sich geäußert und ein Lehrdeputat von zwölf Semesterwochenstunden als Obergrenze zunächst mit Blick auf die Erbringung einer wissenschaftsbasierten Lehre erkannt (WR 2007, S. 7).

Die formalen bzw. rechtlichen Hürden für das Promotionsrecht sind inzwischen ausgeräumt. Die Fachhochschulen haben in einer 50-jährigen Entwicklung gezeigt, dass sie ein unverzichtbarer Bestandteil sowohl der Bildungs- als auch der Forschungslandschaft geworden sind. Sie haben sich hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit und der Abschlüsse weiterentwickelt, sodass sie mittlerweile in diesen Punkten den Universitäten gleichberechtigt gegenüber stehen. Im internationalen Vergleich sind Fachhochschulen von Universitäten in der Forschung heute nicht mehr institutionell unterscheidbar. Der Wissenschaftsrat stellte 2009 strukturelle und leistungsbezogene Kriterien für eine Vergabe des Promotionsrechts an private Hochschulen auf. Sofern Fachhochschulen diese erfüllen, dürfen sie nicht länger vom Promotionsrecht ausgeschlossen werden.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Literatur- und Quellenverzeichnis

Braun, Christian: Promotionsrecht für Fachhochschulen? Inaugural-Dissertation, Bonn, 1994.

Braun, Christian: Promotionsrecht für Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt: Eine gesetzgeberische Fehlleistung. In: Wissenschaftsrecht, 32, 1999, 3, S. 226–249.

Detmer, Hubert: Promotionsrecht für Fachhochschulabsolventen. MittHV, 1992/6, S. 384 f.

Ehmann, Günther: Die Fachhochschule im Hochschulbereich. In: Die neue Hochschule 2/1981, S. 4–6.

Erichsen, Hans-Uwe: Perspektiven der Hochschulentwicklung in den neuen Bundesländern. In: Das Hochschulwesen, 39. Jahrgang, Heft 2, April 1991, S. 49 f.

Fischer, Werner: Promotionswege für Fachhochschulabsolventen. In: Die neue Hochschule 5/2008, S. 14–18.

Geck, Wilhelm Karl: Promotionsordnungen und Grundgesetz. Köln, Berlin, Bonn, 2. Auflage, München 1969, S. 15 ff.

Groh, Helmut: Fachhochschule – Hochschule? In: Die neue Hochschule 15/1974, S. 3–6.

Groh, Helmut: Promotionsrecht für Fachhochschulen. In: Die neue Hochschule 3/1991, S. 4–6.

von Grünberg, Henning; Sonntag, Christian: 50 Jahre Fachhochschule. Über das lange Entstehen eines neuen Hochschultyps. In: Ordnung der Wissenschaft, Heft 3/2019, Jg. 2019, S. 157–168.

Holuscha, Elisabeth: Das Prinzip Fachhochschule: Erfolg oder Scheitern? Eine Fallstudie am Beispiel Nordrhein-Westfalen. Philipps-Universität Marburg, Dissertation, 2012.

Hufen, Friedhelm; Geis, Max-Emanuel: Verfassungsrechtliche Fragen eines Promotionsrechts für Fachhochschulen. In Festschrift für Werner Thieme zum 70. Geburtstag. Hrsg. von Becker, Bernd. Köln 1993, S. 621–645.

Kühnel, Reiner: Zerfällt die Rechtseinheit der Fachhochschule? In: Die neue Hocschule 5/1977, S. 5–9.

Müller-Bromley, Nicolai: Fachhochschulen brauchen das Promotionsrecht. In: Konrad-Adenauer-Stiftung: Analysen und Argumente, Ausgabe 153, August 2014.

Müller-Bromley, Nicolai: Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen. In: Die neue Hochschule 2/2022, S. 24–27.

Neschke, Karla: Wege zur Promotion an HAW werden ausgebaut. In: Die neue Hochschule 2/2016, S. 36 ff.

Reich, Andreas: Sachsen-Anhalt erneuert sein Hochschulrecht, Wissenschaftsrecht 1998, Bd. 31, S. 352 ff.

Speiser, Guido: Das Promotionsrecht für Fachhochschulen. In: Ordnung der Wissenschaft 2021, S. 19–31.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teichler, Ulrich: Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens. In: Teichler, Ulrich; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Hochschullandschaft im Wandel, Zeitschrift für Pädagogik, 51. Jg., 50. Beiheft. Weiheim u. a., 2005, S. 8–24. urn:nbn:de:0111-opus-73854

Wissenschaftsrat (WR 1991): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen in den 90er Jahren, Drs. 9992-90. Köln, 1991. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9992-90.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 23.11.2021.

Wissenschaftsrat (WR 1994): Zwischenbericht über die Umsetzung der Empfehlungen des Wissenschaftsrats zur Entwicklung der Fachhochschulen vom November 1990, Köln, 09.05.1994, Drs. 1552/94. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/1552-94.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 18.02.2022.

Wissenschaftsrat (WR 2007): Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten, Drs. 7721–07, 26. Januar 2007.

Wissenschaftsrat (WR 2009): Empfehlungen zur Vergabe des Promotionsrechts an nichtstaatliche Hochschulen, Drs. 9279–09, 9. Juli 2009. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9279-09.html – Abruf am 22.02.2022.

Wissenschaftsrat (WR 2020): Anwendungsorientierung in der Forschung, Positionspapier, Drs. 8289–20, Berlin 31.01.2020. www.wissenschaftsrat.de/download/2020/8289-20.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 23.02.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anwendungsbezogene Forschung als Aufgabe der Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Thomas Brunotte

Dass inzwischen nicht mehr nur die Lehre, sondern auch die Forschung fest zum Profil der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) gehört, wird heute nicht mehr bestritten. Die angewandten Wissenschaften haben insbesondere in den letzten Jahren einen wichtigen Schritt nach vorn getan, was auch durch das Positionspapier des Wissenschaftsrats zur Gleichwertigkeit der angewandten Forschung mit der Grundlagenforschung unterstrichen wird (WR 2020).

Doch die Hochschulpolitik ist in der Bundesrepublik Deutschland Ländersache. Über die jeweiligen Hochschulgesetze legen die Bundesländer selbst fest, welche Aufgaben die jeweiligen Hochschultypen haben (vgl. Hochschulrahmengesetz § 2 Abs. 9) und welchen Stellenwert sie der Forschung an den HAW beimessen möchten. Und dies tun sie auf ganz unterschiedliche Weise und mit verschiedener Nuancierung. Neben den Hochschulgesetzen können auch die jeweiligen Lehrverpflichtungsverordnungen über den Stellenwert der Forschung an den HAW Aufschluss geben, denn in den Lehrverpflichtungsverordnungen wird unter anderem geregelt, wie viel Zeit neben der Lehre für Forschung bleiben kann. Insbesondere bei den HAW wird deutlich, dass bei einem regelmäßigen Lehrdeputat von 18 SWS kaum noch Zeit für Forschung bleibt. Die Bemessung dieses Deputats ist auf eine weit überwiegende Tätigkeit in der Lehre ausgelegt.

Mit diesem Beitrag sollen daher zwei Aspekte herausgearbeitet werden: Zum einen der Stellenwert der anwendungsbezogenen Forschung in der hochschulgesetzlichen Aufgabenbeschreibung der HAW. Hierbei geht es um die Frage, mit welchen Akzentuierungen die Hochschulgesetze die Forschung und insbesondere die anwendungsbezogene Forschung als Aufgabe der HAW normieren. Zum anderen – gewissermaßen als Gegenprobe – soll die Berücksichtigung der für Forschung vorgesehenen Zeit in den entsprechenden Lehrverpflichtungsverordnungen dargestellt werden. Dabei soll geprüft werden, ob der Stellenwert, den ein Bundesland der Forschung an HAW beimisst, in der entsprechenden Lehrverpflichtungsverordnung auch eingelöst wird. Hierbei geht es schlicht um die Frage, ob

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

– trotz eines auf Lehre ausgelegten Deputats – überhaupt genug Raum für Forschung vorhanden ist.

Es handelt sich methodisch um eine rechtsvergleichende Gesetzestextanalyse, ohne im Kern sämtliche juristischen Auslegungsmethoden anzuwenden, wobei jedoch der maßgebliche Wille des Gesetzgebers nur über den Gesetzeswortlaut zum Tragen kommen kann. Nicht weiter vertieft werden soll auch die Frage, ob die HAW, die trotz ihrer Grundrechtsverpflichtung als staatliche Einrichtungen auch Grundrechtsträger der Wissenschaftsfreiheit sind, ihre Aufgabenwahrnehmung in der Forschung nach Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG in einem weitergehenden Ausmaß rechtlich einfordern könnten.

A. Die Rolle der angewandten Forschung in den Hochschulgesetzen der Länder

I. Explizite Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen

Explizite Differenzierungen der Aufgaben der verschiedenen Hochschultypen werden in den Hochschulgesetzen von Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz und im Saarland vorgenommen. Dabei greifen sie gleich zu Anfang auf eine Formulierung wie „entsprechend ihrer Aufgabenstellung" oder „im Rahmen ihrer jeweiligen Aufgabenstellung" zurück. In Hamburg wird die Differenzierung durch zwei eigenständige Paragraphen vorgenommen: § 3 *Gemeinsame Aufgaben der Hochschulen* einerseits und § 4 *Aufgaben einzelner Hochschulen* andererseits. Der Aufbau des Hessischen Hochschulgesetzes ist analog, vgl. § 3 *Aufgaben aller Hochschulen* und § 4 *Aufgaben einzelner Hochschulen*. In diesen Landeshochschulgesetzen wird sehr deutlich, dass an eine klare funktionale Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen gedacht ist. Die Formulierung in Rheinland-Pfalz lässt dabei am ehesten auf ein gewisses Zusammenspiel der Aufgaben der verschiedenen Hochschultypen schließen. Sie reicht am weitesten an die Darstellungsform heran, die in Abschnitt A III vorgestellt wird. Auffallend ist, dass trotz der Differenzierung der Hochschultypen hier explizit auch an eine Beteiligung der HAW an der Bildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gedacht ist. Insbesondere das Promotionsrecht ist eine Aufgabe, die bisher rein den Universitäten zugedacht worden ist. Dies scheint sich nun aber auch in Bayern mit dem neuen Entwurf des Wissenschaftsministeriums für ein Bayerisches Hochschulinnovationsgesetz (BayHIG) aufzuweichen, das trotz einer deutlichen Differenzierung

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Hochschultypen ein eigenständiges Promotionsrecht für HAW vorsieht, vgl. Abschnitt A VIII.

Tabelle 1

Baden-Württemberg	**Bayern**	**Rheinland-Pfalz**	**Saarland**
LHG § 2 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. […] Hierzu tragen die Hochschulen entsprechend ihrer besonderen Aufgabenstellung wie folgt bei: […] 4. die Hochschulen für angewandte Wissenschaften vermitteln durch anwendungsbezogene Lehre und Weiterbildung eine Ausbildung, die zu selbstständiger Anwendung und Weiterentwicklung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder zu künstlerischen Tätigkeiten in der Berufspraxis befähigt; sie betreiben anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung, […]“	BayHSchG Art. 2 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung […] Hierzu tragen die verschiedenen Hochschulen entsprechend ihrer besonderen Aufgabenstellung bei. Die Universitäten dienen vornehmlich der Forschung und Lehre […] Die Fachhochschulen vermitteln durch anwendungsbezogene Lehre eine Bildung, die zur selbstständigen Anwendung wissenschaftlicher Methoden und künstlerischer Tätigkeiten in der Berufspraxis befähigt; in diesem Rahmen führen sie anwendungsbezogene Forschungs- und Entwicklungsvorhaben durch. […]“ Und BayHIG Art. 3 *Aufgaben im differenzierten Hochschulsystem*	HochSchG § 2 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Kunstausübung, Lehre und Studium. […] Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften erfüllen diese Aufgaben durch anwendungsbezogene Lehre; sie betreiben angewandte Forschung und können Entwicklungsvorhaben durchführen. Die Universitäten fördern den wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchs; die Hochschulen für angewandte Wissenschaften wirken daran insbesondere im Rahmen kooperativer Promotionen mit.“	SHSG § 3 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen im Rahmen ihrer jeweiligen Aufgabenstellung der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten im In- und Ausland vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden entsprechend der besonderen Aufgabenstellungen der Hochschulen erfordern. (2) Die Universität […] (3) Die Fachhochschule betreibt anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung. […]“

II. Verzicht auf jegliche konkrete Differenzierung

Bremen ist demgegenüber das einzige Bundesland, das in der hochschulgesetzlichen Aufgabenbeschreibung nicht zwischen den jeweiligen Hochschultypen unterscheidet. Im BremHG § 4 Abs. 1 heißt es schlicht: „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung im Zusammen-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wirken aller ihrer Mitglieder der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Weiterbildung und Studium im Bewusstsein ihrer Verantwortung vor der Gesellschaft in einem freiheitlichen demokratischen und sozialen Rechtsstaat. […] Die Hochschulen bereiten die Studierenden durch ein wissenschaftliches oder künstlerisches Studium auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern." Allerdings wird der Zusatz „entsprechend ihrer Aufgabenstellung" im Gesetz nicht näher erläutert, also anders als in den Landeshochschulgesetzen in Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz oder im Saarland. Kurz gesagt, für Universitäten und HAW gelten dieselben gesetzlichen Rahmenbedingungen. Dies gilt sogar für das Promotionsrecht, das nach BremHG § 65 Abs. 1 theoretisch über eine Rechtsverordnung auch einer anderen Hochschule außer der Universität verliehen werden könnte, also auch einer HAW. Eine solche Rechtsverordnung ist bisher aber faktisch noch nicht auf den Weg gebracht worden.

Insgesamt lässt das Gesetz also sehr viel zu, bleibt aber hinsichtlich der genauen Rolle der Forschung an den HAW wenig konkret. Die faktische Ausgestaltung der Rolle der Hochschulen fällt wohl unter den Hochschulgesamt- und Wissenschaftsplan (§ 104) sowie die Ziel- und Leistungsvereinbarung mit den Hochschulen (§ 105a). Auffallend ist, dass in § 29, der die Lehrverpflichtung normiert, zwar an eine Reduktion der Lehrverpflichtung für Fachhochschulprofessorinnen und -professoren gedacht ist, hier jedoch nicht die angewandte Forschung als expliziter Grund genannt wird: „Für bis zu 10 vom Hundert der Professuren an einer Fachhochschule kann das Lehrdeputat für einen Zeitraum von bis zu sechs Semestern auf 11 Lehrveranstaltungsstunden festgesetzt werden, um schwerpunktmäßig die Profilentwicklung der Fachhochschule zu unterstützen und spezielle Aufgabenbereiche zu übernehmen, insbesondere die Entwicklung von Lehrinnovationen, die Anbahnung und Durchführung von Kooperationen und die Intensivierung von Transferbeziehungen in Forschung und Unternehmen." Zwar ist im vorausgegangenen Absatz die Möglichkeit eines Forschungsfreisemesters für alle Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer – also auch die der Fachhochschule – normiert worden. Dass aber in der oben genannten Aufgabenliste die Forschung lediglich im Zusammenhang mit Transferbeziehungen angesprochen und nicht als eigenständige Aufgabe begriffen wird, lässt darauf schließen, dass im Landeshochschulgesetz in Bremen die angewandte Forschung nicht ganz so stark verankert ist wie die Gleichbehandlung der Hochschultypen vermuten lässt. Allerdings spricht die entsprechende Lehrverpflichtungsverordnung LVNV in § 7 Abs. 4 klar auch von Aufgaben in Forschung und Entwicklung, so dass

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

aus dem Gesamtbild deutlich hervorgeht, dass Forschung klar zu den Aufgaben der HAW in Bremen zählt.

III. Weitere Differenzierungsmuster der Hochschultypen und ihrer Aufgaben

Von einem weitgehenden Gleichklang der Aufgaben aller Hochschulen scheinen auch die Hochschulgesetze in anderen Bundesländern auszugehen – abgesehen von den sechs oben genannten, die explizit Differenzierungen vornehmen. Allerdings werden hier hinsichtlich der Rolle der (angewandten) Forschung auf unterschiedliche Weise Abschichtungen gemacht. Diese lassen sich in drei Grundtypen einteilen: (1) Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen in ein und demselben Absatz, (2) Differenzierung der Hochschultypen in einem die Aufgaben aller Hochschulen beschreibenden Paragraphen, wobei die überwiegende Anzahl der Absätze die Aufgaben aller Hochschulen beschreibt und (3) eine nachgelagerte Differenzierung in einem separaten Paragraphen. Für die weitere Differenzierung ist entscheidend, dass der Begriff „Hochschulen" sich jeweils auf Universitäten und HAW bezieht, also alle Hochschultypen umfasst, also als allgemeiner Terminus verwendet wird.

1. Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen in ein und demselben Absatz

Eine sehr weitgehende Übereinstimmung der Aufgaben aller Hochschultypen legen die Formulierungen in den Landeshochschulgesetzen von Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Thüringen nahe. Die Aufgabendifferenzierung erfolgt jeweils im ersten Absatz des entsprechenden Paragraphen zu den Aufgaben der Hochschulen und auch erst im letzten Satz. Die Differenzierung ist nicht explizit angesprochen; moderate Hinweise auf eine solche Differenzierung gibt es lediglich in den Gesetzestexten von Sachsen („ihrem fachlichen Profil entsprechend") oder Thüringen („entsprechend ihrer Aufgabenstellung"), wobei hier auf allgemeine Aufgaben aller Hochschulen (Universitäten und FH/HAW) Bezug genommen wird und nicht – wie etwa in den parallelen Formulierungen der Landeshochschulgesetze von Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz oder dem Saarland – eine konkrete Differenzierung vorgenommen wird. Das Thüringer Gesetz unterscheidet sich daher von den in Abschnitt A I genannten Beispielen, geht es doch darum, „das Gemeinsame" zu betonen,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wie es auch im allgemeinen Teil der seinerzeitigen Gesetzesbegründung heißt. Dazu weiter: „Die bestehende Aufgabenteilung zwischen den einzelnen Hochschularten wird damit keineswegs negiert. Dem Entwurf liegt aber die Auffassung zugrunde, daß es ausreicht, die erforderlichen Differenzierungen im Kontext der jeweiligen Regelungsmaterie zu treffen. Auf ein eigenes Kapitel für Fachhochschulen ist daher ebenso verzichtet worden wie auf die Verwendung des Begriffs ‚wissenschaftliche Hochschule' als Abgrenzungskriterium" (4. November 1991, LT-Drs. 1/854, S. 61). Die Differenzierung jeweils im letzten Satz des Absatzes in allen vier Vergleichsbeispielen lässt darauf schließen, dass die Aufgaben der Universitäten und der HAW gemäß der Vorstellung des Gesetzgebers im Wesentlichen gleich sind, die HAW jedoch primär oder überwiegend *anwendungsbezogene* Aufgaben haben. Dazu gehört eben auch die Forschung, insbesondere die anwendungsbezogene Forschung.

Tabelle 2

Brandenburg	**Mecklenburg-Vorpommern**	**Sachsen**	**Thüringen**
BbgHG § 3 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste durch Lehre, Forschung, Studium und Weiterbildung. […] Die Fachhochschulen erfüllen ihre Aufgaben nach den Sätzen 1 und 2 insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung."	LHG M-V § 3 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste durch Forschung, Lehre und Studium sowie Weiterbildung; […] Die Fachhochschulen erfüllen diese Aufgaben insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und Forschung. Die Universitäten haben eine besondere Verantwortung für die Grundlagenforschung. […]"	SächsHSFG § 5 Abs. 1: „Die Hochschulen pflegen ihrem fachlichen Profil entsprechend Wissenschaft, Kunst und Bildung durch Forschung, Lehre und Studienangebote. Fachhochschulen dienen den angewandten Wissenschaften und der angewandten Kunst und nehmen überwiegend praxisorientierte Lehr- und Forschungsaufgaben wahr."	ThürHG § 5 Abs. 1: „Die Hochschulen lassen sich in ihrer Tätigkeit vom Geist der Freiheit in Verantwortung für soziale Gerechtigkeit, Frieden, Bewahrung und Verbesserung der Lebens- und Umweltbedingungen leiten und beachten die Grundsätze nachhaltiger Entwicklung insbesondere unter Berücksichtigung der Nachhaltigkeitsstrategie des Landes. Sie dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. […] Die Fachhochschulen erfüllen ihre Aufgaben nach den Sätzen 2 und 3 durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung. […]"

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

2. Differenzierung der Hochschultypen in einem die Aufgaben aller Hochschulen beschreibenden Paragraphen

Auf einen expliziten Verweis auf die unterschiedlichen Aufgaben der Hochschultypen verzichten auch die Landeshochschulgesetze in Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt. Die Differenzierung wird hier jeweils mit einem eigenen Absatz innerhalb desselben, die Aufgaben normierenden Paragraphen vorgenommen. Die ganz überwiegende Mehrheit der Absätze geht dabei auf die allgemeinen Aufgaben aller Hochschulen ein.

Tabelle 3

Berlin	**Niedersachsen**	**Nordrhein-Westfalen**	**Sachsen-Anhalt**
BerlHG § 4 Abs. 7: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften erfüllen ihre Aufgaben insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und durch entsprechende Forschung. Das Land soll im Zusammenwirken mit den Hochschulen für angewandte Wissenschaften durch entsprechende Maßnahmen die Forschungsmöglichkeiten der Mitglieder der Hochschulen für angewandte Wissenschaften ausbauen und Möglichkeiten zur Förderung eines wissenschaftlichen Nachwuchses für diesen Hochschulbereich schrittweise weiterentwickeln.“	NHG § 3 Abs. 4: „Den Universitäten und den gleichgestellten Hochschulen obliegt die Ausbildung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses. Die Fachhochschulen dienen den angewandten Wissenschaften oder der Kunst durch Lehre, Studium, Weiterbildung sowie praxisnahe Forschung und Entwicklung.“	HG § 3: „(1) Die Universitäten dienen der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse […] Die Universitäten bereiten auf berufliche Tätigkeiten im In- und Ausland vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern. […] (2) Die Fachhochschulen bereiten durch anwendungsbezogene Lehre und Studium auf berufliche Tätigkeiten im In- und Ausland vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. Sie nehmen Forschungs- und Entwicklungsaufgaben, künstlerisch-gestalterische Aufgaben sowie Aufgaben des Wissenstransfers (insbesondere wissenschaftliche Weiterbildung, Technologietransfer, Förderung von Ausgründungen) wahr. Absatz 1 Satz 2 und 4 gilt entsprechend.“	HSG LSA § 3 Abs. 14: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften bereiten durch anwendungsbezogene Lehre auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. In diesem Rahmen nehmen die Hochschulen für angewandte Wissenschaften Forschungs- und Entwicklungsaufgaben und künstlerisch-gestalterische Aufgaben wahr.“

Aus den genannten Beispielen sticht Nordrhein-Westfalen heraus. Die Differenzierung nach Universitäten (Abs. 1) und Fachhochschulen (Abs. 2) ist den Aufgabenbeschreibungen, die für alle Hochschulen gelten, vorangestellt. Es bleibt somit offen, ob der Gesetzgeber hier nicht von einer der

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Aufgabenbeschreibung vorauslaufenden Differenzierung der Hochschulen ausgeht; man kann hier somit auch eine implizite Differenzierung der Aufgaben nach Hochschultypen denken. Ein Blick in die Gesetzesbegründung zeigt, dass dies der Fall ist. Zwar wird ausdrücklich darauf verwiesen, dass der Forschungs- und Entwicklungsauftrag der Fachhochschulen mit dem Gesetz erweitert werden soll. Sie soll also nicht mehr allein auf lehrrelevante Fragen bezogen sein. Es wird aber ausdrücklich betont:[1] „Damit geht keine Senkung des Lehrdeputats des wissenschaftlichen Personals an Fachhochschulen einher; finanzielle Auswirkungen sind also insoweit nicht zu befürchten. In den übrigen Vorschriften dieses Gesetzes bedarf es deshalb hinsichtlich der unterschiedlichen Qualität der Forschung an Universitäten und an Fachhochschulen keiner sprachlichen Differenzierung mehr, da insofern die unterschiedliche Aufgabenzuweisung durch Absatz 1 und Absatz 2 berücksichtigt werden muss“ (14. März 2000, LT-Drs. 12/4243, S. 156).

3. Nachträgliche Differenzierung

Ähnliche wie in Bremen beginnt das Hochschulgesetz in Schleswig-Holstein in § 3 mit einer Aufgabenbeschreibung der Hochschulen, die sich ausdrücklich auf alle Hochschulen bezieht. Erst in § 94 wird dann eine nachträgliche – aber sehr deutliche – Differenzierung vorgenommen, siehe Abschnitt A VII. Diese Differenzierung ist wohl auch bei einem Blick in § 60 zu berücksichtigen, der die Aufgaben der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer normiert. Hier heißt es in Abs. 1: „Die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer nehmen die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufgaben in Wissenschaft und Kunst, Forschung, Lehre, Weiterbildung sowie Wissens- und Technologietransfer in ihren Fächern nach näherer Ausgestaltung ihres Dienstverhältnisses selbständig wahr …“. Hier wird ebenfalls nach dem jeweiligen Hochschultyp differenziert. Es zeigt sich, dass von allen Bundesländern in Schleswig-Holstein die anwendungsbezogene Forschung an HAW am wenigsten stark im hochschulgesetzlich normiert ist. Dies stellt sich etwas anders dar, wenn man auch das Promotionsrecht berücksichtigt, vgl. Abschnitt A VIII.

1 Diesen Hinweis verdanke ich Christian Fonk.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

IV. Uneingeschränkte Zuweisung der Aufgabe der angewandten Forschung an die HAW

Insgesamt sechs Bundesländer weisen in ihren Landeshochschulgesetzen die angewandte Forschung klar und uneingeschränkt den HAW als Aufgabe zu. Dazu gehören Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, das Saarland und Sachsen. Hier wird in den entsprechenden Gesetzestexten der Auftrag der angewandten Forschung in keiner Weise eingeschränkt oder weiter qualifiziert.

Tabelle 4

Hamburg	**Mecklenburg-Vorpommern**	**Niedersachsen**	**Nordrhein-Westfalen**	**Saarland**	**Sachsen**
HmbgHG § 4 Abs. 3: „Die Hochschule nimmt praxisnahe Forschungs- und Entwicklungsaufgaben wahr.“	LHG M-V § 3 Abs. 1: „Die Fachhochschulen erfüllen diese Aufgaben insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und Forschung.“	NHG § 3 Abs. 4: „Die Fachhochschulen dienen den angewandten Wissenschaften oder der Kunst durch Lehre, Studium, Weiterbildung sowie praxisnahe Forschung und Entwicklung.“	HG § 3 Abs. 2: „Sie nehmen Forschungs- und Entwicklungsaufgaben, künstlerisch-gestalterische Aufgaben sowie Aufgaben des Wissenstransfers (insbesondere wissenschaftliche Weiterbildung, Technologietransfer, Förderung von Ausgründungen) wahr.“	SHSG § 3 Abs. 3: „Die Fachhochschule betreibt anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung.“	SächsHSFG § 5 Abs. 1: „Fachhochschulen dienen den angewandten Wissenschaften und der angewandten Kunst und nehmen überwiegend praxisorientierte Lehr- und Forschungsaufgaben wahr.“

In dieses Schema fallen auch die Hochschulgesetze in Berlin, Brandenburg und Thüringen, allerdings ist hier nicht ausdrücklich von angewandter Forschung, sondern von „entsprechender“ Forschung die Rede.

Tabelle 5

Berlin	**Brandenburg**	**Thüringen**
BerlHG § 4 Abs. 7: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften erfüllen ihre Aufgaben insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und durch entsprechende Forschung.“	BbgHG § 3 Abs. 1: „Die Fachhochschulen erfüllen ihre Aufgaben nach den Sätzen 1 und 2 insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung.“	ThürHG § 5 Abs. 1: „Die Fachhochschulen erfüllen ihre Aufgaben nach den Sätzen 2 und 3 durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung.“

Man kann die Formulierung so lesen, dass „entsprechende“ sich auf die Lehre bezieht. Die „entsprechende Forschung“ wäre nach dieser Lesart

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

eine Forschung, die sich primär auf anwendungsbezogene Lehre bezieht und dieser *entsprechen* soll. Die Kommentierung zum Brandenburgischen Landeshochschulgesetz (Peine, Richter 2018, Rn. 36) legt aber nahe, dass mit „entsprechende" an das vorausgegangene „anwendungsbezogene" angeknüpft werden soll:[2] „Für die Fachhochschulen gilt nach Abs. 1 S. 4, dass sie ihre Aufgaben nach S. 1 u. 2 insbesondere durch anwendungsbezogene Lehre und entsprechende Forschung erfüllen. Die Fachhochschule arbeitet deshalb primär praxisorientiert. Es ist aber von Gesetzes wegen nicht ausgeschlossen, dass sich die Fachhochschule auch der Theorie zuwendet, weil ein theoretisches Ergebnis immer die Grundlage einer praktischen Anwendung bildet. Das Wort „insbesondere" stellt lediglich einen Vorrang der anwendungsbezogenen Orientierung fest (vertiefend hierzu Waldeyer, DNH 2010, 38 f.; vgl. auch BVerfG, NVwZ 2010, 1285)."

Es geht in diesen Formulierungen also nicht darum, die angewandte Forschung auf die angewandte Lehre zu beziehen und dieser den Vorrang einzuräumen, sondern insgesamt um den anwendungsbezogenen Charakter von Lehre und Forschung. Das Wort „entsprechende" soll also lediglich vermeiden, das Wort „anwendungsbezogene" noch einmal zu wiederholen.

V. Anwendungsbezogene Forschung als Zusatz zur Lehre

Die Formulierung in den Hochschulgesetzen von Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz lässt offen, dass die anwendungsbezogene Forschung womöglich eher als Zusatz zur Lehre zu verstehen sein könnte. Hier ist die den Stellenwert der anwendungsbezogenen Forschung beschreibende Formulierung in einen durch ein Semikolon getrennten Halbsatz gefasst. Insofern ist die Rolle, die hier der Forschung zugewiesen wird, in engem Zusammenhang mit dem vorausgegangenen Halbsatz zu sehen. Während der Gesetzgeber in Baden-Württemberg ausführlich die anwendungsbezogene Lehre und deren Bedeutung für die Vorbereitung auf die Berufspraxis betont, wird in Rheinland-Pfalz deutlich pointierter nur die anwendungsbezogene Lehre erwähnt. Beide Formulierungen sind also im Zusammenhang mit der ihnen vorausgestellten Halbsätzen zur anwendungsbezogenen Lehre zu lesen.

2 Diesen Hinweis verdanke ich Michelle Jordan.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Tabelle 6

Baden-Württemberg	**Rheinland-Pfalz**
LHG § 2 Abs. 1: „4. die Hochschulen für angewandte Wissenschaften vermitteln durch anwendungsbezogene Lehre und Weiterbildung eine Ausbildung, die zu selbstständiger Anwendung und Weiterentwicklung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder zu künstlerischen Tätigkeiten in der Berufspraxis befähigt; sie betreiben anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung“	HochSchG § 2 Abs. 1: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften erfüllen diese Aufgaben durch anwendungsbezogene Lehre; sie betreiben angewandte Forschung und können Entwicklungsvorhaben durchführen.“

Das Semikolon lässt sich jedoch auch als Hinweis auf eine Aufzählung lesen. Die anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung wäre dann eine weitere, zusätzliche Aufgabenzuweisung, neben der der berufspraxisorientierten Lehre. Wir haben in Abschnitt A I jedoch gesehen, dass beide hier miteinander verglichenen Landeshochschulgesetze sehr explizit zwischen den Aufgaben der Hochschultypen unterscheiden. Insgesamt scheinen sie somit nicht von einem weitgehenden Gleichklang der Aufgaben aller Hochschulen auszugehen.

VI. Abschwächung der Aufgabe der anwendungsbezogenen Forschung durch Rahmensetzung

Einen ähnlichen Weg gehen die Bundesländer Bayern und Sachsen-Anhalt. Hier wird die Rolle der Forschung jedoch durch eine deutlichere, klar abgrenzende Formulierung, nämlich „in diesem Rahmen“, erreicht. Die Rolle der Forschung ist somit klar auf einen zuvor bestimmten Rahmen festgelegt. In beiden Bundesländern ist dies eine auf die Berufspraxis vorbereitende anwendungsbezogene Lehre. Hier wird offenkundig, dass der Gesetzgeber von der Vorstellung ausgeht, dass angewandte Forschung im Rahmen der vorgelagerten Aufgabe der anwendungsbezogenen Lehre betrieben wird, die auf eine spätere berufspraktische Tätigkeit vorbereiten soll.

Ganz ähnlich geht auch der Gesetzgeber in Hessen vor. Hier wird sehr deutlich, dass die anwendungsbezogene Forschung in erster Linie zum Ziel hat, auf eine berufspraktische Tätigkeit vorzubereiten. Zwar gibt es hier keinen expliziten Hinweis auf eine Rahmensetzung; aus dem Kontext wird jedoch deutlich, dass primär an eine berufspraxisbezogene Ausbildung gedacht ist. Demgegenüber vergleichsweise ungewöhnlich ist, dass an selber Stelle auch das Promotionsrecht eingeführt wird und auf

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Bedeutung der HAW für die Bildung wissenschaftlichen Nachwuchses hingewiesen wird. Hier sticht Hessen deutlich aus den Vergleichsbeispielen Bayern und Sachsen-Anhalt hervor.

Tabelle 7

Bayern	**Hessen**	**Sachsen-Anhalt**
BayHSchG Art. 2 Abs. 1: „Die Fachhochschulen vermitteln durch anwendungsbezogene Lehre eine Bildung, die zur selbstständigen Anwendung wissenschaftlicher Methoden und künstlerischer Tätigkeiten in der Berufspraxis befähigt; in diesem Rahmen führen sie anwendungsbezogene Forschungs- und Entwicklungsvorhaben durch.“	HessHG § 4 Abs. 3: „Die Hochschule für angewandte Wissenschaften ermöglicht durch anwendungsbezogene Lehre, Forschung und Entwicklung eine wissenschaftliche oder künstlerische Ausbildung, die zur selbstständigen Anwendung wissenschaftlicher und künstlerischer Erkenntnisse und Methoden in der beruflichen Praxis befähigt. Ihr kann durch besonderen Verleihungsakt des Ministeriums ein befristetes und an Bedingungen geknüpftes Promotionsrecht für solche Fachrichtungen zuerkannt werden, in denen sie eine ausreichende Forschungsstärke nachgewiesen hat; die Befristung kann nach erfolgreicher Evaluation entfallen. Sie beteiligt sich im Rahmen des ihr verliehenen Promotionsrechts oder kooperativer Promotionen mit Universitäten und Kunsthochschulen an der Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses.“	HSG LSA § 3 Abs. 14: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften bereiten durch anwendungsbezogene Lehre auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. In diesem Rahmen nehmen die Hochschulen für angewandte Wissenschaften Forschungs- und Entwicklungsaufgaben und künstlerisch-gestalterische Aufgaben wahr.“

VII. Projektförmigkeit der Forschung

Bei näherem Hinsehen zeigt sich, dass die Formulierung in Bayern sogar noch etwas schwächer ist als die in Sachsen-Anhalt. Denn während der Gesetzgeber in Sachsen-Anhalt klar von „Forschungs- und Entwicklungsaufgaben“ spricht, sind es in Bayern lediglich „anwendungsbezogene Forschungs- und Entwicklungsvorhaben“. Während man bei einer „Aufgabe“ unterstellen kann, dass diese den Hochschulen auch dauerhaft zukommt, kann man bei einem „Vorhaben“ auch daran denken, dass dieses zeitlich befristet sein kann. Die Forschung, die der Gesetzgeber in Bayern für die Hochschulen für angewandte Wissenschaft im Blick hat, könnte also nur projektförmigen Charakter haben und keine Daueraufgabe sein. Un-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

terstrichen wird dies durch Artikel 9 des BayHSchG, wo mit Blick auf die Hochschulen für angewandte Wissenschaften ebenfalls lediglich von „anwendungsbezogenen Forschungs- und Entwicklungs*vorhaben*“ die Rede ist.

Dasselbe zeigt sich im Hochschulgesetz von Schleswig-Holstein: „Die Fachhochschulen betreiben praxisnahe Forschungs- und Entwicklungsvorhaben und fördern die Erschließung wissenschaftlicher Erkenntnisse für die Praxis.“ Auch hier ist also – ähnlich wie in Bayern – von „praxisnahe[n] Forschungs- und Entwicklungsvorhaben“ die Rede. Man kann unterstellen, dass hier wohl auch eher an projektförmige Forschung gedacht ist. Die hochschulgesetzliche Aufgabenzuweisung der angewandten Forschung an die HAW ist somit in Schleswig-Holstein besonders schwach.

VIII. Stellenwert des Promotionsrechts

Die Bildung des wissenschaftlichen Nachwuchses ist eine zentrale Aufgabe für die Forschung, denn sie stellt ein wichtiges Vehikel dar, den Forschungsprozess lebendig zu halten. Durch den wissenschaftlichen Nachwuchs werden neue Perspektiven in den Forschungsprozess eingebracht und durch die Möglichkeit zur Promotion werden motivierte Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler an die jeweilige Hochschule oder Einrichtung gebunden. Bisher ist das eigenständige Promotionsrecht erst in zwei Bundesländern an Hochschulen für angewandte Wissenschaften verankert. Zu den Einzelheiten des Promotionsrechts siehe auch den Beitrag von Karla Neschke in diesem Band.

Demnach sind Hessen und Sachsen-Anhalt die einzigen Bundesländer, in denen das eigenständige Promotionsrecht für HAW schon gesetzlich eingeführt und umgesetzt ist. Auf der Grundlage entsprechender Rechtsverordnungen ist dies auch in Baden-Württemberg und Berlin möglich, diese sind aber noch nicht erlassen worden. In Nordrhein-Westfalen soll nach entsprechender Evaluierung durch den Wissenschaftsrat dem Promotionskolleg NRW (bis November 2020 „Graduiertenkolleg NRW“) das eigenständige Promotionsrecht verliehen werden. Ähnlich wie in Nordrhein-Westfalen ist auch in Schleswig-Holstein ein Promotionskolleg gesetzlich vorgesehen (vgl. § 67b HG NRW und § 54a HSG SH). In diesem sollen aber beide Hochschultypen, Universitäten und HAW, vertreten sein. Die ausführende Rechtsverordnung ist noch nicht verabschiedet worden.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

B. Diskussion unter Berücksichtigung der Lehrverpflichtungsverordnungen

Im Ergebnis zeigt sich, das die Länder Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, das Saarland und Sachsen die anwendungsbezogene Forschung den HAW uneingeschränkt als Aufgabe zuweisen, ebenso Berlin, Brandenburg und Thüringen. Mit Blick auf das Promotionsrecht, das in Nordrhein-Westfalen schon eingeführt und umgesetzt ist und auch in Berlin durch das neue Hochschulgesetz bereits eigeführt ist, stechen diese beiden Länder aus der Liste heraus.

Während die funktionale Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen im nordrhein-westfälischen Hochschulgesetz eher explizit als implizit vorgenommen wird, erscheint die Angleichung der Aufgaben der Hochschulen in Berlin demgegenüber noch etwas deutlicher. Das Berliner Landeshochschulgesetz reiht sich somit ein in die Vergleichsbeispiele Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen oder auch Thüringen, die alle eine funktionale Differenzierung der Aufgaben der Hochschultypen weitestgehend vermeiden, bzw. hinsichtlich der HAW lediglich den anwendungsbezogenen Charakter herausstellen. Die Hochschulgesetze in den östlichen Bundesländern erweisen sich somit als eher modern.

Neben Berlin und Nordrhein-Westfalen gibt es auch in Hessen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein Regelungen für ein Promotionsrecht an HAW. Gegenüber den zuvor genannten fallen diese Länder jedoch zurück, weil die Aufgabe der hessischen HAW primär eine berufspraxisorientierte Lehre zu sein scheint. Die anwendungsbezogene Forschung wird nicht explizit als eigenständige Aufgabe angesprochen, allenfalls implizit im Zusammenhang mit der Aufgabe der Bildung von wissenschaftlichem Nachwuchs. In Sachsen-Anhalt ist die anwendungsbezogene Forschung klar auf den Rahmen einer Lehre festgelegt, die auf die Berufspraxis vorbereitet. Und im Landeshochschulgesetz von Schleswig-Holstein wird deutlich, dass der Gesetzgeber eher an eine projektförmige Ausgestaltung der Aufgabe der anwendungsbezogenen Forschung an HAW denkt.

Mit den Plänen zur Änderung seines Hochschulgesetzes würde das Land Bayern beim Promotionsrecht aufholen können. Mit Artikel 96 Abs. 7 des BayHIG ist geplant, „ein befristetes, fachlich begrenztes Promotionsrecht" an Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu verleihen, „wenn diese in einem Begutachtungsverfahren eine angemessene Forschungsstärke sowie die Einbettung der wissenschaftlichen Qualifizierung in eine grundständige akademische Lehre nachweisen". Auch hinsichtlich der Aufgabenzuweisung der Forschung an HAW wäre das BayHIG klarer als sein Vorgängergesetz. Im neu geplanten Artikel 3 Abs. 2 heißet es: „Die Hochschulen für angewandte

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wissenschaften vermitteln durch anwendungsbezogene Lehre eine Qualifizierung, die zur selbstständigen Anwendung und Weiterentwicklung wissenschaftlicher Methoden und künstlerischer Tätigkeiten in der Berufspraxis befähigt. Sie betreiben anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung." Allerdings heißt es im späteren Artikel 59 zu den Dienstaufgaben der Professorinnen und Professoren der HAW: „Forschung ist für sie in dem Umfang Dienstaufgabe, in dem sie ihre jeweilige Lehrverpflichtung erfüllen." Damit wird klar, dass Forschung nicht parallel zur individuellen Lehrverpflichtung zu den Dienstaufgaben gehört. Es ist daher notwendig, die Hochschulgesetze auch im Vergleich zu den jeweiligen Lehrverpflichtungsverordnungen zu betrachten, die weiteren Aufschluss über die Rolle und den Stellenwert der angewandten Forschung an den HAW geben können.

In allen 16 Bundesländern wird die tatsächliche Höhe der Lehrverpflichtung über eine Lehrverpflichtungsverordnung geregelt. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften beträgt die Lehrverpflichtung regelmäßig 18 SWS. Das ist doppelt so viel wie die der Professorinnen und Professoren an Universitäten. In seinen „Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten" hat der Wissenschaftsrat (WR 2007, S. 7, 35, 44) aufgezeigt, dass eine Lehrverpflichtung von 12 SWS als Maximum betrachtet werden soll, um eine am aktuellen Stand der Forschung orientierte Lehre ermöglichen zu können. Ähnliches gilt für die Ausgestaltung der Lehrverpflichtung einer Junior-Professur.

In manchen Landeshochschulgesetzen gibt es Passagen, die Vorgaben für die Ausgestaltung der Lehrverpflichtungsverordnung machen, die darauf hinweisen, dass der Gesetzgeber anerkennt, dass es neben der Lehre noch weitere Aufgaben gibt, die in der Ausgestaltung der Lehrverpflichtung berücksichtigt werden müssen. Dies ist insbesondere mit Blick auf die Professorinnen und Professoren der HAW relevant. Zu den in der Tabelle aufgeführten Beispielen ist anzumerken, dass die Landeshochschulgesetze von Bremen und Mecklenburg-Vorpommern die Berücksichtigung dieser weiteren Aufgaben offenbar an die Bedingung einer dadurch erreichbaren Verbesserung der Qualität der Lehre knüpfen. Die Forschung als eigenständige Aufgabe hingegen sprechen die entsprechenden Formulierungen in den Landeshochschulgesetzen von Hamburg und Rheinland-Pfalz an. Eher allgemein gehalten, vermutlich abermals im Sinn einer Normierung, die das Gemeinsame der Hochschultypen betont (siehe Abschnitt A III 1), ist die Formulierung im Landeshochschulgesetz von Thüringen. Allerdings ist hier – ähnlich wie in Bremen oder Mecklenburg-Vorpommern – sehr allgemein von „wissenschaftliche[n] oder künstlerische[n] Arbeiten" die Rede, worunter man jedoch neben der Lehre auch

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Forschung zählen kann. Auch das hessische Landeshochschulgesetz spricht eher allgemein von „sonstige[n] dienstlichen Aufgaben".

Tabelle 8

Bremen	**Hamburg**	**Hessen**	**Mecklenburg-Vorpommern**	**Rheinland-Pfalz**	**Thüringen**
BremHG § 16 Abs. 4: „Bei der Festlegung des Umfangs der Lehrverpflichtung nach § 29 muss jedem Hochschullehrer und jeder Hochschullehrerin mindestens die Zeit für wissenschaftliche oder künstlerische Arbeiten belassen werden, die für eine den Dienstaufgaben und den Zielen des § 4 entsprechende Qualität der Lehre erforderlich ist."	HmbgHG § 34 Abs. 2: „Bei der Festlegung der Lehrverpflichtung sind die Beanspruchung durch sonstige dienstliche Aufgaben, insbesondere die Forschung und die Krankenversorgung, sowie der unterschiedliche Zeitaufwand für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der verschiedenen Arten von Lehrveranstaltungen zu berücksichtigen."	HessHG § 76 Abs. 1: „[…] Bei der Festlegung der Lehrverpflichtung sind die Beanspruchung durch sonstige dienstliche Aufgaben sowie der unterschiedliche Zeitaufwand für die Vorbereitung und Durchführung der verschiedenen Arten von Lehrveranstaltungen zu berücksichtigen. […]"	LHG M-V § 69 Abs. 1: „[…] Jeder Wissenschaftlerin und jedem Wissenschaftler und jeder Künstlerin und jedem Künstler ist mindestens die Zeit für wissenschaftliche und künstlerische Arbeiten einzuräumen, die für eine ihren oder seinen Dienstaufgaben und den Zielen des Studiums entsprechende Qualität der Lehre erforderlich ist."	§ 47 HochSchG § 47 Abs. 1: „[…] Bei der Festlegung der Lehrverpflichtung sind die Beanspruchung durch sonstige dienstliche Aufgaben, insbesondere die Forschung und die Krankenversorgung, sowie der unterschiedliche Zeitaufwand für die Vorbereitung und Durchführung der verschiedenen Arten von Lehrveranstaltungen zu berücksichtigen; […]"	§ 83 ThürHG Abs. 3: „Bei der Festlegung des Umfangs der Lehrverpflichtung muss jedem Professor die Zeit belassen werden, die für seine übrigen Dienstaufgaben, insbesondere für wissenschaftliche oder künstlerische Arbeiten, erforderlich ist."

In den Bundesländern haben sich in den Lehrverpflichtungsverordnungen unterschiedliche Wege etabliert, der Rolle der Forschung an den HAW einen gewissen Spielraum zu ermöglichen. Sachsen-Anhalt ist das einzige Bundesland, das die Höhe der regelmäßigen Lehrverpflichtung der Professorinnen und Professoren an den HAW flächendeckend auf 16 SWS festgelegt hat. Der Vorzug dieser Regelung ist, dass dieses geringere Lehrdeputat allen Professorinnen und Professoren der HAW zugutekommt. Am meis-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ten verbreitet ist jedoch die Normierung einer Reduktionsmöglichkeit über ein pauschales Budget, das über die Hochschulleitung, die Dekanate und/oder Fakultäten verteilt werden kann. Es liegt in der Natur der Sache, dass hier nicht alle Forschungsleistungen der Professorinnen und Professoren berücksichtigt werden können. Die Anerkennungspraxis und die Vorgehensweisen bei den Entscheidungen über Deputatsermäßigungen führen – wie aus den Rechtsberatungen des ***hlb*** deutlich wird – immer wieder zu Ärger unter den Mitgliedern. Mit einem pauschalen Budget von 12 Prozent ist Hessen Spitzenreiter, gefolgt von Schleswig-Holstein mit 10 Prozent, sowie Thüringen mit 8 Prozent und mit einem Entlastungsbudget von 7 Prozent von Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen und Sachsen-Anhalt, wobei Niedersachsen in Ausnahmen auch eine Reduktion um bis zu 10 Prozent zulässt. In den anderen Bundesländern gibt es individuelle Regelungen (siehe Tabelle in Abschnitt C). In Nordrhein-Westfalen gibt es keine ausdrückliche Regelung für die Ermäßigung der Lehrverpflichtung bei Forschungsaufgaben. In § 5 Abs. 2 der LVV gibt es lediglich eine allgemeine Regelung, die da lautet: „Für die Wahrnehmung anderer Dienstaufgaben oder damit im Zusammenhang stehender Funktionen sowie zur Wahrnehmung von wissenschaftlichen oder wissenschaftsbezogenen Aufgaben im öffentlichen Interesse außerhalb der Hochschule können unter Berücksichtigung des Lehrbedarfs im jeweiligen Fach Ermäßigungen der Lehrverpflichtung gewährt werden."

Hier zeigt sich, dass der normierte Anspruch, die angewandte Forschung mit weitem Auslegungsspielraum im Landeshochschulgesetz zu verankern, mit der in der Lehrverpflichtungsverordnung festgelegten Reduktionsmöglichkeit der Lehrverpflichtung zugunsten von Forschung in Nordrhein-Westfalen stark auseinanderklafft, denn es bleibt völlig offen, wie der Anspruch der angewandten Forschung als Aufgabe der HAW konkret eingelöst werden kann. Alle anderen Bundesländer haben hier konkretere Regelungen. Im Gegensatz dazu sind die ebenfalls hinsichtlich der Einführung eines eigenständigen Promotionsrechts fortschrittlicheren Bundesländer wie Hessen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein in der Normierung der Aufgabe der angewandten Forschung an den HAW deutlich zurückhaltender als Nordrhein-Westfalen. Dabei haben sie jedoch Lehrverpflichtungen erlassen, die angesichts dieser Zurückhaltung einen deutlich weiteren Spielraum für angewandte Forschung neben der Lehre einräumen. So ist Hessen beim pauschalen Entlastungsbudget mit 12 Prozent Spitzenreiter, gefolgt von Schleswig-Holstein mit 10 Prozent und Sachsen-Anhalt sticht mit einer flächendeckenden Regellehrverpflichtung von 16 SWS im Ländervergleich heraus.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die in Abschnitt C folgende Tabelle bietet einen zusammenfassenden Überblick über die hochschulgesetzliche Aufgabenbeschreibung in allen 16 Bundesländer sowie die dazugehörigen Regelungen in den Lehrverpflichtungsverordnungen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

C. Zusammenfassender Überblick

Länder	Funktionale Differenzierung nach Hochschultyp	Angewandte Forschung als uneingeschränkte Aufgabe	Eigenständiges Promotionsrechtklein2	SWS/ LVS	Pauschale Reduktion	sonstige Reduktionen
Baden-Württemberg	explizit	nachgelagert zur Lehre	Rechtsverordnung soll folgen	18	7 %	
Bayern	explizit	im Rahmen anwendungsbezogener Lehre	mit neuem BayHIG möglich	18	7 %	bis zu 8 LVS Reduktion für Forschungs- und Entwicklungsvorhaben
Berlin	implizit	ja	Rechtsverordnung soll folgen	18	7 %	bis zu 8 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben
Brandenburg	implizit moderat	ja	nein	18	7 %	
Bremen	nein	offen	grundsätzlich möglich	18	7 %	

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hamburg	explizit	ja	nein	18	Kontingent	Entlastungsbudget nach Planstellen, Verteilung über Präsidialbeschluss und Fakultäten
Hessen	explizit	mit Bezug auf eine auf die Berufspraxis vorbereitende Ausbildung	umgesetzt	18	12 %	bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben sind mehr als 4 LVS Entlastung möglich
Mecklenburg-Vorpommern	implizit moderat	ja	nein	18	7 %	bis zu 8 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsvorhaben
Niedersachsen	implizit	ja	nein	18	7 % (10 %)	bis zu 9 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben
Nordrhein-Westfalen	implizit stark	ja	umgesetzt, Promotionskolleg	18	keine konkrete Regelung	keine konkrete Regelung
Rheinland-Pfalz	explizit	nachgelagert zur Lehre	nein	18	7 %	bedingte vollständige Reduktion möglich
Saarland	explizit	ja	nein	18	7 %	bis zu 9 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

Sachsen	implizit moderat	ja	nein	18	7 %	bis zu 8 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben
Sachsen-Anhalt	implizit	im Rahmen anwendungsbezogener Lehre	umgesetzt	16	7 %	bis zu 8 LVS Reduktion bei Forschungs- und Entwicklungsaufgaben
Schleswig-Holstein	explizit nachträglich	projektförmig	eingeführt, noch nicht voll umgesetzt, Promotionskolleg mit Unis und HAW	18	10 %	in begründeten Einzelfällen Reduktion um 10 LVS möglich
Thüringen	implizit moderat	ja	nein	18	8 %	„soll“ 6 LVS nicht überschreiten, bis zu 9 LVS bei konkreten Forschungsaufgaben

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Literatur- und Quellenverzeichnis

Hochschulgesetze und Lehrverpflichtungsverordnungen der Bundesländer in der jeweils aktuellen Fassung.

Bundesverfassungsgericht (BVerfG): Beschluss des Ersten Senats vom 13. April 2010 – 1 BvR 216/ 07 – Rn. (1 – 69). www.bverfg.de/e/rs20100413_1bvr021607.html – Abruf am 31.01.2022.

Landtag Nordrhein-Westfalen: Drucksache 12/4243, 14.03.2000.

Landtag Thüringen: Drucksache 1/854, 04.11.1991.

Peine, Franz-Joseph; Richter, Christine: Brandenburgisches Hochschulgesetz, Nomos-Kommentar, 2010, 3. Auflage, 2018.

Wissenschaftsrat (WR 2007): Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten, Drs. 7721–07 vom 26.01.2007.

Wissenschaftsrat (WR 2016): Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen, Drs. 5637–16 vom 21.10.2016.

Wissenschaftsrat (WR 2020): Anwendungsorientierung in der Forschung, Drs. 8289–20, Januar 2020.

Für wertvolle Hinweise und Anregungen dankt der Autor Christian Fonk, Erik Günther, Michelle Jordan, Nicolai Müller-Bromley und Karla Neschke.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teil II:
Perspektiven von Weggefährten

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Zusammenspiel von European University Association, Hochschulen für angewandte Wissenschaften und ***hlb*** im EU-Kontext

Anne Lequy

Die European University Association ist die größte Hochschulvertretung auf europäischer Ebene und „die Stimme der europäischen Hochschulen". Sie vertritt mehr als 850 forschungsstarke Hochschulen und nationale Rektorenkonferenzen aus 48 europäischen Ländern (gemäß der Definition des Europarats). Dazu gehören 63 deutsche Universitäten und 37 deutsche Hochschulen für angewandte Wissenschaften (Stand: Ende Dezember 2020). Auch der Hochschullehrerbund ist affiliiertes Mitglied der EUA. Allerdings ist die Rolle, die die Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) in der EUA spielen, gering. Dies liegt vor allem daran, dass dieser Hochschultyp in Europa außerhalb der D-A-CH-Region noch weitestgehend unbekannt ist. Ebenso gering ist die Rolle, die die EUA bisher für die HAW spielt. Dies ist insofern verwunderlich, als dass die aktuellen Statements und Selbstverständnispapiere der European University Association in eine Richtung gehen, die den HAW in Deutschland entsprechen und deren Funktion im Hochschulsystem stärken. Warum ist das so und welche Rolle nimmt der Hochschullehrerbund in diesem EUA-HAW-Zusammenspiel ein? Dieser Beitrag möchte einige Erklärungsansätze vorstellen.

Im ersten Teil werden wir auf die Vision und Werte der Hochschulen in Europa eingehen. Der zweite Teil dieses Beitrags befasst sich mit dem „Wie": Wie können die in der Vision formulierten Ziele erreicht werden? Im dritten und vierten Teil geht es um die Implementierung der Strategie: Was tun die EUA, die HAW und der Hochschullehrerbund ***hlb***, damit die Vision Realität werden kann?

A. Europäische Visionen und Werte

Im Februar 2021 hat die European University Association „Universities without walls" veröffentlicht – eine Vision für 2030, die „von dem Sektor für den Sektor" formuliert wurde. In diesem Dokument bekennen sich

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die europäischen Hochschulen in der European University Association zu Offenheit, Engagement und Autonomie als Leitbilder. Sie untersetzen dies mit den Umsetzungshandlungsfeldern Gesellschaftsbezug, Innovationsfähigkeit und Transnationalität (bezüglich der Offenheit), der Nachhaltigkeit, Vielfalt und Proaktivität (bezüglich des Engagements) sowie Ausstattung, Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme (bezüglich der Autonomie).

Diese Werte werden von vielen Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland seit jeher geteilt; sowohl im Transfer als auch in der Forschung und der Lehre, also in der Third, Second und First Mission der Hochschulen. Die Hochschule Magdeburg-Stendal bspw. steht wie viele andere Hochschulen für angewandte Wissenschaften seit ihrer Gründung „für hochwertige anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, die messbar, schnell und nachhaltig den Erfolg von Unternehmen und Institutionen steigert, (und) für eine humanwissenschaftlich orientierte Praxis, die in einer friedlichen, menschenachtenden und nachhaltigen Gesellschaft die Verbesserung von Lebens- und Arbeitszusammenhängen für Menschen unterschiedlichen Alters unterstützt“ (Hochschule Magdeburg-Stendal 2011: Leitbild, beschlossen vom Akademischen Senat der Hochschule am 09.02.2011, Abs. 2).

B. … und Strategien

Strategisch untersetzt ist die Vision 2030 der European University Association (und damit der Mitgliedshochschulen in Europa) durch die Reform der akademischen Karrierewege, wie auch die Europäische Kommission in ihrer Europäischen Strategie für Hochschulen vorschlägt (siehe EU 2022, Punkt 4.1). Strategisch soll außerdem die Initiative für Interdisziplinarität in der Lehre ergriffen und das gesellschaftliche Engagement von Hochschulen und ihren Mitgliedern gestärkt werden (siehe EU 2022, Punkt 4.2 und 4.3).

Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland identifizieren sich mit diesen strategischen Vorhaben, bauen sie seit jeher auf Personal mit einer starken Praxis- und Lehrorientierung, die sich in interdisziplinäre Studiengänge einbringen und eine gesellschaftliche Außenwirkung entfalten.

So kooperieren derzeit viele Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland untereinander bei der Gewinnung von neuen und auch (Weiter-) Entwicklung ihres vorhandenen professoralen Personals. Sie bauen vermehrt interdisziplinäre Studiengänge auf, weil ihre Studien-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gänge keine Lehrstuhlbindungen wie an den Universitäten aufweisen, so dass interdisziplinäre Kooperationen innerhalb großer Fachbereiche, Fakultäten und Departments sowie sogar über diese hinaus leichter zu realisieren sind. Viele verfügen über eine innere wie auch außenbezogene demokratische Selbstverwaltung, die wie an der Hochschule Magdeburg-Stendal strategisch über einen „alle Verwaltungsebenen durchdringenden Anspruch der Serviceorientierung" verfügen, die „hilft, eine selbstbewusste, unternehmerische und ethisch verantwortungsbewusste Hochschule zu sein, die sich auf die Bedürfnisse ihrer verschiedenen Mitglieder und Partner einstellt: Studierende, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Gesellschaft und Wirtschaft" (Hochschule Magdeburg-Stendal 2011, Leitbild, Abs. 6). Für viele ist auch der internationale Austausch „ein wichtiger Bestandteil von Lehre und Forschung", um „noch mehr Studierende und Dozentinnen und Dozenten ins Ausland entsenden und noch mehr Gäste aus der ganzen Welt (…) begrüßen" zu können (ebenda, Abs. 5).

An der Hochschule Magdeburg-Stendal bspw. ist darüber hinaus die Praxiserfahrung und Lehrkompetenz nicht nur Einstellungsmerkmal, sondern zur strategischen Verwirklichung der Third und First Mission als Praxisorientierung und Lehrqualifikation auch Zielvereinbarungsgegenstand der Hochschule mit ihren Professorinnen und Professoren, die durch einen Projekt- und Antragsservice an der Hochschule und hochschuldidaktische Weiterbildungsangebote Unterstützung erfahren. Damit soll auch verwirklicht werden, was die EU-Kommission fordert, denn die Hochschullehrenden müssen stetig und gut unterstützt werden, nicht nur bei der Digitalisierung des Unterrichts, sondern auch bei der Weiterentwicklung aller anderen Lehrmethoden und der Lehrorganisation (EU 2022, Punkt 5.2 und 4.1). Das immer noch tiefsitzende und tiefgreifende Anerkennungsdefizit in der Identität des professoralen Personals an HAW gegenüber Universitäts-Professorinnen und -Professoren wird damit adressiert.

C. Internationale und lokale Umsetzungsaktivitäten

Um ihre Vision und Werte der Offenheit, Engagement und Autonomie und ihre Strategien der akademischen Karriereform, der Beförderung von Interdisziplinarität und der Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements zu leben bzw. umzusetzen, empfiehlt die European University Association Strukturen und Maßnahmen der offenheitsbezogenen Gesellschaftsorientierung, Innovationsfähigkeit und Transnationalität der Nachhaltigkeit, der engagementbezogenen Nachhaltigkeitsorientierung, Vielfalt

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und Proaktivität sowie der autonomieorientierten Ausstattung, Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme.

I. Um sich zu öffnen und Praxiszugänge, Entwicklungsangebote und Transnationalität zu ermöglichen, setzen Hochschulen für angewandte Wissenschaften auf Open Sciences, regionale Entwicklung und transnationale Zusammenarbeit.
   So arbeitet bspw. die Hochschule Magdeburg-Stendal aktiv daran, „Denken ohne Geländer" (www.denken-ohne-gelaender.de/) nicht nur gesellschaftlich zu fordern und zu fördern, sondern auch selbst zu praktizieren. Sie publiziert ihre Forschungsergebnisse und Entwicklungsempfehlungen (u.a. über gesellschaftlich relevante Praxispartner) immer stärker vollständig offen. Sie ist außerdem, zusammen mit den anderen Hochschulen für angewandte Wissenschaften, zentraler Akteur in der sogenannten Regionalen Innovationsstrategie des Bundeslandes Sachsen-Anhalt (MW LSA 2014). Sie engagiert sich umfänglich international (vgl. Lequy, Albrecht 2022, S. 28–29), u.a. durch ihren Einsatz für die Koordination des transnationalen Bildungsprojekts German Jordanian University (Informationen siehe www.h2.de/gju).
II. Um sich gesellschaftlich einzubringen und Nachhaltigkeit, Vielfalt und Proaktivität zu befördern, beachten immer mehr Hochschulen für angewandte Wissenschaften die Umweltverträglichkeit ihres institutionellen und individuellen (Transfer-) Handelns, verstärken ihre Aktivitäten im Bereich der inklusiven Bildung und intensivieren ihren Transfer in die Region, in der sie verortet sind.
   So gibt es an der Hochschule Magdeburg-Stendal wie auch an anderen Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland, auch dank des Engagements von Studierenden und in diesem Thema ausgewiesenen Professorinnen und Professoren immer mehr Klimaaktionspläne. Die Hochschule Magdeburg-Stendal befindet sich, nicht nur aufgrund rechtlicher Vorgaben, sondern auch aufgrund der Anstrengungen diesbezüglich engagierter Professorinnen und Professoren, auf dem Weg, eine inklusive Hochschule (mit einem Kompetenzzentrum für inklusive Bildung und inklusiven Studien- und Berufsausbildungsmöglichkeiten) zu werden. Die Hochschule trägt ihre Forschungs- und Entwicklungs- und Lehraktivitäten in die Öffentlichkeit, indem sie bspw. ein Innenstadt-„Schauwerk" betreibt (schauwerk.design/about/).
III. Um autonom zu bleiben und Ausstattung, Selbstständigkeit sowie Verantwortungsbewusstsein zu erhöhen, haben sich viele Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland mittlerweile ein autonomes Berufungsrecht erkämpft. An erste Vorreiter der Hochschulen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

für angewandte Wissenschaften wird das Promotionsrecht verliehen, so dass selbstständig promoviert werden kann.
Die Hochschule Magdeburg-Stendal hat, wie auch die anderen Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Bundesland Sachsen-Anhalt, aufgrund des neuen Landeshochschulgesetzes und der entsprechenden Grundordnungsänderungen ihr Berufungsrecht mittlerweile selbst in der Hand. An forschungsstarke Professorinnen und Professoren der Umwelt- und Technikwissenschaften sowie Sozial-, Gesundheits- und Wirtschaftswissenschaften wurde per Erlass des zuständigen Wissenschaftsministeriums (ebenfalls auf Basis des neuen modernen Landeshochschulgesetzes) das Promotionsrecht verliehen. Diese Professorinnen und Professoren haben sich in zwei Promotionszentren zusammengeschlossen, deren Zentrumssatzung und Promotionsordnung vom Wissenschaftsministerium genehmigt wurden. Insofern ist es nunmehr möglich, auch an Hochschulen für angewandte Wissenschaften gut ausgestattet, selbstständig und verantwortungsbewusst die dritte Qualifikationsstufe auf dem Weg zu einer Wissenschaftskarriere, zur Berufung an eine Hochschule und damit zur Wissenschaftsfreiheit zu erlangen, wie es die European University Association fordert.

D. … und der ***hlb***

Die EUA setzt sich immer stärker für „parity of esteem", also die Gleichwertigkeit der verschiedenen Missionen der Hochschulen ein. Mit den EUA Learning & Teaching Thematic Peer Groups und dem jährlichen European Learning & Teaching Forum werden Orte geschaffen, an denen Hochschulmitglieder sich über die Qualität von Studium und Lehre austauschen können (eua.eu/101-projects/540-learning-teaching-thematic-peer-groups.html). Damit stärkt die EUA die Stärken der Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die neben ihrer kompetenzorientierten Lehrfokussierung einen besonderen praxisentwickelnden Gesellschaftsbezug pflegen. Auch der ***hlb*** (Hochschullehrerbund Bundesvereinigung e.V.) hat es sich zur Aufgabe gemacht, das Profil dieser Hochschulart, die Wissenschaft und Praxis miteinander verbindet, zu befördern. Insofern lohnt es sich, die besondere Rolle und Funktion des ***hlb***, des mit über 7.500 Mitgliedern größten Berufsverbands der Professorinnen und Professoren an Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland, in diesem Kontext herauszustellen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

I. Offenheit, Engagement und Autonomie, das sind die Leitbilder der European University Association, und damit aller Hochschulen in Europa.

Deshalb „unterstützt" der ***hlb*** alle Anstrengungen und „Bemühungen um die Intensivierung der Beziehungen zwischen den Hochschulen für angewandte Wissenschaften einerseits und Wirtschaft, Verwaltung und sonstigen Bereichen der Gesellschaft andererseits" (***hlb*** 2022b) und tritt so im Sinne der European University Association für Öffnung bzw. Offenheit ein.

Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften gehören aufgrund ihrer Anwendungsorientierung und ihrer Lehrkompetenz seit über fünfzig Jahren in Deutschland zu den engagiertesten Playern in regionalen Innovationsystemen. Insofern ist es richtig, dass der wirtschaftliche und gesellschaftliche Erfolg Deutschlands auch und vielleicht gerade mit den Hochschulen für angewandte Wissenschaften verknüpft ist. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind bei genauer Betrachtung allerdings nicht nur Teil des deutschen Erfolgs (www.erfolg-braucht.de/monitoring), sondern auch des Erfolgs Europas. Dies ist Teil des Selbstverständnisses des ***hlb***.

Der ***hlb*** „ist der Wissenschaftsfreiheit verpflichtet, politisch und konfessionell neutral" (***hlb*** 2018) und steht deshalb, wie alle Hochschulen in der European University Association, für die Autonomie von Hochschulen und die Autonomie der Wissenschaften.

II. Zukunftsorientierte Strategien der European University Association sind in dem Dokument „Universities without walls – A Vision for 2030" unter dem Punkt „Turning this vision into reality" umrissen (EUA 2021). Darin werden u.a. die Reform der akademischen Karriere, die Förderung der Interdisziplinarität und die Stärkung des gesellschaftlichen Engagements empfohlen.

Der ***hlb*** hat Anstrengungen für die Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal an Hochschulen für angewandte Wissenschaften gefordert, die mittlerweile zum Bund-Länder-Programm „FH-Personal" geführt haben. Der Einsatz dafür war gut und richtig, ist es doch dadurch an ausgewählten Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland nun möglich, die akademische Karriere von Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler gezielt zu fördern. FH-Personal unterstützt die Hochschulen für angewandte Wissenschaften bei der Gewinnung von Professorinnen und Professoren durch die Einführung oder den Ausbau strukturwirksamer Instrumente zur Personalrekrutierung und -qualifizie-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

rung. Dadurch soll es gelingen, mehr professorales Personal für HAW zu gewinnen, „neue Rekrutierungs- und Qualifizierungswege zu entwickeln und zu erproben, Vernetzungs- und Kooperationsplattformen für die Qualifizierung und Rekrutierung professoralen Nachwuchses auf- und auszubauen, ihre Sichtbarkeit und Attraktivität als Arbeitgeber für Professorinnen und Professoren zu erhöhen sowie Maßnahmen zur Erhöhung der Chancengerechtigkeit, der Diversität und Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Professorinnen und Professoren zu entwickeln und zu erproben" (BMBF 2020).

Der ***hlb*** hat sich stetig für die Förderung der Interdisziplinarität engagiert. Denn vor allen Dingen durch adäquate hochschulinterne disziplinen- sowie fakultäten-, fachbereichs- und department-übergreifende Zusammenarbeit kann es gelingen, Es „soziale und technologische Innovationen insbesondere an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften und kleinen und mittleren Universitäten in Zusammenarbeit u. a. mit Startups, KMU sowie sozialen und öffentlichen Organisationen" (siehe Bundesregierung 2021, S. 20) zu entwickeln. Die Eckpunkte des ***hlb*** zur diesbezüglichen Ausgestaltung einer Deutschen Agentur für Transfer und Innovation (DATI) sind dafür sehr förderlich (***hlb*** 2022a).

Diese Deutsche Agentur für Transfer und Innovation wird auch das gesellschaftliche Engagement voranbringen. Da ihre Aktivitäten, so der ***hlb***, hoffentlich auf einem „weiten Innovationsbegriff aufbauen" (***hlb*** 2022a), der neben technologischen und wirtschaftlichen auch ökologische, soziale und demokratische Innovationen umfasst, werden durch sie Beziehung, Aktivität und Engagement der Akteure innerhalb der Hochschulen (siehe Albrecht & Lequy 2018) sowie von Hochschulen für ihre lokalen Sozialräume verbessert. Davon profitieren dann auch die Beziehungen von lokalen Sozialräumen zu ihren Hochschulen und die Beziehungen der dortigen technologiebasierten, wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und demokratischen Akteure untereinander, was sich auch international und für transnationale Beziehungen empfiehlt (vgl. hierzu Albrecht & Lequy 2020).

III. Gesellschaftsbezug, Innovationsfähigkeit und Transnationalität (bezüglich der Offenheit), Nachhaltigkeit, Vielfalt und Proaktivität (bezüglich des Engagements) sowie Ausstattung, Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme (bezüglich der Autonomie) sind Umsetzungsaktivitäten und -notwendigkeiten; Hochschulen für angewandte Wissenschaften sollen weiterhin offen, engagiert und autonom sein und handeln können.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Der Forderungskatalog des ***hlb*** ist deshalb zu unterstreichen, auch wenn die Desiderata möglicherweise derzeit in Deutschland nicht finanzierbar und insofern auch weder interessenvertretend noch politisch vollständig durchsetzbar sind. Zu betonen sind insbesondere die Forderungen, die zu mehr Ausstattung, mehr Selbstständigkeit und mehr Verantwortungsübernahme führen können: nachhaltige Grundfinanzierung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften und ihrer Forschung, Lehre in Höhe von 12 SWS zur Qualitätssicherung in Lehre und Forschung, eine Stelle für wissenschaftliche Mitarbeit pro Professur für Dienstleistungen in Lehre und Forschung (***hlb*** 2019), Forschungsförderung für angemessene Bewilligungsquoten bei anwendungsorientierten Forschungsvorhaben aus HAW, Rechtsanspruch auf Forschungs- und Praxissemester für regelmäßige intensive Phasen der Forschung oder der Aktualisierung beruflichen Wissens, Promotionen an HAW auf Grundlage einer für alle Hochschulen einheitlichen Akkreditierung, Entscheidungsprozesse, in denen Erfahrung und Qualifikation der Professorinnen und Professoren den Ausschlag geben, Hochschulverwaltungen, die sich als Service der Wissenschaft verstehen, Mobilität für Professorinnen und Professoren zwischen Hochschulen sowie zwischen Hochschulen und Unternehmen (***hlb*** 2022b).

Der Hochschullehrerbund, die Hochschulen für angewandte Wissenschaften und die EUA spielen in der europäischen Wissenschaftslandschaft unterschiedliche Rollen, die sich oft ergänzen und gegenseitig verstärken. Gemeinsam ringen sie für „parity of esteem of university missions", für mehr akademische Freiheit und Hochschulautonomie. Dies ist ein solider Grund, um dem ***hlb*** alles Gute zum 50-jährigen Jubiläum zu wünschen:

Joyeux anniversaire, ***hlb***!

Literatur- und Quellenverzeichnis

Albrecht, P.-G.; Lequy, A.: Qualität im Transfer. In: ZFHE Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Nr. 13/2, Jg. 12, 2018, S. 299–316.

Albrecht, P.-G.; Lequy, A.: Hochschulen, Wissens- und Technologietransfer und regionale Entwicklung: Einige Grundsatzüberlegungen. In: J. Cai; H. Lackner; Q. Wang (Hrsg.): Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung. Deutsch-chinesische Perspektiven und Diskurse. Wiesbaden: Springer VS, 2020, S. 195–210.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2020): Richtlinie zur Förderung von Maßnahmen zur Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal an Fachhochschulen nach Maßgabe von § 4 Absatz 2 der Vereinbarung zwischen Bund und Ländern „FH-Personal“, 2020. www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/bekanntmachungen/de/2020/02/2856_bekanntmachung – Abruf am 15.05.2022.

Bundesregierung: Mehr Fortschritt wagen. Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Koalitionsvertrag, 2021. Berlin: SPD, Bündnis90/Die Grünen, FDP, 2021.

European Commission (EU 2022): On a European strategy for universities. Strasbourg: European Commission, 2022. education.ec.europa.eu/sites/default/files/2022-01/communication-european-strategy-for-universities.pdf – Abruf am 15.05.2022.

European University Association (EUA 2021): Universities without walls. A vision for 2030. Brüssel: European University Association, Nr. 957, 2021. eua.eu/resources/publications/957:universities-without-walls-%E2%80%93-eua%E2%80%99s-vision-for-europe%E2%80%99s-universities-in-2030.html – Abruf am 15.05.2022.

Hochschule Magdeburg-Stendal: Leitbild. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule, 2011. www.h2.de/hochschule/portrait/leitbild-und-leitlinien.html – Abruf am 15.05.2022.

Hochschule Magdeburg-Stendal: Leitlinien Lehren Lernen. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule, 2019. www.h2.de/hochschule/leitung-und-gremien/prorektorate/prostudium/leitlinien-fuer-gutes-lehren-und-lernen.html – Abruf am 15.05.2022.

Hochschule Magdeburg-Stendal: Leitlinien für Forschung und Transfer. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule, 2021. www.h2.de/fileadmin/user_upload/Rektorat/strategiepapiere/6._Leitlinien_fu__r_Forschung_und_Transfer.pdf – Abruf am 15.05.2022.

Hochschule Magdeburg-Stendal: Projektbüro der German Jordanian University, 2022. www.german-jordanian.org/de/gju-projektbüro.html – Abruf am 15.05.2022.

Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (***hlb*** 2018): Satzung, 2018. Bonn: ***hlb***. Siehe www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/impressum/Satzung_Bundesvereinigung_2018-05-26.pdf – Abruf am 15.05.2022.

Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (***hlb*** 2019): Erfolg braucht… Kampagnenwebsite des Hochschullehrerbundes, 2019. www.erfolg-braucht.de – Abruf am 15.05.2022.

Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (***hlb*** 2022): Eckpunktepapier zur Deutschen Agentur für Transfer und Innovation DATI, 2022. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2022-02-11_PM_hlb_Eckpunktepapier_zur_DATI.pdf – Abruf am 15.05.2022.

Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (***hlb*** 2022): Aufgaben und Ziele des Hochschullehrerbundes, 2022. www.hlb.de/ueber-uns/aufgaben/ziele – Abruf am 15.05.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lequy, A., Albrecht, P.-G.: Innovation durch Qualität. In: Deutscher Akademischer Auslandsdienst DAAD (2022): Wissenschaft, Wirtschaft und Gesellschaft: Hand in Hand für mehr Innovation. DUZ SPECIAL zu den DWIH. Berlin: DUZ Verlag 2022, S. 28–29.

Ministerium für Wirtschaft Sachsen-Anhalt (MW LSA 2014): Regionale Innovationsstrategie, 2014. mw.sachsen-anhalt.de – Abruf am 15.05.2022.

Zusätzlich eingesehene Websites

www.denken-ohne-gelaender.de/

schauwerk.design/about/

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zur Zukunft der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den Stellungnahmen des Wissenschaftsrats

Uta Gaidys

Der vorliegende Beitrag beschreibt die Stellungsnahmen und Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Tätigkeitsprofil und den Entwicklungslinien der Fachhochschulen seit 1981. Die Stellungsnahmen zeigen eine hohe Aufmerksamkeit und einen kritischen Gestaltungswillen gegenüber den Entwicklungen an den Fachhochschulen. So ist der Wissenschaftsrat einerseits Mahner und Treiber der Veränderungen an Fachhochschulen, anderseits zeigt sich, dass er Entwicklungsprozesse an Fachhochschulen zur Kenntnis nimmt und sie kritisch-konstruktiv begleitet.

A. Auftrag und Arbeitsweise des Wissenschaftsrates

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland besagt im Paragrafen 5 (3) „*Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei. Die Freiheit der Lehre entbindet nicht von der Treue zur Verfassung.*“ Gleichwohl wird ebenso ausgedrückt, bspw. in den Paragrafen 74 und 91b Grundgesetz, dass Wissenschaft, Forschung und Lehre vom Bund und den Ländern gefördert werden muss. Damit wird deutlich, dass der Auftrag zur Förderung der Wissenschaften ihre grundsätzliche Freiheit nicht einschränken darf. Nun ist gleichwohl eine Förderung der Wissenschaften mit Entscheidungen verbunden, die eine Ermöglichung, Fokussierung, Erweiterung, Begünstigung, Benachteiligung, Spezialisierung, Verbreiterung, einen Auf- oder Abbau und oder eine Priorisierung von strukturellen und inhaltlichen Gegebenheiten zur Wissenschaft, Forschung und Lehre bedeuten. Deshalb verlangt der grundsätzliche Zweiklang von Freiheit und Förderung der Wissenschaften nach einer demokratischen und gesicherten Struktur, um diese Entscheidungen zuverlässig hergeleitet und begründet vorbereiten zu können.

Mit der Bildung des Wissenschaftsrates (WR) sollte diese gesicherte Struktur geschaffen werden. Der Wissenschaftsrat wurde 1957 von der Bundesregierung und den Regierungen der damaligen elf Länder gegründet. Nach dem Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern in

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der ab 1. Januar 2008 geltenden Fassung bestimmt der Art. 2 Abs. 1 die Aufgabe des Wissenschaftsrates: „*Empfehlungen zur inhaltlichen und strukturellen Entwicklung der Wissenschaft, der Forschung und des Hochschulbereichs zu erarbeiten sowie zur Sicherung der internationalen Konkurrenzfähigkeit der Wissenschaft in Deutschland in nationalen und europäischen Wissenschaftssystem beizutragen*." (Bund & Länder Verwaltungsabkommen, 2008, S. 1). In der noch jungen Bundesrepublik wurde damit ein Gremium geschaffen, das das Wissenschaftssystem konsensuell (weiter)entwickelt. Der Wissenschaftsrat besteht aus zwei gleichberechtigten Kommissionen. Der wissenschaftlichen Kommission gehören 24 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und acht Personen des öffentlichen Lebens an. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler werden ad personam durch die Hochschulrektorenkonferenz, die Deutsche Forschungsgemeinschaft, die Leibniz-Gemeinschaft, die Max-Planck-Gesellschaft, die Helmholtz-Gemeinschaft, die Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Willhelm Leibniz und durch die Fraunhofer-Gesellschaft gemeinsam vorgeschlagen und vom Bundespräsidenten berufen. Die Hochschulrektorenkonferenz schlägt dabei exklusiv zwei Vertreter der Fachhochschulen zur Berufung vor. In der Verwaltungskommission vertreten 16 Personen die Länder und sechs Personen den Bund. Empfehlungen des Wissenschaftsrates werden durch die Vollversammlung, in der beide Kommissionen jeweils 32 Stimmen haben, verabschiedet. Ungewöhnlich könnte bewertet werden, dass diejenigen, die beraten werden sollen (Bund und Länder) Mitglieder der Beratenden sind. Stucke (2017) konstatiert gleichwohl, dass Bund und Länder durch die Expertise der wissenschaftlichen Vertreter im Wissenschaftsrat davon entlastet sind, eigene Bestandsaufnahmen durchzuführen. Gleichfalls kann der Bund Einfluss auf die Wissenschaftsförderung und -gestaltung nehmen und die Länder werden finanziell vom Bund in der Entwicklung der Wissenschaft unterstützt. Das Wissenschaftssystem ist der Profiteur, da seine Vertreter im Wissenschaftsrat Empfehlungen an die Politik für die Verteilung von öffentlichen Mitteln an die Wissenschaft geben. Die Vertreter der Wissenschaft und die Repräsentanten der Gesellschaft stellen nach Aussage von Stucke (2017) das symbolische Kapital und die Legitimationsbasis für die Empfehlungen und Stellungnahmen des Wissenschaftsrates dar. Die Stellungnahmen und Empfehlungen des Wissenschaftsrates werden in Ausschüssen (Ausschuss für Tertiäre Bildung, Ausschuss Forschung, Ausschuss Medizin, Akkreditierungsausschuss, Ausschuss für Forschungsbauten, Evaluationsauschuss) und Arbeitsgruppen, in denen nicht nur Mitglieder des Wissenschaftsrates vertreten sind, erarbeitet. Diese werden in der wissenschaftlichen Kommission und der Verwaltungskommission beraten und abschließend in der Vollversammlung verabschiedet.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Stellungnahmen und Empfehlungen des Wissenschaftsrates beziehen sich generell auf das gesamte Wissenschafts- und Hochschulsystem. So sind beispielsweise Empfehlungen zur Struktur des Studiums (WR 1986) oder Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums (WR 2013) oder auch Empfehlungen zur wissenschaftlichen Integrität (2015) eo ipso nicht differenziert für bestimmte Einrichtungen des Wissenschaftssystems erarbeitet worden. Dessen ungeachtet gibt es Empfehlungen, die konkrete Wissenschaftseinrichtungen in den Blick nehmen, bspw. die Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem (2006), die Empfehlungen zur postgradualen Qualifikationsphase an Kunst- und Musikhochschulen (2021) oder eben die im folgenden fokussierten Empfehlungen für Fachhochschulen (FH).

B. Die Fachhochschulen in den Stellungnahmen des Wissenschaftsrates

Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen wurde seit 1981 regelmäßig erarbeitet, beginnend mit den Empfehlungen zur Aufgaben und Stellung der Fachhochschulen (WR 1981), Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen in den 90er Jahren (WR 1991), Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschulstudiengänge (WR 1996a), Thesen zur Forschung an den Hochschulen (WR 1996b), Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen (WR 2002), Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen (WR 2010a), Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem (WR 2010b) und Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen (WR 2016).

In seiner ersten spezifischen Bewertung 1981 empfahl der Wissenschaftsrat die Beibehaltung der damals ca. 10jährigen Fachhochschulen (WR 1981). Der Wissenschaftsrat charakterisierte das Verhältnis zwischen Fachhochschulen und Universitäten als andersartig, aber gleichwertig. Es wurde ein hoher Grad von Verbindlichkeit in den Studien- und Stoffplänen, ein komplexes System studienbegleitender Leistungsnachweise, die Durchführung der Lehre vorzugsweise in kleinen Gruppen, die besondere Betonung anwendungsbezogener Komponenten in der Ausbildung, die im Vergleich zu Universitäten längere Vorlesungszeiten und höhere Belegverpflichtungen der Studenten, die Berücksichtigung regionaler Bedürfnisse in Teilen des Studienprogramms und die spezifische Gliederung und Qualifikation des Lehrkörpers festgestellt. Die Konvergenztheorie, die eine Angleichung der Ausbildung an Universitäten und Fachhochschulen verfolgte, wurde durch den Wissenschaftsrat explizit abgelehnt. Stattdessen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wurde empfohlen, die eigenständigen Studienangebote zu sichern und weiter zu entwickeln, den Praxisbezug durch die Einführung von zwei Praxissemstern weiter zu verstärken und den Zugang im Anschluss einer Berufsausbildung zu ermöglichen.

Bemerkenswert ist, dass schon nach ca. 10 Jahren Bestehen der Fachhochschulen angeraten wird, das fachliche Spektrum zu erweitern. Die Fachhochschulen scheinen nach Ansicht des Wissenschaftsrates prädestiniert zu sein, die Akademisierung von jungen Wissenschaftsdisziplinen zu forcieren.

Forschung wird 1981 noch nicht als Fokus der Fachhochschulen betrachtet. Der Wissenschaftsrat empfiehlt anwendungsorientierte Forschung soweit sie im gegebenen Rahmen möglich ist und soweit sie für die Aufgaben in der Lehre erforderlich sind. Anwendungsorientierte Forschung an Fachhochschulen wird damit in den Dienst der Lehre gestellt und (noch) nicht als Aufgabe der Generierung von Erkenntnissen für gesellschaftsrelevante Fragestellungen. Stattdessen wird empfohlen, dass Fachhochschulprofessoren regelmäßig die Möglichkeit gegeben wird, von anderen Dienstaufgaben freigestellt zu werden, um Fortbildungen in der Praxis zu machen.

Die Betonung des Anwendungsbezuges wird auch über die Qualifikation der Lehrenden realisiert. Das Kriterium der fünfjährigen Berufspraxis, die zugleich wissenschaftsnah und praxisbezogen sein soll, wird unterstrichen. Die Spannung, diesem Kriterium in Disziplinen gerecht zu werden, die sich erst wissenschaftlich entwickeln und in denen es konsequenterweise noch kaum eine wissenschaftsnahe Praxis gibt, aber den Fachhochschulen die Forcierung dieser Entwicklung auch als Berufungsnotwendigkeit aufzutragen, wird in den damaligen Empfehlungen nicht analysiert und scheint bis heute nicht aufgelöst, wenn bspw. die Akademisierung der Gesundheitsfachberufe in den Blick genommen wird.

Eine Ermäßigung der 18 LVS Lehrverpflichtung wird damals nur zur Wahrnehmung bestimmter Leitungs- und Verwaltungsfunktionen sowie der Studienfachberatung empfohlen. Eine Differenzierung der Professuren (C2 und C3) wird vom Wissenschaftsrat kritisch gesehen.

Gleichwohl muss das nächste Papier des Wissenschaftsrates, das sich mit den Fachhochschulen befasst: Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen in den 90er Jahren konstatieren, dass die empfohlene Weiterentwicklung des Studienangebotes nicht realisiert werden konnte (WR 1991). Im Gegensatz zu den Universitäten, an denen es im Zeitraum von 1977–1990 eine Erhöhung der Studienplätze um 40.000 gab, nahm die Studienplatzzahl der Fachhochschulen nur um 25.000 zu, obwohl sowohl die Nachfrage nach FH-Studienplätzen als auch die Nachfrage des

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Arbeitsmarktes nach FH-Absolventen stieg. Auch das politische Ziel, den Anteil von kürzeren Studiengängen zu erhöhen, konnte dementsprechend nicht durchgesetzt werden. 1991 werden nur die Fachhochschulen vom Wissenschaftsrat als Ort angesehen, der berufsorientierte Studiengänge anbietet. Das Studium an Universitäten ist nach Einschätzung des WR an der Ausbildung als Wissenschaftler und Wissenschaftlerin orientiert, das zudem nach dem Studium eine mehrjährige Berufseintrittsqualifzierung (bspw. Referendariat) verlangt. Der Wissenschaftsrat empfiehlt 1991 daher die Fachhochschulen rasch überproportional auf 200.000 Studienplätze auszubauen, die Durchlässigkeit von FH und Universitäten zu verbessern und auch die gesetzlichen und materiellen Bedingungen für Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten an Fragestellungen der Praxis zu erhöhen und das Potential für den Wissens- und Technologietransfer zu stärken. Auch die Ausweitung des Fächerspektrums wird 1991 weiter und wieder empfohlen. Hier werden die Lehr- und Erziehungsberufe und dezidiert die Pflegeberufe als Fächervorschlag benannt. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass der WR auf seine Empfehlungen aus dem Jahr 1973 verweist, in denen er empfiehlt 5–10 Prozent von Krankenpflegepersonen hochschulisch auszubilden (WR 1973).[1] Derzeit 2022, also 50 Jahre später liegt die Akademisierungsquote der Pflege bei 3 Prozent. Die vorhandenen Studiengänge sind überwiegend an Fachhochschulen etabliert. Gleichwohl ist mit dem damaligen Vorschlag keine wissenschaftliche Disziplinentwicklung verbunden. Der Widerspruch zwischen der erkannten Notwendigkeit diese Berufe auch hochschulisch zu qualifizieren und der Nichtberücksichtigung der auch deshalb gleichermaßen bestehenden Notwendigkeit valides Wissen für diese Fächer zu generieren, wird damals nicht erkannt bzw. benannt.

Allerdings wird nun, 1991, erstmals ein Forschungsauftrag der FH formuliert, der über den Lehrbezug hinausgeht. So sollen die Fachhochschulen Impulse für Innovationen geben, die zur Bewältigung von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Problemen beitragen. Es wird zudem erstmalig die Möglichkeit einer Lehrentlastung von bis zu 10 LVS für Forschungs- und Transferaufgaben empfohlen. Hingegen spricht sich der Wissenschaftsrat 1991 mit der Begründung, die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gehöre nicht zur Aufgabe der Fachhochschulen,

1 Dieser Problematik widmet sich der WR im Jahr 2012 mit seinen Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen erneut. In diesem Papier fordert er ein Akademisierungsquote von 10–20 Prozent. Im Frühjahr 2022 ist mit erneuten Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Gesundheitsfachberufe zu rechnen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

klar gegen ein Promotionsrecht der Fachhochschulen aus. Die Differenzierung in C2 und C3 Professuren und damit eine Hierarchisierung lehnt der Wissenschaftsrat nun völlig ab und empfiehlt, alle FH-Professuren als C3-Stellen einzurichten. In dem Papier wird ebenfalls eine Reduzierung der Gesamtlehrverpflichtung auf 16 LVS empfohlen. Die Einstellung von wissenschaftlichen Mitarbeitern oder Assistenten hingegen wird mit der Begründung der Notwendigkeit von berufspraktischer Erfahrung abgelehnt.

In seinen 10 Thesen zur Hochschulpolitik vom Jahr 1993 betont der Wissenschaftsrat noch einmal die Notwendigkeit des Ausbaus der Fachhochschulen und ihres Fächerspektrums (WR 1993). Er priorisiert hier sogar den Ausbau der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten. Es werden Konsequenzen für die steigende Anzahl an Abiturienten gefordert. Dabei wird die Quote von 1/3 der Jugendlichen eines Schuljahrgangs, die das Abitur erwerben, als hoch bewertet. Bemerkenswert ist, dass der Wissenschaftsrat empfiehlt, die Mehrheit der Hochschulabsolventen zukünftig an Fachhochschulen auszubilden und die Studienplatzkapazität auf 350.000 zu erhöhen. Erstmals werden in diesem Papier auch duale Studienprogramme besprochen, die weitere Lernorte neben dem Lernort Hochschule aufweisen.

Diese Perspektive wird in den Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschulstudiengänge (WR 1996a) in einem eigenständigen Papier geschärft und ausformuliert. Die dualen Studienangebote sollen explizit auf die Berufsausübung vorbereiten und die berufliche Praxis und damit den Lernort Betrieb als integralen Bestandteil des Studiums inkludieren. Dabei trägt die Hochschule die sogenannte Letztverantwortung sowohl für die Zulassung der Studierenden als auch die Studiengangsgestaltung. Der Wissenschaftsrat betont die besonderen Anforderungen an die Studierenden, die unter den Bedingungen einer inhaltlich verdichteten Lehre, mehrfacher Wechsel von Theorie- und Praxiszeiten, eigenen Interessenlagen von Hochschule und Unternehmen und einer Verkürzung der vorlesungsfreien Zeiten studieren. Ferner soll die fachtheoretische Methoden- und Sachkompetenz gleichermaßen wie in herkömmlichen Studiengängen entwickelt werden, da der Hochschulabschluss gleichwertig ist. Die professorale Lehre soll 60 Prozent betragen und die verbleibende Lehre von Lehrbeauftragten, die eine besondere Praxiskompetenz haben, erbracht werden. Eine weitere Differenzierung des tertiären Bildungsbereichs mit der Einrichtung von speziellen Institutionen für die Durchführung von dualen Bildungsgängen, lehnt der Wissenschaftsrat explizit ab. Stattdessen sollen die dualen Studiengänge in das Angebot der Fachhochschulen integriert werden, auch um eine Gleichwertigkeit der damaligen Diplomabschlüssen zu gewährleisten. Der

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wissenschaftsrat sieht die dualen Hochschulbildungsangebote als Ergänzung bestehender Studienmodelle. Es bleibt dabei nicht erörtert, wie in Bereichen und Disziplinen die nur in dualen Studiengängen an FHs abgebildet werden, eine wissenschaftliche Disziplin- und Forschungsentwicklung stattfinden kann, die eben ein Hochschulstudium erst ermöglichen und begründen kann.

Forschung an Fachhochschulen wird in den Thesen zur Forschung an den Hochschulen nach wie vor als angewandte Forschungs- und Entwicklungsarbeit definiert (WR 1996b), die gleichwohl durch fachhochschulspezifische Förderprogramme unterstützt werden soll, ohne dass das Primat der Lehre in Frage gestellt werden darf. Forschung sei für die Qualitätssicherung der Lehre erforderlich. Im gleichen Papier wird die Einheit von Forschung und Lehre als identitätsstiftende Leitidee der Universität in der ersten These betont. Sie wird als zweifacher Wirkfaktor auf die Leistungsfähigkeit der Forschung angesehen, da Lehre bedeutet, Wissen in größere Zusammenhänge zu stellen, zu begründen und zu verteidigen und für Studierende der Übergang von der perzeptiven Wissensproduktion zur Forschung fließend sei. Dies soll eben auch die Nachwuchsrekrutierung für die Forschung unterstützen. Warum sich diese genannten Faktoren des Zusammenhangs von Lehre und Forschung nicht auch für die Fachhochschulen entfalten, bleibt unerklärt.

Einen wichtigen Schritt weiter geht der Wissenschaftsrat im Jahre 2000 mit seinem Papier Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland (WR 2000). Hier stellt er fest, dass der Anwendungs- und Praxisbezug im deutschen Wissenschaftssystem deutlich gestärkt werden muss, deshalb muss das begrenzte Fächerspektrum der Fachhochschulen mit entsprechender Ressourcenzuweisung deutlich erweitert werden. Gleichzeitig wird die institutionelle Zuweisung verschiedener Forschungstypen (anwendungsorientierte Forschung an Fraunhofer-Gesellschaft, Instituten der Blauen Liste, Ressortforschungseinrichtungen und Fachhochschulen und Grundlagenforschung an Universitäten und der Max-Planck-Gesellschaft) als mittlerweile nicht mehr stimmig deutlich kritisiert. Von allen Beschäftigten mit Hochschulabschlüssen haben im Jahr 1998 40 Prozent einen FH-Abschluss. Der Wissenschaftsrat konstatiert daher ebenso, dass das Potential der Fachhochschulen für die praxisorientierte Ausbildung auf wissenschaftlicher Ebene nicht ausgeschöpft wird, weil ihr fachliches Spektrum nicht in dem möglichen und sinnvollen Maße, wie vom Wissenschaftsrat seit der 90er Jahren gefordert, erweitert wurde und weil der dafür erforderliche Zugang zu Forschung und Entwicklung zu gering ausgeprägt ist. Wiederrum wird trotz des beschriebenen Befundes betont, dass Fachhochschulen nicht für den Beruf des Wis-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

senschaftlers ausbilden. Damit bleibt nach wie vor fraglich, wo für Fächer, die nur bzw. überwiegend an Fachhochschulen vorhanden sind, die Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen und auch das Wissen herkommen sollen.

Im Papier Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen aus dem Jahr 2002 wiederholt der Wissenschaftsrat seine mittlerweile fünfzehnjährige Forderung, das Fächerspektrum auszuweiten sowie duale Studienprogramme einzuführen (WR 2002). Mit dem beständigen Argument der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchs an Universitäten wird ein eigenes Promotionsrecht der Fachhochschulen weiterhin abgelehnt. Gleichwohl wird empfohlen, den Ermöglichungsrahmen und die Intensität der anwendungsorientierten Forschung weiter auszuweiten. Forschung wird als genuine Aufgabe der Fachhochschulen betrachtet, deren Ausgestaltungsstrukturen aber noch verbessert werden müssen, bspw. durch eine Erhöhung der Grundausstattung und die Anlage von längerfristigen Forschungsprogrammen. Zudem soll Forschung im Hauptamt erfolgen und nicht mehr innerhalb von An-Strukturen. Auch in Anbetracht des Forschungs- und Internationalisierungsauftrages mahnt der Wissenschaftsrat wieder an, dass die 18 LVS Lehrverpflichtung zu hoch sind. Erstmals wird auch über die Einstellung von wissenschaftlichen Mitarbeitern für Forschungsprojekte gesprochen und die Aufstockung des Verwaltungs- und technischen Potentials. 20 Prozent der Lehre sollen von Lehrbeauftragten übernommen werden.

Die Differenzierung der Hochschulen beschreibt der WR im Jahr 2010 (WR 2010a). Hier wird nicht explizit auf die Differenzierung zwischen Universität und Fachhochschule fokussiert, diese gleichwohl angesprochen. Vielmehr wird deutlich, dass Hochschulen sich in Abhängigkeit eines Qualitätsniveaus hinsichtlich Forschung, Lehre, Weiterbildung, Ausbildung, Wissenstransfer, Internationalisierung, Bildungsbeteiligung und gesellschaftlicher Integration usw. unterscheiden. Zur Förderung dieser strategischen Ausrichtung schlägt der Wissenschaftsrat Wettbewerbsverfahren vor. Die grundsätzliche Unterscheidung zwischen FH und Universität soll gleichwohl beibehalten werden, wenngleich dadurch die Hochschulen weniger in ihrer Ausrichtung und Entwicklung festgelegt sein sollen als in der Vergangenheit: „*Ein restriktives Verständnis der Typenzuordnung ist nicht mehr zeitgemäß und verhindert die Weiterentwicklung einzelner Hochschulen, ganzer Hochschultypen sowie des Hochschulsystems insgesamt.*“ wird formuliert (WR 2010a, S. 8). Weiterhin wird angeregt, Hochschulverbünde zu gründen und Kooperationsplattformen mit Universitäten zu schaffen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ebenfalls im Jahr 2010 beschäftigt sich der Wissenschaftsrat wieder dezidiert mit den Fachhochschulen und ihrer Rolle im Wissenschaftssystem (WR 2010b). Der Wissenschaftsrat stellt in den letzten zehn Jahren eine Konvergenzbewegung von Fachhochschulen und Universitäten in einigen Leistungsbereichen fest, wenngleich betont wird, dass die grundsätzliche Unterscheidung zwischen Fachhochschulen und Universität funktional ist, Fachhochschulen sich allerdings entsprechend ihrer regionalen bzw. standortabhängigen Rahmenbedingungen weiterentwickeln. Der Wissenschaftsrat begrüßt zudem, dass der Hochschulpakt genutzt wurde, um vermehrt Studienplätze an den Fachhochschulen zu schaffen. Dies ist ein Ausbauziel, dass der Wissenschaftsrat seit langem angemahnt hat. Jedoch ist auch festzuhalten, dass diese Studienplätze befristet geschaffen wurden und deshalb eine Verstetigung und eine langfristige infrastrukturelle Grundlage benötigen[2]. Der Wissenschaftsrat konkretisiert die Erweiterung des Fächerspektrums hinsichtlich einer kooperativen Lehrerbildung und einer bedarfsgerechten Akademisierung der Gesundheitsfachberufe. Hier wird nun auch erstmals der Aufbau eines *„genuinen wissenschaftlichen Profils der entsprechenden Fachgebiete*" (WR 2010, S. 42), also einer wissenschaftlichen Disziplinbildung an Fachhochschulen empfohlen. Dies ist eine konsequente Forderung, soll eine Akademisierung von beruflichen Handlungsfeldern, die vorwiegend an Fachhochschulen präsent sind, überhaupt gelingen können. Konsistent ist dies mit der Empfehlung forschungsorientierte Masterstudiengänge zu entwickeln, die über den Weg einer Promotion zu einer FH-Professur führen können. Die Unterstützung von Forschung sollte weiterhin durch spezifische Förderprogramme (wie bspw. Silqua FH) für forschungsstarke Bereiche erfolgen und die DFG sollte verstärkt FH-Professorinnen und -Professoren als Fachkollegiatinnen und -kollegiaten sowie und Gutachterinnen und Gutachter zu bestellen. Hinsichtlich des Promotionsrechts formuliert der Wissenschaftsrat die Anmahnung der Öffnung von Promotionsmöglichkeiten an Universitäten nun umgekehrt; weil Universitäten das alleinige Promotionsrecht haben, impliziert dies eine Kooperationspflicht und eine Durchlässigkeit für Promotionsmöglichkeiten von FH-Absolvierenden.

Die letzten genuinen Empfehlen für Fachhochschulen stammen aus dem Jahr 2016 mit den Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen (WR 2016). In dem Papier wird eine Diskrepanz zwischen dem überproportionalen (und gewollten) Anstieg der

2 Der Evaluation des Hochschulpaktes widmet sich der Wissenschaftsrat im Jahr 2022/23.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Studierendenzahlen und dem Zuwachs an neuen Aufgaben und dem Personalbestand und der Personalstruktur festgestellt. Der Wissenschaftsrat konstatiert, dass Professuren teilweise trotz wiederholter Ausschreibung nicht besetzt werden können, die Lehraufgaben durch den Einsatz von Lehrbeauftragten kompensiert oder die Lerngruppen vergrößert werden. Beides gefährde das Kernmerkmal der Fachhochschulen: die professorale und seminaristische Lehre. Zwar ist zudem die Anzahl an wissenschaftlichen Mitarbeitenden gestiegen, diese sind jedoch befristet eingestellt, was eine Kontinuität in der Aufgabenwahrnehmung erschwert und die Professorinnen und Professoren mit qualifikationsinadäquaten Aufgaben beschäftigt. Der Wissenschaftsrat empfiehlt wiederrum den Anwendungsbezug in der Berufungspraxis zu betonen, dazu Kooperationsplattformen mit Partnern aus der außerhochschulischen Praxis und Universitäten zu entwickeln. Zudem sollen befristete und leistungsorientierte Schwerpunktprofessuren für bestimmte Leistungsbereiche mit nur 11 LVS Lehrdeputat für ca. 15 Prozent der Professuren eingerichtet werden und die Möglichkeit zu gemeinsamen Professuren mit außerhochschulischen Partnern geschaffen werden. Weiterhin sollen Tandemprogramme als gemeinsam getragene Personalentwicklungsmaßnahmen mit Unternehmen etabliert werden. Aus diesen Empfehlungen des Wissenschaftsrat haben der Bund und die Länder das Programm FH-Personal mit einem Fördervolumen von 431,5 Millionen Euro entwickelt.

C. Die Bedeutung der Stellungnahmen für die Zukunft der Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Die Stellungsnahmen des Wissenschaftsrats zeigen eine hohe Aufmerksamkeit und einen kritischen Gestaltungswillen gegenüber den zukünftigen Entwicklungen an den Fachhochschulen in Deutschland. Der Wissenschaftsrat ist einerseits Mahner und Treiber der Veränderungen an Fachhochschulen, anderseits zeigt sich, dass er Entwicklungsprozesse an Fachhochschulen zur Kenntnis nimmt und sie dann kritisch-konstruktiv begleitet.

Den eigenständigen Beitrag der Fachhochschulen im Hochschulsystem würdigt und betont der Wissenschaftsrat beständig. Dies sind insbesondere der Anwendungsbezug in Lehre und Forschung und die wissenschaftsbasierte Berufsbefähigung der FH-Absolventinnen und Absolventen. Diesen Kern der Fachhochschulen gilt es auch in Zukunft selbstbewusst zu formen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gleichwohl scheinen die Empfehlungen für die Fachhochschulen auch eingebettet in einen hochschulsystemischen Diskurs zu sein, der, wie Stucke (2017) es ausdrückt, ein Problemdiskurs ist. Dazu gehören bspw. die Adressierung der Verlängerung der Studiendauer an Universitäten bis in die 90er Jahre, die durch die straffen Studienprogramme an den Fachhochschulen kompensiert bzw. ausgeglichen werden sollten. Auch die Expansion der Studierendenzahlen an den Universitäten, die dem Ideal im Sinne Humboldts von Bildung als Wert an sich kaum entspricht, denn die Universitätsabsolventinnen und -absolventen können eben nicht alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler werden, scheint eine Begründung für die beständigen Empfehlungen des Ausbaus der Studienplatzkapazitäten und an der Ausweitung des Fächerspektrums an Fachhochschulen zu sein.

Die hohe professorale Quote in der seminaristischen Lehre an Fachhochschulen, die nach Ansicht des Wissenschaftsrats eher durch den Einsatz von praxiserfahrenen Lehrbeauftragten als von einem akademischen Mittelbau unterstützt werden soll, ist zwar ein Kernpunkt auch des Selbstverständnisses der Fachhochulen, stößt aber in der Realität des (wissenschaftlichen) Fachkräftemangels gerade in den anwendungsorientierten Disziplinen an Grenzen. In gewisser Hinsicht zeigen die Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung (WR 2016) nicht nur eine Akzeptanz dieser Realität, sondern befürworten die Förderung des Aufbaus eines wissenschaftlichen Mittelbaus auch an Fachhochschulen. Da gleichwohl diese Stellen nach wie vor befristet zur Entwicklung von wissenschaftlichen und berufsfeldbezogenen Qualifikationen dienen, stellt sich hier auch die Frage nach dem Promotionsrecht an Fachhochschulen, soll dieser Weg gelingend gestaltet werden.

Die Stellungnahmen zur Forschung an Fachhochschulen erfahren im Verlauf der letzten 35 Jahre die größten inhaltlichen Veränderungen. Soll Forschung an den noch jungen Fachhochschulen eine Unterstützungsfunktion für die Lehre haben, wird spätestens seit dem Jahr 2000 (WR 2000) gefordert, dass die anwendungsorientierte Forschung der Fachhochschulen Innovationen und Lösungen für gesellschaftliche Problemstellungen entwickeln soll. Konsistent mit dieser Forderung werden strukturelle Hindernisse benannt und Lösungen verlangt, wie bspw. die Absenkung des Lehrdeputats oder der Zugang zu Ausschreibungslinien, um die nun erweiterten Aufgaben von FH-Professuren realisieren zu können. Hier wird die Zukunft zeigen, ob nunmehr die Dreifachqualifikation, die FH-Professuren vorweisen müssen: hochschuldidaktische Lehrkompetenz, Wissenschaftskompetenz, die über eine außerordentliche Promotion mit relevanter Erfahrung im Publizieren und Drittmitteleinwerb hinausgeht

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und außerhochschulischer, aber akademischer Berufserfahrung in der Breite der anwendungsorientierten Disziplinen abbildbar ist.

Für die Disziplinen, die primär an Fachhochschulen verortet sind, wie bspw. die Soziale Arbeit oder die Pflegewissenschaft wird die wissenschaftsbasierte Disziplinbildung als Notwendigkeit und Voraussetzung, um gesellschaftsrelevante Fragestellungen beantwortbar zu machen, benannt. Akademisierungsprozesse bleiben ohne (die Fähigkeit zur) Erkenntnisgenerierung und diese wiederrum ohne die Entwicklung einer eigenständigen Disziplin erfolglos. Auch hier stellt sich die Frage nach dem Ort der genuinen Ausbildung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und damit nach dem Promotionsrecht und seiner strukturellen Ausdeutung an Fachhochschulen nicht nur zukünftig, sondern schon aktuell. Der Wissenschaftsrat widmet sich dieser Frage zur Zeit in verschiedenen Arbeitsgruppen.

Insbesondere vor dem Hintergrund der letztgenannten Empfehlung zur Fächerausweitung, Disziplinentwicklung und Forschung verwundert es, dass der Wissenschaftsrat nach wie vor von Fachhochschulen und nicht von Hochschulen für angewandte Wissenschaften spricht. Hoffnungsvoll soll gesagt sein, dass dies eine Empfehlung der Zukunft sein sollte.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Bund & Länder: Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern über die Errichtung eines Wissenschaftsrates vom 5. September 1957 in der ab 1. Januar 2008 geltenden Fassung, Art. 2 Abs. 1. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/Verwaltungsabkommen.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 01.02.2022.

Stucke, Andreas: Der Wissenschaftsrat. In: Geis, Max-Emanuel (Hrsg.): Hochschulrecht in Bunde und Ländern. Heidelberg: C.F. Müller Verlag 2017, S. 1–103.

Wissenschaftsrat (WR 1973): Dreijährige Studiengänge im Gesundheitswesen. Vorschläge für Modellversuche, 1973. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/B017_73_Medzin_Studiengaenge.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 01.02.2022.

– (WR 1981): Empfehlungen zu Aufgaben und Stellung der Fachhochschulen, Drs. 5376–81.

– (WR 1986): Empfehlungen zur Struktur des Studiums, Drs. 7185–86.

– (WR 1991): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen in den 90er Jahren, Drs. 9992–90.

– (WR 1996a): Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschulstudiengänge, Drs.2634/96.

– (WR 1996b): Thesen zur Forschung an den Hochschulen, Drs. 2765–96.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

– (WR 2000): Thesen zur künftigen Entwicklung des Wissenschaftssystems in Deutschland, Drs. 4594/00.
– (WR 2002): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen, Drs. 5102/02.
– (WR 2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem, Drs. 7067–06.
– (WR 2010a): Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387–10.
– (WR 2010b): Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Drs. 10031–10.
– (WR 2013): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums, Drs. 3479–13.
– (WR 2015): Empfehlungen zu wissenschaftlicher Integrität, Positionspapier, Drs. 4609–15.
– (WR 2016): Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen, Drs. 4009–14.
– (WR 2021): Empfehlungen zur postgradualen Qualifikationsphase an Kunst- und Musikhochschulen, Drs. 9029–21.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften als Akteure in der Hochschulpolitik

Karim Khakzar

Seit ihrer Gründung haben die ehemaligen Fachhochschulen (FHs) einen bemerkenswerten Wandel hin zu modernen Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAWs) durchlaufen. Trotz häufig schwieriger Rahmenbedingungen sind sie heute selbstbewusste und auch selbstverständliche Akteure im deutschen Hochschul- und Wissenschaftssystem, nicht zuletzt dank einer beharrlichen, ausdauernden hochschulpolitischen Arbeit und ausgeprägtem Teamgeist. Der Beitrag skizziert diese Entwicklung nach, reflektiert die hochschulpolitische Rolle und die Erfolge der HAWs und ihres sog. „Bad Wiesseer Kreises" und stellt sich der Frage nach der Zukunft der Differenzierung der Hochschultypen.

A. Die Wandlung der Fachhochschulen zu Hochschulen für Angewandte Wissenschaften

Vor über 50 Jahren ging aus den ehemaligen Ingenieurschulen und Höheren Fachschulen für Sozialarbeit, Sozialpädagogik oder Wirtschaft ein neuer Hochschultyp hervor. Die sogenannten Fachhochschulen (FHs) sollten über ein verkürztes, sehr praxisnahes Studium einen akuten Fachkräftemangel beseitigen. Gemäß ihrer Bezeichnung konzentrierte sich ihr Lehrangebot in der Regel auf einige wenige Fächer. Forschung zählte nicht zu den gesetzlichen Aufgaben, und der Abschluss befähigte weder zum Promovieren noch zu einer Beamtenlaufbahn im Höheren Dienst. Seitdem haben die FHs einen bemerkenswerten Wandel hin zu modernen Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAWs) durchlaufen. Heute sind sie selbstbewusste und auch selbstverständliche Akteure im deutschen Hochschulsystem.

Nach jahrelanger klarer Aufgabenteilung zwischen forschungsorientierten Universitäten und praxis- und berufsbezogenen FHs markierte die Bologna-Reform 1999 den Beginn von schrittweisen Veränderungen und einer Aufwertung der FHs im deutschen Wissenschaftssystem. Mit der Umstellung der alten FH-Diplomstudiengänge auf gestufte Bachelor- und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Masterstudiengänge bot sich die einmalige Chance, die Abschlüsse bundesweit zu vereinheitlichen. Masterabschlüsse einer FH wurden im öffentlichen Dienst den universitären gleichgestellt und berechtigen von nun an auch zur Promotion. Zwar gab es in den ersten Jahren der Bologna-Reform durchaus Stimmen, die Lehre an den FHs auf Bachelorstudiengänge zu beschränken. Aber alle Versuche, Masterstudiengänge an FHs als nichtwissenschaftlich bzw. nicht-forschungsorientiert abzuqualifizieren, scheiterten letztendlich. Gleichzeitig gelang es den FHs, an ihrem eigenständigen, FH-typischen Profil der Praxisnähe und Anwendungsorientierung festzuhalten. Folgerichtig wird in aller Regel für eine FH- bzw. HAW-Professur eine Doppelqualifikation aus Wissenschaft und Praxis erwartet.

Nicht zuletzt auf Grund der positiven Entwicklung der FHs seit der Bologna-Reform nahm ihre Beliebtheit enorm zu. Während die Universitäten in dieser Zeit bei den Studierenden laut Statistischem Bundesamt einen Aufwuchs von ca. 50 Prozent zu verzeichnen hatten, nahmen sie an HAWs um das 2,6-fache zu. Heute sind mehr als eine Million Studierende und ca. 40 Prozent aller Erstsemester an einer HAW eingeschrieben. Deutlich gewachsen ist auch die Durchlässigkeit zwischen den Hochschularten. Ein Wechsel zwischen den Hochschultypen z.B. nach dem Bachelorabschluss ist heute in der Regel problemlos möglich. Studienanfängerinnen und -anfänger müssen sich somit nicht bereits mit Beginn des Studiums entscheiden, ob sie in Zukunft in der Forschung oder eher in der beruflichen Praxis arbeiten möchten.

Parallel zu den gravierenden Veränderungen in der Lehre gewann die Forschung deutlich an Bedeutung. Während sehr lange in Frage gestellt wurde, ob eine Aufgabenerweiterung der FHs sinnvoll und notwendig sei, gehören anwendungsorientierte Forschung und Transfer heute gemäß allen 16 Landeshochschulgesetzen zu den Kernaufgaben des Hochschultyps. Dies leistet nicht nur einen wichtigen Beitrag zur Innovations- und Zukunftsfähigkeit von Unternehmen und Einrichtungen aus dem Sozial- und Gesundheitsbereich in den jeweiligen Regionen, mit denen HAWs häufig kooperieren, sondern kommt auch der Aktualität der Lehre zugute.

Rückblickend haben die FHs seit ihrer Einführung eine bemerkenswerte Entwicklung vollzogen. Deshalb ist es nur folgerichtig, dass die 118 in der HRK organisierten FHs bzw. HAWs im November 2021 beschlossen, nur noch die Hochschultypenbezeichnung „Hochschule für Angewandte Wissenschaften“ kurz „HAW“ zu verwenden.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

B. Erfolgreiche Hochschulpolitik der HAWs

Die Erfolgsgeschichte der HAWs im deutschen Hochschulsystem war keinesfalls selbstverständlich, sondern hart erkämpft. Großen Anteil hatten und haben die inzwischen über 20.000 Professuren, die mit Engagement, Motivation und Kreativität Lehre, Forschung und Transfer an den HAWs wesentlich gestalten. Die Möglichkeit, junge Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten, ihnen Kompetenzen und Wissen zu vermitteln und sie damit auf das Berufsleben vorzubereiten, macht für viele den Reiz einer HAW-Professur aus. Auch die Freiheit, eigene Forschung betreiben zu können, zählt zu den Vorzügen. Die Politik und die Hochschulleitungen müssen dafür Sorge tragen, dass sich die Rahmenbedingungen für exzellente Lehre und erfolgreiche Forschung kontinuierlich verbessern und damit auch die Attraktivität des Professorenamts gesteigert wird. Wie an Universitäten auch lassen sich erfolgreiche Forschungs- und Transferprojekte zudem nicht ohne einen entsprechenden akademischen Mittelbau und engagierten wissenschaftlichen Nachwuchs umsetzen. Der Erfolg der letzten Jahre ist daher selbstverständlich auch der Verdienst der vielen wissenschaftlichen Mitarbeitenden und auch der Beschäftigten in den unterstützenden Abteilungen der HAWs. Im Zuge der Aufgabenerweiterungen ist ihre Gesamtzahl gewachsen, reicht jedoch lange noch nicht aus.

Die HAWs haben in den letzten Jahren regelmäßig darauf hingewiesen, dass ihr enormes Potenzial bei weitem noch nicht ausgeschöpft ist. Das beharrliche Ringen um bessere personelle, finanzielle und räumliche Ausstattung und hochschulrechtliche Rahmenbedingungen zeigt jedoch erste Früchte. Die HAWs genießen in der Öffentlichkeit und in weiten Teilen der Politik heute nicht nur deutlich mehr Aufmerksamkeit und Wertschätzung, sondern konnten ganz konkrete erste wichtige Erfolge verzeichnen.

I. Steigerung der Repräsentanz in wichtigen hochschulpolitischen Gremien

Nach Gründung der meisten FHs in den alten Bundesländern in der Zeit zwischen 1969 und 1972 etablierten sich zunächst ihre jeweiligen Landesrektorenkonferenzen. Um auch auf Bundesebene eine effektive Interessensvertretung zu gewährleisten, folgte 1973 die Fachhochschulrektorenkonferenz (FRK), die gleich auf der ersten Plenarversammlung grundlegende Beschlüsse u.a. zur Haushaltssituation, zur Besoldung der Professorinnen und Professoren und zu Fragen der Staatsaufsicht und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschulautonomie fasste (HRK 2010). Ab 1974 war es den FHs möglich, die Mitgliedschaft in der Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK) zu beantragen, bis dahin die Interessenvertretung der Universitäten und ihnen gleichgestellten Hochschulen. Nach zunächst begrenzten Einflussmöglichkeiten erkämpften sich die FHs Schritt für Schritt mehr Rechte. 1984 wurde mit dem Präsidenten der FH München erstmals ein Vertreter zum Vizepräsidenten der WRK gewählt. In der Folge erhielten die FHs ab 1987 regelmäßig einen Sitz unter den fünf WRK-Vizepräsidentinnen bzw. -präsidenten. Wichtige Themen waren bereits damals u.a. die Promotionsmöglichkeiten für FH-Absolventinnen und -absolventen, die Rahmenbedingungen für Forschung an FHs und das Selbstverständnis der unterschiedlichen Hochschularten.

Nach der Wiedervereinigung wurden 1990 insgesamt 21 Hochschulen aus den neuen Bundesländern in die WRK aufgenommen, die sich fortan Hochschulrektorenkonferenz, kurz HRK, nannte. Eine Reorganisation war erforderlich, um die Interessen aller Hochschultypen unter einem gemeinsamen Dach vertreten zu können. Die Ende 1993 verabschiedete neue Ordnung der HRK sah daher zwei große Mitgliedergruppen der Universitäten sowie der FHs vor, deren jeweilige Sprecherinnen und Sprecher geborenes Mitglied im Präsidium sein sollten. Zusätzlich war ein weiterer Sitz im Präsidium für die FHs reserviert, so dass schließlich zwei der sieben Vizepräsidentinnen und Vizepräsidenten aus ihren Reihen besetzt wurden. Im gleichen Zuge wurde die Auflösung der FRK vereinbart und schließlich im Frühjahr 1995 vollzogen (HRK 2010). Rückblickend erwies sich eine gemeinsame Interessenvertretung aller Hochschulen über die HRK als Vorteil, und die HAWs konnten ihre Position über ihre Mitgliedergruppe in der HRK stärken. Seit 2021 sind sie mit insgesamt drei der inzwischen neun „Vizes“ im HRK-Präsidium vertreten.

Mit dem überproportionalen Aufwuchs an Studierenden und der zunehmenden Bedeutung von Forschung und Transfer an HAWs wurde der Ruf nach einer angemessenen Vertretung auch in weiteren wichtigen hochschulpolitischen Gremien lauter. In der Wissenschaftlichen Kommission des Wissenschaftsrats sind die HAWs seit 2020 mit drei von 24 Mitgliedern vertreten, im Akkreditierungsrat stellen sie drei der insgesamt acht Hochschulmitglieder. Die Vermutung liegt nahe, dass viele positive Veränderungen ohne angemessene und wirkungsvolle Repräsentanz von HAWs in wichtigen hochschulpolitischen Gremien nicht möglich gewesen wären. Diese Lobby-Arbeit zu Gunsten der HAWs gilt es fortzusetzen, um das deutsche Hochschul- und Wissenschaftssystem weiter zu stärken, zu optimieren und die Potenziale der HAWs in Zukunft noch besser zu nutzen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

II. Vorleistungen, Ausdauer und Beharrlichkeit

Die positive Entwicklung der HAWs insbesondere in den letzten gut 20 Jahren war kein „Selbstläufer", sondern erforderte immer wieder große Ausdauer, Beharrlichkeit und auch Vorleistungen. So sind die Rahmenbedingungen für die angewandte Forschung an HAWs nach wie vor nicht mit denen an Universitäten vergleichbar. Das deutlich höhere Lehrdeputat, der fehlende akademische Mittelbau und die praktisch nicht vorhandene Grundfinanzierung der Forschung fordert den HAW-Professuren viel Eigeninitiative und Engagement ab, wenn sie in der angewandten Forschung oder beim Transfer erfolgreich sein wollen. Hochschulleitungen können in der Regel über individuelle Deputatsreduktionen Freiräume für forschungsaktive Professuren schaffen, die Grenzen sind jedoch zu eng gesteckt. Zudem wäre eine angemessene Grundfinanzierung für Forschung und Transfer dringend nötig, wie sie in einzelnen Bundesländern (wie z. B. in Hessen mit dem aktuellen Hochschulpakt) mit dem Aufbau eines akademischen Mittelbaus inzwischen begonnen wurde. Die Mehrzahl der forschungsaktiven Professuren muss die erforderlichen Mittel jedoch nach wie vor über kompetitive Ausschreibungen einwerben, worunter der systemische und nachhaltige Aufbau eines Forschungsgebiets in aller Regel leidet. Erschwerend kommt hinzu, dass die Forschungsfördermittel für HAWs im Vergleich zu den Universitäten deutlich unterdimensioniert sind. Allein über die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) fließen jährlich über 3 Milliarden Euro an die Universitäten, während der Anteil der HAWs an der DFG-Förderung bei weit unter einem Prozent liegt (Deutscher Bundestag 2021). Immer wieder haben die HAWs auf dieses Ungleichgewicht hingewiesen, und inzwischen sind positive Veränderungen in ihrem Sinne zu spüren.

Ein weiteres anschauliches Beispiel für Beharrlichkeit und Ausdauer ist die Einführung des eigenständigen Promotionsrechts an HAWs. Angewandte Forschung und der Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse können nur mit Hilfe junger Nachwuchsforschender gelingen, die sich über eine Promotion wissenschaftlich weiterqualifizieren. Ein erster wichtiger Schritt war die Einführung von Masterstudiengängen, die zur Promotion in Kooperation mit einer Universität berechtigten. Allerdings lassen die Kapazitäten und damit auch die Bereitschaft der Universitäten zur Betreuung kooperativer Promotionen häufig zu wünschen übrig, und abgesehen davon existieren einige Fachgebiete an Universitäten nicht oder nur am Rande, so z.B. in der Sozialen Arbeit oder in den jungen Pflege- und Therapiewissenschaften. Konsequenterweise haben inzwischen einige Bundesländer das eigenständige Promotionsrecht für forschungsstarke

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Fachrichtungen an HAWs eingeführt, allen voran Hessen. Bereits 2016 erhielt die Hochschule Fulda als erste HAW bundesweit das eigenständige Promotionsrecht für die forschungsstarke Fachrichtung „Sozialwissenschaften" und weitere Fachrichtungen folgten wenig später (Hochschule Fulda 2022). Dabei wurde größter Wert auf eine wirksame Qualitätssicherung gelegt und die anerkannten Standards auf europäischer Ebene sowie die Empfehlungen des Wissenschaftsrats zum Promotionsrecht wurden konsequent umgesetzt – beispielgebend auch für Promotionen und Promotionsverfahren in so mancher universitären Disziplin.

III. Der Bad Wiesseer Kreis

Wichtige Impulse für die Hochschulpolitik gingen und gehen vom sogenannten „Bad Wiesseer Kreis" aus, den Präsidentinnen und Präsidenten sowie Rektorinnen und Rektoren der in der HRK organisierten HAWs. Allein in den letzten Jahren wurden viel beachtete Positionspapiere zur besseren Forschungsförderung, zum Promotionsrecht, zur Einrichtung einer neuen Institution zur Transferförderung (Deutsche Transfergemeinschaft, DTG; Deutsche Agentur für Transfer und Innovation, DATI), zur Digitalisierung, Internationalisierung und Unterstützung des Karrierewegs in eine HAW-Professur verabschiedet und auf www.badwiesseerkreis.de veröffentlicht. Die jährlichen Tagungen des Kreises fanden lange Zeit im namensgebenden Bad Wiessee in Bayern statt, wurden vor mehreren Jahren aber nach Berlin und damit dichter an das hochschulpolitische Geschehen verlegt. Lediglich 2019 tagte der Bad Wiesseer Kreis in Lübeck, aus Anlass des 50-jährigen Jubiläums der Gründung der ersten drei FHs in Schleswig-Holstein in 1969. Dort entstand auch das sogenannte „Lübecker Manifest" mit sechs Kernforderungen der HAWs, das insbesondere in der Politik für viel Aufmerksamkeit sorgte (BWK 2019).

Die Bad Wiesseer Tagungen haben ihre Wirkung nicht verfehlt. Durch ihre kontinuierliche hochschulpolitische Lobbyarbeit konnten die HAWs auf praktisch allen Problemfeldern Erfolge oder zumindest Fortschritte erzielen, die maßgeblich auf das Engagement des Bad Wiesseer Kreises und die Mitgliedergruppe der HAWs in der HRK zurückzuführen sind:

1. Mit der Fortsetzung des Hochschulpakts 2020 durch den unbefristeten „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken" wurde eine wichtige Voraussetzung zur Finanzierung des enormen Aufwuchses an Studienplätzen an den HAWs geschaffen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

2. Das bereits 2016 vom Bad Wiesseer Kreis vorgestellte Konzept für ein Bund-Länder-Programm zur Gewinnung von HAW-Professorinnen und -professoren (BWK 2016) wurde 2019 mit einem Gesamtvolumen von 431 Mio. Euro beschlossen und ging 2021 unter dem Namen „FH-Personal" an den Start.
3. Die Förderung der angewandten Forschung und des Transfers an HAWs erhielt mit dem 2018 gestarteten Bund-Länder-Programm „Innovative Hochschule" einen wichtigen Impuls. Das Programm ist mit 550 Mio. Euro ausgestattet und geht überwiegend an HAWs, die es beim Aufbau von Strukturen erfolgreich unterstützt.
4. Immer wieder wurde von HAWs die Aufstockung bestehender Förderprogramme gefordert und die Einrichtung einer Institution zur Förderung der angewandten Forschung und des Transfers nach dem Vorbild der DFG angemahnt (BWK 2016 und 2018). Die Fördermittel des BMBF zur Förderung der Forschung an HAWs wurden in den letzten Jahren zwar nur in geringem Umfang erhöht, sollen laut Koalitionsvertrag von 2021 jedoch ausgebaut werden. Ebenfalls im Koalitionsvertrag vereinbart wurde die Gründung der DATI, die insbesondere HAWs sowie kleinere und mittlere Universitäten bei der Etablierung regionaler Innovationsökosysteme unterstützen soll. Und selbst bei der Beteiligung der HAWs an der Förderung durch die DFG ist Bewegung zu verzeichnen.
5. Das lange geforderte eigenständige Promotionsrecht scheint sich nach den oben beschriebenen Entwicklungen in Hessen kaum noch aufhalten zu lassen. Sachsen-Anhalt folgte dem hessischen Modell 2021, Nordrhein-Westfalen sowie weitere Bundesländer wie Bayern und Baden-Württemberg werden in Kürze nachziehen.
6. Der Anteil von Bildungsausländerinnen und -ausländern ist an HAWs nach wie vor kleiner als an Universitäten, wuchs in den letzten zehn Jahren jedoch im Verhältnis stärker an. Spezielle, auf die Bedürfnisse der HAWs zugeschnittene Programme wie das DAAD Programm „HAW-International" werden die Entwicklung weiter befördern. In seinem Positionspapier von 2022 weist der Bad Wiesseer Kreis (BWK 2022) auf die Bedeutung der HAWs bei der Gewinnung von internationalen Fachkräften zur Sicherung der Zukunftsfähigkeit und des Wohlstandes in Deutschland hin.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

IV. Teamgeist

Die Geschichte der HAWs ist seit ihrer Gründung geprägt von dem Streben nach Gleichberechtigung und Anerkennung. Lange haftete ihnen das Image von Hochschulen zweiter Klasse an, weshalb die Formel „andersartig, aber gleichwertig" in der Realität oft nicht zu spüren war. Die oben dargelegten Veränderungen zu Gunsten der HAWs mussten stets gegen erhebliche Widerstände erkämpft werden.

Nicht zuletzt die verbindenden, gemeinsamen Interessen haben dazu geführt, dass zwischen den 118 in der HRK organisierten HAWs ein sehr positiver Teamgeist herrscht. Wettbewerb und Konkurrenz existieren durchaus, jedoch scheint dies zwischen den Universitäten noch deutlich ausgeprägter zu sein, insbesondere befördert durch die gezielte Exzellenz-Strategie von Bund und Ländern. Die HAWs hingegen ziehen an einem Strang, und nichts macht dies deutlicher als ihr gemeinsamer Internet-Auftritt „unglaublich-wichtig.de". Die Kommunikationskampagne, die anlässlich des 50-jährigen Jubiläums entstand, macht das breite Leistungsspektrum und die Vielfalt der HAWs sichtbar. Es zeugt von der großen Geschlossenheit der Mitgliedergruppe, dass sich 115 der 118 HAWs in der HRK freiwillig an der Finanzierung des Webauftritts beteiligen.

Bei der Planung, Umsetzung und Durchführung gemeinsamer Initiativen wird der gewählte Sprecher der Mitgliedergruppe der HAWs (– seit 2016 ist dies der Verfasser dieses Beitrags, Karim Khakzar, Präsident der Hochschule Fulda –) von einem Sprecherkreis unterstützt, der sich wiederum eng mit den Ländersprecherinnen und Ländersprechern der HAWs aus allen 16 Bundesländern abstimmt. In themenspezifischen Arbeitsgruppen z.B. zu Forschung, Gesundheitswissenschaften und Lehramtsausbildung werden gemeinsame Positionen vorbereitet. Neben der Bad Wiesseer Tagung ist schließlich der ebenfalls jährliche Parlamentarische Abend in Berlin mit Bundestagsabgeordneten von besonderer Bedeutung.

Jüngstes Beispiel für die gute Zusammenarbeit der HAWs ist eine gemeinsame Kampagne zur Bewerbung des Karrierewegs in die HAW-Professur, die vom BMBF im Rahmen von „FH-Personal" mit ca. 1,6 Millionen Euro gefördert wird. Trotz des großen Wettbewerbs um die besten Köpfe stand außer Frage, dass die HAWs auch die Herausforderung der Gewinnung von professoralem Nachwuchs gemeinsam angehen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

C. Zukünftige Entwicklungen

Bereits vor über zehn Jahren befasste sich der Wissenschaftsrat mit der Differenzierung der Hochschulen (WR 2010). Darin stellt er eine „funktionale Entdifferenzierung von Universitäten und Fachhochschulen" fest. Gleichzeitig spricht er von einer zunehmenden Differenzierung innerhalb der Hochschultypen selbst – aus seiner Sicht erscheint „ein restriktives Verständnis der Typenzuordnung nicht mehr zeitgemäß und verhindert die Weiterentwicklung einzelner Hochschulen, ganzer Hochschultypen sowie des Hochschulsystems insgesamt". Zwar sprach sich der Wissenschaftsrat zum damaligen Zeitpunkt nach wie vor für die Beibehaltung der beiden Hochschultypen aus, empfahl aber gleichzeitig übergangsweise „Hochschulen neuen Typs" zuzulassen und plädierte für „eine Erweiterung der Entwicklungsmöglichkeiten von Fachhochschulen".

Tatsächlich stellen weder Universitäten noch HAWs eine homogene Gruppe in Bezug auf Größe und inhaltliche Profilierung dar. Die größte Universität zählt über 60.000 Studierende (Fernuniversität Hagen), während an insgesamt 20 Universitäten und gleichgestellten Hochschulen weniger als 5.000 Studierende eingeschrieben sind. HAWs sind im Mittel kleiner, ihre Größen reichen von knapp 1.000 bis zu ca. 27.000 Studierenden. Gleichzeitig ist jedoch etwa ein Viertel aller Universitäten kleiner als die durchschnittliche HAW. Ähnliche Differenzierungen innerhalb der Hochschultypen sind bei den inhaltlichen Schwerpunkten zu verzeichnen. Deutlich wird dies z.B. bei den Universitätsverbünden, TU9, einem Verbund von neun Technischen Universitäten, und U15, einem Zusammenschluss von 15 medizinführenden Universitäten. Bei den HAWs wiederum sind im Bestreben einer stärkeren Profilierung Technische Hochschulen, Hochschulen für Wirtschaft oder Hochschulen für Gesundheit entstanden. Und auch in Bezug auf die Forschungsstärke gibt es innerhalb der Gruppe der HAWs erhebliche Unterschiede. Angesichts von Angleichung der beiden Hochschultypen und gleichzeitig verstärkter Ausdifferenzierung innerhalb der Hochschultypen selbst, Gleichwertigkeit der Studienabschlüsse, Engagement der HAWs in der angewandten Forschung, Einführung des eigenständigen Promotionsrechts an HAWs stellt sich die Frage, ob ein strikt zweigliedriges Hochschulsystem noch zeitgemäß ist. Ein offenes, qualitätsorientiertes System, in dem jede Hochschule unter fairen und gleichen Wettbewerbsbedingungen ihr eigenes, individuelles Profil entwickeln und stärken kann, würde den Hochschulstandort Deutschland deutlich stärken. Und dennoch gilt, dass die HAWs auch in Zukunft ihr eigenes inhaltliches Profil beibehalten werden.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zur Bewältigung der großen gesellschaftlichen Herausforderungen – Gesundheit und Pflege, Nachhaltigkeit und Klimakrise, Entwicklung ländlicher Regionen, Digitalisierung, Wirtschaft und Arbeit 4.0, gesellschaftlicher Zusammenhalt – braucht es die entsprechenden Fachkräfte, eine hervorragende technologische Basis, einen effektiven Transfer von Wissen und Erkenntnissen aus der Forschung in die Praxis, Innovationen und Neugründungen sowie eine starke Beteiligung aller Akteure in unserer Gesellschaft. Hier haben die HAWs ihre Stärken, und doch könnten sie ihr Potenzial noch deutlich besser einbringen. Laut Statistischem Bundesamt haben knapp 60 Prozent der Absolventinnen und Absolventen in den Ingenieurwissenschaften und der Informatik ihr Studium an einer HAW absolviert, in der Sozialen Arbeit fast 90 Prozent, in der Betriebswirtschaftslehre 66 Prozent, in den Gesundheits- und Pflegewissenschaften gar 74 Prozent. Von den insgesamt 12.500 Professorinnen und Professoren in den Ingenieurwissenschaften und in der Informatik lehren etwa 8.600 an HAWs und kooperieren dabei häufig gerade mit kleinen und mittleren Unternehmen, nach wie vor das Rückgrat unserer Wirtschaft. Hieraus wird sehr schnell deutlich: Den HAWs kommt in Zukunft eine weit größere Rolle zu. Es wäre geradezu fahrlässig, nicht noch sehr viel stärker auf sie zu setzen.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Hochschulrektorenkonferenz (HRK 2010): Die Fachhochschulrektorenkonferenz (FRK) auf dem Weg zur Vereinigung mit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) 1972–1995. In: Beiträge zur Hochschulpolitik, Nr. 6, 2010.

Deutscher Bundestag: Förderung anwendungsorientierter und erfolgreicher Forschung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft, Drucksache 19/32201, 24.08.2021.

Hochschule Fulda: Promotionszentren. www.hs-fulda.de/forschen/wissenschaftliche-karriere/promovieren/wege-zur-promotion/promotionszentren – Abruf am 10.04.2022.

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2019): Lübecker Manifest. Lübeck, 2019. www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2019/06/20190614_L%C3%BCbeckerManifest.pdf – Abruf am 10.04.2022.

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2016): Bad Wiesseer Positionspapier 2016. www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2017/12/Positionspapier_BadWiesseerKreis2016.pdf – Abruf am 10.04.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2018): Bad Wiesseer Positionspapier 2018, Vorschlag zur Gründung einer Deutschen Transfergemeinschaft (DTG). www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2018/07/BadWiessee_2018_Positionspapier-1_Deutsche Transfergemeinschaft_final_18.7.2018.pdf – Abruf am 10.04.2022.

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2022): Bad Wiesseer Positionspapier 2022, Kluge Köpfe aus aller Welt: HAWs können Fachkräftemangel begegnen. www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2022/03/Positionspapier_Bad-Wiesseer-Tagung-2022-zu-Internationalisierung-FIN.pdf – Abruf am 10.04.2022.

Wissenschaftsrat (WR 2010): Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387–10, 2010.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zeitenwandel: Die HochschulAllianz für Angewandte Wissenschaften (HAWtech) als Wegbegleiter und Impulsgeber der großen gesellschaftlichen Transformationsprozesse

Frank Artinger

Weltweit stehen unsere Gesellschaften an einem Wendepunkt: Klimakrise, Ressourcenverbrauch und die damit verbundenen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Prozesse bedingen eine neue Priorisierung unserer Werte und Ziele, um das Leben auf unserem Planeten für uns und unsere Nachfahren lebenswert und positiv zu gestalten. Die sechs Hochschulen der HochschulAllianz für Angewandte Wissenschaften (HAWtech) begleiten und gestalten diese Transformationsprozesse durch zukunftsweisende Projekte und Ideen.

A. Wer ist die Hochschulallianz HAWtech?

In der Hochschulallianz HAWtech haben sich sechs in den MINT-Fächern führende Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) zusammengeschlossen. Sie eint die Überzeugung, dass exzellente Lehre und angewandte Forschung essentiell sind, um innovative Produkte und Verfahren am Wirtschaftsstandort Deutschland erfolgreich auf den Weg zu bringen. Gemeinsames Ziel ist es, insbesondere kleine und mittelständische Unternehmen als Motor des wirtschaftlichen Fortschritts in regionalen Netzwerken zu stärken. Ermöglicht wird dies durch ein hervorragendes wissenschaftliches und praxisorientiertes Studienangebot für die Ingenieurinnen und Ingenieure von morgen. In diesem Sinne arbeiten die Verbundhochschulen in Lehre, Forschung und Verwaltung eng zusammen. Die HAWtech setzt sich darüber hinaus für eine Weiterentwicklung der Forschung an Fachhochschulen/Hochschulen für Angewandte Wissenschaften ein. Die Mitglieder des HAWtech-Verbunds leisten als forschungsstarke Hochschulen wertvolle Beiträge zu aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen. Weil wir als forschungsaffine Hochschulen wissen, wie wichtig neben unseren Kernthemen weitere Aufgaben, wie der internationale Austausch oder Unterstützungsangebote für Studierende

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und den wissenschaftlichen Nachwuchs sind, setzen wir uns gezielt dafür ein. Darüber hinaus hat auch eine lebendige Gründerkultur Eingang in das Portfolio der Hochschulen gefunden. Zugleich sind die Ansprüche an die technische Infrastruktur und zeitgemäße Lehr-, Lern-, Forschungs- und Arbeitsformen in den letzten Jahren gestiegen. Auch die Flexibilität der Bildungsangebote und deren Vereinbarkeit mit Familie, Beruf sind relevante Themen der Hochschullandschaft geworden. Gemeinsam können wir als HAWtech diese vielfältigen Herausforderungen besser bewältigen.

B. Vier Transformationsfelder im Fokus der HAWtech und Beispiele anwendungsbezogener Zukunftsprojekte

Weltweit stehen die Gesellschaften an einem Wendepunkt: Klimakrise, Ressourcenverbrauch und die damit verbundenen politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen bedingen große und weitreichende Veränderungen, um das Leben auf der Erde für uns in naher, aber auch fernerer Zukunft positiv zu gestalten. Treibende Kraft dieser Prozesse ist die Agenda 2030 der Vereinten Nationen, die am 25. September 2015 von 193 Mitgliedsstaaten auf einem Gipfeltreffen beschlossen wurde (vgl. Martens, Obenland 2016).

Als Orte des Wissensaustauschs und der Begegnung verbinden Hochschulen in besonderer Weise Menschen und sind Keimzellen des Wandels. Sie haben den gesetzlichen Auftrag, zum gemeinsamen Fortschritt beizutragen und die Transformationsprozesse in der Gesellschaft zu begleiten und zu unterstützen. Dieser Aufgabe werden sie dann am besten gerecht, wenn sie ihre strategische und organisatorische Entwicklung an den realen Bedarfen ausrichten. Die HAWtech identifiziert vier Transformationsfelder, um den wissenschaftlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt zu begleiten:

- Digitalisierung und Künstliche Intelligenz
- Klimaschutz
- Mobilität
- Arbeitswelt

Anhand ausgesuchter Projekte wird im Folgenden beispielhaft der Beitrag der Verbundhochschulen zur Gestaltung dieser Transformationsprozesse dargestellt.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

I. Transformationsfeld Digitalisierung und Künstliche Intelligenz

In den nächsten Jahren werden die zunehmende Digitalisierung und Automatisierung zu noch stärkeren Umbrüchen in der industriellen Produktion führen und umfassende neue Wertschöpfungspotenziale eröffnen. Robotik und Künstliche Intelligenz sind Schlüsseltechnologien zur Bewältigung der verstärkt komplexen Aufgaben und Anforderungen. In diesem Zusammenhang lösen sich die traditionellen Grenzen der ingenieurwissenschaftlichen Fachdisziplinen zunehmend auf. Im Fokus stehen insbesondere interdisziplinäre Ansätze, da sie mithilfe der Künstlichen Intelligenz Synergien freisetzen und Innovationen anregen. Die Praxisbeispiele der Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin (HTW Berlin) und der Hochschule Darmstadt zeigen, wie rasant die Entwicklung der Digitalisierung und Künstlichen Intelligenz voranschreitet: von grundlegenden Kompetenzen im Bereich KI (systematischer KI-Lehrkanon) mithilfe einer KI-Werkstatt an der HTW Berlin über individuelle digitale Lösungsansätze für kleine und mittelständische Unternehmen (KMU) bis hin zur Entwicklung einer automatischen Software, die Hasskommentare und Fake News im Internet filtert (Hochschule Darmstadt):

Forschung und Kompetenzaufbau im Bereich Künstliche Intelligenz (Projektbeispiel der HTW Berlin)

In zwei gekoppelten Projekten baut die HTW Berlin seit Oktober 2021 eine forschungsorientierte KI-Werkstatt auf und im Januar 2022 folgte eine interdisziplinäre Lehr-Werkstatt für Künstliche Intelligenz. Davon profitieren insbesondere (Nachwuchs-)Forschende und Studierende, aber auch Praxispartner und Unternehmen. Diese Werkstatt soll als Ort für gemeinsames Lehren, Forschen und Anwenden von KI-Technologie verstanden werden. Ein Spitzenrechencluster und ein KI-Showroom, der Künstliche Intelligenz für das Internet of Things (IoT) ebenso aufgreift wie KI in der Medizin, in Gestaltung, Kunst und Kultur und für die nachhaltige und smarte Stadt der Zukunft, wird die KI-Forschung der einzelnen Fachbereiche künftig vernetzen. Die KI-Werkstatt wird die fachliche Vielfalt der HTW Berlin spiegeln: Nah an den Daten und damit nah an den Anwendungen und Menschen dahinter – von KI im Digital Engineering und der Genomsequenzierung bis zu KI-Ansätzen für die Personalentwicklung und künstlerischen Gestaltung. Für die „KI Lehr-Werkstatt Interdisziplinär" stehen rund 2 Millionen Euro über eine Projektdauer von vier Jahren durch das BMBF-Programm „Förderung der Künstlichen Intelligenz in der

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschulbildung“ bereit. Geplant sind unter anderem ein Austauschforum für die KI-Lehre und die Einrichtung einer KI-Professur für einen neuen Masterstudiengang an der Schnittstelle von Ingenieurwesen und IT. Um KI-Kompetenzen in der Breite an Studierende zu vermitteln, wird ein systematischer KI-Lehrkanon erarbeitet. Weiterhin ist geplant, mittels KI E-Learning-Angebote und Lehrveranstaltungen zu evaluieren und mit Chatbots und Dialogsystemen Studierenden künftig Unterstützung während bestimmter Studienphasen anzubieten. Die Hochschule greift mit diesen Projekten als HAW ein wichtiges Bedürfnis auf, das auch in einer jüngsten Untersuchung des Hochschulforums Digitalisierung herausgestellt wird: Demnach werden Studiengänge im Bereich KI etwas häufiger an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) als an Universitäten angeboten. Die anwendungsorientierte Ausrichtung der HAWen prägt die politische, gesellschaftliche und ökonomische Erwartungshaltung, die sich an die Verbreitung von KI-Kompetenz knüpft, in besonderem Maß (Wannemacher, Bodmann 2021, S. 39).

Digitalisierung muss sein – aber wie (Projektbeispiel der HTW Berlin)

Auch wenn die Auswirkungen der Corona-Pandemie die Prioritäten in vielen Unternehmen temporär verändert haben: Die Digitalisierung bleibt ganz oben auf der Agenda. Die HTW Berlin fördert kleine und mittelständische Unternehmen (KMU) im Rahmen des Projekts „DIGITAL+“. Dabei werden die Digitalisierungspotenziale der KMU-Unternehmen mit Sitz in Berlin analysiert und Lösungsansätze erarbeitet, die ganz konkret auf das Unternehmen zugeschnitten sind. Die Herausforderungen der Betriebe könnten unterschiedlicher nicht sein: Da ist beispielsweise der kleine Kabelfertigungsbetrieb, der seine Geschäftsprozesse nicht mehr mit Excel-Tabellen steuern möchte, sondern mit einer zeitgemäßen Software. Oder die Kfz-Werkstatt, die zwar bereits über ein funktionierendes Warenwirtschaftssystem verfügt, aber bis heute mit Datendubletten kämpft, die eine zeitraubende manuelle Nacharbeit erfordern. Das sind nur zwei Beispiele für mittelständische Unternehmen, denen bereits geholfen wurde. Für die Unternehmen ist dieser Service kostenlos. Je nach Sachlage und Fragestellung werden praxiserfahrene Professorinnen und Professoren und Kooperationspartner aus der Region einbezogen. Das Projekt „DIGITAL+“ ist eines von 75 Projekten des „Masterplan Industriestadt Berlin“, die von der Senatsverwaltung für Wirtschaft, Energie und Betriebe gefördert werden. Bisher haben 122 Unternehmen an dem Projekt teilgenommen, und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

es sind wertvolle Publikationen zur Digitalisierung entstanden, die KMUs zukünftig in dieser Frage weiterhelfen können (HTW Berlin 2022).

Hate Speech und Fake News automatisch erkennen: Projekt DeTox (Projektbeispiel der Hochschule Darmstadt)

Das Forschungsvorhaben „DeTox – Detektion von Toxizität und Aggressionen in Postings und Kommentaren im Netz" hat zum Ziel, Hass und Lügen im Netz systematisch zu identifizieren und vorzuselektieren. Kooperationspartner sind das Forschungszentrum Angewandte Informatik der Hochschule Darmstadt und das Fraunhofer Institut für Sichere Informationstechnologie SIT Darmstadt. In Zusammenarbeit mit der Meldeplattform „Hessen gegen Hetze" des Hessen Cyber Competence Center entwickeln und untersuchen die Forschenden automatisierte Erkennungs- und Klassifikationsverfahren von Hate Speech und Fake News unter Anwendung künstlicher Intelligenz. Gefördert wird das Vorhaben vom Hessischen Ministerium des Innern und für Sport.

Die Grundlage für die Detektion bilden 5.000 deutschsprachige Tweets, die von der beteiligten Meldestelle vorklassifiziert und für das Forschungsvorhaben zur Verfügung gestellt wurden. Die Plattform liefert Postings, Kommentare und Bilder, die Menschen aufgrund von Nationalität, Hautfarbe, ethnischer oder religiöser Zugehörigkeit, Weltanschauung, Behinderung, Geschlecht, sexueller Orientierung, politischer Haltung, äußerer Erscheinung oder sozialem Status angreifen. Hate Speech ist demnach durch seine „gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit" gekennzeichnet. Dazu kommen mehrere tausend Tweets, die die Forschenden mit so genannten „Crawler"-Programmen gesammelt haben und die von Studierenden klassifiziert wurden.

Zentral für das Projekt ist die Beobachtung, dass soziale Medien zunehmend von Menschen dominiert werden, die diffamieren, beleidigen und bedrohen. Über automatisch generierte Nachrichten werde zudem der Eindruck erweckt, dass diese extremen Meinungen in der Bevölkerung weit verbreitet seien. Den Betreibern von Social Media-Plattformen gelinge es nicht mehr, das zu moderieren. Daher bestehe ein dringender Bedarf an Methoden zur automatischen Identifizierung verdächtiger Beiträge.

Die Forschenden der Hochschule Darmstadt nutzen KI-Methoden zur automatischen Textklassifikation auf Basis von Algorithmen. Für DeTox hat das Fraunhofer SIT ein Software-Tool entwickelt, mit dem sich die Tweets klassifizieren, im Fachjargon „annotieren" lassen. Damit lässt sich bei den einzelnen Tweets markieren, inwiefern eine Äußerung positiv,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

negativ oder neutral ist, ob es sich um Hate Speech handelt oder inwiefern dies strafrechtliche Relevanz hat. Das Tool wird über das Füttern mit Tweets immer weiter trainiert, um relevante Merkmale in Texten automatisch identifizieren zu können.

Das Forschungsprojekt DeTox verfolgt dabei nicht das Ziel, ein System zur vollautomatischen Filterung von Hate Speech und Fake News zu entwickeln. Vielmehr geht es um ein Tool zur Vorklassifizierung, das als Hilfe für jene Personen genutzt werden kann, die die Ergebnisse letztlich bewerten und aussortieren und gegebenenfalls an die Staatsanwaltschaft weitergeben müssen.

II. Transformationsfeld Klimaschutz

Angesichts der zunehmend sichtbaren Konsequenzen des Klimawandels gewinnen Aspekte der Nachhaltigkeit für die Bewertung des individuellen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns eminent an Bedeutung. Die Umsetzung und Weiterentwicklung von Lösungen zur Bewältigung des Klimawandels werden daher den gesellschaftlichen Diskurs in Zukunft prägen. Am Übergang hin zu einer klimaverträglichen Gesellschaft kommt den Hochschulen als Inkubatoren technologischer Innovation, als Demonstratoren für die Realitätstauglichkeit klimaneutraler Ansätze und als Multiplikatoren eines gesteigerten ökologischen Bewusstseins in vielerlei Hinsicht eine entscheidende Rolle zu. Die folgenden beispielhaft angeführten Projekte geben einen Einblick zu clever konstruierten Photovoltaikanlagen im Bereich Ackerbau (HTW Dresden), Infos zur Initiierung einer breit angelegten Energiesparkampagne an der Hochschule Esslingen sowie zu ausgetüftelten Energie- und Kühlsystemen in afrikanischen Krankenhäusern (Hochschule Karlsruhe):

Sonne und Ackerbau von morgens bis abends (Projektbeispiel der HTW Dresden)

Ein aktuelles Forschungsprojekt an den Fakultäten Landbau/Umwelt/Chemie und Bauingenieurwesen untersucht, wie sich Photovoltaikanlagen parallel zur Landwirtschaft betreiben lassen.

Agriphotovoltaikanlagen (Agri-PV) ermöglichen die Erzeugung von Solarstrom bei gleichzeitiger Nutzung der Fläche für den Ackerbau. Die Anlagen bestehen in den meisten Fällen aus nach Süden hin schräg aufge-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

stellten Solarmodulen. Damit die Ackerfläche dennoch durch Arbeitsmaschinen befahren werden kann, müssen die Module entsprechend weit auseinander aufgestellt oder für ein Unterfahren hoch aufgeständert werden. Dieses Vorgehen ist allerdings sehr kosten- und materialintensiv. Außerdem führt die Aufstellung der Module zu ungleicher Niederschlagsverteilung und entzieht der landwirtschaftlichen Produktion sehr viel an Fläche. Eine Alternative sind Photovoltaik-Anlagen mit vertikal aufgestellten bifazialen Solarmodulen, die den Strom sowohl über die Vorder- als auch über die Rückseite erzeugen, und wenig an Ackerfläche benötigen. Im Projekt „Agri-PV mit vertikal aufgestellten bifazialen Modulen auf Standorten für Feldfrüchte" wollen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler eine Versuchsanlage errichten, die die Vor- und Nachteile solcher Anlagen für den Ackerbau untersucht. Um die Auswirkungen derartiger Module zu erfassen, entwickeln die Forscher Mess- und Erfassungssysteme, anhand derer sie verschiedene Parameter zur Bodenbeschaffenheit, Umwelteinflüssen, meteorologische Größen sowie landwirtschaftliche Produktionsdaten auswerten können. In der Agri-PV-Anlage ist auch der Aufbau eines sogenannten Controlled Traffic Farming-Systems geplant, d.h. es werden nur sehr wenige Fahrspuren vorgegeben und nur diese dürfen von den Traktoren und anderen Fahrzeugen genutzt werden. Auf diese Weise wird der Anteil überfahrener Fläche bei der Bewirtschaftung möglichst gering gehalten.

Darüber hinaus soll ein Biotopverbundsystem geschaffen werden. Da unter den Modulreihen keine Bewirtschaftung erfolgt, entstehen jeweils kleine Biotope. Durch angelegte Blühstreifen zwischen den Modulreihen und hin zu den Feldrändern können diese untereinander verbunden und so in die Umgebung eingebettet werden.

Für die Bewirtschaftung der Fläche werden Precision Farming/ Smart Farming-Technologien zum Einsatz kommen. Mit diesen Technologien wird ein Feld nicht mehr einheitlich bewirtschaftet. Stattdessen wird es in viele kleine Teilflächen eingeteilt, auf denen Bearbeitung, Pflege und Düngen individuell erfolgen und den jeweiligen Bedürfnissen angepasst sind. Gleichzeitig werden mit den Bewirtschaftungsmaschinen sehr viel mehr an Daten erfasst als bisher und durch eine Vernetzung untereinander ausgetauscht, so dass die in den Maschinen ablaufenden Arbeitsprozesse verbessert werden können. Ziel ist es, die Chancen und Risiken solch einer doppelten Nutzung einer breiten Öffentlichkeit vorzustellen. So soll zum Beispiel anhand einer Besucherplattform die Anlage vorgestellt werden. Neben einer virtuellen Plattform wird auch eine reale Plattform direkt an der Versuchsanlage in Pillnitz errichtet. Dort gibt es Informationen zur Agri-PV und Leistungsdaten der Anlage in Echtzeit.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Projekt Energiesparkampagne: nachhaltig im Alltag (Projektbeispiel der Hochschule Esslingen)

Die Hochschule Esslingen hat Ende 2021 eine außergewöhnliche Energiesparkampagne gestartet. In fünf Handlungsfeldern zeigt sie auf, wo und wie Energie gespart werden kann. Die Handlungsfelder umfassen die Bereiche Arbeiten, Studieren und Lehren, Beleuchten, Heizen, Lüften und Kühlen sowie Mitdenken. Der Gesamtenergieverbrauch von Strom und Wärme an der Hochschule lag im Jahr 2019 pro Person bei durchschnittlich 2.094 kWh. Die Energiesparkampagne möchte diesen Verbrauch deutlich senken. Hauptverbraucher sind hierbei vor allem die Beheizung sowie Laborgeräte und Maschinen. Doch auch das eigene Verhalten spielt beim Energieverbrauch eine Rolle. Durch das Herunterfahren von Arbeitsgeräten oder das Herunterdrehen der Heizung kann der Verbrauch verringert werden. Unter dem Motto „Wir nehmen es in die Hand!" kann jeder Studierende und Hochschulangehörige seinen Beitrag für die Umwelt leisten. Ähnliche Projekte an anderen Hochschulen haben gezeigt, dass dadurch fünf bis zehn Prozent der Energiekosten eingespart werden können. Auch die Hochschule Esslingen möchte damit ihren Teil zu mehr Nachhaltigkeit beisteuern und den Energieverbrauch senken. 50 Prozent der ersparten Kosten erhält die Hochschule zudem vom Land Baden-Württemberg ausgezahlt. Diese zusätzlichen Gelder könnten dann in weitere Projekte fließen.

Projekt SophiA – nachhaltige Kühlsysteme für afrikanische Krankenhäuser (Projektbeispiel der Hochschule Karlsruhe)

Obwohl das globale Phänomen der Verstädterung auch in Afrika zu beobachten ist, leben die meisten Menschen dort nach wie vor in ländlichen und abgelegenen Gebieten mit schlechter Infrastruktur und geringen Wachstumsmöglichkeiten. In den afrikanischen Subsaharagebieten gibt es rund 22.000 Krankenhäuser und 98.000 Gesundheitsstationen, von denen etwa ein Viertel gar keinen Zugang zu Elektrizität hat und nur ein Viertel über eine zuverlässige Stromversorgung verfügt. Außerdem haben in vielen Regionen bis zur Hälfte dieser Einrichtungen keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser. Auf dem afrikanischen Kontinent wird bis 2050 mehr als die Hälfte des weltweiten Bevölkerungswachstums erwartet, was verdeutlicht, wie wichtig es ist, sich mit der Gesundheit der Bevölkerung zu befassen. Neben der Bereitstellung von sauberem Trinkwasser ist der Zugang zu Energie eine entscheidende Voraussetzung für den Einsatz

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

zeitgemäßer medizinischer Technologie und damit auch ein zentraler Faktor, damit grundlegende Gesundheitsdienste erbracht werden können. Der afrikanische Kontinent verfügt über ein enormes Potenzial an erneuerbaren Energien, jedoch wird z.B. Photovoltaik bis heute nur in geringem Umfang genutzt.

Das Projekt SophiA „Sustainable off-grid solutions for pharmacies and hospitals in Africa" hat sich zum Ziel gesetzt, eine nachhaltige, netzunabhängige Energieversorgung sowie bakterien- und virenfreies Wasser für ländliche und abgelegene Gesundheitseinrichtungen in Afrika bereitzustellen und damit die nachhaltige Entwicklung, das Wachstum und den wirtschaftlichen Wandel zu beschleunigen.

Unter Verwendung verschiedener Technologien wie Photovoltaik, Solarthermie, elektrischer und thermischer Speicherung, effizienter Wasseraufbereitung und natürlicher Kältemittel mit geringem Treibhauspotenzial wird SophiA vor Ort innovative, modulare, erschwingliche und effiziente solarbetriebene Containersysteme entwickeln und herstellen, die folgende Einsatzmöglichkeiten bieten: Stromversorgung für den Einsatz bei Stromnetzausfall, sauberes Trinkwasser, Warmwasser und bei Bedarf auch Dampf zum Sterilisieren, Kühlung von chirurgischen oder intensivmedizinischen Einheiten, Kühlung von Arzneimitteln bei +5 °C und – wenn erforderlich – von Lebensmitteln, Kältelagerung von Blutplasma bei -30 °C, Lagerung von empfindlichen Medikamenten (z. B. einige Covid-19- oder Ebola-Impfstoffe) bei sehr niedrigen Temperaturen um -70 °C. Diese Containersysteme werden in vier unterschiedlichen afrikanischen Klimazonen, in Burkina Faso, Kamerun, Uganda und Malawi im realen Einsatz installiert und getestet.

SophiA wird vor Ort innovative, erschwingliche und effiziente solarbetriebene Geräte entwickeln um die genannten Aspekte der Einsatzmöglichkeiten sicherzustellen. Dazu werden Photovoltaik-Paneele, solarthermische Module, Ultrafiltration in Kombination mit UV-Lampen und kapazitiver Deionisierung sowie natürliche Kältemittel mit niedrigem Treibhauspotenzial in einem dreistufigen Kaskadenkältesystem mit hocheffizienter thermischer Energiespeicherung eingesetzt. Auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Feldtestinstallationen wird nach Abschluss des Projekts eine modulare Containerversion verfügbar sein. Dazu wird ein Leitfaden erstellt, der es lokalen Unternehmen ermöglicht, ähnliche Systeme vor Ort zu bauen. SophiA wird so in Afrika einen Beitrag zu einem nachhaltigen Entwicklungswachstum leisten können.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

III. Transformationsfeld Mobilität

Eng verbunden mit den beiden zuvor vorgestellten Transformationsfeldern ist das Transformationsfeld Mobilität. Digitale Fahrassistenzsysteme werden in den nächsten Jahren auf dem Weg zum autonomen Fahren eine immer wichtigere Rolle im Straßenverkehr einnehmen und Mobilitätsdaten werden im Dienste einer effizienteren Verkehrssteuerung zunehmend vernetzt. Parallel dazu nimmt der Anteil der Elektromobilität an der Gesamtmobilität nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Erfordernisse des Klimaschutzes kontinuierlich zu und führt einen Wandel hin zu einer nachhaltigen Mobilitätskultur herbei. Die sich vollziehenden Veränderungsprozesse im Mobilitätssektor betreffen dabei nicht nur die primär eingesetzten Antriebstechnologien und Assistenzsysteme, sondern auch die damit zusammenhängende erforderliche Betriebsinfrastruktur, Parkflächen sowie den Modal Split (Verteilung des Transportaufkommens auf verschiedene Verkehrsträger oder Verkehrsmittel). Die folgend genannten Hochschulprojekte zeigen neue Denkweisen, wie Mobilität konzeptionell und strukturell am Beispiel des Baden-Württemberg Institut für Nachhaltige Mobilität (BWIM) geplant werden kann und am Beispiel der FH Aachen, welche Möglichkeiten elektrische Mobilität auch im Luftraum eröffnet:

Baden-Württemberg Institut für Nachhaltige Mobilität (BWIM) (Projektbeispiel der Hochschule Karlsruhe)

Einen einzigartigen Beitrag zum Transformationsfeld Mobilität stellt das Baden-Württemberg Institut für Nachhaltige Mobilität (BWIM) dar. Das BWIM ist ein Transferinstitut der Hochschule Karlsruhe, das vom Landtag Baden-Württemberg strukturell gefördert wird. Die Betreuung erfolgt durch das Ministerium für Wissenschaft und Kunst gemeinsam mit dem Verkehrsministerium. Das BWIM vernetzt seit Herbst 2020 Verantwortliche aus Verwaltung, Unternehmen und Politik mit der Wissenschaft, stärkt Planungsbüros und Verkehrsentwickler mit fachlicher Weiterbildung, ermöglicht Innovationen in nachhaltiger Mobilität und ist für die Gesellschaft mit prägnanter und sympathischer Stimme präsent.

Die Vision des BWIM ist es, über Disziplingrenzen hinweg alle Aspekte von Mobilität in unterschiedlichen Formaten und Anwendungen von angewandter Wissenschaft, Gesellschaft und Wirtschaft zu einem sich weiterentwickelnden System zu verknüpfen und aktivieren. Mobilitätswende wird in diesem großen Netzwerk zu einem Mitmachprojekt für alle.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unter dem Motto „Gemeinsam sind wir besser unterwegs“ bauen die Mitglieder des BWIM seitdem Netzwerkknoten mit Partnern in ganz Baden-Württemberg auf. Das BWIM vernetzt die Kompetenzen in der Mobilität landesweit und setzt in Kooperation mit Politik, Wirtschaft und Verwaltung wirksame Impulse in der Forschung (BWIM als Forschungscluster für nachhaltige Mobilität), im Bereich der Weiterbildung (Angebote, besonders für kommunale Verwaltungen und Landeseinrichtungen; Integration der Aktivitäten der BWIM-Professoren in ihre Hochschullehre) oder im Transferbereich (Kooperationsformate für Politik, Behörden, Planungsbüros). Als thematischer Ansprechpartner tritt das BWIM darüber hinaus in Diskussion mit Politik und Öffentlichkeit.

Zwar unterscheiden sich die Mobilität im urbanen Raum und in der Fläche genauso grundlegend voneinander wie der Personenverkehr und die Güterlogistik. Unabhängig von der Erscheinungsform der Mobilität ist ihre Transformation eine gesellschaftlich, ökonomisch und ökologisch hochrelevante Themenstellung. Die Studienergebnisse der Untersuchung „Mobiles Baden-Württemberg – Wege der Transformation zu einer nachhaltigen Mobilität“ bestätigen, dass die Langfristziele für den Klimaschutz und die Ziele der Landesregierung für den Endenergiebedarf des Verkehrssektors 2050 nur dann erfüllt werden können, wenn eine „neue Mobilitätskultur“ etabliert werden kann (BW-Stiftung 2022). Angesichts der Corona-Pandemie ist in diesem Zusammenhang die Frage, ob die veränderten Arbeitsweisen durch eine stärkere Nutzung des Home-Office die Verkehrsproblematik nicht gelöst haben zu verneinen: Tatsächlich hat sich der CO2-Ausstoß (Studie unter Beteiligung des Potsdam-Instituts für Klimafolgenforschung (PIK 2020), durch die temporäre Änderung der geopolitischen Situation weltweit um eine Milliarde Tonnen CO2 reduziert (weniger Flugreisen, mehr mobiles Arbeiten etc.). Auch Deutschland hat davon profitiert, allerdings ist die Reduktion durch den sog. Landverkehr in Deutschland nur geringfügig zurückgegangen (Carbon Monitor). Gründe dafür werden in einer größeren Skepsis bei der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel (Infektionsgefahr) gesehen. Genau an diesem Status quo setzt das BWIM an, um die ungelösten Probleme nachhaltiger Mobilität dauerhaft durch neue Mobilitätskonzepte zu lösen.

Durch die Lüfte: Projekte elektrischer Luftmobilität (Projektbeispiel der FH Aachen)

Das Thema der elektrischen Luftmobilität wird am Fachbereich Luft- und Raumfahrttechnik der FH Aachen in mehreren Projekten bearbeitet. In

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Öffentlichkeit wird das Thema häufig auf die Diskussion über Flugtaxis für Reiche verkürzt — was aber nur einen kleinen Ausschnitt berührt. Die Bandbreite reicht von Warenlieferungen mit Drohnen bis zu umweltfreundlichen Hybridmotoren für Passagierflugzeuge. Was technisch möglich und gesellschaftlich sinnvoll ist, wird derzeit in mehreren Forschungsprojekten ausgelotet. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beschäftigen sich mit den technischen Grundlagen ebenso wie mit der Anwendung in der Flugpraxis und innovativen Mobilitätskonzepten. Ein Meilenstein für diesen Forschungsbereich ist die Inbetriebnahme von zwei elektrisch angetriebenen Motorflugzeugen im Rahmen des Projekts Next Generation Electric Powered Flight Training, das die FH Aachen gemeinsam mit strategischen Partnern betreibt und das vom Ministerium für Verkehr des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert wird. Das FH-Forschungsteam möchte herausfinden, wie die Pilotinnen- und Pilotenausbildung mit E-Flugzeugen umgesetzt werden kann, welche Emissionen dadurch eingespart werden können und wie die Instandhaltung der elektrisch angetriebenen Flugzeuge in bestehende Wartungsprozesse integriert werden kann.

Das Forschungsvorhaben „SkyCab“ ist eines der neuen Leuchtturmprojekte, das ein intermodales Mobilitätskonzept für die Pilotregion NRW/Rhein-Maas Euregio mit besonderem Fokus auf elektrifizierte Flugtaxis entwickelt. Beteiligt sind fünf Forscher aus vier Fachbereichen — mehr Interdisziplinarität geht kaum. Dabei soll der Transfer von Standards aus dem Automobilbau auf ein Flugtaxi gelingen. In einem weiteren Projekt wird untersucht, wie adaptive Mobilität bei Leichtfahrzeugen durch dynamische Fahrzeuganpassung mit KI-basierter multisensorischer Umfelderkennung möglich ist.

IV. Transformationsfeld Arbeitswelt

Die bereits dargestellten Transformationen bewirken im Zusammenhang mit der Emergenz weiterer „Game-Changer“ wie mobilem Arbeiten einen tiefgreifenden Strukturwandel der Arbeitswelt. Erwartete Qualifikationen, Anforderungen an interkulturelle Kompetenz, Rahmenbedingungen von Arbeit und ihre Verortung innerhalb der persönlichen Work-Life-Balance sind einem umfassenden Wandel unterworfen. Zudem ändert sich parallel zu den weiterentwickelten technischen Möglichkeiten auch die konkrete Ausgestaltung von Arbeit: Produktionsprozesse werden effizienter und präziser durchgeführt und die Rolle des Menschen in ihnen neu verortet, neue Formen der Arbeitsplatzorganisation und der Zusammenarbeit wer-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den etabliert. Innovationsfähigkeit wird dabei zur entscheidenden Größe, um die sich vollziehenden Veränderungsprozesse der Arbeitswelt zum Wohle der Menschen zu gestalten. Startups sind hier besonders gut aufgestellt, da sie in der Regel während oder kurz nach dem Studium von jungen Entrepreneuren ins Leben gerufen werden, die in sich hochaktuelles Fachwissen, einen frischen Blick auf Problemstellungen und den Willen zum Erfolg vereinen. Die HAWtech-Hochschulen betreffen diese Entwicklungen der Arbeitswelt in dreifacher Weise: Einmal in Bezug auf die Sicherstellung der Berufsbefähigung ihrer Absolventen, sodann in Bezug auf ihre eigenen Rollen als Arbeitgeber und schließlich bezüglich der Rolle als begleitende Institution studentischer Gründungsaktivitäten. Die Projekteinsichten der Hochschule Esslingen, der FH Aachen und der Hochschule Dresden zeigen drei unterschiedliche, aber hochaktuelle Themenbereiche, die für unsere Zukunft essentiell sind: Optimale Arbeitsbedingungen für eine gute Pflege im Alter und der Einsatz digitaler Instrumente, um Infrastrukturen und Prozesse in der Arbeitswelt allgemein zu optimieren, und in der Fertigung des Maschinenbaus, um die Arbeitsschritte effizient und punktgenau zu planen und umzusetzen.

Projekt Care4Care: strategische Fachkräftesicherung in der Pflege (Projektbeispiel Hochschule Esslingen)

Pflegende arbeiten derzeit am Limit – daran ist nicht nur die Corona-Pandemie Schuld. Der Fachkräftemangel ist seit Jahren zum Normalzustand in der Pflege geworden. Der Forschungsverbund „Care4Care", an dem auch die Hochschule Esslingen beteiligt ist, evaluiert den Fachkräftebedarf in der Pflege und zeigt Wege auf, wie der Pflegeberuf insgesamt attraktiver gestaltet werden kann. Der Forschungsverbund „Care4Care" untersuchte von März 2017 bis März 2020, wie Pflegefachkräfte gewonnen werden sowie dauerhaft zufrieden und gesund in ihrem Beruf verbleiben. In der ersten Förderphase wurden der aktuelle Fachkräftebedarf und Lösungsansätze entlang ausgewählter Schlüsselthemen untersucht, welche in den folgenden zwei Jahren (bis 2022) gemeinsam mit Praxispartnern zu Umsetzungsempfehlungen für die Fachkräftesicherung in der Pflege aufbereitet werden. In engem Austausch mit unterschiedlichen Akteuren der Pflegebranche erfolgt die Validierung und Erprobung von praxisnahen Ansätzen, die dann über eine Transferplattform bereitgestellt werden.

Eines der Ergebnisse: Ausgebildete Pflegekräfte achten bei der Stellensuche nicht allein auf das Gehalt. So ist es ihnen auch wichtig, dass sie in einem verlässlichen Team arbeiten und die ihnen anvertrauten Menschen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

gut versorgen können. Damit gut ausgebildete Pflegekräfte ihren Beruf nicht aufgeben, sollten Arbeitgeber ihre Mitarbeitenden in die Umsetzung von Lösungen für mehr Arbeitszufriedenheit einbeziehen. Außerdem sollten vielfältige berufliche Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet werden. Die Ergebnisse des Projektes werden mit anderen Vertreterinnen und Vertretern aus Wissenschaft und Praxis sowie der interessierten Öffentlichkeit auf Kongressen, Tagungen und in weiteren Kommunikationsplattformen geteilt und diskutiert (vgl. ZAFH 2017).

Intelligente Produktion von morgen (Projektbeispiel FH Aachen)

Das Institut für angewandte Automation und Mechatronik (IaAM) der FH Aachen beschäftigt sich unter anderem mit Fragestellungen rund um die Digitalisierung im Maschinenbau. Es versteht sich als Kompetenzzentrum für die intelligente Produktion von morgen mit den Schwerpunkten autonome Robotik, additive Fertigungsverfahren, innovative Verbindungstechnik und ganzheitliches Prozessmanagement und Engineering im Bereich Produktion und Logistik. Ein aktuelles Projekt des Instituts ist die Digital Twin Academy. Mit dem Begriff „Digital Twin" werden umfassende Simulationen industrieller Prozesse bezeichnet. Diese Simulationen können den gesamten Lebenszyklus von Produkten, Maschinen, Produktionslinien oder sogar ganzen Unternehmen umfassen und ermöglichen es, besser und effizienter zu planen. Industrielle Produktionsprozesse müssen heutzutage so angelegt werden, dass sie eine individuelle, flexible und effiziente Fertigung ermöglichen. Als eine der Schlüsseltechnologien von Industrie 4.0 sind Digitale Zwillinge ein wichtiger Schritt in der Digitalisierung, indem sie ein virtuelles Abbild einer realen Einheit schaffen. Das Konzept umfasst die komplette Wertschöpfungskette: Forschung und Entwicklung, Konzeption und Prototyping, Produktion und Wartung, Datenmanagement, Kundendienst und Logistik. Gefördert wird das Projekt „Digital Twin Academy" durch das Interreg V-A Programm der Euregio Maas-Rhein.

Ideen für die Arbeitswelt von morgen erproben (Projektbeispiel der HTW Dresden)

Welche Infrastrukturen, Produkte und Prozesse werden zukünftig unsere Arbeit maßgeblich vereinfachen oder verändern? Im neu gegründeten Lab X der HTW Dresden können Studierende und Mitarbeitende ihre

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gründungsideen zur Arbeitswelt von morgen testen. Im Zentrum der interdisziplinären Ideenwerkstatt steht dabei das kreative und konzeptionelle Arbeiten. Die Studierenden können Prototypen ihrer Produkte entwickeln oder Demonstratoren erproben.

Mit dem Lab X baut die HTW Dresden ihre Gründungaktivitäten weiter aus: Studierende werden für Gründungsideen begeistert und dazu ermutigt, ihre technischen Konzepte und Ideen zu prüfen und weiterzuentwickeln. Eine Jury aus Mitgliedern der Hochschule, der Wirtschaft und der Dresdner Startup-Community begutachtet die Projekte. Dabei werden vor allem Gründungsideen aus dem MINT-Bereich und die damit verbundenen technischen Herausforderungen in den Fokus genommen. Sind vielversprechende Ideen dabei, können die Studierenden an einem sogenannten KickStart-Team teilnehmen. Die KickStart-Teams werden durch das Lab X bis zu sechs Monate bei der Realisierung ihrer Ideen unterstützt und beraten. Das Lab X konzentriert erstmals alle wesentlichen Bausteine von der Ideenfindung bis hin zur Umsetzung an einem zentralen Ort an der Hochschule. Es vereint die Smart Factory der HTW Dresden – das Industrial IoT Test Bed, Werkstätten sowie den neu geschaffenen Kreativbereich der Hochschule und es gibt eine sehr enge Zusammenarbeit mit der Gründungsschmiede der HTW Dresden. Während das Lab X vor allem in der Vorgründungsphase unterstützt, begleitet die Gründungsschmiede im Anschluss daran den direkten Gründungsprozess. Studierende und Mitarbeitende der HTW Dresden erhalten damit ein Angebot, das sie von der ersten Geschäftsidee über die Realisierung von Proof of Principles bis hin zur Unternehmensgründung durchgängig begleitet. Lab X wird vom BMBF gefördert und hat eine Laufzeit von vier Jahren. Es ist das erste Startup Lab an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW) in Sachsen. Weitere Informationen: www.htw-dresden.de/labx

C. Ausblick

Transformation ist ein langjähriger Prozess, der auch die Komponenten des Lernens und Suchens beinhaltet und dadurch mit vielen Unsicherheiten verbunden ist (WBGU 2011). Viele neue Ideen wachsen erst durch Kennenlernen, Erproben und gemeinsamen Austausch.

Die Gründungsidee der HAWtech ist die Idee der Zusammenarbeit und Vernetzung in allen Bereichen des Hochschulwesens. Nach über zehn Jahren gemeinsamen Handelns hat sich gezeigt, dass die HAWtech-Hochschulen essentielle gesellschaftliche, wirtschaftliche und technologische Entwicklungen unserer Zukunft konsequent vorantreiben und an

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der Gestaltung von zentralen Zukunftsthemen grundlegend beteiligt sind. Bildung und Forschung, Wirtschaft und Gesellschaft brauchen viele junge Talente, um die wichtigsten Aufgaben, die in den kommenden Jahren in den großen Transformationsfeldern vor uns stehen, auch zukünftig lösen zu können. Die beispielhaft angeführten Projekte machen deutlich, dass in den Hochschulen der HAWtech überaus großes Potenzial, viel Know-How und frischer Gründergeist vorhanden ist, um die Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels, der Neuerfindung und der Suche nach einem lebenswerten Morgen zu meistern.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Baden-Württemberg Stiftung gGmbH (BW-Stiftung 2022): Mobiles Baden-Württemberg. Wege der Transformation zu einer nachhaltigen Mobilität, 2022. www.bwstiftung.de/fileadmin/bw-stiftung/Publikationen/Bildung/Bildung_Mobiles_BW_Nr._87.pdf – Abruf am 09.05.2022.

Bodmann, Laura; Wannemacher (2021): Künstliche Intelligenz an den Hochschulen: Potenziale und Herausforderungen in Forschung, Studium und Lehre sowie Curriculumentwicklung Nr. 59, 2021.

Carbon Monitor: Erhebungen des Forschungsprojekts ‚Carbon Monitor'. carbonmonitor.org – Abruf am 21.03.2022.

Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin (HTW Berlin 2022): Digital value, 2022. digital-value-berlin.de/ – Abruf am 16.03.2022.

Martens, Jens; Obenland, Wolfgang: Die 2030-Agenda: Globale Zukunftsziele für nachhaltige Entwicklung, 2015. www.2030agenda.de/sites/default/files/Agenda_2030_online_2016.pdf – Abruf am 15.03.2022.

Potsdam-Institut für Klimafolgenforschung (PIK 2020): Größter CO2-Rückgang: Echtzeit-Daten zeigen die massiven Auswirkungen von Covid-19 auf die globalen Emissionen, 2020. www.pik-potsdam.de/de/aktuelles/nachrichten/groesster-co2-rueckgang-echtzeit-daten-zeigen-die-massiven-auswirkungen-von-covid-19-auf-die-globalen-emissionen – Abruf am 11.05.2022

Wannemacher K.; Bodmann L.: Künstliche Intelligenz an den Hochschulen. Potenziale und Herausforderungen in Forschung, Studium und Lehre sowie Curriculumentwicklung, Nr. 59, 2021 – Abruf am 11.05.2022.

WBGU: Welt im Wandel – Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. 2. veränderte Auflage 2011, ISBN 978–3–936191–38–7 (Hauptgutachten). www.wbgu.de – Abruf am 12.05.2022.

Zentrum für angewandte Forschung an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (ZAFH): care4care – Fachkräftebedarf in der Pflege im Zeichen von Alterung, Vielfalt und Zufriedenheit, 2017. www.zafh-care4care.de/praesentationen-und-publikationen/publikationen/ – Abruf am 15.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Die HAW als Partnerinnen des Mittelstands

Peter Ritzenhoff

Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben sich zu unglaublich wichtigen Bildungs-, Forschungs- und Transfereinrichtungen entwickelt. Dabei sind sie die zentralen Partnerinnen des Mittelstandes, mit dem sie über studentische Arbeiten sowie angewandte Forschungs- und Entwicklungsprojekte eng kooperiert. Die meisten der Absolventinnen und Absolventen finden gerade im Mittelstand herausfordernde Beschäftigungen. Der wechselseitige Transfer zwischen HAW und Mittelstand trägt dazu bei, die Innovationsaktivitäten des Mittelstands wieder zu intensivieren. An HAWs zu etablierende regionale Transformationszentren könnten einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung von regionalen Innovationsökosystemen bieten. Als natürliche Partnerinnen des Mittelstands bilden Hochschulen für angewandte Wissenschaften zusammen mit der Wirtschaft, der Zivilgesellschaft und den Kommunen die Basis für regionale Innovationsökosysteme. Diese deutlich zu stärken und damit auch weitgehend ungenutzte Potenziale von Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu heben, sollte ein Schwerpunkt der Innovationspolitik sein. Profitieren werden dadurch die Wirtschaft und auch die Gesellschaft insgesamt.

A. Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Hochschulen für angewandte Wissenschaften wurden 1969 vor über 50 Jahren als Fachhochschulen aus den vorherigen staatlichen Ingenieurschulen, höheren Fachschulen und anderen Bildungseinrichtungen gegründet. Sie haben sich heute zu einem festen Bestandteil im Verbund von Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft entwickelt und stärken damit die deutsche Innovationskraft.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

I. Aufbau und Schwerpunkte von HAW

Mittlerweile gibt es über 20.000 Professorinnen und Professoren an HAW. Weitsichtig haben engagierte Kolleginnen und Kollegen mit dem Hochschullehrerbund e.V. (***hlb***) bereits 1972 den Berufsverband der Professorinnen und Professoren der deutschen Hochschulen für angewandte Wissenschaften/Fachhochschulen ins Leben gerufen. Dass mehr als ein Drittel aller Kolleginnen und Kollegen als Mitglieder im ***hlb*** aktiv sind, belegt seine Bedeutung für den Hochschultyp.

Die Entwicklung der HAW war und ist durch eine enorme Dynamik geprägt. Wenn im Jahr 1976 die Einordnung der Fachhochschulen in die „tertiäre Bildungsebene" erfolgt ist, 1985 anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung in den Hochschulgesetzen verankert wurden, in den 1990er Jahren eine weitere Gründungswelle initiiert wurde, mit der Bologna-Reform ab Anfang der 2000er Jahre die Abschlüsse von HAW grundsätzlich mit allen Abschlüssen im tertiären Bildungssystem gleichwertig wurden und heute das Promotionsrecht an HAW Einzug hält, wird diese Dynamik mehr als deutlich belegt. Die einzelnen Schritte erfolgen vielen direkt Beteiligten nur selten schnell genug, dennoch stellt die Gesamtentwicklung in der Rückschau eine beachtliche Agilität dieses Hochschultyps dar.

Ein zentrales Merkmal aller Kolleginnen und Kollegen von HAW ist, dass sie vor ihrer Berufung praktische Erfahrungen außerhalb der Hochschulsystems typischerweise in der Industrie oder auch in zivilgesellschaftlichen Organisationen erworben haben. Dadurch sind sie in besonderem Maße befähigt, den Studierenden die Herausforderungen zu vermitteln, die in der beruflichen Praxis auf der Basis einer akademischen Qualifizierung von Bedeutung sind. Genau dieser Aspekt macht die besondere Qualität und auch den Reiz der HAW aus. Sie nehmen damit die zentrale Schlüsselrolle zwischen Wissenschaft und Wirtschaft ein und legen einen Fokus auf den wechselseitigen Transfer. Ein Beleg für diesen Schwerpunkt sind die vielen Praxisprojekte während des Studiums, die durch vielfach integrierte Praxissemester in den meist sieben-semestrigen Bachelorprogrammen wie auch die in aller Regel mit und bei Praxispartnern stattfindenden Abschlussarbeiten sowohl im Bachelor- wie auch im Masterstudium.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

II. Angewandte Forschung und Entwicklung

Die Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten haben sich auch gegenüber anderen Hochschultypen überproportional entwickelt. Abbildung 1 gibt in Ergänzung zu (Ritzenhoff 2021) die Entwicklung der Drittmitteleinnahmen von HAW von verschiedenen Mittelgebern über die letzten 15 Jahre wieder. Dabei haben sich die Drittmitteleinnahmen bei einer durchschnittlichen jährlichen Steigerung von über 10 Prozent im betrachteten Zeitraum fast vervierfacht.

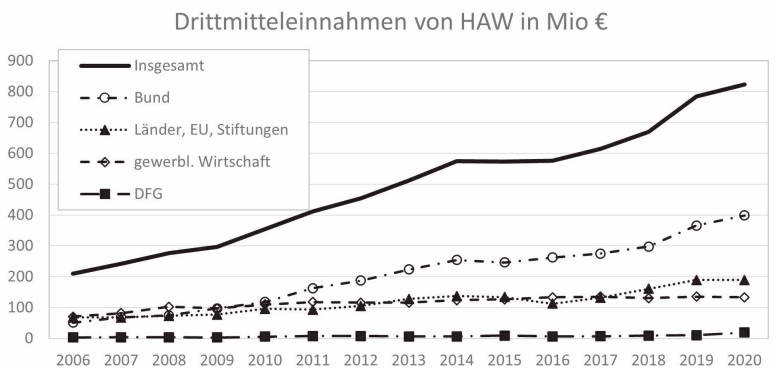


Abbildung 1: Entwicklung der Drittmitteleinnahmen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften, eigene Darstellung mit Daten nach (DESTATIS 2022 und frühere)

Eine zentrale Grundlage für diesen Anstieg liegt in den vielfältigen Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis wie auch ihr gesteigertes Interesse, durch angewandte Forschung und Entwicklung praxisnahe Zukunftsaussichten für die Studierenden zu gestalten. Sie tragen damit wesentlich zum Wissens- und Technologietransfer wie auch zur Weiterentwicklung der Gesellschaft bei. Dazu zählen z.B. die Herausforderungen durch die notwendigen Transformationen in den Bereichen Digitalisierung und Nachhaltigkeit, die sich neben den technologischen Themen auch mit den gesellschaftlichen und sozialen Fragen intensiv beschäftigen. Der Großteil der Kooperationspartner kommt dabei aus dem Bereich der kleinen und mittleren Unternehmen wie auch von zivilgesellschaftlichen Organisationen und Kommunen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Etwa 60 Prozent aller Hochschulstandorte sind Standorte mit Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Während in Städten mit mehr als 200.000 Einwohnerinnen und Einwohnern im Allgemeinen sowohl HAW als auch Universitäten anzutreffen sind, ist die Anzahl der Hochschulstandorte von HAW in Städten mit weniger als 100.000 Einwohnerinnen und Einwohnern circa viermal so hoch als diejenige von Universitäten. Auch durch diese räumlichen Zusammenhänge berühren die Aktivitäten von HAW und Mittelstand alle gesellschaftlichen Strukturen. Durch die Lage von HAW oftmals abseits der Metropolregionen führen sie zur Stärkung der ländlichen Räume. Damit sind Mittelstand und Hochschulen maßgebliche Treiber der Regionalentwicklung.

III. Regionale Verankerung von HAW

Im WS 2020/21 studierten 1,07 Millionen junge Menschen an HAW in über 400 Standorten. 70 HAW sind dabei an zwei und mehr Standorten präsent. Dadurch sind in praktisch allen Regionen HAW für Studieninteressierte, für kleine und mittlere Unternehmen, regionale Organisationen und Kommunen in unmittelbarer Nachbarschaft. Nach einer Untersuchung des CHE ist der jeweils nächste HAW-Standort deutschlandweit in weniger als einer Autostunde zu erreichen (Khakzar 2022). Durch diese Nähe sind bereits regionale Entwicklungszentren entstanden, die in engem Schulterschluss zwischen HAW und Regionen zur Weiterentwicklung der Unternehmen der Regionen beitragen. Bereits während des Studiums werden über verschiedene Kooperationsprojekte wichtige Kontakte zwischen Unternehmen und zukünftigen Führungskräften hergestellt. Durch gemeinsam organisierte regionale Kooperationsbörsen, Jobmessen etc. werden diese Verbindungsstrukturen noch verstärkt.

B. Der Mittelstand

Der Mittelstand ist das Rückgrat der deutschen Wirtschaft unabhängig davon, ob man den Mittelstand an Beschäftigten und Umsätzen oder an den jeweiligen Eigentumsverhältnissen (familiengeführt, wirtschaftlich unabhängig, etc.) definiert. In beiden Fällen sind über 95 Prozent der Unternehmen dem Mittelstand zuzurechnen, sind knapp 60 Prozent aller Beschäftigten im Mittelstand tätig und werden überproportional viele Auszubildende für einen Beruf qualifiziert.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

I. Vielfalt des Mittelstands

Der Mittelstand wird geprägt durch ausgesprochen vielfältige Unternehmensstrukturen und auch Unternehmenskulturen. Dazu gehören Unternehmen mit langer Tradition, Hidden Champions, Start-Ups, stark exportorientierte Unternehmen, familiengeführte Unternehmen wie auch Klein- und Kleinst-Unternehmen. Eine Reihe von Verbünden setzt sich für die Interessen des Mittelstands ein. Genannt werden können hier der Bundesverband mittelständische Wirtschaft (BVMW) e.V., die Familienunternehmer e.V., der Deutsche Mittelstands-Bund (DMB) e.V., der Bundesverband Deutscher Mittelstand e.V., der Mittelstandsverbund (ZGV) e.V., der Verband Innovativer Unternehmen (VIU) e.V. wie auch viele weitere Institutionen, die sich teilweise branchenspezifisch aufgestellt haben. Zudem sehen sich die regionalen Kammern und Einrichtungen zur Wirtschaftsförderung stark mit dem Mittelstand verbunden. In jüngerer Zeit haben sich auch Einrichtungen gebildet, die das soziale und sinnstiftende Unternehmertum in den Mittelpunkt stellen, wie z.B. das Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland (SEND) e. V. oder die New Mittelstand GmbH.

Allein diese kurze Übersicht deutet auf eine große Vielfalt der mittelständischen Unternehmen und Einrichtungen hin, die in ihrer breiten Heterogenität jeweils zentrale Rollen bei der Entwicklung regionaler Innovationsökosysteme einnehmen. In praktisch allen Branchen ist der Mittelstand nicht nur ausgesprochen aktiv, sondern gibt vielfach auch den Ton an. Er vertritt unternehmerische und gesellschaftliche Werte, steht für freien Wettbewerb und schlanke, zielorientierte Prozesse genauso wie für eine nachhaltige und soziale Gesellschaft. Das individuelle Verantwortungsbewusstsein für das eigene Unternehmen und die Zielsetzung, bleibende und auch Generationen überdauernde Werte zu schaffen, führen gerade im Mittelstand zu gelebter Nachhaltigkeit.

II. Herausforderungen des Mittelstands

Diese Vielfalt des Mittelstands bringt konkrete Herausforderungen mit sich. Zu nennen sind hier vornehmlich drei Aspekte:

1. geringe Größe der Unternehmen,
2. geringe Innovationskraft und Innovationsstärke,
3. fachliche Verbünde, Formulierung gemeinsamer Positionen.

Die übersichtlichen Strukturen von kleinen und mittleren Unternehmen führen zu kurzen Entscheidungswegen und eine schnelle Anpassungsfä-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

higkeit an ein sich veränderndes Umfeld. Jedoch ergibt sich aus der flachen Organisation und einer Konzentration der Entscheidungen auf die Unternehmensleitung ein breites Aufgabenspektrum der Leitung. Es ist im Einzelfall schwierig, die jeweiligen fachlichen, organisatorischen und strategischen Fragstellungen in vollem Umfang erfassen und auch bearbeiten zu können.

Diese Beschränkungen können leicht zu einer Vernachlässigung von Innovationsinvestitionen und strategischen Partnerschaften führen. Verschiedene Untersuchungen der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI 2022) und des Leibniz-Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW 2021) weisen in ihren jährlichen Berichten den kontinuierlichen Rückgang der Innovationsaktivitäten des Mittelstandes aus. Aus den Recherchen des Gutachtens der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI 2022) geht für den Bereich der Digitalisierung hervor: „*KMU verfügen häufig nicht über die dafür erforderlichen finanziellen Ressourcen und den dafür erforderlichen digitalen Reifegrad. Zudem mangelt es an (IT-) Fachkräften und Know-how sowie am Bewusstsein für die Potenziale der Plattformnutzung.*“ Hier gilt es begrenzende Hemmnisse abzubauen und angemessene Programme für eine stärkere strategische Entwicklungsarbeit von KMU anzubieten. Eine detaillierte Analyse zur Bedeutung von Innovationen und insbesondere dem Innovationsmanagement im Mittelstand wurde von (Kaschny, Nolden und Schreud 2015) vorgenommen.

Aufgrund der genannten Aspekte sollte die Bildung von strategischen Partnerschaften eine wesentliche Aufgabe des Mittelstandes sein. Solche Verbünde dienen in besonderer Weise dem Informationsaustausch und auch der gemeinsamen Interessenvertretung. Sie haben aber darüber hinaus das Potenzial auf der Basis von fachlichen Netzwerken die Innovationskraft der Unternehmen zu befördern. Dabei geht es darum, Zeit in die Netzwerkarbeit zu investieren, um anschließend wertvolle Entwicklungsschritte zu machen, die ohne diese Zusammenarbeit nicht zustande kommen würden.

C. Regionale Innovationsökosysteme

„*Regionale Innovationsökosysteme sind der Schlüssel zu mehr Wettbewerbsfähigkeit und strategischer Autonomie der europäischen Industrie*“, heißt es in einer Pressemitteilung der EU (EU 2021). Praktisch zeitgleich wurde im Koalitionsvertrag 2021 festgehalten: „*Unser Ziel ist die Stärkung von anwendungsorientierter Forschung und Transfer zur Schaffung und Stärkung regionaler sowie überregionaler Innovationsökosysteme.*“ (Koalitionsvertrag 2021). Wie bereits

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

angedeutet sollen sowohl im nationalen wie auch im europäischen Raum die regionalen Verbindungen deutlich intensiviert werden.

I. HAW, mittelständische Wirtschaft und Gesellschaft

Hochschulen für angewandte Wissenschaften und der Mittelstand haben sowohl gemeinsame Strukturmerkmale wie auch gemeinsame Interessen und Potenziale.

Gemeinsame Merkmale sind die meist kleineren und überschaubaren Organisationen sowie die sich daraus ergebende Notwendigkeit zur Bündelung von Ressourcen und zur Konzentration auf Kernkompetenzen. Das Zusammenbringen dieser jeweiligen Kompetenzen ist für das erfolgreiche Wirken in den jeweiligen Regionen von besonderer Bedeutung. Große gemeinsame Interessen sind der beidseitige Transfer von Wissen- und Technologie. Dabei sind die positiven Wechselwirkungen in beide Richtungen zu beachten.

Die Potenziale bestehen darin, die jeweiligen Kernaufgaben durch die Kooperation bestmöglich zu verstärken. Die HAW sind als Innovationstreiber und als Zentren der akademischen Qualifizierung für den unternehmerischen Nachwuchs der Region ideale Partner des Mittelstandes. Das umfasst marktnahe Innovationen, technische Lösungen von praktischen Problemen ebenso wie gesellschaftliche Innovationen. Grundlage sind Beratungsprojekte, gemeinsame Forschungs- und Entwicklungsvorhaben oder auch komplexe Verbundprojekte, die auf der Zusammenarbeit mehrerer Hochschulen und Unternehmen beruhen. Andererseits bleiben die HAW durch den Austausch und die gemeinsame F&E-Arbeit mit den jeweiligen fachlichen Fragestellungen kontinuierlich am Puls der Zeit. Sie können damit den Studierenden die bestmöglichen akademischen Bildungsangebote unterbreiten.

Durch dieses gemeinsame Wirken tragen HAW und Mittelstand maßgeblich zur Prosperität der Regionen und der dort lebenden Menschen bei. Die Gesellschaft und auch die Kommunen ergänzen daher das miteinander kommunizierende Wirkungsdreieck regionaler Innovationsökosysteme.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Abbildung 2: Regionale Innovationsökosysteme

II. Gesundheit, Soziales, Zivilgesellschaft

Viele Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben mittlerweile ein breites Angebotsspektrum, das über die ursprünglichen Felder in Technik und Wirtschaft weit hinausgeht. In den sozialwissenschaftlichen und gesundheitsorientierten Bereichen gibt es bereits ein breites Bildungsangebot an HAW, das kontinuierlich ausgebaut wird. Da viele dieser Studiengänge ausschließlich an Hochschulen für angewandte Wissenschaften angeboten werden, stellt sich hier auch die Frage zur Gewinnung von wissenschaftlich qualifizierten Professorinnen und Professoren, für die üblicherweise eine Promotion vorausgesetzt wird.

Auch in den Bereichen Gesundheit und Soziales werden sehr praxisnahe Projekte angestoßen und mit Partnerinnen und Partnern von sozialen Einrichtungen, zivilgesellschaftlichen Organisationen oder auch Kommunen umgesetzt. Dazu zählen Projekte zur Unterstützung von Geflüchteten, zur Organisation von Nachbarschaftshilfe während der Pandemiezeiten, zur Etablierung eines ansprechenden Straßenmagazins, das von bedürftigen Menschen auf der Straße zum Verkauf angeboten wird, zur digitalen Bildung von älteren Menschen, zur Begleitung von jungen Menschen in sozialen Brennpunkten und viele mehr.

Die Anpassung an die im europäischen und internationalen Umfeld übliche Akademisierung vieler Gesundheits- und Pflegeberufe führt zu einem

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

weiteren Ausbau dieser Studiengänge. Ob es nun Pflegewissenschaften, Logopädie, Hebammenwissenschaft oder auch neue Gesundheitsberufe wie Physician Assistant sind, welche das Spektrum erweitern. In allen Fällen entstehen zusätzliche Transferpotenziale, die für den Mittelstand und die Zivilgesellschaft relevant sind, da sie auch die Lebensqualität in den jeweiligen Regionen positiv beeinflussen. Zusätzlich sind auch viele Einrichtungen in diesem Sektor mittelständisch geprägt.

Dies fügt sich nahtlos ein in die Tendenz, dass sich immer mehr junge Menschen für gesellschaftlich sinnhafte Beschäftigungen interessieren und darin ihre Betätigungsfelder suchen. Beispiele für solche Initiativen sind bereits im Abschnitt zur Vielfalt des Mittelstandes aufgeführt.

D. Transformationszentren

Die vertiefte Zusammenarbeit zwischen Mittelstand, HAW sowie Zivilgesellschaft und Kommunen in den regionalen Innovationsökosystemen braucht auch eine Umgebung, in der sie entstehen, wachsen und gedeihen kann. Eine Förderlandschaft, die der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung einen größeren Stellenwert beimisst, wäre dafür eine wichtige Voraussetzung. Sie soll sowohl kurzfristigen Anschub für erste noch unreife Projektideen leisten, aber auch langfristige Transferziele z.B. über Sondertransferbereiche ermöglichen. Gerade für Projekte in Kooperation mit dem Mittelstand sind agile Bewilligungsprozesse essenziell.

Neben der Förderlandschaft sind aber auch Kontakt-, Kommunikations- und Gestaltungsräume erforderlich, die der aktiven Anbahnung von Vorhaben wie auch der Vernetzung von Akteuren in der Region Vorschub leistet. Entsprechend dem Transferverständnis der Hochschulallianz für den Mittelstand nehmen Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine zentrale Verantwortung für dieses Transfergeschehen in ihrer Wirkungsregion wahr. Transfer umfasst dabei wirtschaftliche und technologische ebenso wie ethische, soziale, kulturelle und ökologische Aspekte und bemisst sich am Erfolg in der Umsetzung sowie am Nutzen für die Gesellschaft und die Unternehmen.

Konkret setzt sich die HAfM daher für Förderstrukturen zum Aufbau und zur nachhaltigen Entwicklung regionaler Transformationsräume ein. Diese idealerweise an HAW angesiedelten Transformationsagenturen sind in der Region für wechselseitigen Transfer verantwortlich sind. Sie benötigen Ressourcen in Form von flexiblen Budgets für Transformationsprojekte insbesondere mit kurzen Laufzeiten, für Transfergestalterinnen und -gestalter sowie eine entsprechende Infrastruktur. Damit würden noch

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schlummernde Potenziale von vielen Professorinnen und Professoren an HAW geweckt werden und auch der Innovationsstau im Mittelstand angegangen werden. Schließlich würden davon auch die Regionen insgesamt profitieren. Die von der Bundesregierung in einem Eckpunktepapier zur Deutschen Agentur für Transfer und Innovation (DATI), welches bei Redaktionsschluss dieser Festschrift in einem ersten Entwurf vorlag, vorgesehenen Regionalcoaches sollten beim Aufbau der Transformationszentren eine zentrale Rolle spielen.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI 2022): Gutachten zu Forschung, Innovation und technologischer Leistungsfähigkeit Deutschlands. Berlin: Geschäftsstelle der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) 2022.

Europäische Union (EU 2021): Eine offizielle Website der Europäischen Union. cor.europa.eu/de/news/Pages/regional-innovation-ecosystems-key-to-higher-competitiveness-and-strategic-autonomy-of-european-industry.aspx – Abruf am 09.03.2022.

Kaschny, M.; Nolden, M.; Schreud, S.: Innovationsmanagement im Mittelstand: Strategien, Implementierung, Praxisbeispiele. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2015.

Khakzar, K.: 50 Jahre Hochschulen für angewandte Wissenschaften. unglaublich-wichtig.de/haws-in-zahlen/ – Abruf am 09.03.2022.

Koalitionsvertrag (2021): Koalitionsvertrag zwischen SPD, Bundnis 90/Die Grünen und FDP 2021 – 2025: Mehr Fortschritt wagen – Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Berlin: Bundesregierung 2021.

Ritzenhoff, P.: Die Zeit ist reif. In: DUZ – Wissenschaft & Management, Ausgabe 9, 2021, S. 28–33.

Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW 2021): Indikatorenbericht zur Innovationserhebung 2020. Leibniz-Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung GmbH, 2021.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Internationalisierung der HAW – Perspektiven der Auslandsmobilität

Andreas Zaby

Unter dem Eindruck des menschlichen Leids eines im Europa des 21. Jahrhunderts nicht mehr für möglich gehaltenen Angriffskrieges, muss – mehr denn je – die Frage gestellt werden, welchen Beitrag Hochschulen leisten können, um Studierende, und damit die zukünftig Verantwortlichen in Staat und Gesellschaft, in einer Art zu bilden, dass kriegerische Aggressionen unwahrscheinlicher werden, dass akademisch gebildete Eliten Krieg nie wieder in Betracht ziehen.

A. Die Internationalisierung der Hochschulen als Bildungsbeitrag zu Frieden und Demokratie

Die Förderung des Verständnisses für andere Kulturen und Werte ist ein Beitrag zur Friedenssicherung, denn der Abbau von Vorurteilen durch grenzüberschreitende Begegnungen sowie gemeinsames Studieren und Arbeiten kann Empathie und Toleranz befördern. Innerhalb Europas stellt die grenzüberschreitende Partnerschaft von Hochschulen eine tragende Säule für die Festigung des europäischen Gedankens und des sozialen Zusammenhalts sowie die Herausbildung einer europäischen Wertegemeinschaft dar. Hochschulpartnerschaften sind geeignet, um Vorbehalte gegenüber der europäischen Einigung abzubauen und junge Menschen anzuregen, gestaltend an der Entwicklung der Europäischen Gemeinschaft mitzuwirken. Auch über die Grenzen des europäischen Austausches hinaus, arbeiten Hochschulen auf der Basis von Mobilitäten ihrer Mitglieder in Studium und Forschung zusammen. Menschen lernen sich kennen, studieren, lehren, forschen und leben zusammen. Sie bauen Vertrauen auf, es entwickeln sich professionelle Partnerschaften und Freundschaften. Der internationale Studierendenaustausch stellt eine zutiefst friedensbildende Maßnahme dar und darf nicht auf das individuelle Nutzenkalkül reduziert werden. Eine Gelingensvoraussetzung ist aber auch die Intentionalität der Akteure (Deardorff 2017, S. 13). Große internationale Stipendienprogramme wie die Erasmus- und die Fulbright-Stipendien wurzeln in dieser Idee der

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Völkerverständigung. So heißt es in der Zielsetzung des 1946 unmittelbar nach den Verwüstungen des Zweiten Weltkriegs von der Regierung der Vereinigten Staaten eingerichteten Fulbright Programmes:

> *„More than anything else, however, a continuous and sustained effort is necessary to the success of any educational endeavor. This is particularly true of activities whose general purpose is to stimulate contacts among and understanding of a variety of the world's peoples and societies. … [T]o strengthen … contributions being made toward a peaceful and more fruitful life for people throughout the world; to promote inter-national cooperation for educational and cultural advancement; and thus to assist in the development of friendly, sympathetic, and peaceful relations ….*" (Bureau of Educational and Cultural Affairs, United States Department of State, 2019, S. 5)

Neben seiner friedensstiftenden Wirkung bestehen weitere mit dem internationalen Hochschulaustausch verbundene Hoffnungen. Die Internationalisierung von Hochschulen soll wesentlich dazu beitragen, Qualität von Lehre und Forschung durch internationalen Austausch zu sichern und zu erhöhen. Das Spannungsfeld der Globalisierung von Wirtschaft und Gesellschaft verbunden mit Klimawandel, technologischem Fortschritt, demografischem Wandel und zunehmenden Migrationsbewegungen bedarf einer kritischen Reflektion der Hochschulen als Bildungseinrichtungen. Die großen Herausforderungen unserer Zeit können nur global gelöst werden. Gerade in Krisenzeiten ist die internationale Vernetzung der Institution als Ganzes für die gemeinsame und solidarische Stärkung von demokratischen Werten und Grundsätzen der Wissenschaftsfreiheit von großer Wichtigkeit.

In den letzten Jahren hat, abgesehen von den pandemiebedingten Einschränkungen seit 2020, die Internationalisierung in der Hochschullandschaft qualitativ und quantitativ eine neue Dimension erreicht. Damit sind Chancen und Herausforderungen für Lehre, Forschung und Mobilitäten der Hochschulangehörigen im Sinne einer strategischen Verknüpfung aller internationalen Aktivitäten verbunden.

B. Ziele der Internationalisierung von Hochschulbildung

Die Internationalisierung von Hochschulen soll verschiedene Ziele befördern, wie eine Stärkung der Innovationskraft, der Reputation des Wissenschaftssystems und der einzelnen Hochschule einhergehend mit der Erhöhung akademischer Leistungs- und Wettbewerbsfähigkeit. Der internationale Austausch ermöglicht die Einbeziehung verschiedener Perspektiven

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

und kann so die Lehre bereichern und die Hochschulangehörigen mit wichtigen Kompetenzen ausstatten.

Eine international aktive Hochschule prägt ihr Profil durch die Kooperation mit passenden Hochschulen in der ganzen Welt. Dies fördert den Austausch von Studierenden, wissenschaftlichem und nichtwissenschaftlichem Personal sowie damit die Forschungszusammenarbeit und ein kulturübergreifendes Lernen. Aktive internationale Kooperationen schaffen wertvolle Möglichkeiten im Bereich der „Internationalisation at Home" und können das Engagement auf dem Campus befördern. Als Lern- und Bildungsort können die Hochschulen so ihrer Verantwortung zur Ausbildung von interkulturellen und fremdsprachlichen Kompetenzen gerecht werden und die Teilhabe daran für die Gesamtheit der Hochschulangehörigen ermöglichen. Die Etablierung einer weltoffenen Willkommenskultur ist Zeichen einer grenzüberschreitend vernetzten Hochschule.

Ein studienbezogener Auslandsaufenthalt ist eine Bereicherung für das Leben und eine Investition in eine erfolgreiche berufliche Zukunft. Dabei spielen neben dem Studienaufenthalt auch das Auslandspraktikum bzw. die -praxisphase eine wertvolle Rolle; dies gilt in besonderem Maße für die für Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) typische Praxisorientierung. Wer heute auf dem Arbeitsmarkt bestehen will, braucht neben hervorragenden fachlichen Kompetenzen auch Fremdsprachenkenntnisse, interkulturelle Kompetenzen und Weltoffenheit. Diese sind Voraussetzungen für die effektive Zusammenarbeit in multinationalen Teams und das kompetente Handeln in einer vernetzten Welt. Absolventinnen und Absolventen internationalisierter Hochschulen tragen somit auch zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen und Institutionen bei, in denen sie arbeiten.

C. Die Rolle der deutschen HAW im Gesamtkontext des internationalen akademischen Austausches – Zahlen, Daten, Fakten

Zwischen 2008 und 2018 hat die Zahl der außerhalb ihres Heimatlandes studierenden Menschen um 2,2 Millionen auf 5,6 Millionen Studierende und somit um 68 Prozent zugenommen, während die Gesamtzahl aller Studierenden um 36 Prozent anstieg (DAAD und DZHW 2021, S. 12). Die internationale Studierendenmobilität erreichte somit vor der globalen Pandemie einen neuen Höchststand. Deutschland nahm in diesem Kontext eine bedeutende Position ein. So lag Deutschland als Gastland für international mobile Studierende im Jahr 2018 mit 282.000 Studierenden weltweit auf Platz vier und belegte als Herkunftsland international mobi-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

ler Studierender mit 131.000 Studierenden Platz drei (ebd. S. 14 und 16). Im Wintersemester 2020/21 studierten in Deutschland 320.000 Menschen mit ausländischer Staatsbürgerschaft, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben hatten, davon waren 72 Prozent an Universitäten und 28 Prozent an HAW eingeschrieben. Unter allen internationalen Studienanfängerinnen und -anfängern an deutschen Hochschulen begannen ca. 30 Prozent ihr Studium an einer HAW. Da aber ca. 40 Prozent aller Studienanfängerinnen und -anfänger sich für einen Studienbeginn an einer HAW entscheiden (Destatis 2021), ist der relative Anteil der internationalen Gruppe an der Gesamtgruppe noch immer geringer als an den Universitäten. Es ist jedoch festzustellen, dass die HAW hier seit mehreren Jahren einen überdurchschnittlichen Zuwachs verzeichnen können. So ist die Zahl der internationalen Studienanfängerinnen und -anfänger zum Wintersemester 2019/20 im Vergleich zum Vorjahr an den HAW um 6 Prozent gestiegen, während sie an den Universitäten um 1 Prozent sank (DAAD und DZHW 2021, S. 40).

Mit Blick auf die Bundesländer bestehen erhebliche Unterschiede. Mit einem Anteil internationaler Studierender an allen Studierenden von 18,3 Prozent nimmt Berlin im Wintersemester 2019/20 die Spitzenstellung ein. Den geringsten Anteil internationaler Studierender hat mit 6,6 Prozent Schleswig-Holstein zu verzeichnen (ebd. S. 41). Innerhalb der Gruppe der HAW bestehen auch zwischen einzelnen Hochschulen erhebliche Unterschiede hinsichtlich des Anteils der internationalen Studierenden; während einzelne HAW Werte von über 25 Prozent ausweisen, ist davon auszugehen, dass an einzelnen HAW auch Werte von weniger als 5 Prozent vorliegen.

Weitere Disparitäten bestehen hinsichtlich der von internationalen Studierenden gewählten Fächer und Abschlussarten. So sind internationale Studierende insbesondere in den ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen an allen Hochschulen überrepräsentiert. An den HAW studieren 54 Prozent aller internationalen Studierenden ein ingenieurwissenschaftliches Fach. Der Anteil der internationalen Masterstudierenden an allen Masterstudierenden an HAW beträgt 17 Prozent, wohingegen deren Anteil an allen Bachelorstudierenden lediglich 6 Prozent beträgt. Für die HAW gilt, wie für Universitäten auch, dass die Masterstudiengänge eine besondere Attraktivität für internationale Studierende ausstrahlen. Dies kann damit zusammenhängen, dass Studierende in aller Welt das Bachelorstudium heimatnah wählen und zum Masterstudium zunehmend international mobil werden. Es ist aber auch eine Folge der zunehmend englischsprachigen Orientierung vieler Masterstudiengänge an den deutschen Hochschulen (ebd. S. 45).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unter allen internationalen Studierenden an deutschen Hochschulen nehmen die Studierenden mit temporären studienbezogenen Auslandaufenthalten eine besondere Position ein. Sie streben keinen deutschen Hochschulabschluss an, sondern planen lediglich einen kürzeren Aufenthalt, meist ein Studiensemester, und sind in der Regel Teilnehmende an hochschulischen Austauschprogrammen. Von dieser Gruppe studieren nur 19 Prozent an einer HAW, während sich 81 Prozent für eine Universität entscheiden. Diese erhebliche relative Diskrepanz kann zum Teil durch die unterschiedliche Fächerzusammensetzung zwischen Universitäten und HAW erklärt werden, denn die vornehmlich an den Universitäten angesiedelten Geisteswissenschaften sind für ausländische Austauschstudierende überdurchschnittlich attraktiv, während ausländische Studierende ingenieurwissenschaftlicher Fächer, die an den HAW besonders stark vertreten sind, eine besonders geringe temporäre Mobilitätsquote aufweisen. In dieser Fächergruppe ist für ausländische Studierende der Erwerb eines deutschen ingenieurwissenschaftlichen Abschlusses offenbar attraktiver als ein temporärer Aufenthalt (ebd. S. 55).

Die Datenbasis zu den temporären Auslandsmobilitäten deutscher Studierender ist erheblich weniger robust als die zur Mobilität ausländischer Studierender mit der Destination Deutschland. Gleichwohl kann auch hier konstatiert werden, dass sich die Studierenden der HAW zu einem geringeren Anteil an Austauschprogrammen beteiligen als Studierende der Universitäten. Während im Studienjahr 2016 32 Prozent aller Studierenden an Universitäten an temporären studienbezogenen Auslandsmobilitäten teilnahmen, taten dies nur 20 Prozent der Studierenden an HAW (ebd. S. 68; neuere Daten liegen nicht vor). Die Gründe hierfür sind vielschichtig und nur unzureichend empirisch untersucht. Die Beobachtung dürfte aber wiederum mit der unterschiedlichen Fächerzusammensetzung zwischen Universitäten und HAW, mit dem geringeren Anteil an Studierenden in Masterstudiengängen an HAW und auch mit einer möglichweise stärker ausgeprägten Abschluss- und Arbeitsmarktorientierung der Studierenden an HAW zusammenhängen, die mit der Tatsache zusammenhängen könnte, dass Studierende an HAW zu einem höheren Anteil aus weniger privilegierten Bevölkerungsschichten stammen, als dies an Universitäten der Fall ist.

Mit Bezug auf das internationale wissenschaftliche Personal, insbesondere die Professuren, liegen die HAW deutlich hinter den Universitäten. Während im Jahr 2019 das internationale wissenschaftliche Personal an den Universitäten 15 Prozent des gesamten wissenschaftlichen Personals ausmacht, gehören an HAW nur 6 Prozent dieser Gruppe an. Der Anteil der mit Ausländerinnen und Ausländern besetzten Professuren beträgt an

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den Universitäten 11 Prozent und an HAW lediglich 3 Prozent. Diese Unterschiede können, zumindest teilweise, durch die für das deutsche Modell der HAW spezifische wissenschaftliche und praktische Doppelqualifikation als Berufungsvoraussetzung erklärt werden, die gerade im internationalen Kontext weithin unbekannt ist (ebd. S. 87).

D. Ausbau und Förderung der Internationalisierung der HAW

Der noch immer geringere Internationalisierungsgrad, gemessen am Anteil internationaler abschlussorientierter und temporärer Studierendenmobilitäten, der HAW gegenüber den Universitäten hat zu entsprechenden Maßnahmen und Förderprogrammen geführt, die einen Beitrag zum Ausgleich dieser Unterschiede leisten sollen.

Zum einen haben die HAW fast ausnahmslos selbst in erheblichem Maß Mittel umgeschichtet, vielfach ohne dafür zusätzliche Zuschüsse der Länder zu erhalten, um die ursprünglich nicht vorhandene aber notwendige Infrastruktur, insbesondere International Offices und Ressortzuständigkeiten in den Hochschulleitungen, aufzubauen. Die HAW haben sich über die letzten Jahrzehnte auch über das vermehrte Angebot englischsprachiger Lehre und den Abschluss von Partnerschafts- und Austauschvereinbarungen mit ausländischen Hochschulen immer mehr für die Internationalisierung geöffnet. Dies wurde vielfach begleitet von der starken Exportorientierung der deutschen KMU, mit denen die HAW besonders eng zusammenarbeiten und die zu den wichtigsten Arbeitgebern für die Alumni der HAW zählen und auch vielfach nicht nur Praktikums- sondern auch Auslandspraktikumsgeber der Studierenden an HAW sind. Die mittelständische Wirtschaft hat ein hohes Interesse an Absolventinnen und Absolventen, die über studienbezogene Auslandserfahrung verfügen.

Zum anderen haben sich einzelne HAW in besonderer Weise strategisch als internationale Hochschulen positioniert. So weisen bereits eine ganze Reihe von HAW dichte Netzwerke von Doppelabschlussprogrammen mit ihren ausländischen Partnerhochschulen auf oder betreiben mit diesen sogar strukturierte, gemeinsame Studiengänge auf Bachelor- und Masterniveau. Eine kleinere Anzahl von HAW hat sich, u.a. mit dem Ziel der gemeinsamen Stärkung der Internationalisierung, zusammengeschlossen. Die im Hochschulverbund UAS7 e.V. zusammengeschlossenen sieben HAW betreiben seit 2005 ein mit Personal ausgestattetes gemeinsames Verbindungsbüro in New York, mit dem sie ihre nordamerikanischen Partnerschaften in vielerlei Hinsicht stetig ausbauen. Mit der gleichen Zielsetzung unterhält der UAS7 Verbund eine Repräsentanz in Brasilien,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

um auch in Südamerika Lehr-, Forschungs- und Transferkooperationen und vor allem den Studierendenaustausch zu fördern. Andere HAW verfolgen mit ähnlichen Verbundstrategien, wie Campus OWL, ebensolche Ziele.

Mehrere deutsche HAW beteiligen sich als Trägerhochschulen bzw. als Mitglieder von Trägerkonsortien an transnationalen Bildungsprojekten (TNB). Diese in der Regel vom DAAD, gerade in deren Anfangsphase, substantiell geförderten Vorhaben, dienen der Etablierung des in vielen Ländern der Welt sehr angesehenen Modells der deutschen HAW im jeweils heimischen Hochschulsystem. Sie haben aber auch den Vorteil, direkt zur Internationalisierung der beteiligten deutschen HAW beizutragen, z. B. in der Form des Studierenden-, Lehrenden- und Mitarbeitendenaustausches und gemeinsamer Studiengänge mit den im Rahmen der TNB neu entstehenden ausländischen HAW. Als etablierte Beispiele können die an deutschen HAW orientierte German-Jordanian University, die Chinesisch-Deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften und die German International University (Ägypten) gelten, die jeweils von deutschen HAW-Konsortien akademisch begleitet werden (DAAD 2019, S. 18). Es bestehen daneben zahlreiche weitere von HAW getragene TNB-Projekte, die unterhalb der Etablierung ganzer Hochschulen einzelne Institute oder Studiengänge im Ausland zum Inhalt haben.

Wichtige deutsche Wissenschaftsorganisationen haben die Bedeutung und die Potentiale der weiteren Internationalisierung von HAW erkannt und fördern diese verstärkt. Der Wissenschaftsrat hatte darauf verwiesen, dass eine solche Förderung insbesondere auch wegen der geringen Grundmittelausstattung und des Personalmangels an den HAW erforderlich sei. Er konstatierte ferner, dass Fördermittel für die Internationalisierung bisher in erheblichem Umfang auf die Bedürfnisse der Universitäten zugeschnitten waren (Wissenschaftsrat 2018, S. 49).

Der DAAD hat das Programm HAW.international etabliert und unterstützt damit Studierende und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler von HAW bei Auslandsaufenthalten und die Hochschulen bei der Strategieentwicklung sowie bei Kooperationsprojekten mit internationalen Partnern. Mit diesem Programm sollen die Studierenden der HAW zielgerichtet mit den Kompetenzen ausgestattet werden können, die sie für einen erfolgreichen Berufseinstieg als Fachkräfte in der stark internationalisierten deutschen Wirtschaft benötigen und die geförderten HAW sollen in die Lage versetzt werden, sich in allen Leistungsdimensionen strategisch international zu positionieren (DAAD 2022). Die DFG initiierte das Vorhaben Unterstützung der Internationalisierung von Forschung an Hochschulen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

für angewandte Wissenschaften, mit dem ein spezifischer, an den Bedarfen der HAW orientierter „Instrumentenkasten" entstehen soll (DFG 2021)

Auf Ebene der Europäischen Kommission ist mit den Europäischen Hochschulen ein hochschultypenübergreifendes Förderprogramm zur Internationalisierung der Hochschulen in Europa ins Leben gerufen worden. Es soll insbesondere die Schlüsselelemente einer gemeinsamen und integrierten Bildungsstrategie, eines europäischen Campus mit Mobilität auf allen Studienebenen und europäische wissensbildende Teams beinhalten. Die Voraussetzungen dieses Programms haben sich spezifisch für die deutschen HAW als Hürden erweisen. In den bisher erfolgten Vergaberunden wurden nur zwei deutsche HAW im Rahmen von Verbünden in diese Förderung aufgenommen (BMBF 2020). Die unzureichende Grundausstattung und der Mangel an spezifischem, für derartige Sonderaufgaben verfügbarem, Personal macht es für viele interessierte deutsche HAW kaum möglich, sich an den aufwändigen Vorbereitungs- und Antragsarbeiten zu beteiligen.

E. Neue Impulse und künftige Entwicklungen für die Internationalisierung der HAW

Die Internationalisierung der Hochschulen im Allgemeinen und der HAW im Besonderen wird durch neue technische Möglichkeiten und durch neue gesellschaftliche Anforderungen in erheblichem Umfang neue Impulse erfahren. An zahlreichen HAW wurden in den vergangenen Semestern Erfahrungen mit innovativen Ansätzen von virtueller Mobilität durch die Etablierung von „Collaborative Online International Learning (COIL)"-Projekten gesammelt, mit denen sich Studierendengruppen und ihre Lehrenden in verschiedenen Ländern zur Durchführung gemeinsamer Vorhaben und Diskussionen als Teil ihres Curriculums synchron und asynchron online zusammenschließen. Mehrere deutsche HAW konnten zur Erprobung dieser neuartigen Form der internationalen Zusammenarbeit in der Lehre Fördermittel des DAAD einwerben. COIL-Vorhaben wurden auch in Verbundkonstellationen erprobt. So hat der HAW-Verbund UAS7 unter anderem mit der State University of New York COIL-Lehrveranstaltungen realisiert und die technischen, administrativen und didaktischen Erfahrungen gesammelt. COIL hat das Potential, gerade für Studierende an HAW, die aus unterschiedlichen Gründen keine temporäre Auslandsstudienerfahrung machen können oder wollen, dennoch internationale Studienerfahrungen zu sammeln, dies ist insbesondere dann der Fall, wenn COIL-Elemente mit didaktisch vor- und nachbereiteten physi-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schen Kurzzeitmobilitäten verbunden werden. Um derartige Programme europaweit implementieren zu können, besteht in der aktuellen ERASMUS+ Programmgeneration die Möglichkeit umfangreicher Förderungen kurzer physischer Gruppenmobilitäten.

Physische Auslandsmobilitäten werden zunehmend auch den Anforderungen einer „green mobility" gerecht werden müssen. Um den globalen Klimaschutzzielen entsprechen zu können, wird es insbesondere auch einer Dekarbonisierung aller internationalen Hochschulmobilitäten bedürfen. Die HAW könnten in dieser Hinsicht eine Vorreiterrolle bei der bevorzugten Nutzung klimagerechter Mobilität einnehmen (UAS7 2021). Dies schließt die bestmögliche Nutzung von klimaschonenden Verkehrsmitteln sowie die Berechnung und Umsetzung geeigneter Kompensationsmechanismen ebenso ein wie die optimierte Koordination und Ergänzung von virtuellen und physischen Mobilitäten.

Bereits seit einigen Jahren ist ein fortschreitender Prozess der Ausdifferenzierung der deutschen Hochschulen hinsichtlich der Bedeutung der Internationalisierung zu erkennen. Dies gilt über alle Hochschultypen hinweg und ist somit auch innerhalb der Gruppe der HAW zu beobachten. Schon heute haben eine kleine Gruppe an besonders international aktiven HAW, gemessen an den jährlichen Förderbilanzen des DAAD und den Erasmus-Austauschzahlen für Studierende, Lehrende und Mitarbeitende, einen höheren Grad der Internationalisierung erreicht als mehrere kleinere und mittlere Universitäten. Gleichwohl zeigen zahlreiche HAW keine ausgeprägten Anstrengungen zum Ausbau der Internationalisierung. Es ist zu erwarten, dass die deutschen HAW entsprechend ihrer akademischen Ausrichtung, ihrer regionalen Gegebenheiten und ihrer Mittelausstattung unterschiedliche Strategien im Umgang mit ihrer Internationalisierung entwickeln und implementieren werden. Eine in dieser Weise weiter voranschreitende Ausdifferenzierung entspricht grundsätzlich einer zielgerechten Vorgehensweise. Eine jede HAW muss sich aber stets verpflichtet fühlen, ihren Bildungsauftrag im Sinne der Völkerverständigung und der internationalen Friedensbildung wahrzunehmen.

Literatur- und Quellenverzeichnis

BMBF: Deutsche Hochschulen bringen europäische Vernetzung voran. Zweiter Pilot der „Europäischen Hochschulen" ausgewählt. Pressemitteilung 096/2020. www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/2020-07-09_096-pm-mit-daad-europaeische-hochschulen.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf am 20.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bureau of Educational and Cultural Affairs, United States Department of State: The policies of the J. William Fulbright scholarship board, 2019. eca.state.gov/files/bureau/front_matter_-_11-_2019.pdf – Abruf am 20.03.2022.

DAAD: Internationalisierung der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Fachhochschulen, 2022. www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/weiterfuehrende-infos-zu-daad-foerderprogrammen/haw-international/ – Abruf am 20.03.2022.

DAAD: Transnationale Bildung – Ankerpunkte im Ausland. Duz Verlags- und Medienhaus, 2019.

DAAD und DZHW: Wissenschaft weltoffen. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland und weltweit. wbv Media, 2021.

Deardorff, Darla: The big picture – reflections on the role of international educational exchange in peace and understanding. In: Mathews-Aydinli, Julie: International education exchanges and intercultural understanding. Promoting peace and global relations. Palgrave Macmillan, 2017, S. 11–20.

Destatis: Schnellmeldeergebnisse der Hochschulstatistik zu Studierenden und Studienanfänger/-innen, 2021.

DFG: DFG-Initiative: Unterstützung der Internationalisierung von Forschung an HAWs. 2021. www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/internationales/kurzbeschreibung_udif_haw_initiative.pdf – Abruf am 20.03.2022.

UAS7: Nachhaltige Mobilität der UAS7-Hochschulen. Positionspapier 1, 2021. www.uas7.org/sites/default/files/2021-05/positionspapier-nachhaltige-mobilitat-der-uas7-hochschulen.pdf – Abruf am 20.03.2022.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Internationalisierung von Hochschulen, Drucksache 7118-18, 2018.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Attraktivität der HAW-Professur: Herausforderungen meistern und Strategien implementieren

Ute von Lojewski

Die Beschäftigten sind der entscheidende Erfolgsfaktor für die Leistungsfähigkeit von Hochschulen. Deswegen möchten und müssen die HAWs gerade auch für ihre Professuren hochqualifiziertes Personal gewinnen und durch gute Arbeitsbedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten an ihre Hochschulen binden. Doch wie attraktiv ist eine HAW-Professur angesichts der besonderen Anforderungen an die Bewerberinnen und Bewerber sowie der Rahmenbedingungen, die sie im Beruf erwarten? Und was können die Hochschulen und ihre Mitglieder für ihren Berufsstand tun? Diesen Fragen soll im Folgenden nachgegangen werden.

A. Herausforderungen

I. Doppelqualifikation und unsystematische Karrierewege

Die Einstellungsvoraussetzungen für Professuren an HAWs sind in allen Bundesländern vergleichbar geregelt (Lojewski/Drosihn-Brunnbauer 2015). Stets tritt neben das Erfordernis eines abgeschlossenen Hochschulstudiums und der besonderen Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit, die durch eine qualifizierte Promotion nachzuweisen ist, eine fünfjährige berufspraktische Tätigkeit, von der mindestens drei Jahre außerhalb des Hochschulbereichs ausgeübt worden sein muss. Auch eine pädagogische Eignung ist erforderlich.

Zwar eröffnen die meisten Landesgesetze die Möglichkeit, in besonderen Ausnahmefällen an die Stelle der berufspraktischen Tätigkeiten zusätzliche wissenschaftliche Leistungen – z. B. in Form einer Habilitation – treten zu lassen, dieser Weg sollte aber eine Ausnahme bleiben, da er nicht zum Profilanspruch einer HAW passt. Die HAWs stehen für Anwendungsnähe in ihrer wissenschaftsbasierten Lehre und Forschung. Ihre akademische Lehre orientiert sich an den Anforderungen heutiger und zukünftiger Berufsfelder, die Forschung leitet ihre Themen aus anwendungsbezogenen Fragestellungen ab (so und ähnlich beispielsweise im Leitbild

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der FH Münster, z.B. FH Münster 2010). Diese Maxime schlägt sich im Anforderungsprofil für Professorinnen und Professoren nieder, in dem die Erfahrungen in der beruflichen Praxis ein wichtiges Auswahlkriterium bleiben sollte.

Die Berufungsvoraussetzungen verdeutlichen eine wesentliche Herausforderung bei der Besetzung von FH-Professuren: Gesucht werden Personen mit doppeltem (oder gar dreifachem) Kompetenzprofil, die also über wissenschaftliche Qualifikationen und Lehrfertigkeiten ebenso wie über außerhochschulische Praxiserfahrungen/-kompetenzen verfügen (Böckelmann 2018 und Lindart/Tillmann 2021). Dabei erwarten die Hochschulgesetze auch noch besondere Leistungen bei der Anwendung oder Entwicklung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden während der Berufspraxis.

Anders als in vielen anderen Berufen gibt es aber (noch) keinen systematischen Karriereweg zur HAW-Professur. Bei der Rekrutierung von Professorinnen und Professoren sind HAWs vielmehr in aller Regel darauf angewiesen, Nachwuchs aus der freien Wirtschaft bzw. aus dem öffentlichen Sektor zu gewinnen. Die HAWs konkurrieren dabei mit der Praxis und untereinander um die besten Köpfe.

Die in den Hochschulgesetzen der Länder verankerte Anforderungen an die Qualifizierung der HAW-Professorinnen und -Professoren verlangen demnach besonders kreative Ideen für Karrierewege, um im Wettbewerb erfolgreich bestehen zu können.

II. Bedingungen des Berufs und ausbaufähige Informationen

Die Berufung an eine HAW bringt viele Vorteile mit sich (s. dazu z. B. Breyer-Mayländer 2017, S. 12ff.). Zu nennen sind hier etwa der sichere Arbeitsplatz, in der Regel im Beamtenverhältnis, oder das breite Aufgabenspektrum. Letzteres bedeutet hohe Freiheitsgrade, die Arbeitsschwerpunkte selbst zu bestimmen. Der Umgang mit jungen Menschen wird in der Regel als sehr erfüllend wahrgenommen. Die überwiegend flexiblen Arbeitszeiten führen zu einer familienfreundlichen Work-Life-Balance und der akademische Titel trägt zu öffentlicher Anerkennung und Reputation bei.

Dem stehen allerdings einige weniger positive Punkte gegenüber, die die Attraktivität der HAW-Professur beinträchtigen können: Eine im Vergleich zum freien Markt schlechtere Bezahlung und eine mangelnde Unterstützung durch weiteres wissenschaftliches und administratives Personal gehören dazu. Das mit 18 Semesterwochenstunden relativ hohe Lehrdepu-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

tat lässt weniger Raum für Forschungsaktivitäten als in anderen Wissenschaftsinstitutionen; auch schneiden die HAWs in diesem Vergleich bzgl. der Programm- und Grundfinanzierung für Forschung deutlich schlechter ab.

Keine der zuvor gelisteten, eher negativen Aspekte lassen sich kurzfristig von einzelnen HAWs ändern; vielmehr verlangen sie einen langen Atem der hochschulpolitischen Interessensvertretungen. Immer wieder weisen diverse Verbände und Vereinigungen auf diese Besonderheiten hin und fordern Weiterentwicklungen der Berufsbedingungen. Beispielhaft genannt seien hier etwa die Bad Wiesseer Positionspapiere mit ihren Forderungen nach mehr Unterstützung der HAWs, etwa bei der anwendungsnahen Forschung (z. B. BWK 2016 und 2019), die Papiere des ***hlb***, etwa zur Reduktion des Lehrdeputats (als Beispiel ***hlb*** 2021) oder die Stellungnahmen der UAS7, beispielsweise zur Stärkung des akademischen Mittelbaus und des Promotionsrechts (etwa UAS7 2020). Erste Erfolge sind zu verzeichnen – so sehen immer mehr Landesgesetze inzwischen Anpassungen im Promotionsrecht für HAWs vor. Auch von der angekündigten DATI (Deutsche Agentur für Transfer und Innovation) versprechen sich die HAWs eine bessere Unterstützung ihrer anwendungsnahen Forschung und deren Transfer, was wiederum die Attraktivität der Institution HAW für forschungsaffine Interessierte erhöht.

Aber warum nicht bei den Vorteilen ansetzen? Schon 2016 stellte der Wissenschaftsrat fest, dass die Vorzüge von HAWs „für Mitglieder des Hochschultyps selbstverständlich […] aber durchaus nicht überall geläufig" sind und die HAW-Professur noch einen recht geringen Bekanntheitsgrad hat (WR 2016, S. 7f.). Tatsächlich ist es bis heute so, dass den grundsätzlich Qualifizierten nicht nur die Vorzüge des Berufs fremd sind, sondern das gesamte Berufsbild „HAW-Professur" wenig bis gar nicht bekannt ist.

Die zuvor geschilderten Umstände erfordern also intelligente Informations- und Kommunikationsansätze, um besonders geeignete Personen „draußen" zu erreichen.

B. Folgen

Die Personalgewinnung und -entwicklung im professoralen Bereich stellen aufgrund der zuvor geschilderten Bedingungen für viele HAWs durchaus eine große Herausforderung dar. Analog zu den Ergebnissen der DZHW-Studie zur „Bewerberlage bei Fachhochschulprofessuren" (In der Smitten et.al. 2017) erleben die HAWs in vielen Berufungsverfahren wegen einer

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

geringen Anzahl passender Bewerbungen und der dann nötigen Mehrfachausschreibungen deutliche Rekrutierungsprobleme.

Dabei sind die Chancen für eine Berufung an eine deutsche HAW gut: Mit einem deutlich engeren Fächerspektrum als an Universitäten und 20.562 Professuren im Jahr 2020 (Statista 2022) stehen gut 820 neue Stellen an HAWs pro Jahr (geschätzte Amtszeit von ca. 25 Jahren = Erneuerungsrate 4 Prozent) zur Verfügung.

Professuren können trotzdem häufig nur schwer oder unter großem Aufwand mit geeigneten Kandidatinnen oder Kandidaten besetzt werden. Dabei fordert etwa der Wissenschaftsrat (WR 2016, S. 6): „Damit Fachhochschulen auch künftig ihre Rolle für technische und soziale Innovationen und als Vernetzungsinstanzen von Wissenschaft und Arbeitswelt qualitätsgerecht erfüllen können, muss sichergestellt werden, dass sie das für sie am besten qualifizierte Personal gewinnen und diesem attraktive Arbeitsbedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten anbieten können."

Entsprechend rückte die Thematik auch verstärkt in den politischen Fokus. So verabschiedete das Land NRW im Jahr 2016 das Programm „Karriereweg FH-Professur", 2018 einigten sich Bund und Länder auf ein umfassendes Programm zur „Förderung der Gewinnung und Entwicklung von professoralem Personal" („FH-Personal"). Aus dem Wettbewerb gingen in zwei Runden bewilligte Anträge von 94 Hochschulen hervor, die mit insgesamt bis zu 431,5 Millionen Euro Förderung viele innovative Ansätze zur Problembewältigung aufweisen. Auch Mittel für eine Imagekampagne, um das Berufsbild bekannter zu machen, wurden bewilligt.

C. Lösungsstrategien

Erste Einblicke in die Vielfalt der geförderten Projekte liefert ein Internetauftritt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF 2022). Für eine systematische Auswertung der Konzepte und daraus abgeleitete tragfähige Modelle ist es aber zu früh. Welche Ansätze sind nachhaltig und zukünftig auch jenseits einer Programmförderung praktikabel? Die Antwort auf diese Frage steht noch aus. Die FH Münster beschäftigt sich seit vielen Jahren mit der Problematik und konnte schon vor den externen Förderprogrammen Erfahrungen mit verschiedenen Ansätzen machen. Im Rahmen der Antragstellung des Bund-Länder-Programms „FH-Personal" kam es zu vertieften Analysen und einem intensiven Austausch mit Betroffenen. Vor diesem Hintergrund sind die nachfolgenden Aussagen zu sehen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

I. Systematische Karrierewege

In zahlreichen geförderten Anträgen findet sich ein vielversprechender Ansatz, der zum Zukunftsmodell für einen zielgerichteten Karriereweg in eine HAW-Professur werden könnte. Gemeint sind die Tandem- oder Nachwuchsprofessuren, die auch schon im NRW-Programm Fördergegenstand waren und auf einem Modell der FH Münster basieren. Mit ihnen gelingt es, die Phase zwischen erfolgreicher Promotion und erstem Ruf an eine HAW geplant und strukturiert zu gestalten. Damit wird zwar nicht das ursprünglich avisierte Klientel der wissenschaftlich Interessierten mit ausreichender Berufspraxis angesprochen, aber mit dem Kombinationskonzept aus Praxis und Wissenschaft werden junge Promovierte befähigt, später beide Welten in ihre Lehre und Forschung einzubringen. Spricht man dabei insbesondere die Absolventinnen und Absolventen der HAWs an, so kann auch dauerhaft auf eine gute Resonanz gehofft werden, denn diese Personen kennen den Hochschultyp HAW und wissen, wie attraktiv HAWs und eine HAW-Professur sind. Damit dieses Konzept zu einem dauerhaften Modell wird, braucht es allerdings mehrerlei: Jenseits der Programme muss es zu einer Regelfinanzierung dieses Nachwuchskonzepts kommen – Länder und/oder Hochschulen müssen bereit sein, ein Budget dafür zur Verfügung zu stellen. Diese permanente Förderung der Phase nach der Promotion allein reicht allerdings nicht, vielmehr müssen auch Promotionen an HAWs an Bedeutung gewinnen. Erst damit wird die Kette vom Studium über die Qualifizierung bis zur Professur geschlossen. Gleichzeitig erfahren die HAWs so die nötige Unterstützung ihrer Forschung durch einen entsprechenden wissenschaftlich qualifizierten bzw. sich qualifizierenden Mittelbau.

Neben dem Etablieren von Karrierewege zur Professur ist auch darauf zu achten, Entwicklungsmöglichkeiten nach der Berufung, also in der Professur, zu schaffen. Dies gilt aus zwei Gründen:

Einerseits fühlen sich ausgewiesene Berufspraktikerinnen und -praktiker mit einem wissenschaftlichen Hintergrund, also das „klassische" Klientel für Professuren, u. U. von einer ausgeschriebenen Stelle wegen geringer Lehrerfahrung oder fehlender Kompetenzen bzgl. spezifischer Besonderheiten nicht angesprochen. Andererseits erfüllen die demnächst in größerer Menge zur Verfügung stehenden Personen aus den Tandem- bzw. Nachwuchsprofessuren nur die Minimalbedingungen für eine Berufung und sind für Fachbereiche deshalb nur bedingt attraktiv. In beiden Gruppen ruhen große Potenziale, die mit personenspezifischen Einstiegsprogrammen für Neuberufene geschöpft werden können. Damit werden ech-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

te oder vermeintliche Defizite ausgeglichen und das Kompetenzprofil der Betroffenen erweitert.

Damit die Aufgaben in Forschung, Lehre und Management an einer HAW darüber hinaus ein Arbeitsleben lang attraktiv bleiben, bedarf es auch in der Professur einer gezielten Personalentwicklung (von Lojewski 2019). Denkbar sind hier zum Beispiel die Einrichtung eines Karrierewegs Lehre (z. B. Advanced Lecturer) oder Forschung (z. B. Forschungsgruppenleiterin bzw. -leiter) oder das Hochschulmanagement als eigener Karriereweg.

II. Vielfältige Information und Kommunikation

Mit großer Selbstverständlichkeit werben Hochschulen seit vielen Jahren um Studierende. Sie informieren über Studienprogramme und -konzepte, zeigen Filme über Studienverläufe und mögliche Auslandssemester, bieten Online-Assessments zur Unterstützung bei der Fächerwahl etc. und tun damit alles, um sich als attraktiver Studienort zu präsentieren. Aufgrund der oben beschriebenen Besetzungsproblematik sollte aber neben das „Student Branding" unbedingt ein „Employer Branding" treten – diese Idee wird auch in etlichen geförderten Konzepten des Programms „FH-Personal" verfolgt.

Es geht also nicht nur darum, Studierende anzuwerben, sondern auch Personal zu gewinnen und dabei den besonderen Reiz des vielfältigen Berufsbilds, der Hochschule und des beruflichen Umfelds deutlicher herauszustellen. So wie Unternehmen und andere Institutionen sollten sich Hochschulen als attraktive Arbeitgeberinnen präsentieren und dazu die Chancen der Digitalisierung nutzen.

Die digitale Transformation hat sich – nicht zuletzt durch die Corona-Pandemie – erheblich beschleunigt. Dieser Entwicklung muss auch ein Informations- und Kommunikationskonzept durch zeitgemäße Web-Anwendungen Rechnung tragen. Interessierte erwarten ebenso wie Berufene digitale Dienstleistungen, Kommunikationskanäle und Informationsmöglichkeiten.

Dabei kommt einer crossmedialen Karriereseite mit einem Chatbot besondere Bedeutung zu. Der Bot erscheint auf der Karriereseite der Hochschule, sobald die Seite besucht wird, fragt nach dem Interesse und informiert bedarfsabhängig. Auf diese Weise erhalten auch Personen zielgerichtete Antworten auf spezielle Fragen zur Hochschule und zum Bewerbungsverfahren, die keinen persönlichen Kontakt aufnehmen möchten – und das unabhängig von Ort und Zeit. Weitere digitale Neuerungen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

sollten ebenfalls für den Hochschulbereich adaptiert werden; zu denken ist dabei etwa an ein gemeinsames Matchmaking-App-Angebot mehrerer Hochschulen. Mit Hilfe dieser App können – vergleichbar zu Partnersuchportalen im Netz – einerseits Interessierte passende Hochschulen suchen, finden und kontaktieren. Andererseits können aber auch Hochschulen potenzielle Bewerberinnen und Bewerber ausfindig machen und adressieren.

Natürlich ersetzt die digitale Kommunikation nicht einen Kontakt in persona; zum Einsatz kommen sollte deshalb neben neuen IT-gestützten Ansätzen auch weiterhin die persönliche Ansprache. In beiden Fällen jedoch geht es vor allem um die zu kommunizierenden Inhalte: Gerade in ihrer Doppelqualifikation liegt die hohe Attraktivität einer HAW-Professur; Erfahrungen aus beiden Welten einbringen – darin liegt der große Reiz. Durch eine entsprechende zielgerichtete Information kann dies deutlich gemacht werden, um die großen Chancen eines Berufswegs an einer HAW zu vermitteln.

Ist von persönlicher Ansprache die Rede, meint dies nicht nur ein professionelles Recruiting durch die Personalabteilungen, sondern es sollte ein weiterer Aspekt nutzbringend eingebracht werden:

„Mit der Erfolgsgeschichte der HAWs ist auch eine deutliche Professionalisierung und stärkere Forschungsorientierung des wissenschaftlichen Personals einhergegangen. Unsere Professorinnen und Professoren sind begeisterte Lehrende, aber auch anwendungsorientiert Forschende." (BWK 2019, S. 5). So beschreibt es das Lübecker Manifest anlässlich der 50-jährigen Geschichte der HAWs. Deutlich wird hier: Für viele Kolleginnen und Kollegen ist ihr Amt mehr Berufung als Beruf. Warum nutzen wir das nicht?

Die HAW-Professorinnen und -Professoren wissen, dass die FH-Professur vielseitig und begehrenswert ist. Zudem verfügen sie über ein großes Netzwerk in vielen Fachgebieten; sie haben aufgrund ihrer Forschungstätigkeit und aus der Berufspraxis vor der Professur viele, teils internationale Beziehungen zu potenziell Geeigneten. Diese privaten und beruflichen Kontakte sind wertvoll und können im Personalrecruiting genutzt werden: HAW-Professorinnen und -Professoren sollten ermuntert werden, als „Role Model" für den Berufsstand zu werben und auch ganz gezielt Interessierte anzusprechen. An der FH Münster wird dieses „Bienenschwarmrecruiting" aktuell mit Mitteln aus dem Bund-Länder-Programm „FH-Personal" erprobt.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

D. Fazit

Abgesehen von den Themen, die eher hochschulpolitisch angegangen und unbedingt weiterverfolgt werden müssen, gibt es etliche Möglichkeiten für die Hochschulen selbst, tätig zu werden. Alle diese Ansätze lassen sich auf die zuvor genannten zwei Stichwörter reduzieren – Karrierewege und Informationen. Hier liegen die Probleme, aber auch die Lösungen!

Literatur- und Quellenverzeichnis

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2016): Bad Wiesseer Positionspapier 2016. Förderung der angewandten Forschung und des wissenschaftlichen Nachwuchses an Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften. https://www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2017/12/Positionspapier_BadWiesseerKreis2016.pdf – Abruf am 28.02.2022.

Bad Wiesseer Kreis (BWK 2019): Lübecker Manifest 2019. Von der Fachhochschule zur Hochschule für Angewandte Wissenschaften. www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2019/06/20190614_L%C3%BCbeckerManifest.pdf – Abruf 28.02.2022.

Böckelmann, Christine: Systematische Personalentwicklung für das doppelte Kompetenzprofil an Fachhochschulen. In: Personal in Hochschule und Wissenschaft entwickeln, Heft 2/2018, S. 33–45.

Breyer-Mayländer, Thomas: Meine Berufung? Berufs- und Lebensperspektive Fachhochschul-Professur. Bonn-Berlin: Lemmens Medien 2017.

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Referat Fachhochschulen, HAW (BMBF 2022): FH-Personal. www.fh-personal.de – Abruf am 01.03.2022.

FH Münster: Hochschulentwicklungsplan 2011–2015, 2010. www.fh-muenster.de/hochschule/downloads/hochschulentwicklungsplan-fh-muenster-2011-2015.pdf – Abruf am 28.02.2022.

Hochschullehrerbund (***hlb*** 2021): Positionspapier 2021. Erfolg braucht Hochschulen für angewandte Wissenschaften. www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2021-03_hlb-Kampagne_Erfolg_braucht_HAW_-_Positionspapier.pdf – Abruf am 02.03.2022.

In der Smitten, Susanne et. al.: Bewerberlage bei Fachhochschulprofessuren. Forum Hochschule 3/2017. Hannover: DZHW 2017.

Lindart, Marc; Tillmann, Heike: Mit dem Tandem zur FH-Professur. Lehraffine Promovierte als Pionier*innen für einen neuen Karriereweg. Praxisbericht. In: Personal in Hochschule und Wissenschaft entwickeln, Heft 5/2021, S. 19–30.

Lojewski, Ute von; Drosihn-Brunnbauer, Ursula: Karrieremodelle an Fachhochschulen am Beispiel der Fachhochschule Münster. In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Praxisbeispiele und Innovationen in Institutionen. Berlin, 2015, S. 61–82.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Lojewski, Ute von: Karrierewege an einer FH. In: CHE und Hochschule Lübeck (Hrsg.): Festschrift 50 Jahre Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Lübeck 2019, S. 33. www.che.de/wp-content/uploads/upload/50_Jahre_HAW.pdf – Abruf am 28.02.2022.

Statistisches Bundesamt (Statista 2022): Anzahl der hauptberuflichen Professoren und Professorinnen an deutschen Hochschulen im Jahr 2020 nach Hochschulart. de.statista.com/statistik/daten/studie/248149/umfrage/professoren-an-deutschen-hochschulen-nach-hochschulart/ – Abruf 08.03.2022.

UAS7 (UAS7 2020): Positionspapier. UAS7 kümmert sich um innovative Wege zur Professur. www.uas7.org/sites/default/files/2020-04/uas7-innovative-wege-zur-fh-professur.pdf – Abruf am 02.03.2022.

Wissenschaftsrat (WR 2016): Empfehlungen zur Personalgewinnung und -entwicklung an Fachhochschulen, Drs. 5637.16. Köln, 2016.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

HAW als Treiber des Transfers in die Gesellschaft

Isabel Roessler, Frank Ziegele

Third Mission, Transfer, soziale Innovationen. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben sich in diesem Zusammenhang in den vergangenen Jahren als Vorreiter gezeigt. Sie betreiben nicht nur erfolgreich Technologietransfer, durch Transfer in die Gesellschaft bringen sie auch soziale Innovationen hervor.

Inzwischen entstanden Förderprogramme und Gesetze, die nun dabei helfen, den Transfer in die Gesellschaft weiter zu gestalten und auszubauen. Doch damit Transfer in die Gesellschaft auf Dauer erfolgreich durchgeführt werden kann, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt werden. Nicht nur auf Seiten der Politik, sondern auch auf Seiten der Hochschulen.

A. HAW schaffen durch angewandte Forschung eine Basis für Wissenstransfer

Als Ende der 1960er Jahre die Fachhochschulen in Deutschland gegründet wurden, gingen sie mehrheitlich aus den Ingenieurschulen hervor, waren also technisch ausgerichtet und hatten zuvorderst die Mission, den geänderten Anforderungen an die Ingenieursausbildung zu dienen (CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Technische Hochschule Lübeck 2019).

Die HAW sind jedoch nicht in ihrer Entwicklung stehengeblieben: In den vergangenen Jahrzehnten gewann die angewandte Forschung immer mehr an Bedeutung und wurde den HAW zu Beginn der 90er Jahre auch in allen Hochschulgesetzen zugestanden. Durch die angewandte Forschung können und sollen die Hochschulen einen Beitrag zum wirtschaftlichen und technologischen Wandel leisten. Dies gelingt ihnen insbesondere durch Wissenstransfer, also die Überführung der Ergebnisse der (angewandten) Forschung in die Wirtschaft und Gesellschaft.

Für eben diesen Transfer sind die HAW geradezu prädestiniert. Erstens, da die Professorinnen und Professoren aufgrund der Verpflichtung, mindestens drei Jahre außerhalb der Hochschule gearbeitet zu haben, in der Regel über sehr gute Kontakte in Wirtschaft und Gesellschaft verfügen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Zweitens aufgrund der teilweise ausschließlich oder zumindest mehrheitlich (Statistisches Bundesamt 2021) an den HAW angebotenen Fächer: Neben den Ingenieurwissenschaften sind auch Fächer wie Soziale Arbeit, Pflegewissenschaft und Wirtschaftspsychologie oder auch neue Gesundheitsfächer wie die Hebammenwissenschaft dafür geschaffen, Wissen in die Praxis zu transferieren und breite Gruppen der Gesellschaft zu adressieren.

Drittens weisen die Studierenden eine starke Transferorientierung auf: Nicht nur aufgrund der ohnehin praxisorientiert ausgelegten Studiengänge, integrierter Praxissemester und Pflichtpraktika in Unternehmen, sondern auch, da inzwischen viele Studierende ihre Abschlussarbeiten in Unternehmen schreiben.

I. Third Mission trat zu Lehre und Forschung hinzu

Den Hochschulen für angewandte Wissenschaften kommt es daher entgegen, dass neben Lehre und Forschung weitere Aufgaben und Tätigkeitsfelder auf die Hochschulen zugekommen sind. Unternehmen und Gesellschaft haben heute Interesse an den Leistungen der Hochschulen, als „stakeholder" fordern sie Rechenschaft ein. Das führt zu gesellschaftlichen Ansprüchen an die Hochschulen (Roessler, Duong, Hachmeister 2015). Insbesondere durch Transfer, wissenschaftliche Weiterbildung und gesellschaftliches Engagement kann diesen neuen Ansprüchen begegnet werden, die unter dem Begriff „Third Mission" gebündelt werden (E3M-Project 2012).

Gesellschaftliches oder regionales Engagement, Nutzen für die Gesellschaft, Kooperationen mit zivilgesellschaftlichen Partnern und als Folge nicht nur technologische, sondern auch soziale Innovation gehören in gleicher Weise zur Third Mission. (Roessler, Duong, Hachmeister 2015). Bei sozialen Innovationen handelt es sich um neue gesellschaftliche oder soziale Praktiken, die von bestimmten Personen oder Organisationen ausgehen, auf die Lösung von Problemen zielen, direkt oder indirekt gesellschaftliche oder soziale Bedarfe decken und in den entsprechenden Handlungsfeldern angenommen werden (Roessler et al. 2020). Die HAW waren auf all dies sehr gut vorbereitet.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

II. Transfer in die Gesellschaft ist im Aufbau begriffen

Doch nicht nur die Haltung der Gesellschaft den Hochschulen gegenüber veränderte sich. Zugleich entwickelten sich die Hochschulen weiter. Aufgrund der an den HAW vorherrschenden Bedingungen war es naheliegend, dass die Hochschulmitglieder auch das Ziel verfolgten, das Ergebnis ihrer angewandten Forschung durch Zusammenarbeit mit Unternehmen weiter zum Produkt zu entwickeln. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden Transfermaßnahmen notwendig. So gaben HAW-Leitungen in einer Studie von 2015 an, besonders aktiv Forschungskooperationen mit Unternehmen durchzuführen: 49,4 Prozent der HAW-Leitungen schätzten sich als sehr aktiv in diesem Bereich ein. Im Wissens- und Technologietransfer belief sich der Anteil auf 28,2 Prozent (Roessler 2016).

Das Engagement zahlt sich aus: Deutsche HAW gehören auch international zu den führenden Einrichtungen, wenn es um Kooperationen mit Partnern jenseits der Hochschulmauern geht. Das internationale Hochschulranking U-Multirank veröffentlicht jährlich die Global Top 25 Performer in verschiedenen Indikatoren. Bei Co-Publikationen mit Partnern aus der Industrie, regionalen Veröffentlichungen mit externem Partner und im Kooperationsindex sind Hochschulen für angewandte Wissenschaften gelistet. Eine deutsche Universität findet sich hingegen in keiner dieser Listen (U-Multirank 2021). Die Ergebnisse zeigen: Hochschulen für angewandte Wissenschaften leben den Transfer in die Wirtschaft in ihren Aktivitäten und sind darin auch sehr erfolgreich.

Im Gegensatz zu Transfer in die Wirtschaft ist der Kontakt in die Gesellschaft schwächer ausgeprägt. Dabei bringen die an den HAW angebotenen Fächer das Potenzial mit, den Transfer auf weite Bereiche der Gesellschaft auszudehnen.

Doch 2015 gaben nur rund 29 Prozent der HAW-Leitungen an, bereits sehr aktiv zu sein, wenn es um zivilgesellschaftliche Forschungskooperationen geht. Gesellschaftliche Verantwortung übernahmen nach eigener Aussage 20 Prozent sehr aktiv und im Feld sozialer Innovationen schätzten sich nur 13,3 Prozent als sehr aktiv ein (Roessler 2016).

Inzwischen beschäftigen sich jedoch viele Professorinnen und Professoren der HAW in ihrer täglichen Arbeit mit sozialen Innovationen. In einer 2020 durchgeführten Umfrage unter Professorinnen und Professoren in den Fächern Pflegewissenschaft sowie Arbeits-, Organisations- und Wirtschaftspsychologie an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften konnte gezeigt werden, dass bereits 65 Prozent der Befragten an HAW nach eigener Aussage aktiv an einer sozialen Innovation beteiligt waren (Roessler et al. 2020).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Wenn sich bereits fast zwei Drittel der Professorinnen und Professoren an sozialen Innovationen beteiligt haben, zeigt dies, wie wichtig in bestimmten Fächern bereits der Austausch mit der Gesellschaft gesehen wird.

III. Ausmaß des Transfers in die Gesellschaft unterschiedlich stark in den Hochschulen verankert

Die Hochschulen profitieren von der ständigen Auseinandersetzung mit den Problemen und Fragestellungen von Gesellschaft und Wirtschaft, da sich Lehre und Forschung durch die Zusammenarbeit mit hochschulexternen Partnern kontinuierlich weiterentwickeln. Transfer ist heute daher ein fester Bestandteil des Alltaggeschäfts und eng mit der angewandten Forschung verbunden (Hochschulrektorenkonferenz 2017). Wie umfangreich Transfer in die Gesellschaft in den Hochschulen etabliert ist, unterscheidet sich zwischen den Hochschulen allerdings deutlich.

Weitestgehend durchgesetzt haben sich Maßnahmen, die der Wissenschaftskommunikation zuzuordnen sind und dem partizipativen Austausch mit der Gesellschaft dienen. Klassiker wie die „Lange Nacht der Wissenschaft" sind darunter, aber auch unkonventionelle Maßnahmen wie die Science Bench der ostbayrischen Hochschulen Regensburg, Amberg-Weiden, Deggendorf, Landshut, der Universität Passau und der Universität Regensburg, auf der beispielsweise mit zufällig vorbeikommenden Bürgerinnen und Bürgern über die Energiewende gesprochen wird – mitten in der Fußgängerzone. Oder das Innovation(s)Mobil der Jade Hochschule und der Universität Oldenburg, das für Ausstellungen, Vorträge oder interaktiven und forschungsnahen Unterricht an Schulen genutzt wird.

Besonders weit geht die TH Köln, die sich das Leitmotiv „Soziale Innovationen gemeinsam gestalten" gab. Die Hochschule verfolgt mit dem Leitbild eine Mission: Sie möchte durch die Forschung Wissen generieren und für Wirtschaft, Zivilgesellschaft und Kultur wirksam machen. Dafür werden die Forschungsaktivitäten nach Möglichkeit vor dem Hintergrund der Sustainable Development Goals profiliert, orientieren sich also stark an der gesellschaftlichen Nachfrage. Um nah am Bedarf zu sein, werden zivilgesellschaftliche, wissenschaftliche und wirtschaftliche Partner aus der Region früh in Forschungs- und Transferprozesse eingebunden, sodass sie schon an der Ideengenerierung aktiv beteiligt werden. Das führt auch dazu, dass die Hochschule im Transfer keine separate Aufgabe sieht, sondern dass Transfer eingebettet in Lehre und Forschung stattfindet. Living Labs bzw. Reallabore haben sich als sehr gute Formate gezeigt, um handlungs-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

nahes Wissen mit Praxispartnern real zu entwickeln, zu etablieren und umzusetzen. Die Missionsorientierung der Hochschule findet sich zudem in allen relevanten Strategien: Im Hochschulentwicklungsplan genauso wie in der Transferstrategie und der Forschungsstrategie (Brinkmann, Roessler, Ulrich 2021).

B. Förderprogramme und Politik folgen der Entwicklung

Die HAW sind vorangeschritten, die Gesetzgebung hat nachgezogen. Es erscheint konsequent, dass die Landeshochschulgesetze in der Folge der Entwicklung an den Hochschulen den Transfer auch in einen gesetzlichen Rahmen gegossen haben.

I. Transfer in die Gesellschaft in Gesetzen verankert

Jedes Bundesland sieht heute Wissens- und Technologietransfer als Aufgabe der Hochschulen vor. Der Transfer in die Gesellschaft und damit verbundene soziale Innovationen werden teilweise ebenfalls bereits aufgegriffen.

So schreibt Berlin in § 4 des Hochschulgesetzes seinen Hochschulen vor: „Die Hochschulen fördern den Wissenstransfer zwischen ihren Einrichtungen und allen Bereichen der Gesellschaft und wirken darauf hin, dass die gewonnenen wissenschaftlichen Erkenntnisse im Interesse der Gesellschaft weiterentwickelt und genutzt werden können." Damit sind den Berliner Hochschulen Transfer in die Gesellschaft und damit auch soziale Innovationen ins Stammbuch geschrieben worden. In Thüringen sieht das Hochschulgesetz vor, dass der Wissens- und Technologietransfer zur Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen beitragen solle (§ 5, Abs. 2).

II. Transfer in die Gesellschaft im Ausbau begriffen

Gesetze schaffen zwar die Rahmenbedingungen, sie setzen aber keine Anreize. Förderprogramme schaffen hier Abhilfe. Zu nennen sind im Kontext des Transfers in die Gesellschaft insbesondere SILQUA – Soziale Innovationen für mehr Lebensqualität im Alter, FH Sozial oder auch die Innovative Hochschule. Dass sich diese Förderprogramme insbesondere an die Hochschulen für angewandte Wissenschaften richten, unterstreicht die

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bedeutung des Transfers für diesen Hochschultyp eindrücklich. Diese Stärke der HAW wird auch von den politischen Akteuren wahrgenommen: Im Koalitionsvertrag des 19. Deutschen Bundestags wurde getitelt, dass ab nun mehr Fortschritt gewagt werden solle. Der zu gründenden Agentur für Transfer und Innovation – DATI kommt dabei eine tragende Rolle zu. Sie soll den Aufbruch in ein Innovationsjahrzehnt markieren – und richtet sich insbesondere an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und kleine und mittlere Universitäten.

Anwendungsorientierte Forschung und Transfer sollen gestärkt und regionale sowie überregionaler Innovationsökosysteme geschaffen werden. Darum soll der Weg zur Innovation auch gemeinsam mit Start-Ups und KMU beschritten werden. Und die Regierung geht noch weiter: Sie möchte Innovationsregionen schaffen, die zu Leuchttürmen unter den internationalen Forschungs- und Transferräumen werden. Die Bundesregierung hat dabei ebenfalls nicht nur technologische Innovationen im Blick, sondern denkt auch an soziale Innovationen (Bundesregierung 2021).

C. Schritte zur weiteren Stärkung des Transfers in die Gesellschaft

Die Aktivitäten der Hochschulen, die Integration in die Gesetze und die Förderprogramme zeigen: Transfer in die Gesellschaft und in ihrer Folge soziale Innovationen lassen sich gezielt stärken und ausbauen. Dafür ist es allerdings notwendig, nicht nur engagiert Transferaktivitäten durchzuführen oder den Austausch mit der Gesellschaft als Hochschulaufgabe in Gesetzen zu verankern. Vielmehr müssen die Zusammenhänge zwischen den notwendigen Vorbedingungen, den zu Transfer führenden Aktivitäten und Resultaten und den daraus resultierenden Folgen sichtbar gemacht werden.

Den Vorbedingungen ist besonders viel Aufmerksamkeit zu widmen, da die Hochschulen und die Politik hier die meisten Möglichkeiten haben, dem Transfer in die Gesellschaft Schwung zu geben.

I. Professionelles Transfer- und Innovationsmanagement in den Hochschulen

Beeinflussbar und notwendig für die gezielte Unterstützung von Transfer in die Gesellschaft ist die Etablierung eines professionellen Transfer- und Innovationsmanagements.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

An den Hochschulen müssen Freiräume dafür geschaffen werden, sich mit Themen und Formaten beschäftigen zu können, welche die Gesellschaft adressieren. Besonders hilfreich sind entsprechende hochschulische Strategien, strategische Partnerschaften mit externen Partnern, Anschubfinanzierungen von Projekten und Anreize wie beispielsweise Lehrdeputatsreduktionen und eine Kultur des Ermöglichens, die mit Wertschätzung für Aktivitäten einhergeht, die zum Austausch mit der Zivilgesellschaft führen (Roessler et al. 2020).

Diese Vorbedingungen wirken sich unterstützend auf verschiedene Aktivitäten aus, die den Transfer in die Gesellschaft ermöglichen. Dazu zählen Projekte mit einem zivilgesellschaftlichen Partner oder auch Service Learning Projekte von Studierenden. Resultate dieser Aktivitäten können ebenfalls eine starke Einbindung der Gesellschaft aufweisen. Zu nennen sind gemeinsame Veröffentlichungen von Hochschulmitgliedern und ihren Partnern aus den zivilgesellschaftlichen Einrichtungen, gemeinsame Vorträge, Austauschformate, in denen die Bevölkerung gezielt angesprochen wird oder auch Veröffentlichungen in Massenmedien wie Zeitungen und Fernsehen.

Gerade die breite Information und Berichterstattung ist dazu geeignet, in der Folge eine gesellschaftliche Veränderung, sprich eine soziale Innovation, herbeizuführen (Hachmeister et al. 2016). Denn erst, wenn die Ergebnisse der Forschung in die Anwendung getragen und von den Zielgruppen übernommen werden, wird aus der Idee eine Innovation.

II. Förderung auf Augenhöhe

Externe Faktoren, die als Vorbedingungen erfüllt sein sollten, sind insbesondere ein formulierter gesellschaftlicher Bedarf an zu untersuchenden und somit auch zu transferierenden Themen und geeignete Förderprogramme (Roessler et al. 2020).

Förderprogramme sollten explizit Themen adressieren, die für die Zivilgesellschaft und die Lösung der gesellschaftlichen Herausforderungen relevant sind. Dabei ist es nicht notwendig, nur auf die 17 Global Goals (United Nations 2019) oder die 12 Megatrends (Zukunftsinstitut 2021) zu schauen. Durch wechselseitige Austauschformate zwischen Wissenschaft und Gesellschaft lassen sich spezifische – teils auch nur regional relevante – Themen identifizieren.

Darüber hinaus ist es notwendig, dass die Förderprogramme so ausgestaltet sind, dass deutlich wird, dass Transfer genauso relevant ist wie die Forschung selbst. Es ist zudem darauf zu achten, dass Transfer in

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Gesellschaft als gleichwertig zu Transfer in die Wirtschaft wahrgenommen wird. Das ist eine besondere Herausforderung, da Transfer in die Wirtschaft oftmals in der Folge zu Einnahmen führt – Patente, Lizenzen –, Transfer in die Gesellschaft solche monetären Vorteile in der Regel jedoch nicht mit sich bringt.

Die Förderung von Transfer kann dazu genutzt werden, Leuchttürme zu schaffen, wie es beispielsweise im Rahmen des Förderprogramms Innovative Hochschule vom BMBF erreicht wurde. Je nach verfolgtem Ziel ist jedoch auch eine Breitenförderung sinnvoll. Es muss daher genau ausgelotet werden, was mit dem Förderprogramm erreicht werden soll – und das gelingt nur, wenn Politik, Hochschulen und Zivilgesellschaft und auch Wirtschaft zusammenarbeiten.

Die DATI – die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation – könnte dazu genutzt werden, eben diese Ansprüche auf Förderung zu erfüllen. Dafür muss sie mit entsprechenden finanziellen Mitteln auf Dauer ausgestattet werden. Bestehende Förderlinien und -programme müssen auf ihre Tauglichkeit hin überprüft, ggf. ausgebaut und in eine weitere Förderrunde überführt werden. Der DATI kämen sowohl Moderationsaufgaben als auch administrative und visionäre Aufgaben zu, die dazu dienen müssen, (regionale und überregionale) Bedarfe zu identifizieren, in Form von Ausschreibungen zu konkretisieren und durch passende Programme flankierend zu stützen.

Auch hier sind professionelle Transfer- und Managementstrukturen notwendig, damit durch die DATI eine Transformation des Transfergedankens, sowie der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik erreicht werden kann, die geeignet ist, den gesellschaftlichen Herausforderungen entgegenzutreten.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Brinkmann, Bianca; Roessler, Isabel; Ulrich, Saskia: Soziale Innovationen aus Hochschulen – Aktivitäten und Handlungsbedarfe, 2021. www.che.de/download/broschuere_soziale_innovationen/ – Abruf am 11.03. 2022

Bundesregierung (Hrsg.): Mehr Fortschritt wagen – Koalitionsvertrag zwischen SPD, Bündnis 90/Die Grünen und FDP. Berlin, 2021.

CHE Centrum für Hochschulentwicklung; Technische Hochschule Lübeck (Hrsg.): 50 Jahre Hochschulen für angewandte Wissenschaften – Festschrift. Lübeck 2019. www.che.de/wp-content/uploads/upload/50_Jahre_HAW.pdf – Abruf am 15.02 2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

E3M-Project: Needs and constraints analysis of the three dimensions of third mission activities, 2012. www.pi.infn.it/~giorgio/INFN/3M/E3M/Three-dim-third-mission-act.pdf – Abruf am 17.03.2022.

Hachmeister, Cort-Denis; Möllenkamp, Moritz; Roessler, Isabel; Scholz, Christina: Katalog von Facetten von und Indikatoren für Forschung und Third Mission an Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Gütersloh, 2016. www.che.de/downloads/CHE_AP_189_Katalog_Forschung_Third_Mission.pdf – Abruf am 17.03.2022.

Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Transfer und Kooperation als Aufgaben der Hochschulen, 2017. www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/transfer-und-kooperation-als-aufgaben-der-hochschulen/ – Abruf am 11.02.2022.

Roessler, Isabel: Haben Hochschulen für angewandte Wissenschaften das Potential, Mode 3 Universitäten zu werden?, 2016. www.che.de/download/dissertation_roessler_2016_06_22pdf/?wpdmdl=10340&refresh=62331945ad7391647515973 – Abruf am 17.03.2022.

Roessler, Isabel; Duong, Sindy; Hachmeister, Cort-Denis: Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft. Gütersloh, 2015. www.che.de/downloads/CHE_AP_191_Profilierung_durch_Third_Mission.pdf – Abruf am 17.03.2022.

Roessler, Isabel; Hachmeister, Cort-Denis; Ulrich, Saskia; Brinkmann, Bianca: Soziale Innovationen aus Hochschulen – Verbreitung, Hemmnisse, Fördermöglichkeiten. Gütersloh, 2020. www.che.de/download/soziale-innovationen-aus-hochschulen/ – Abruf am 17.03.2022.

Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2020/2021(Fachserie 11, Reihe 4.1). Wiesbaden, 2021.

U-Multirank (Hrsg.): U-Multirank 2021 – Deutsche Universitäten im internationalen Vergleich. Gütersloh, 2021. www.che.de/download/u-multirank-2021-laenderreport-germany/?wpdmdl=19314&refresh=622b2b605fe4e1646996320 – Abruf am 11.03.2022.

United Nations: The Global Goals. www.globalgoals.org – Abruf am 11.03.2022.

Zukunftsinstitut (Hrsg.): Die Megatrends. www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrends/?utm_term=megatrends&utm_campaign=Generic+%7C+Megatrends+(Search)&utm_source=adwords&utm_medium=ppc&hsa_acc=9538789204&hsa_cam=263867415&hsa_grp=122593738291&hsa_ad=571590949800&hsa_src=g&hsa_tgt=aud-7532 – Abruf am 12.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschulrechtliche Entwicklungen und die Rolle der HAW

Dennis Hillemann

Am 26. Januar 1966 veröffentlichte die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) einen Richtlinien-Entwurf zum „Niederlassungsrecht und Dienstleistungsverkehr" und drohte damit, die Zulassung zu handwerklichen Berufen zu revolutionieren (Klockner 2012). Zwar hätte die Richtlinie den Mitgliedstaaten hinsichtlich der Form und Mittel ihrer Umsetzung einen gewissen Spielraum zugestanden, doch wäre sie jedenfalls mit Blick auf das zu erreichende inhaltliche Ziel verbindlich gewesen. Hintergrund des Entwurfs war der Umstand, dass Absolventen deutscher Ingenieurschulen Mitte der 1960er Jahre im europäischen Ausland nicht in einem ihrer tatsächlichen Ausbildung entsprechenden Maße anerkannt wurden (Lang 1968). Den bis dahin geltenden Landeshochschulgesetzen war das Institut der Fachhochschule noch unbekannt. Die damals 124 deutschen Ingenieurschulen waren institutionell lediglich dem sekundären Schulbereich zugeordnet, ähnlich der schulischen Ausbildung Minderjähriger. Im Gegensatz zu vergleichbaren Ausbildungsprogrammen in anderen Mitgliedstaaten der EWG konnten deutsche Absolventen gemäß der gesetzesrechtlichen Ausgestaltung nicht ohne weiteres an Technischen Hochschulen oder Universitäten weiterstudieren – trotz gleichlautender Studienziele und einer vergleichbaren Studiendauer von drei Jahren (Lang 1968). Damit sich ein deutscher „Ing. (grad.)" für das erste Semester an einer Technischen Hochschule einschreiben konnte, bedurfte es neben einer abgeschlossenen handwerklichen Ausbildung der Empfehlung für die allgemeine Hochschulreife und überdurchschnittlicher Noten (Lang 1968).

A. Die Vorläufer der Hochschulrechtsreform

Der Richtlinien-Entwurf der EWG sah zum Zwecke der Schaffung von Vergleichbarkeit europäischer Berufsabschlüsse die Erlangung der allgemeinen Hochschulreife sowie eine wissenschaftlich-fachtheoretische Ausbildung an einer Hochschule über mindestens vier Jahre vor. Die damalige gesetzliche Ausgestaltung des Ausbildungssystems an den Ingenieursschulen in Deutschland entsprach den Anforderungen des Richtlinien-Ent-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

wurfs nicht. Den Schülerinnen und Schülern sowie den jeweiligen Direktionen der Ausbildungsstätten verblieben mithin zwei Möglichkeiten: Auf eine Änderung der EWG-Richtlinie zu drängen oder auf die Statusanpassung der Ingenieurschulen entsprechend der bestrebten Richtlinien einzuwirken. Man entschied sich für die zweite Möglichkeit und führte damit eine der prägendsten Hochschulreformen des vergangenen Jahrhunderts herbei. Anlässlich der hochschulrechtlichen Reformdiskussionen zum Ende der 1960er Jahre traten etliche Ingenieurschüler in einen Vorlesungsstreik und gingen in großer Zahl auf die Straßen, um – vielfach Seite an Seite mit ihren Direktoren und Dozentinnen – eine Überführung der Ingenieurschulen in den Hochschulbereich zu erwirken (CHE S. 8).

B. Der „Dahrendorf-Plan"

Zu einem Kompromiss verhalfen die rechtlich unverbindlichen „Empfehlungen zur Reform von Struktur und Organisation der wissenschaftlichen Hochschulen, Pädagogischen Hochschulen, Kunsthochschulen, Ingenieurschulen und höheren Fachschulen", die ein Arbeitskreis unter dem Vorsitz von Ralf Dahrendorf 1967 vorlegten (Bartz S. 160). Der „Dahrendorf-Plan" ordnete Ingenieursschulen ebenso wie alle weiteren Höheren Fachschulen explizit dem Hochschulsektor zu und hob sie als „Fachhochschulen" aus dem Bereich der postsekundaren Bildungseinrichtungen (BMBF 2004, S. 19). Auf diese innovative Weise trat der Arbeitskreis als Vordenker eines umfassenden tertiären Bereichs auf, wie wir ihn in seiner jetzigen Form als vielgestaltige Hochschullandschaft verwirklicht sehen.

Zwar wurde der „Dahrendorf-Plan" rechtlich nicht in seiner ursprünglichen Form umgesetzt, doch fand er in der Folgezeit bundesweit Widerhall. Bereits im Jahr 1968 einigten sich die Ministerpräsidenten auf die Einführung einer neuartigen Hochschulform und beschlossen formell die „Fachhochschule". Am 31. Oktober 1968 wurde das „Abkommen der Länder in der Bundesrepublik Deutschland zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Fachhochschulwesens" verabschiedet. Nach dessen Artikel 1 sind die Fachhochschulen

> *„eigenständige Einrichtungen des Bildungswesens im Hochschulbereich, die in mindestens einer […] anerkannten Fachrichtung ausbilden. Sie vermitteln eine auf wissenschaftlicher Grundlage beruhende Bildung, die zu staatlichen Abschlußprüfungen führt und zu selbständiger Tätigkeit im Beruf befähigt."*

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Das Abkommen setzte eine Welle von Novellierungen der Hochschulgesetze auf Länderebene in Gang und führte unmittelbar zur Verabschiedung eigenständiger Fachhochschulgesetze. Vor diesem Hintergrund öffneten im Jahr 1969 die ersten Fachhochschulen der Bundesrepublik Deutschland in Flensburg, Kiel und Lübeck. Die angebotenen Fachrichtungen reichten vom Schiffsbau über Sozialpädagogik bis zur Textiltechnik. Manche Studiengänge mussten bereits in den Anfangsjahren wieder eingestellt werden. Die Ausbildung zum „Kapitän auf großer Fahrt" etwa wurde nur bis 1978 an der Fachhochschule Lübeck angeboten – sie endete, wie sie gestartet war: mit einem Studenten (CHE S. 9). Davon abgesehen entwickelten sich die Fachhochschulen allerdings zu einer bildungspolitischen Erfolgsgeschichte. Allein an der Fachhochschule Kiel und den Hochschulen Lübeck und Flensburg studieren heute insgesamt 16.500 Menschen in einem von ca. 90 Studiengängen.

Gut ein Drittel der Fachhochschulen in Deutschland nahm im Laufe der Jahre eine ähnliche Entwicklung wie die Ingenieurschulen und ging damit aus Höheren Technischen Lehranstalten, Wirtschaft- und Sozialakademien oder ähnlichen Einrichtungen hervor, die bereits vor 1969 gegründet wurden (BMBF 2004, S. 20).

C. Die ursprüngliche Rolle der Fachhochschulen im deutschen Hochschulrecht

Mit den Fachhochschulen sollten Einrichtungen des tertiären Bereichs geschaffen werden, die Studierende auf wissenschaftlicher Grundlage praxis- und berufsorientiert ausbilden (WR 2002, S. 5). Sie sollten sich durch kürzere Studienzeiten und eine besondere Verzahnung mit der Praxis auszeichnen. Die klassische Forschung zählte hingegen zunächst nicht zu den Schwerpunkten des Leistungsprofils der Fachhochschulen. § 2 Abs. 1 des „Gesetzes über die Fachhochschulen im Lande Nordrhein-Westfalen" (FHG) vom 29. Juli 1969 steht dabei stellvertretend für die dem Fachhochschulwesen ursprünglich zugedachte Rolle:

> *„Die Fachhochschulen vermitteln durch praxisbezogene Lehre eine auf wissenschaftlicher oder künstlerischer Grundlage beruhende Bildung, die zu selbstständiger Tätigkeit im Beruf befähigt. […] Sie können im Rahmen ihres Bildungsauftrags eigene Untersuchungen durchführen sowie Forschungs- und Entwicklungsaufgaben wahrnehmen."*

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

D. Die hochschulrechtlichen Entwicklungen seit den 1970er Jahren

Eine zweite große Gründungswelle setzte Anfang der 1970er Jahre ein. Bereits im Wintersemester 1972 waren in Deutschland über 100.000 Studierende an den neuartigen Fachhochschulen immatrikuliert (CHE S. 10). Trotz und sicher auch wegen dieser massenhaften Aufbruchsstimmung mussten in der Folge an den jeweiligen Hochschulen hartnäckige Konflikte ausgestanden werden. Diese reichten von der grundsätzlichen institutionellen Verwaltung bis zur Ausgestaltung der Studienordnung im Einzelfall. Die nach wie vor politisierten Studierenden pochten auf Mitbestimmungsrechte in den Hochschulgremien, die von praktisch null in den Ordinarienuniversitäten auf eine Parität mit den Professoren und Professorinnen anwachsen sollte (Bartz S. 165). Hintergrund jener Konflikte waren nicht zuletzt mehrdeutige Rollenbeschreibungen in den jeweiligen Landeshochschulgesetzen sowie eine zunächst ausstehende höchstgerichtliche Rechtsprechung. Die Machtkämpfe zwischen den Studierenden auf der einen und dem Lehrpersonal auf der anderen Seite hielten bis zu einem grundlegenden Urteil des Bundesverfassungsgerichtes (BVerfG) im Mai 1973 an, womit eine Mehrheit der Professorinnen und Professoren in den zentralen Entscheidungsgremien festgeschrieben wurde (BVerfGE 35, 79).

Eine weitere wichtige Rahmenregelung stellte die Entscheidung des BVerfG zum „numerus clausus" vor dem Hintergrund der in den 1970er Jahren stark steigenden Nachfrage nach einem Hochschulstudium dar (Bartz S. 166). Das Urteil verpflichtete die staatlichen Stellen zu einer erschöpfenden Ausnutzung aller verfügbaren Studienplätze und führte zur Etablierung der Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVG) sowie zum Erlass von Kapazitätsverordnungen, die bis heute Methoden zur Bestimmung der Aufnahmekapazitäten an den Hochschulen in den Bundesländern vorsehen (BVerfGE 33, 303). In Ergänzung des bereits erwähnten „Abkommens der Länder in der Bundesrepublik Deutschland zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Fachhochschulwesens" wurde im Januar 1976 das Hochschulrahmengesetz (HRG) verabschiedet, das nicht mehr zwischen Fachhochschulen und Universitäten differenzierte. § 6 Abs. 1 S. 1 HRG gab insofern vor, dass die verschiedenen Hochschulen zur Erfüllung ihrer weiterbildenden Aufgaben zusammenzuwirken haben. Bis zum Beginn der 1990er Jahre wurde den Fachhochschulen zudem in sämtlichen neuen Hochschulgesetzen ihr charakteristischer anwendungsbezogener Forschungsansatz explizit zugestanden (CHE S. 10).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

E. Die dritte Gründungswelle

Nach der Wende wurden auf die „Empfehlungen zur Errichtung von Fachhochschulen in den neuen Ländern" des Wissenschaftsrates hin die ersten Hochschulen in den neuen Bundesländern eingerichtet (WR 1991). Insofern wiesen die fünf ostdeutschen Bundesländer und Berlin jedoch einige Besonderheiten auf. So erfolgte in Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt zum Teil eine Transformation früherer Technischer Hochschulen und Ingenieurschulen, die in der DDR einen den Universitäten vergleichbaren Status innehatten (BMBF 2004, S. 20). Echte Neuerrichtungen von Fachhochschulen gab es in erster Linie in Brandenburg und Thüringen, womit die dritte und bis heute letzte große Gründungswelle markiert wurde (BMBF 2004, S. 20).

F. Von der Fachhochschule zur Hochschule für Angewandte Wissenschaften

Weitergehende Reformbestrebungen gipfelten in der am 19. Juni 1999 in der Aula der Universität Bologna unterschriebenen und gleichlautenden programmatischen Erklärung. Gegen den damaligen Widerstand der europäischen Universitäten (CHE S. 10) ist es den Fachhochschulen seither erlaubt, akademisch gleichwertige Bachelor- und Masterabschlüsse zu vergeben. Gleichzeitig begann die Forschung an den Hochschulen neben der charakteristischen anwendungsbezogenen Ausrichtung eine größere Rolle zu spielen (CHE S. 10).

Mithin hat sich das Selbstverständnis und die rechtliche Ausgestaltung des Leistungsprofils der Fachhochschulen – wenngleich in länderspezifisch unterschiedlichem Maße – im Laufe der Jahrzehnte grundlegend gewandelt. Anfang der 2000er Jahre war die anwendungsbezogene Forschung unabhängig vom Bildungsauftrag der konkreten Fachhochschule als Pflichtaufgabe der Institution in den Hochschulgesetzen von neun Bundesländern festgeschrieben. Weitere fünf Länder verpflichteten die Hochschulen zu Forschung und Entwicklung im Rahmen ihres Ausbildungsauftrages. Lediglich die gesetzliche Ausgestaltung in Bayern und Rheinland-Pfalz sah zum damaligen Zeitpunkt die Forschung als fakultative und lediglich ergänzende Aufgabe der Fachhochschulen an (WR 2002, S. 7). Gemäß den heute in diesen beiden Bundesländern geltenden Hochschulgesetzen allerdings „betreiben [die Fachhochschulen] angewandte Forschung und können Entwicklungsvorhaben durchführen" (§ 2 Abs. 1 S. 3 Hs. 2 HochSchG Rheinland-Pfalz) bzw. werden „anwendungsbezogene For-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schungs- und Entwicklungsvorhaben an Fachhochschulen und in Fachhochschulstudiengängen an anderen Hochschulen“ denen universitärer Einrichtungen gleichgestellt (Art. 9 BayHSchG).

Die zunehmende Annäherung von Fachhochschule und Universität bildete auch den wesentlichen Hintergrund für eine vielbeachtete Entscheidung des BVerfG vom 13. April 2010. Darin wurde festgestellt, dass sich auch FH-Professoren umfänglich auf die in Art. 5 Abs. 3 GG verankerte Wissenschaftsfreiheit berufen können und Fachhochschulen ebenso wie Universitäten Orte der Wissenschaft sind: „Schließlich haben sich Annäherungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen im Zuge des so genannten Bologna-Prozesses ergeben, die erkennen lassen, dass nach dem Willen des Gesetzgebers auch Fachhochschulen als wissenschaftliche Ausbildungsstätten angesehen werden sollen“ (BVerfGE 126, 1-29, Rn. 48).

Das mit der skizzierten historischen Entwicklung einhergehende schrittweise gesteigerte Selbstbewusstsein der Fachhochschulen äußerte sich auch in einer Welle der Umbenennungen. Aus Fachhochschulen wurden Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW), womit unter anderem der enge Kontakt zu Gesellschaft und Wirtschaft als Kernkompetenz der Fachhochschulen unterstrichen werden sollte. Der enorme Bedeutungszuwachs und die tiefgreifende Verwurzelung der Hochschulen im tertiären Bereich lassen sich nicht zuletzt anhand aktueller Zahlen verdeutlichen. Dem Bundesministerium für Bildung und Forschung zufolge entfielen im Jahr 2021 auf insgesamt 421 Hochschulen in Deutschland 209 allgemeine Fachhochschulen (BMBF 2020). Von den 472.082 Studienanfängerinnen und -anfängern haben sich im Jahr 2021 220.992 – und damit annähernd die Hälfte – an Fachhochschulen eingeschrieben (BMBF 2021).

G. Gegenwärtige Debatten in der Fachhochschullandschaft

Der Beschluss des BVerfG vom 13. April 2010 verlieh auch anderen umstrittenen Themen Auftrieb, allen voran den Diskussionen um eine Reduzierung des hohen Lehrdeputats der Hochschullehrenden sowie der Verleihung des Promotionsrechts an Fachhochschulen. In bemerkenswerter Klarheit hatte das BVerfG seine Entscheidung im Wesentlichen auf die Wissenschaftlichkeit der Fachhochschulen gestützt und bezog sich dabei ausdrücklich auf die – eingangs dargestellte – gesetzgeberische Angleichung der Hochschultypen im Rahmen der Bologna-Reformen sowie der Hochschulrahmen- und Landeshochschulgesetze (BVerfGE 126, 1 (21)).

Der insofern identifizierte Gleichlauf von Hochschule und Universität vermag sich jedoch nach wie vor nicht in einer Angleichung des Umfangs

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

der jeweiligen Lehrverpflichtungen niederzuschlagen. Diese bezeichnen die verpflichtende Wahrnehmung von Lehraufgaben der Professorinnen und Professoren, die an den HAW nach Maßgabe der Lehrverpflichtungsverordnungen regelmäßig 18 Semesterwochenstunden umfassen – ein ungemein höheres Lehrdeputat als im universitären Kontext. Die mit einer eigenwilligen Reduzierung der Vorlesungsverpflichtungen verbundenen dienstrechtlichen Konsequenzen hatte das Bundesverwaltungsgericht bereits im Jahr 2000 in hinreichender Schärfe formuliert (BVerwG, Beschluß vom 11. 5. 2000, Az. 1 DB 35/99, NVwZ-RR 2001, 251). Ebenso scharf wie ausdauernd fällt die Kritik an der fehlenden Anpassung aus – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der durch das BVerfG mit Blick auf die Anerkennung der Forschungsfreiheit herangezogenen wissenschaftlichen Annährungen der Hochschultypen (***hlb*** 2012). Auch der Wissenschaftsrat weist bereits seit 2002 fortwährend darauf hin, „dass das Lehrdeputat der Professorinnen und Professoren [an den Fachhochschulen] zu hoch ist" (WR 2010; S. 78).

Hingegen galt die Vergabe des Doktorgrads seit jeher als originäres „Hausgut" der Universitäten (Hartmer 2011, S. 201). Die Verleihung des Promotionsrechts erfolgte nach Maßgabe der Landeshochschulgesetze dergestalt, dass den Universitäten diese Kompetenz generell kraft ausdrücklicher Erwähnung oder im Wege der enumerativen Aufzählung sämtlicher Hochschulen mit Promotionsrecht zugewiesen war (Pautsch 2012). Als charakterisierendes Kriterium galt insofern die Einordnung der jeweiligen Einrichtung als wissenschaftliche Hochschule (Wendelin 2009, S. 216ff.).

Wenngleich der Beschluss nicht die Frage des Promotionsrechts als solche behandelte, gleicht die darin geäußerte Auffassung des BVerfG einer Zäsur gegenüber zuvor ergangener Rechtsprechung (Pautsch 2012). Die bis dato vorherrschende weitreichende Ablehnung eines originären Promotionsrechts für Fachhochschulen (Braun 1999; Kluth 2001, S. 569) basierte maßgeblich auf der bisherigen Judikatur des Gerichts, das einer näheren Auseinandersetzung mit Art. 5 Abs. 3 S. 1 GG stets ausgewichen war (BVerfGE 61, 210 (237 ff.); BVerfGE 64, 323 (353 ff.)). Jene Entwicklungen boten Anlass für eine Neubewertung der Frage des Promotionsrechts für Fachhochschulen und ermutigten den (Landes-)Gesetzgeber zum Tätigwerden. Mit der Hochschule Fulda erhielt im Jahr 2016 erstmals eine HAW das eigenständige Promotionsrecht (CHE S. 12). Bis heute haben sechs Bundesländer ihre Hochschulgesetze derart novelliert, dass die jeweiligen Kultusministerien den Fachhochschulen das Promotionsrecht verleihen können.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

H. Ausblick

Wenn auch das Leistungs- und Anforderungsprofil der HAW über die vergangenen 50 Jahre immer wieder angepasst wurde, ist die Zeit des hochschulrechtlichen Wandels noch nicht an ihr Ende gelangt. Über die Frage der Anpassung des Lehrdeputats bzw. flächendeckenden Verleihung des Promotionsrechts hinaus stellt sich etwa die Frage, ob die FHs und HAW sich an der Entwicklung einer neuen Hochschulart beteiligen oder unabhängig von der abstrakten Hochschulart ihre individuellen profilbildenden Eigenschaften schärfen sollten (CHE S. 15). Auch die Einführung von angemessenen Strukturen zur Förderung der angewandten Forschung, etwa durch die „Deutsche Agentur für Transfer und Innovation", oder eine verbesserte Ressourcenausstattung zum Zwecke der grenzüberschreitenden angewandten Forschungsförderung werden diskutiert (Lübecker Manifest 2019).

Unabhängig von ihrer konkreten zukünftigen Ausgestaltung vermag die Fachhochschullandschaft in Deutschland jedenfalls eine zentrale Antwort auf die steigenden Anforderungen einer heterogeneren Studierendenschaft bereitzuhalten und als hochwertiger dezentraler Ausbildungsstandort einen großen Mehrwert für Gesellschaft und Wirtschaft zu bilden.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Bartz, Olaf: Expansion und Umbau. Hochschulreformen in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1964 und 1977. In: die hochschule 2/2007.

Braun, Christian: Promotionsrecht für Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt. WissR, 1999, 226ff.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2004): Forschungslandkarte Fachhochschulen. Potenzialstudie. Bonn, Berlin, 2004.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2020): Tab 2.5.1 Hochschulen nach Hochschularten und Ländern. Zeitreihe: 1994/1995-2020/2021, 2020.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2021): Tab 2.5.4 Studienanfänger/-innen im 1. Hochschulsemester nach Hochschularten. Zeitreihe: 1980-2021, 2021.

Centrum für Hochschulentwicklung (CHE 2019): Festschrift 50 Jahre Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, 2019.

Hartmer, Michael: Das Recht des wissenschaftlichen Nachwuchses. In: Hartmer/Detmer (Hrsg.): Hochschulrecht. Ein Handbuch für die Praxis, 2011, 3. Aufl. 2016.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschullehrerbund (***hlb*** 2011): Stellungnahme zum Verordnungsentwurf des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur einer Landesverordnung über die Lehrverpflichtung an den Hochschulen (HLehrVO). Stand: 08.03.2012.

Klockner, Clemens: Die Gründerzeit ist schon Geschichte: Eine exemplarische Betrachtung der Vorgeschichte und der Anfangsjahre der Fachhochschule Wiesbaden, Veröffentlichungen aus Lehre, angewandter Forschung und Weiterbildung, 2012.

Kluth, Winfried: Verfassungsrechtliche Aspekte des Promotionsrechts, In: Festschrift für Hartmut Schiedermair, 2001.

Lang, Elmar: Musterknaben streiken. Die akademischen Ambitionen der Ingenieurschulen. DIE ZEIT, 17.05.1968.

Lübecker Manifest, 50 Jahre Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Bottrop, Mühlheim an der Ruhr, Lübeck, 2019.

Pautsch, Arne: Promotionsrecht für Fachhochschulen: nunmehr verfassungsgemäß?. NVwZ 2012, S. 674ff.

Wendelin, Elvira: Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, In: Geis, Max-Emanuel: Das Hochschulrecht im Freistaat Bayern, 2009.

Wissenschaftsrat (WR 1991): Empfehlungen zur Errichtung von Fachhochschulen in den neuen Ländern, Drs. 472/91. München, 1991.

Wissenschaftsrat (WR 2002): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen, Drs. 5102/02. Berlin, 2002.

Wissenschaftsrat (WR 2010): Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem., Drs. 10031–10. Berlin, 2010.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Teil III:
Stimmen aus der Politik

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Anwendungsorientierte Wissenschaft und ihre Bedeutung für den Innovationsstandort Deutschland

Bettina Stark-Watzinger

Die Triebkraft von Bildung und Forschung ist das menschliche Streben nach Wissen. In den anwendungsorientierten bzw. angewandten Wissenschaften verbindet sich dies in besonderem Maße mit dem Willen, Herausforderungen und Probleme zu verstehen und für die Praxis zu überwinden. Darin besteht eine ihrer großen Stärken. Sie und mit ihnen die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind ein zentraler Bestandteil der deutschen Wissens- und Forschungslandschaft und ein besonderer Schatz, den die Bundesregierung noch besser heben will. Denn wie unsere Zukunft aussieht, hängt ganz wesentlich von einem guten Transfer aus der Wissenschaft in die Praxis ab. Genau da haben wir in Deutschland und in Europa noch erheblich Luft nach oben. Nicht umsonst ist die Rede vom „European Paradox“: einerseits eine exzellente und breite Hochschullandschaft, aber andererseits und im Verhältnis dazu viel zu wenig marktreife Innovationen.

Die wachsende Komplexität und Dringlichkeit der Herausforderungen steigern die Erwartungshaltung gegenüber der Wissenschaft. Deshalb wird eine Herangehensweise immer wichtiger, die das Problem oder die praktische Fragestellung zum Ausgangspunkt wissenschaftlicher Bearbeitung nimmt. HAW tragen bereits als Einrichtung an sich dem Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse und Vorgehensweisen Rechnung. Sie verknüpfen in besonderer Weise die Wissenschaft mit Fragen der Anwendung und Umsetzung. Das entspricht ihrem Auftrag: Sie sind Dreh- und Angelpunkt zwischen gesellschaftlicher Nachfrage, Wirtschaft und Forschung. Dabei sind sie inzwischen teilweise sehr forschungsstark und werben in erheblichem Maße Drittmittel ein. Auch gehen die anwendungsorientierten Wissenschaften regelmäßig über den Einzelfall hinaus und lassen sich dann auch gegebenenfalls nur schwer von der Grundlagenforschung abgrenzen. Das weitgehendste Beispiel dafür ist die anwendungsorientierte Grundlagenforschung bzw. use-inspired basic research. Gleichwohl bleibt der konzentrierte Blick auf die Praxis erhalten, den wir mit unseren politischen Initiativen auch noch weiter stärken wollen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Eines unserer zentralen Vorhaben ist die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation, kurz DATI genannt. Sie soll die Zusammenarbeit in der anwendungsorientierten Forschung fördern und den nachhaltigen Aufbau von regionalen Innovationsökosystemen unterstützen. Im Zentrum stehen dabei HAW sowie kleine und mittlere Universitäten. Ihnen soll die neue Agentur helfen, sich noch stärker mit Start-ups, kleinen und mittleren Unternehmen sowie wissenschaftlichen, zivilgesellschaftlichen und öffentlichen, insbesondere kommunalen Organisationen zu vernetzen. Wichtig ist uns, vor allem auch neue innovationsorientierte und -interessierte Partner einzubinden und damit bisher ungenutzte Potentiale zu erschließen. Das ist der Weg zu mehr technologischen und Sozialen Innovationen.

Was ich dabei auch im Blick habe, das ist der enorme Beitrag der HAW zur Qualifizierung der Fachkräfte und damit den „Transfer über Köpfe". 2021 haben sich weit über 40 Prozent der Studierenden an einer HAW eingeschrieben. Das praxisorientierte Studium weckt immer mehr Interesse, zumal es sich kontinuierlich weiterentwickelt und zunehmend auch als attraktives duales Studium oder als berufsbegleitendes Studium angeboten wird. Hier zeigen die HAW, wie vielseitig sie sind. Und das ist die Eigenschaft, die sie vielleicht mit am besten kennzeichnet.

Mit dieser Vielseitigkeit, ihrer Interdisziplinarität und ihrer anwendungsorientierten Herangehensweise sind die HAW genau in den Bereichen stark, die uns besonders umtreiben: Sie schultern den Großteil der Akademisierung der Gesundheitsberufe, sie sind wichtiger Treiber im Bereich Nachhaltigkeit und schaffen Soziale Innovationen. Viele neue Ideen gehen auf sie zurück: für unser zukünftiges Arbeiten und Leben, für unseren Umgang mit technologischen Neuerungen, unserer gefährdeten Umwelt oder mit den sich verknappenden Ressourcen. Die HAW sind darüber hinaus auch durch ihr Wirken in den Regionen für deren Entwicklung und Prosperität von herausragender Bedeutung.

Hinter diesem Erfolg stehen selbstverständlich immer Menschen, in diesem Fall insbesondere die Professorinnen und Professoren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die sich engagieren. Sie haben dafür gesorgt, dass dieser Hochschultyp sich mehr und mehr als Erfolgsmodell erweist, bei dem sich Wissenschaft mit Praxis hervorragend und beispielgebend verbindet. Der Hochschullehrerbund, der sein 50jähriges Bestehen feiert, vertritt die Berufsgruppe des professoralen Personals an den HAW und damit eine Berufsgruppe, die ein derart breites Spektrum an Fähigkeiten nachweisen kann wie kaum eine andere. Neben einer herausragenden wissenschaftlichen Qualifizierung stehen die praktische Berufserfahrung und gute didaktische Kompetenzen. Die Professorinnen und Professoren an den HAW können und leisten Herausragendes. Damit

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

stützen sie und ihr Verband die HAW als feste und tragende Säule in unserem Bildungs- und Forschungssystem.

Deshalb gilt den Mitarbeitenden an HAW unser besonderer Respekt und ein hohes Maß an Anerkennung. Die anwendungsorientierten und angewandten Wissenschaften – und mit ihnen in besonderem Maße die HAW – haben deutlich an Bedeutung gewonnen. Ihr Renommee steigt.

Daran knüpfe ich gern an. Mir ist es ein besonderes Anliegen, die HAW in ihrer großen Vielfalt zu fördern, so dass sie sich hochschul- bzw. standortspezifisch weiterentwickeln können. Dieser Hochschultyp muss seine Möglichkeiten noch besser entfalten können. Denn er steht für den Austausch zwischen Wissenschaft und Anwendern, für mehr Transfer und für die beste Ausbildung dafür. Und das ist die Basis für einen weiterhin leistungsfähigen Innovationsstandort Deutschland.

In diesem Sinne weiterhin viel Erfolg!

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

50 Jahre Hochschullehrerbund[1]

Armin Willingmann

50 Jahre Hochschullehrerbund Bundesvereinigung – 50 Jahre ***hlb***. Das ist zunächst einmal ein Grund, herzlich zu gratulieren. Ich gratuliere gern, als Wissenschaftsminister des Landes Sachsen-Anhalt, als ehemaliger Rektor einer Hochschule für angewandte Wissenschaften – und auch als langjähriges Mitglied des ***hlb***. 50 Jahre – das ist eine eindrucksvolle Zeitspanne! Und sie ist ja fast deckungsgleich mit jenen 50 Jahren, die wir vor drei Jahren feiern konnten, als es um die Gründung der Fachhochschulen in Westdeutschland ging. Kurz nachdem die Fachhochschulen als eigener Hochschultyp seinerzeit ins Leben gerufen wurden, wurde also auch der Hochschullehrerbund gegründet. Eine Berufsvereinigung, eine berufsständische Vereinigung, Interessenvertreter der Hochschullehrinnen und Hochschullehrer an Fachhochschulen, an Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Dazu meinen herzlichen Glückwunsch – und ein kurzer Blick zurück!

Zurück in das, was sich in unserem Wissenschaftssystem getan hat, seit es den ***hlb*** gibt, seit es Fachhochschulen, Hochschulen für angewandte Wissenschaften, gibt. Beide haben ja eine grandiose Entwicklung hinter sich. Inzwischen sind an Hochschulen für angewandte Wissenschaften mehr als eine Million Studierende in der Bundesrepublik eingeschrieben, im Westen wie im Osten. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind ein integraler Bestandteil unseres Wissenschaftssystems und heute nicht mehr wegdenkbar. Sie sind mit ihrem anwendungsorientierten Profil in Forschung und Lehre ein wichtiger, ja unerlässlicher Bestandteil unserer Hochschullandschaft.

Lassen Sie mich aus der eindrucksvollen Erfolgsgeschichte zwei, drei Aspekte aufgreifen. Dazu gehört zuerst die hohe Dynamik, die an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Zusammenspiel mit der Wirtschaft bestand. Von Anfang an darauf ausgerichtet, angewandte Forschung und Entwicklung voranzutreiben, haben die Hochschulen für angewandte Wissenschaften stets eine enge Vernetzung in die Wirtschaft, in

1 Videobotschaft zur ***hlb***-Jubiläumsveranstaltung in Frankfurt am Main am 20. Mai 2022. Die Vortragsform wurde im Wesentlichen beibehalten.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kultureinrichtungen, in Verwaltung und Gesellschaft gepflegt. Und bis heute sind anwendungsorientierte Forschung und anwendungsorientierte Lehre *der* Markenkern dieses Hochschultyps.

Und zweitens hat sich der Forschungsanspruch an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den letzten Jahren deutlich verändert und gesteigert. Hier zeigt ein Blick in die deutschen Hochschulgesetze, dass man insbesondere in den neuen Bundesländern nach 1990, als das erfolgreiche Modell der Fachhochschulen übernommen wurde, frühzeitig auf einen klaren Forschungsbezug auch an den Hochschulen gesetzt hat. Anwendungsorientierte Forschung sollte eine enge Brückenfunktion in die Wirtschaft haben. Bis heute sind die Hochschulen für angewandte Wissenschaften wichtige Kooperationspartner gerade dort, wo Unternehmen keine eigene Forschungs- und Entwicklungskapazität haben und sich in aller Regel auf die Hochschulstrukturen in ihrer Region verlassen. Der F&E-Anspruch ist insbesondere den Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Ostdeutschland gleichsam in die Wiege gelegt worden, wurde so auch tatsächlich normativ fixiert und ist heute in ganz Deutschland selbstverständlich – eine kluge Entscheidung und erfreuliche Entwicklung.

Und es gibt weitere erfolgreiche Entwicklungen: Ganz ohne Frage ist dies der Zustrom an die Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Sie sind attraktive Ausbildungsorte. Spätestens seit der Bologna-Reform sind die Bachelor- und Master-Abschlüsse der Hochschulen für angewandte Wissenschaften den entsprechenden Universitätsabschlüssen gleichgestellt – und das ist auch gut so! Eine entsprechende Tendenz zeigt sich auch beim eigenständigen Promotionsrecht für Hochschulen für angewandte Wissenschaften, das sich in den Ländern nach langem Ringen immer weiter durchsetzt. Angefangen in Hessen, mit ähnlicher Entwicklung auch in Nordrhein-Westfalen und auch in dem Bundesland, in dem ich Verantwortung für die Wissenschaftspolitik trage, in Sachsen-Anhalt ist es eingeführt. Das eigenständige Promotionsrecht für forschungsstarke Bereiche an Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist meines Erachtens unverzichtbar für die Entwicklung unserer Wissenschaftslandschaft und wird ohne Frage ein Erfolgsmodell. Wir werden in den nächsten Jahren sehen, dass andere Bundesländer nachziehen und diese Entwicklung auch nach außen deutlich machen. Es ist wichtig, das deutliche Zeichen zu setzen, dass die akademische Nachwuchsqualifizierung neben den Universitäten auch an Hochschulen für angewandte Wissenschaften möglich ist. Anspruchsvoll. Qualitätsgesichert. Nachhaltig.

Lassen Sie mich vor dem Hintergrund dieser Erfolgsgeschichte der Hochschulen für angewandte Wissenschaften noch einen weiteren kurzen Blick auf die Entwicklung in Sachsen-Anhalt werfen: Bei uns war es nach

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

1990 zunächst einmal wichtig, dass vorhandene Ingenieurhochschulen in Fachhochschulen umgewandelt werden konnten und Neugründungen darauf abgestimmt wurden. In Sachsen-Anhalt hat man sich in den ersten Jahren nach der Wiedervereinigung für vier Fachhochschulen entschieden. Sie scheinen fast ein bisschen nach den Himmelsrichtungen ausgerichtet und decken mit sehr vielen Kontakte in die regionale Wirtschaft – gerade auch im ländlichen Raum – nahezu das gesamte Land ab. Es gab Neugründungen – etwa im Harz oder in Magdeburg und Stendal – aber auch Umwandlungen wie in Merseburg, Köthen oder Bernburg. Die Vorstellung von der Rolle der Hochschulen für angewandte Wissenschaften war aber überall gleich und sehr präzise: Forschung und Entwicklung, der Anspruch an Kooperationsfähigkeit, an Praxiserfahrung und Anwendungsorientierung der akademischen Lehre sollte auch in die Peripherie, auch in den ländlichen Raum gebracht werden. Damit hat man neben zwei Universitäten und einer Kunsthochschule einen komplementären Bestandteil in die Wissenschaftslandschaft etabliert. Sehr früh war der Forschungsauftrag der Hochschulen für angewandte Wissenschaften bei uns in Sachsen-Anhalt im Hochschulgesetz fixiert. Ähnlich früh haben wir uns dazu bekannt, dass das Lehrdeputat bei 16 Semesterwochenstunden fixiert wird, was seinerzeit dem Doppelten des Deputats eines Universitätskollegen oder einer Universitätskollegin entsprach. Schon damals durchaus mit dem Bewusstsein dafür, dass Forschung Zeit braucht. Forschung braucht nicht nur eine verlässliche Finanzierung, sondern vor allen Dingen Zeit. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler müssen neben ihrem Auftrag zur akademischen Lehre, auch die Gelegenheit bekommen, zu forschen oder an Entwicklungsprojekten teilzunehmen. Das geht nur mit einem reduzierten Lehrdeputat.

Insoweit begrüße ich die inzwischen angelaufene Diskussion um das Volumen des Lehrdeputats an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, wie wir sie – angestoßen durch den ***hlb*** – aktuell erleben und wie sie ganz sicher in vielen Bundesländern inzwischen auch geführt wird. Ganz ohne Frage spielt da auch die Hochschulfinanzierung eine wichtige Rolle und wir müssen uns nichts vormachen: Nach zwei Jahren Pandemie und der Erfahrung des Krieges in der Ukraine nach dem russischen Überfall am 24. Februar 2022 stehen die öffentlichen Haushalte unter Druck. Es wird schwerer, Leistungen öffentlich zu finanzieren. Wir Wissenschaftspolitikerinnen und -politiker werden in den nächsten Jahren alle Hände voll zu tun haben, stabile, verlässliche und aufwachsende Finanzierungen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und im gesamten Wissenschaftssystem sicherzustellen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ein gutes Argument dabei ist die gesellschaftliche Verantwortung, die die Hochschulen für angewandte Wissenschaften wahrnehmen, wenn sie akademische Ausbildung betreiben in der Lehre, wenn sie Forschung und Entwicklung vorantreiben, anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung in Kooperation mit der Industrie begründen, aber auch mit dem Handel, mit gesellschaftlichen Einrichtungen und Kultureinrichtungen. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften nehmen diese Verantwortung meiner Ansicht nach besonders über das wahr, was wir heute als „Third Mission" der Hochschulen bezeichnen. Nämlich jene Ausstrahlung in die Region, in die Stadt, in der sie angesiedelt sind, und ihre zahlreichen Angebote, die deutlich über das hinausgehen, was die Politik, der Rechtsrahmen, von den Hochschulen erwartet. Wir finden an nahezu allen Hochschulstandorten Angebote für die Bevölkerung. Seien es Kinderhochschulen oder Seniorenakademien, Kulturangebote, Angebote der Kunst, der Musik und viele Dinge darüber hinaus, die deutlich machen, dass eine Hochschule heute gesellschaftliche Verantwortung trägt, die über die klassische, eigene Lehre und Forschung hinausgeht. Gesellschaftliche Verantwortung, das ist eine der Fragen, die die Wissenschaft in den nächsten Jahren in besonderer Weise beantworten muss. Und ich freue mich, dass die Hochschulen für angewandte Wissenschaften und besonders ihre Professorinnen und Professoren dazu ihren Beitrag leisten werden. Dass sie dabei vom hlb begleitet werden und der Verband selbst Impulse in die Politik gibt, kann ich als Wissenschaftsminister nur begrüßen. Und freue mich auf den weiteren Diskurs!

Zum ***hlb***-Jubiläum gratuliere ich Ihnen sehr herzlich und wünsche Ihnen alles Gute für Ihre weitere Verbandsarbeit!

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kai Gehring im Interview: „Den Campus zum Reallabor für den Wandel machen“

Kai Gehring

***hlb**: Wie beurteilen Sie die Entwicklung, die die Hochschulen für angewandte Wissenschaften, in den letzten fünf Jahrzehnten gemacht haben?*

Kai Gehring: Rückblickend ist es kaum vorstellbar, dass es eine Zeit ohne Hochschulen für angewandte Wissenschaften – vormals Fachhochschulen – gab. Denn die HAWs lassen sich längst nicht mehr wegdenken aus unserem Wissenschaftssystem und sind mit ihren Leistungen in Lehre, Forschung und Transfer zentraler Teil unserer Wissensgesellschaft insgesamt. Darum haben auch alle Großtrends, die wir in den letzten Jahrzenten in Wissenschaft und Gesellschaft erlebt haben, an den HAWs ihre Spuren hinterlassen. Und umgekehrt haben die Hochschulen für angewandte Wissenschaften solche Dynamiken wiederum unterstützt oder sogar erst möglich gemacht. Das gilt für die Bildungsexpansion: Die HAWs haben einen überproportionalen Anteil an der Steigerung der Studienanfängerzahlen getragen und damit einen wesentlichen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit bei der akademischen Ausbildung geleistet. Als Arbeiterkind aus dem Ruhrgebiet begrüße ich ausdrücklich, dass die HAWs besonders vielen Studierenden der ersten Generation den Weg auf die Campi in die akademische Bildung geebnet und damit unzähligen jungen Menschen neue Türen geöffnet haben.

Darüber hinaus waren viele Hochschulen für angewandte Wissenschaften schon lange auch wichtige Forschungsakteure, gerade durch ihre starke Vernetzung in der Kommune und Region. HAWs sind vielerorts erfolgreicher Nukleus regionaler Innovationsökosysteme. Retrospektiv auf die letzten fünf Jahrzehnte gesehen, stand das sicher noch nicht immer ausreichend im Fokus – aber wir wissen, dass sich die Wahrnehmung mittlerweile nachhaltig geändert hat. Das zeigt sich ja auch beim Begriffswandel von „Fachhochschulen“ zu den „Hochschulen für angewandte Wissenschaften“, der inzwischen etabliert ist. Bei der praktischen Anpassung des rechtlichen Rahmens und der Bereitstellung passender Förderinstrumente für gute Forschungsbedingungen sind wir noch nicht überall gleich weit, aber alle haben verstanden: Für die HAWs muss sich mehr bewegen,

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

um ihrer gewachsenen Bedeutung gerecht zu werden. Denn wenn wir die wissenschaftspolitischen Debatten um Innovationsförderung, Ausdifferenzierung der Hochschullandschaft, gesellschaftlichem Transfer sowie Chancengerechtigkeit und sozialer Öffnung, Diversity, Vielfalt und Internationalisierung der Wissenschaft ernst meinen, geht das nur mit den HAWs im Zentrum. Andere wissenschaftliche Einrichtungen können in diesen Dimensionen von den HAWs durchaus lernen. Das haben wir in der Vergangenheit z.B. auch bei der Entwicklung berufsqualifizierender Abschlüsse im Rahmen des Bologna-Prozesses gesehen. Es war überfällig, dass damit mehr Durchlässigkeit zwischen HAWs und Universitäten geschaffen wurde. Ähnliches Potenzial, um aus den Erfahrungen der HAWs zu lernen, sehe ich vor allem bei der Hervorbringung technologischer, digitaler, sozialer und ökologischer Innovationen oder der Bewältigung des Fachkräftemangels.

Das sind letztendlich gesellschaftliche Erwartungen, die an Hochschulen jeder Art herangetragen werden. Und das meinte ich eingangs, als ich von der Prägung der Hochschulen durch gesellschaftliche Großtrends sprach. In der Corona-Pandemie haben uns Wissenschaft und Forschung vor dem Schlimmsten bewahrt und wir erleben darum gerade ein außerordentlich großes Interesse für und auch hohes Vertrauen in die Wissenschaft. Das ist eine sehr gute Basis und ich hoffe, dass sie anhält. Denn zur Bewältigung der Klimakrise oder dem schonenden Umgang mit den Ressourcen unseres Planeten sind wir so stark wie nie darauf angewiesen. Die Debatte um europäische Souveränität in der Energieversorgung, Schlüsseltechnologien und digitaler Sicherheit infolge des russischen Angriffskrieges auf die Ukraine hat den Fokus auf starke Forschung hierzulande auf dramatische Weise verstärkt. Und genau dabei kommt es auch auf die HAWs an. Denn sie entwickeln zusammen mit den „Hidden Champions" vor Ort neue Speichertechnologien, Verfahren für klimaneutrales Bauen, schaffen eine nachhaltige Basis für die Grundstoffindustrie oder richten nachhaltige Mobilitätslösungen für die Menschen in der Region ein. Darum hat meine Antwort auf Ihre Frage zur Entwicklung der HAWs zwei Teile: Erstens ist die Geschichte der HAWs eine einzigartige Erfolgsgeschichte. Und zweitens bin ich überzeugt, dass diese Erfolgsgeschichte in den nächsten Jahren und Jahrzehnten weitergeschrieben wird. Wir brauchen sie, um kreatives Innovationsland zu bleiben.

hlb: *Welche Rolle nehmen die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften aus Ihrer Sicht in der aktuellen Wissenschaftslandschaft ein?*

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Kai Gehring: Was ich gerade beschrieben habe, funktioniert nur, weil engagierte, kreative und motivierte Personen ihre Kraft in die Wissenschaft stecken – konkret also in Lehre, Forschung, akademische Selbstverwaltung, Betreuung, Antragsstellung und vieles mehr. Hier leisten die Professorinnen und Professoren, wie auch alle anderen Mitarbeitenden, mit ihrer wissenschaftlichen Erfahrung und ihrem Praxiswissen sehr viel. Sie vereinen in ihrer Person oft genau die Schnittstelle von Forschung, Lehre und Transfer, die in den letzten Jahren immer mehr zum Desiderat der Wissenschaft wurde. Ihre Arbeit ist damit ein wichtiger Grundpfeiler für die Bildung und Ausbildung neuer Generationen an Fachkräften, die wir für den Umbau in eine nachhaltigere, klimagerechte und digitale Wissensgesellschaft brauchen und um jenseits von klar umrissenen Disziplinen oder der vielfach künstlichen Trennung von akademischer und beruflicher Bildung denken zu können. Und sie arbeiten – lokal, regional und zunehmend international vernetzt und mit starkem Praxisbezug – selbst an technischen, sozialen, ökologischen und digitalen Innovationen, die unerlässlich sind für die Bewältigung der großen gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit.

Aber seien wir ehrlich: Das geschieht oft unter schwierigen Bedingungen. Im vergangenen Jahr ist es mit der Kampagne „Ich bin Hanna" gelungen, die oftmals prekären Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft als Thema stärker ins allgemeine Bewusstsein zu bekommen. Die Stimmen kamen dabei meist aus den Universitäten – oder von „Aussteiger*innen" aus der Wissenschaft. Beiträge aus der Perspektive von HAW-Mitarbeitenden waren in dieser Debatte seltener. Die Ursachen dafür sind vielfältig und zum Teil ist der Handlungsbedarf hier noch viel grundsätzlicher. Der ***hlb*** hat mit seiner Kampagne „Erfolg braucht Hochschulen für angewandte Wissenschaften" und der prägnanten Forderung „12plusEins" – also 12 Semesterwochenstunden plus einer Stelle für wissenschaftliche Mitarbeit pro Professur – „den Finger in die Wunde gelegt". Denn während sich die HAWs stark verändert und flexibel auf externe Anforderungen reagiert haben, blieb das Lehrdeputat für Professorinnen und Professoren de facto gleich. Der Wissenschaftsrat mahnte hier zuletzt 2016 dringenden Handlungsbedarf an. Auch die Erhebungen des ***hlb*** zeigen, wie wichtig Forschung für Professorinnen und Professoren an HAWs geworden ist – und welches Potenzial hier noch besteht, bestünde mehr Zeit dafür.

Es ist ein Alarmzeichen, dass Professuren an HAWs in bestimmten Regionen und Fachbereichen oft mehrmals ausgeschrieben werden müssen, weil sich keine passenden Bewerberinnen und Bewerber finden. Gerade weil Professorinnen und Professoren an HAWs immer auch berufliche Praxiserfahrung jenseits des Campus mitbringen, stehen ihnen viele Wege

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

offen. Hochschulstellen mit wenig Freiraum für eigene Forschung oder Möglichkeiten für Praxisphasen können da verständlicherweise oft nicht mithalten. Die Folgeprobleme sind bekannt: Andere Mitarbeitende müssen noch mehr zusätzliche Lehre schultern, die Gruppen werden größer und ohne regelmäßige Praxisphasen wird es anspruchsvoll, das eigene Fachwissen auf der Höhe der Zeit zu halten. Das betrifft ausgerechnet oft noch die Fachbereiche, in denen die Studierendenzahlen besonders hoch sind – denn: was Studierende interessiert, weckt auch das Interesse anderer Arbeitgeber, sich um die hochqualifizierten Professorinnen und Professoren zu bemühen. Neben dem normativen Auftrag, für gute Arbeit im öffentlichen Auftrag zu sorgen, muss es daher im ureigenen Interesse der Politik liegen, die Anliegen der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ernst zu nehmen. Denn sonst verschwenden wir nicht nur Potenziale und Talente, sondern riskieren längerfristig auch, dass HAWs ihre wichtige Rolle im Bildungs-, Wissenschafts- und Innovationssystem nicht mehr so engagiert ausfüllen können.

hlb: *Wo sehen Sie Chancen für die Weiterentwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften?*

Kai Gehring: Was die Verbesserung der Arbeitsbedingungen angeht, ist zum Glück in vielen Bundesländern etwas in Bewegung geraten: Von einer ersten Absenkung des Lehrdeputats in Sachsen-Anhalt bis zum Promotionsrecht für HAWs in Hessen, wo sich 2019 bereits über Eckpunkte für den Aufbau eines Mittelbaus zwischen Hochschulen und Landesregierung verständigt wurde. Nach der Einführung forschungsorientierter Masterstudiengänge ist die Ausweitung des Promotionsrechts für HAWs ein logischer Schritt, der entsprechend der regionalen Gegebenheiten gegangen werden sollte. Denn letztendlich geht es dabei auch um Respekt vor der Forschungsleistung der HAWs. Der Bund muss hier natürlich zusammen mit den Ländern seinen Beitrag leisten. Im Koalitionsvertrag zwischen SPD, Grünen und FDP haben wir eine Reihe von Maßnahmen zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft vereinbart: von mehr Planbarkeit durch längere Vertragslaufzeiten und mehr Dauerstellen über die Weiterentwicklung des Kapazitätsrechts bis zur Förderung von Gleichstellung und Diversity. Mit der Dynamisierung des Hochschulpakts sollen endlich alle Hochschulen eine verlässliche Finanzierungsperspektive auf gleicher Höhe mit der außeruniversitären Forschung erhalten. Das wird den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an den HAWs direkt zugutekommen. Wir schauen uns natürlich auch die HAW-spezifischen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Programme für Personal, Forschung und andere Bereiche an, um diese geeignet weiterzuentwickeln.

Denn die dynamische Entwicklung der HAWs wird sich in den kommenden Jahren und Jahrzehnten sicher fortsetzen und dabei auf gesellschaftliche Veränderungen und Bedarfe reagieren. Die Fachkräftesicherung für den sozial-ökologischen Wandel und die mögliche Rolle der HAWs dabei hatte ich schon angesprochen. Aber das gilt natürlich auch für andere Berufsfelder – beispielsweise in der Gesundheit und den so wichtigen Care-Berufen. Nicht erst seit der Pandemiekrise wissen wir, wie dramatisch die Situation in der Pflege ist. Wir müssen hier dringend die Arbeitsbedingungen verbessern und das Berufsfeld für mehr Menschen attraktiv machen. Dazu kann der Ausbau der akademischen Pflegeausbildung beitragen, den wir jetzt gemeinsam mit den Ländern voranbringen wollen. Und hier sehe ich – ähnlich wie etwa bei den Therapieberufen Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie – große Potenziale für entsprechende Studiengänge an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Denn gerade ihr praxisnaher, regional verankerter Charakter ist bedeutsam für eine patientenorientierte, akademische Ausbildung in der Fläche.

Ein weiteres, wichtiges Profilierungsfeld ist die Internationalisierung. Das internationale Interesse am deutschen Modell des praxisnahen HAW-Studiums ist groß. Das betrifft gar nicht nur die „typisch deutschen" Bereiche wie zum Beispiel Ingenieurwesen, bei denen viele direkt an unser Land denken. Sondern es zieht sich quer durch alle Bereiche, denn die hiesige Verbindung von akademischer Theorie und praktischer Anwendung ist in dieser Form anderswo nur schwer zu finden. Viele Hochschulen sind hier schon sehr aktiv, haben Internationalisierungsstrategien und dauerhafte Kooperationen mit europäischen und außereuropäischen Partnern aufgebaut. Hier weiter dran zu bleiben, halte ich für unerlässlich – wissenschaftlich, wirtschaftlich und gesellschaftlich. Denn der Gewinn des internationalen Austausches ist für alle Beteiligten groß. Wer hier in Deutschland eine gute Studienzeit erlebt, trägt diese Erinnerung ein Leben lang mit sich und wird oftmals Botschafterin oder Botschafter Deutschlands. Eine solche positive, friedensstiftende Wirkung des wissenschaftlichen Austausches ist gerade in diesen Zeiten multipler Krisen nicht geringzuschätzen. Und das gilt auch andersherum, wenn gerade auch ländliche Regionen jenseits der Metropolen wieder stärker zum vielfältigen, multikulturellen Anziehungspunkt für junge Menschen werden. Ganz konkret zeigt das die Initiative „Weltoffene Hochschule – Gegen Fremdenfeindlichkeit", mit der das vielfältige Zusammenleben, -lernen und -arbeiten auf dem Campus auch darüber hinaus zum Vorbild wird.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Letztendlich unterscheiden sich die Hochschulen für angewandte Wissenschaften aber genauso stark wie ihre Standorte und entsprechend vielfältig sind auch ihre Chancen für Weiterentwicklung. Was dabei aber alle gemeinsam haben, sind ihre besondere regionale Verankerung und die enge Vernetzung, die es weiter zu kultivieren und profilieren gilt.

hlb: *Welche Rolle spielen aus Ihrer Sicht die Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den von der neuen Bundesregierung im Koalitionsvertrag geplanten „regionalen Transformationsclustern" und den „Innovationsökosystemen"?*

Kai Gehring: Wir denken diese Regionen nicht einfach als dichte Ansammlung von Institutionen, die allein vor sich hinwirken, sondern in denen alle gesellschaftlichen Akteure ihre spezifischen Stärken in die Innovationsprozesse vor Ort einbringen. Das beginnt schon bei der Identifikation von Problemen, die es wissenschaftlich zu lösen gilt. Dabei kommt es auch auf die Perspektiven der Bürgerinnen und Bürger sowie der Zivilgesellschaft an. Genauso brauchen wir mittelständische Unternehmen, Start-Ups, die öffentliche Verwaltung, Kultureinrichtungen und, und, und, damit wir am Ende tatsächlich sozial-ökologische Innovationen für die nachhaltige Transformation befördern. Derartige lebendige Netzwerke meinen wir mit Innovationsökosystemen. Und die Hochschulen für angewandte Wissenschaften spielen dabei eine besonders zentrale Rolle, denn sie arbeiten oft schon seit Jahrzehnten mit diesen verschiedenen Playern zusammen und sind entscheidender Treiber für Innovation und Transfer.

Der Gewinn für die Region durch ein solches Innovationsökosystem und -netzwerk, das sich um eine Hochschule gruppiert, ist kaum zu überschätzen – vor allem in ländlichen, strukturschwächeren Regionen. Die stolze Zuschreibung „Hochschulstadt" am gelben Ortseingangsschild kommt nicht vor ungefähr. Unternehmen profitieren von der Forschungskompetenz und den Infrastrukturen der Hochschulen, die Region wird zum Anziehungspunkt für junge Menschen und Anwohnerinnen und Anwohnern profitieren von neuen Ausgründungen oder „Reallaboren" vor dem Campustor, die zukunftsfähige Jobs hervorbringen und wo neue Ideen praktisch umgesetzt werden. Gerade wenn diese aus transdisziplinären, partizipativen Prozessen entstehen und sich an den Grundsätzen der nachhaltigen Entwicklungsziehen der Vereinten Nationen orientieren, werden sie sich als erfolgreiche Innovation durchsetzen können.

Dabei liegt schon in der Hochschule selbst ein besonderes Potenzial, zum Reallabor für die nachhaltige, klimagerechte Gesellschaft zu werden. Denn auf dem Campus wird ja nicht nur gelehrt, gelernt und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

geforscht, sondern auch gewohnt, gearbeitet, gebaut, gegessen und gereist. Viele Hochschulen gleichen also selbst einer kleinen Stadt und sind damit der ideale Kosmos, um neue Ideen praktisch zu erproben. Mit klugen Energiesparsystemen, nachhaltigen Bauten oder studentischen Nachhaltigkeitsbüros (Green Offices) gibt es längst erfolgreiche Beispiele. Damit wirklich ein ganzer Campus nachhaltig und klimaneutral wird, ist es natürlich ein weiter Weg. Denn die klimagerechte Modernisierung erfordert finanzielle Ressourcen und den Willen zur Umsteuerung. Aber gerade die wendigen, agilen Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind für die Umsetzung neuer, bahnbrechender Ideen gut geeignet – wenn der Prozess von der gesamten Hochschule getragen wird. Das kann dann auch zum echten Standortvorteil bei der Werbung um Studierende und Professuren sein, von denen sich viele nicht erst seit der Gründung der „Students for Future" und „Science for Future" auch während des Studiums bzw. ihrer Arbeit für Nachhaltigkeit engagieren wollen. Darüber hinaus gibt es vielfältige Vernetzungsmöglichkeiten mit Wirtschaft und Stadtgesellschaft in der Region. Seien es die Innovationsanreize durch Forschung und Lehre, Wirtschaftsförderung durch nachhaltige Beschaffung für Mensen, Büros und Labore oder die Förderung nachhaltiger Verkehrskonzepte mit dem ÖPNV, die weit über den Campus hinaus reichen. Soweit dieser exemplarische Entwicklungspfad – was ich damit meine: Die Hochschule ist in ihrer Vielfalt eben doch eine Akteurin ganz eigener Art mit vielfältigsten Anknüpfungspunkten und gehört darum zum Herz jedes Innovationsökosystems oder Transferclusters.

hlb: *Wie können die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in ihrer Rolle als Akteure im Innovationssystem und als Impulsgeber für Transformationsprozesse gestärkt werden?*

Kai Gehring: Dabei geht es um zwei Aspekte: Erstens brauchen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Freiheit, der eigenen Neugier nachgehen zu können und überhaupt Kapazitäten für Forschung und Transfer zu haben. Bitte nicht missverstehen: Das ist auf keinen Fall gegen die Lehre auszuspielen, denn die Stärke der HAWs liegt ja gerade in der Verbindung dieser Bereiche. Aber natürlich muss die Balance stimmen. Über den Aspekt der zur Verfügung stehenden Zeit – und der damit verbundenen Ressourcenfrage – haben wir bereits gesprochen. Der zweite Aspekt ist die vielfach festgestellte Lücke beim Transfer von Forschungsergebnissen insgesamt. Gerade kleinen und mittleren Unternehmen fehlt oft die eigene Infrastruktur für Forschung und Entwicklung und die Kooperation mit

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

HAWs ist daher sehr naheliegend. Die Einführung der steuerlichen Forschungsförderung war ein wichtiger Schritt, aber wir müssen jetzt weitergehen. Die große Nachfrage auf die einschlägigen Förderprogramme des Bundes belegt, wie hoch der Bedarf ist. Leider wurden diese Programme in der Vergangenheit aber oft zu kurz angelegt oder mit zu wenigen Mitteln ausgestattet.

Als Koalition haben wir uns darum vorgenommen, die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation – die DATI – zu gründen. Sie soll insbesondere HAWs und auch kleinere Universitäten dabei unterstützen, Netzwerke mit Start-Ups, kleinen und mittleren Unternehmen sowie öffentlichen, zivilgesellschaftlichen oder kulturellen Institutionen zu knüpfen. So können genau die Innovationsökosysteme wachsen und zum Reallabor für Veränderung werden, wie ich sie vorhin beschrieben habe. Unter dem Dach der DATI können perspektivisch verschiedene Förderprogramme für Forschung und Transfer gebündelt und diese damit zugleich dauerhafter angelegt werden. International gibt es ja bereits erfolgreiche Beispiele für solche Innovationsagenturen. Als neuer Förderakteur kann die DATI mehr Innovationen entfachen helfen. Daneben müssen wir auch an andere Baustellen ran: von der Vereinfachung der Förderbürokratie über die Unterstützung von Ausgründungen bis zur stärkeren Öffnung der DFG für HAW-Forscherinnen und Forscher. Ich bin zuversichtlich, dass wir hier in den nächsten Jahren einige Fortschritte gemeinsam mit Ihnen erreichen. Denn auch wenn die gesamtpolitische Lage gerade sehr herausfordernd ist, ist uns doch allen klar: Nur mit starker Forschung werden wir den Herausforderungen von morgen gewachsen sein.

hlb: *Was wünschen Sie dem Hochschullehrerbund* ***hlb*** *zum Geburtstag?*

Kai Gehring: Vor allem wünsche ich weiterhin so viele engagierte, motivierte Mitglieder. Denn die Perspektive des ***hlb*** darf in der Politik nicht fehlen – weder auf Landes-, noch auf Bundesebene. Ich persönlich freue mich sehr auf die weitere Zusammenarbeit und kann sie nur ermuntern, weiter aktiv auf mich und meine Kolleginnen und Kollegen in den Parlamenten zuzugehen. Denn Dialog zählt. Und der Weg zur nächsten Hochschule für angewandte Wissenschaften ist in fast jedem Wahlkreis sehr kurz. Darum wünsche ich Ihnen dort stets offene Ohren der Volksvertreterinnen und -vertreter, damit wir gemeinsam politische Mehrheiten für noch stärkere Hochschulen schmieden können.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Thomas Jarzombek im Interview: „Forschung und Innovation brauchen Freiraum“

Thomas Jarzombek

***hlb*:** *Wie beurteilen Sie die Entwicklung, die die Hochschulen für angewandte Wissenschaften, in den letzten fünf Jahrzehnten gemacht haben?*

Thomas Jarzombek: Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind in Deutschland eine tragende Säule im Wissenschaftssystem. Neben dem anfänglich dominierenden Lehrbetrieb hat der Forschungsauftrag eine immer größere Dimension erhalten und fand folgerichtig Einzug in die Landeshochschulgesetze. Heute sind HAWs Innovationsmotoren und tragen stark zur Entwicklung ganzer Regionen und zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit unseres Landes bei. Aus diesem erweiterten Rollenverständnis heraus gilt es die positive Entwicklung weiter zu fördern. Forschung, Transfer und Innovationspotenzial verschmelzen mit einer ungebrochenen Nachfrage nach gut ausgebildeten Fachkräften. Aus meiner Sicht haben die HAWs eine elementare Schlüsselrolle für unsere Zukunft.

***hlb*:** *Welche Rolle nehmen die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften aus Ihrer Sicht in der aktuellen Wissenschaftslandschaft ein?*

Thomas Jarzombek: Die positive Entwicklung der HAWs nehme ich als eine Erfolgsgeschichte wahr, die maßgeblich aus den Hochschulen heraus betrieben und von ihren Professorinnen und Professoren mit Weitsicht, Aufgeschlossenheit und Zielstrebigkeit gestaltet wird. Es ist auch eine Portion frohen Mutes notwendig, um neue Wege einzuschlagen, Verbündete zu gewinnen und das enorme Potenzial aufzuschließen, was sich im Innovations- und Forschungsbereich freisetzen lässt. Denn – und das wird oft zu wenig gesehen – meist steht kein Mittelbau als Unterstützung zur Verfügung, der bei der Erweiterung der klassischen Tätigkeitsfelder zur Hand gehen kann. Der zusätzliche Aufwand wird von den Professorinnen und Professoren oft selbst geschultert, eine Pionieraufgabe, die großen Respekt und Anerkennung verdient. Dieses beherzte Engagement hat die heutige

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Hochschullandschaft in ihrer Vielfalt und Innovationskraft erst möglich gemacht.

***hlb*:** *Wo sehen Sie Chancen für die Weiterentwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften?*

Thomas Jarzombek: Mittelständische Unternehmen prägen die deutsche Wirtschaft und zunehmend auch die internationale Wettbewerbsfähigkeit. Die Corona-Pandemie und der aktuelle Ukrainekonflikt sind Unsicherheitsfaktoren und wir beobachten, wie Unternehmen ihre Investitionen überdenken. Forschung und Entwicklung sind jedoch das Rückgrat unserer Wirtschaftskraft und es hat sich in den letzten Jahren bewiesen, dass es richtig war, die Anstrengungen des Bundes gerade in Krisenzeiten hier auszubauen. Hochschulen sollten verstärkt die Kooperation mit den Unternehmen in der Region suchen und Impulse, aber auch zukunftsweisende Orientierung aus der Forschung heraus geben. Transfer ist dabei keine Einbahnstraße, sondern muss aus meiner Sicht als wechselseitiger Prozess im Zusammenwirken aller Akteure immer wieder angeheizt werden. Die Hochschulen können hier noch stärker die Rolle eines aktiven Innovationstreibers einnehmen. Wer könnte sonst so niedrigschwellig und anwendungsbezogen Unternehmen für neue Perspektiven begeistern?

Eine weitere Entwicklungschance sehe ich im Bereich der lebensbegleitenden Qualifikation. Auch hier können Hochschulen sich weiter öffnen und ihre regionale Verbundenheit nutzen, um Berufstätige mit betriebsnahen und bedarfsorientierten Weiterbildungsangeboten auf hohem Niveau zu unterstützen. Dieser Weg sollte von staatlicher, aber auch privater Seite unterstützt werden.

***hlb*:** *Welche Förderimpulse sind aus Ihrer Sicht notwendig, damit sich die Professorinnen und Professoren der Hochschulen für angewandte Wissenschaften jenseits der Lehre auch Forschung, Innovation und Transfer zuwenden können?*

Thomas Jarzombek: Forschung und Innovationen brauchen Freiraum. Um das von Bundesseite aus zu unterstützen, haben wir das Programm „Forschung an Fachhochschulen“ von rund 10 Mio. Euro im Jahr 2005 auf ein Volumen von rund 75 Mio. Euro im Jahr 2021 ausgebaut und weiterentwickelt. Dadurch konnte auch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses unterstützt werden. Für mich ist klar, dass wir auch weiterhin ein gutes Förderinstrument brauchen, das mitwächst und Impulse und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Unterstützung für die Hochschulen und ihre innovative Entwicklung bietet.

Regionale Innovationsbiotope mit Hochschulen im Zentrum, als Motoren und starken Unterstützern im Umfeld, daraus kann viel Gutes entstehen. Und wenn die Entwicklungen fruchten, vielleicht neue Hidden Champions entstehen und Unternehmen weiter schnell wachsen wollen, dann brauchen sie frisches Kapital. Das zu organisieren ist eine Aufgabe, die nicht mehr von den Professorinnen und Professoren getragen werden kann. Hier ist strukturelle Unterstützung nötig, um die ganze Entwicklungskette der Ausgründung und Wachstumsphase abdecken und begleiten zu können. Konkret müssen wir hier den Zukunftsfonds nutzen.

***hlb*:** *Was wünschen Sie dem Hochschullehrerbund **hlb** zum Geburtstag?*

Thomas Jarzombek: Erstmal: Herzlichen Glückwunsch! Der Verband bündelt das Engagement der Professorinnen und Professoren und begleitet die Entwicklungen der Hochschulen sehr genau. Diese starke Stimme ist wichtig und ich wünsche dem ***hlb***, dass er auch weiterhin seine Präsenz ausbauen und starker Partner für die Wissenschaft sein kann.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Entfesselt die Fachhochschule!

Christian Schaft, Tobias Schulze

Das einstige Reformmodell Fachhochschule hat sich entwickelt, aber wohl anders als dereinst in den 60er Jahren gedacht. Als wissenschaftliche Bildungseinrichtungen gegründet, erfüllen die Hochschulen für angewandte Wissenschaft heute vielfältige Funktionen in Forschung, Transfer, in einem wissenschaftlich bildenden Studium und in der Kooperation mit Dritten. Seit mehr als 50 Jahren haben die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften eine Vielzahl von Reformschritten umgesetzt. In den vergangenen Jahren hat sich unter dem Paradigma „Gleichwertig, aber andersartig" die Anwendungsorientierung von Forschung und Lehre als zentrales Differenzierungsmerkmal in der hochschulpolitischen Debatte herauskristallisiert. Universitäten, Fachhochschulen und duale Hochschulen nehmen unterschiedliche Rollen und Funktionen in Lehre und Forschung wahr. Allerdings nicht auf Augenhöhe. Faktisch haben wir vor allem eine vertikale Differenzierung.

Unsere These daher zu Beginn: die Andersartigkeit könnte sich noch viel besser entfalten, wenn die Gleichwertigkeit ernst genommen würde. Oder anders: die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften können viel mehr, als sie derzeit dürfen. Im Finanzierungs- und Anreizgeflecht aus Forschungs- und Exzellenzförderung, auch Hochschul- bzw. Zukunftspakt sowie aus Grundmitteln, wettbewerbsorientierter Projektförderung und Rechtsetzungen der Länder werden statt der Entfesselung die begrenzenden Faktoren perpetuiert. Kaum jemand in der politischen Szenerie spricht das aus, aber es bleibt offensichtlich: die Rahmenbedingungen fesseln die Fachhochschulen in ihrer Rolle als kostengünstige Ausbildungsstätte, die zum Abarbeiten jeweils festgestellter „Studierendenberge" benötigt wird. Mehr als ein Drittel der Studierenden sind an einer HAW eingeschrieben, Tendenz weiter langsam steigend. Immer wieder wurde die Fachhochschule als Regelhochschule gefordert (Mittelstraß 1994, Günther 2019), aber dafür ist die Frage zu klären, was eine Regelhochschule leisten und wie sie ausgestattet sein muss.

Da derzeit (wieder einmal) über die zukünftige Struktur unseres Wissenschafts- und Hochschulsystems diskutiert wird, sollten wir uns der

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Debatte stellen, ob wir die HAWen entfesseln wollen und wenn ja, wie und wohin.

A. Anwendungsorientierung ist mehr als Berufsausbildung und Auftragsforschung

Eine Folge der wenig strategisch angelegten Entwicklung dieser Hochschulart ist das eingeschränkte Fächerspektrum. Nähme man Anwendungsorientierung zum Differenzpunkt, ließen sich viele weitere Fächer an den HAW denken. So wird etwa in Rechtswissenschaften, Sozial- und Kulturwissenschaften, aber in Lebenswissenschaften anwendungsorientiert geforscht und gelehrt. Ob Jura, Politik, Psychologie oder Kommunikation, ob Medizin oder Biotechnologie oder auch die Lehrkräfteausbildung – vielen bisher universitären Fächern bleibt die Anwendung immanent. Während an Universitäten angesichts der immensen drittmittelinduzierten Third Mission über den Mangel an Möglichkeiten zur intrinsisch motivierten Grundlagenforschung geklagt wird, bleibt den HAW der Zugang zu diesen Fächern jedoch bisher weitgehend verwehrt.

Zur Lösung dieser Herausforderung wäre zum einen über neue Hochschulmodelle nachzudenken. Das einstige angedachte Reformmodell der Gesamthochschule könnte wieder in den Blick genommen und modernisiert werden. Besonders Hochschulen in strukturschwachen Räumen, die mangels Masse an Ressourcen und Studierenden ins Hintertreffen geraten und in Zeiten des Exzellenzparadigmas ihr Profil suchen, könnten von diesem Modell profitieren. Mit der wohl eher aus der haushalterischen Not heraus geborenen Fusion der TU Cottbus mit der FH Senftenberg im Jahr 2013 entstand ein Präzedenzfall, dessen qualitative Entwicklung zu beobachten ist. Aber auch deutschlandweit könnten Kooperationen oder gar Fusionen kleinerer Universitäten mit Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften die traditionelle Versäulung überwinden. So ist beispielsweise der Bereich der Akademisierung der Pflege kaum eindeutig einem Hochschultyp zuzuordnen. Einerseits klar für Ausbildung und Anwendung orientiert, werden hier doch sozialwissenschaftliche und lebenswissenschaftliche Forschungs- und Studieninhalte benötigt – an der Schnittstelle von Universitäten, Universitätsmedizin und HAW. Auch gemeinsame Studiengänge zur Ausbildung von Berufsschullehrenden an Hochschulstandorten mit Universitäten und HAWen könnten die Attraktivität und Zahl der Lehramtsanwärterinnen und -anwärter steigern mit einer entsprechenden Verzahnung der Bildungs- und Fachwissenschaften für die allgemeinbildenden Fächer und beruflichen Fachrichtungen.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Aber natürlich, statt der Integration ist auch die Öffnung des Fächerspektrums der HAWen zu diskutieren. In den 2000er Jahren etwa wurden im Rahmen der Hochschulverträge Mittel über einen Strukturfonds von den Universitäten an die Fachhochschulen verteilt, die wiederum neue innovative Studiengänge eröffnen konnten. Auch in diesem Fall wurde eine dramatische haushalterische Notlage genutzt, um neue Modelle zu initiieren. Diese Jahre wirken bis heute nach: für die Universitäten als schwere Einschnitte, die damaligen Fachhochschulen starteten jedoch einen Erfolgslauf, der bis heute anhält.

B. Forschungsförderung ganzheitlich definieren

Welchen Stellenwert die Forschungsförderung im Fachhochschulbereich einnimmt, lässt sich an einer Zahl ablesen: das entsprechende Programm des BMBF verausgabte im Jahr 2021 75 Millionen Euro. Die Bundesregierung sieht das als Erfolg, schließlich sei es von 10,5 Millionen im Jahr 2010 auf diesen Wert angewachsen. Die Relation wird allerdings deutlich, wenn die für DFG und Exzellenzstrategie verausgabten 3,5 Milliarden Euro jährlich daneben gestellt werden. Es gilt, die strukturelle und auch formale Ausgrenzung der HAW von diesen Programmen aufzuheben und Förderansätze über die Hochschularten hinweg auszubauen. Dies wird nur gelingen, wenn das Exzellenzparadigma einer kritischen Prüfung und Neujustierung unterzogen wird. Die Hochschulforschungsförderung von Bund und Ländern hat die Frage zu beantworten, ob sie sich vorrangig auf den universitären Grundlagenbereich an wenigen Standorten konzentriert oder ob sie das Wissenschaftssystem in seiner Breite, auch an kleineren Standorten und andere Funktionen als der internationalen Sichtbarkeit fördern will.

C. Das Promotionsrecht als Entwicklungsmotor

Die bisherigen Versuche, über kooperative Promotionen gemeinsam mit den Universitäten, den Nachwuchs der Fachhochschulen an die Forschung heranzuführen, blieben zumindest in Berlin weitgehend im homöopathischen Bereich (Plonske 2021). Eine gewisse Ausnahme bilden die ingenieurwissenschaftlichen Fächer. Insgesamt blieben die Anreize für Universitätsprofessorinnen und -professoren, Absolventinnen und Absolventen aus dem Fachhochschulbereich zu betreuen, angesichts der enorm steigen-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

den Zahlen von Promovierenden aus der eigenen Alma Mater überschaubar. Am drängendsten zeigte sich das Problem der fehlenden Ausbildung des eigenen Nachwuchses jedoch in den Fächern, die keine Entsprechung an den Universitäten haben.

Wenn wir das Kriterium der Anwendungsorientierung als entscheidendes Profilmerkmal der HAW ernst nehmen, ist die Einführung des Promotionsrechtes für Fachhochschulen folgerichtig. Dissertationen zu anwendungsorientierten Forschungsthemen sind in vielen Fächern an Universitäten seit langem Usus. Mit dem Promotionsrecht wird zudem die den HAW zunehmend übertragene Aufgabe der Forschung personalstrukturell untersetzt. Wer die Möglichkeit zur Promotion anbieten kann, ist attraktiv für junge Menschen in ihrer häufig innovativsten wissenschaftlichen Schaffensphase.

Die zentralen Argumente des universitären Diskurses gegen das Promotionsrecht im Fachhochschulbereich lassen sich auf einen Nenner bringen: die Universitäten bangen um ihren Status. Schwerer wiegen da schon die Stimmen aus den HAW selbst, die angesichts des immensen Lehrdeputats, der fehlenden Mittelbaustellen und der generellen Unterfinanzierung eine weitere Überforderung sehen. Eine erfolgreiche Implementierung des Promotionsrechts braucht jedoch die entsprechenden Rahmenbedingungen.

In den Ländern werden daher bedarfsgerechte Modelle zur Verankerung des Promotionsrechts durch die Übertragung an einzelnen Fachhochschulen oder über die Kooperation in hochschulübergreifenden Promotionszentren entwickelt werden müssen. Und auch die Universitäten müssen sich in diesem Zusammenhang einem Qualitätsdiskurs stellen. Denn unabhängig von den Hochschultypen gilt es, die Qualifizierung von Promovierenden durch sinnvolle Qualitätssicherungssysteme zu begleiten. Dazu gehören insbesondere klar geregelte Anforderungen und Vereinbarungen zur Promotionsbetreuung und eine Ausgestaltung der Beschäftigungsbedingungen für Promotionsstellen im Sinne guter Arbeit in der Wissenschaft.

D. Ein Mittelbau an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften sichert die Nachwuchsbildung

Bei den Debatten über wissenschaftliche Personalstrukturen an Hochschulen wird zumeist auf den universitären Sektor mit seiner ausdifferenzierten Stellenlandschaft fokussiert. An den Fachhochschulen hingegen dominiert eine Struktur der weitgehenden Ausstattung mit professoralem, unbefristet beschäftigtem Personal. Weder Juniorprofessuren noch Funktions- oder

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Qualifikationsstellen im Mittelbau ergänzen diese. Was als wünschenswerte Struktur von eigenständigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern mit flachen Hierarchien gesehen werden kann, wirft angesichts der wachsenden Aufgaben für diesen Hochschultyp in Forschung, Lehre und Transfer die Frage auf, ob diese Struktur den Aufgaben angemessen ist.

Auch angewandte Forschung in größeren kollektiven Zusammenhängen benötigt ausdifferenzierte Stellenprofile – etwa für Bereiche des Wissenschaftsmanagements, der Publikationstätigkeit oder der Forschungs- und Dateninfrastruktur. Zuallererst werden Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter jedoch benötigt, um die Nachwuchsbildung über das Promotionsrecht auch im grundfinanzierten Bereich absichern zu können.

Auch im Bereich des Mittelbaus an HAW sammelt Berlin derzeit Pioniererfahrungen. Die Hochschulen haben Personalentwicklungskonzepte für diese Stellen erarbeitet, die sich erstaunlich voneinander unterscheiden und setzen diese mit Hilfe eines Landeszuschusses um[1]. Einbezogen werden auch die konfessionellen Hochschulen.

Die Einführung eines Mittelbaus bringt jedoch Fragen und Konflikte mit sich, die nur im Rahmen einer universelleren Debatte über die Weiterentwicklung der Fachhochschulen gelöst werden können. So etwa müssen gerade die unbefristeten Postdoc-Stellen funktional beschrieben und von den Aufgaben der Professorinnen und Professoren abgegrenzt werden. Die Zugangswege zur FH-Professur sehen neben der akademischen Qualifikation auch praktische Berufserfahrung vor – diese Voraussetzung muss auch im Postdoc-Bereich sichergestellt werden. Lohnen wird sich deshalb der genaue Blick auf die Erfahrungen aus den Projekten im Kontext des Bund-Länder-Programms „FH-Personal“, in dessen Rahmen bspw. die Ernst-Abbe-Hochschule in Jena mit dem Projekt KaP@EAH Einstiegshürden auf dem Weg zur Professur u.a. für „Seiteneinsteigende“ reduzieren will.

Auch das Lehrdeputat der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist derzeit in der Diskussion: Wenn wie üblich im unbefristeten Mittelbau acht Stunden gelehrt und mit E13 bezahlt wird, können Professuren durchaus unattraktiv wirken. Aber anstatt nun im Mittelbau das Deputat hoch und die Besoldung herunter zu stufen, muss es eher darum gehen, die Professuren attraktiver zu machen.

---

1 Mehr zu den Personalaufbaukonzepten der Berliner HAW im Wortprotokoll der Anhörung des Ausschuss für Wissenschaft und Forschung des Abgeordnetenhauses von Berlin am 14.05.2018. Online unter www.parlament-berlin.de/ados/18/WissForsch/protokoll/wf18-020-wp.pdf – Abruf am 09.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Bei der Frage nach der Personalentwicklung an en HAW darf auch der Verwaltungsbereich nicht vergessen werden. Schon vor der Pandemie sind die administrativen und technischen Anforderungen auch an den Fachhochschulen gewachsen. Wenn Internationalisierung, Digitalisierung und eine soziale Öffnung der Hochschulen gelingen sollen, braucht es dazu auch das entsprechende Personal in der Hochschulverwaltung, das das wissenschaftliche Personal und die Studierenden unterstützt, um insbesondere dem Profil der Fachhochschulen und den Bildungsbiografien der Studierenden Rechnung zu tragen.

E. Das hohe Lehrdeputat als Entwicklungsbremse

Dass das vor 50 Jahren festgelegte, hohe Lehrdeputat der Professuren an HAW dem heutigen Aufgabenspektrum nicht angemessen ist, wird wohl kaum jemand bestreiten. Es behindert diesen Hochschultyp in der Leistungsentfaltung und überlastet und überfordert die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler strukturell. Wir leisten uns hier auch eine Verschwendung intellektuellen Potenzials, das in der Forschung und im Transfer fehlt. In fast allen Bundesländern sind Freistellungen von der Lehre für diese Aufgaben möglich, allerdings wenig planbar und immer wieder neu auszuhandeln. Und auch bei den Lehrkräften für besondere Aufgaben (LfBA) sehen wir durch die deutlich höheren Lehrdeputate im Vergleich zu ihren Universitätskolleginnen und -kollegen ein erhebliches Ungleichgewicht.

Dass sich das Deputat bis auf das Land Sachsen-Anhalt bei 18 Semesterwochenstunden so hartnäckig hält, hat einerseits mit dem politisch zugeschriebenen Status als Lehrhochschule, andererseits wohl noch mehr mit den Kosten einer perspektivischen Absenkung sowie einem möglicherweise resultierenden Personalmangel zu tun.

Wir plädieren angesichts dieser Zwänge für ein differenziertes Vorgehen: einerseits sollte das Deputat grundsätzlich und für alle Professuren abgesenkt werden. Auch andere Gruppen wie die LfBA müssen eine Entlastung erfahren. Zum anderen sollten die Möglichkeiten zur Reduzierung für besonders forschungsstarke Bereiche ausgeweitet werden. Dass nicht alle Professorinnen und Professoren gleich aktiv in Forschung und Transfer seien, ist zwar richtig, hat aber viel mit eben diesen Bedingungen zu tun. Wer die HAW entfesseln will, findet im Deputat eine entscheidende Stellschraube.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

F. Bei der sozialen Mobilität weiter ganz vorn

Fachhochschulen sind für über 40 Prozent der Studierenden das Tor zur akademischen Ausbildung geworden. Insbesondere bieten sie Menschen einen Weg in die Wissenschaft, die nicht über den ersten Bildungsweg zur allgemeinen Hochschulreife gelangt sind. So beträgt der Anteil der Studierenden, die ohne allgemeine Hochschulreife an ein Fachhochschule kommen, 36 Prozent. An den Universitäten liegt dieser Anteil bei nur 14 Prozent wie den Daten der 21. Sozialerhebung des DSW zu entnehmen ist (Middendorf et al. 2021, S. 30). Damit stellen Fachhochschulen einen wichtigen Baustein zur sozialen Öffnung der akademischen Bildung dar, der erhalten und ausgebaut werden sollte. Hierzu kommen die weitere Differenzierung und Ausweitung der Zugangsmöglichkeiten für Studieninteressierte ohne Abitur, aber auch die gezielte Verbesserung des Übergangs von der Schule bzw. dem Beruf in das Fachhochschulstudium in Betracht.

Wer Mobilität ernst meint, muss auch die Durchlässigkeit erhöhen. Der Bologna-Prozess, begonnen zur Erhöhung der Mobilität zwischen Hochschulen und Hochschulsystemen sowie innerhalb der Fächer, hat – zumindest in der deutschen Variante – häufig zu weniger Mobilität geführt. Obwohl mit den gestuften Abschlüssen Bachelor und Master die Chance zum Aufbrechen der Mauern zwischen den Hochschularten bestanden hätte, wurde diese bisher nicht genutzt. In der Regel verhindern Universitäten den Zugang für Absolventinnen und Absolventen der HAW in Masterstudiengänge über entsprechende Zugangs- bzw. Zulassungsregeln. Hier können und sollten die Gesetzgeber entsprechende Vorgaben zur Anerkennung von Bachelorabschlüssen des Fachhochschulsektors machen.

G. Hochschulen der angewandten Wissenschaften als regionale Innovationstreiber

Die demografischen Herausforderungen, die allseits diskutiert werden, stellen insbesondere Regionen vor Herausforderungen, die durch Abwanderung und Fachkräftemangel beim Erhalt von Strukturen der öffentlichen und sozialen Daseinsvorsorge vor erheblichen Problemen stehen. Hochschulstandorte haben in diesem Zusammenhang auch eine regionale, infrastrukturelle und wirtschaftliche Bedeutung. Erwartet wird durch sie „die Sicherung des Fachkräftenachwuchses, Impulse zur Entwicklung regionaler Innovationstrukturen und Beiträge zur Bewältigung nichtökonomischer Herausforderungen“ (Pasternack 2013). Im Fokus stehen in

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

diesem Zusammenhang oft die regionalwirtschaftlichen Effekte. Untersuchungen zur regionalökonomischen Bedeutung dürfen allerdings bei der Frage danach, wie viele Geld pro eingesetztem Euro Steuergeld am Ende in der Bilanz steht, nicht stehen bleiben. Nicht das wirtschaftliche Potenzial einer Hochschule muss im Vordergrund stehen, sondern die Einbindung des Innovationssystems Hochschule in die Region mit all den daran gebundenen Facetten sozialräumlicher, demografischer und infrastruktureller Planung. Insbesondere Fachhochschulen sind durch die zentrale und nicht mehr wegzudenkende Aufgabe der anwendungsnahen Forschung und praxisnahen Studienangebote beispielsweise in Bereichen des Sozial- und Gesundheitsbereichs sowie der Mobilität und Ingenieurwissenschaften bewährte Kooperationspartnerinnen kleiner und mittelständischer Unternehmen geworden und damit wichtige strukturpolitische Anker in den Regionen jenseits der Metropolen.

Der Blick in die Rollen- und Findungsphase der Fachhochschulen in den 1990er Jahren im Osten Deutschlands zeigt diese Entwicklung nicht nur in besonderer Weise auf, sondern kann rückblickend auch wichtige Erfahrungen für die Debatte einbringen. So wurden bspw. 1991 aus den Fach- oder Ingenieurschulen in Schmalkalden und Jena ebenso Fachhochschulen wie 1997 der Standort in Nordhausen. Damit konnten regionale und überregionale Impulse für Wirtschaft, Verwaltung, Politik und Gesellschaft in den Folgejahren geschaffen werden. Angesichts des nun immer drängenderen Problems des Fachkräftemangels, Klimawandels, sozialer Spaltung oder weltweiter Verteilungsprobleme muss die Rolle und Aufgabe von Fachhochschulen oder Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in den Regionen jenseits der Metropolen wieder in den Fokus. Denn gerade den Fachhochschulen und HAW kommt zur Gestaltung von regionalen Innovationsstrukturen und zur Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen in den Regionen – aber auch darüber hinaus – eine besondere Bedeutung zu. Projekte zur ressourcenschonenden Waldwirtschaft in Verbindung mit modernen Holzbauweisen, dem Ausbau der regenerativen Energietechnik oder nachhaltiger Mobilität und Logistik sind nur einige Beispiele dafür ebenso wie die Einbindung von Fachhochschulen in Netzwerken wie dem Zukunftszentrum Digitale Transformation Thüringen.

Es gilt deshalb, die Grundausstattung der Fachhochschulen auszubauen und zusätzlich eine bedarfsgerechte Forschungsförderung auch für die Fachhochschulen zu entwickeln, mit denen die Problemlösung der genannten gesellschaftlichen Herausforderungen unterstützt werden kann. Damit würde auch dem Innovationsdruck, der durch die Politik derzeit über wettbewerbsfinanzierte Forschungsförderung sowie Projekte zur Stärkung der Third Mission bei der Kooperation mit Wirtschaft und Gesell-

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

schaft eröffnet wurde, besser Rechnung getragen. Auch Fachhochschulen und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften gilt es deshalb, statt wettbewerbsorientiert endlich bedarfsgerecht grundfinanziert auszustatten und sie auf Augenhöhe mit den hier beschriebenen Reformschritten zu unterstützen, damit ihr ganzes Potential im Wissenschaftssystem besser zum Tragen kommen kann, im besten Sinne also entfesselt wird.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Günther, Oliver: Wir müssen neu denken. Warum die Curricularnormwerte kein sachgerechtes Konstrukt für die heutige Hochschulbildung sind. DUZ Wissenschaft und Management. www.duz.de/beitrag/!/id/532/wir-muessen-neu-denken – Abruf am 09.03.2022.

Middendorf, Elke et al.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016, S. 30. www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21_hauptbericht_barrierefrei.pdf – Abruf am 09.03.2022.

Mittelstraß, Jürgen: Die unzeitgemäße Universität. Suhrkamp, 1994.

Pasternack, Peer: Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potentiale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen. HoF-Handreichungen 2, 2013.

Plonske, Eva Marie: Schriftliche Anfrage der Abgeordneten Eva Marie Plonske (GRÜNE) vom 11. März 2021 zum Thema Kooperative Promotionen in Berlin, Drs. 18/26969. pardok.parlament-berlin.de/starweb/adis/citat/VT/18/SchrAnfr/s18-26969.pdf – Abruf am 09.03.2022.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Glückwunschadressen

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Universities of applied sciences as universities without walls[1]

Michael Murphy

Dear Minister Stark-Watzinger,
Dear President, Professor Müller-Bromley,
Dear ladies and gentlemen,

Although I cannot be with you in person in Frankfurt today, I am glad to be able to send you my congratulations via this short video.

The German Association of Higher Education Teachers has been an EUA affiliate member for many years. Celebrating the 50th anniversary of your association is something very special, particularly in these times. EUA itself celebrated its 20th anniversary last year.

Anniversaries are not only there to look at the past, at the achievements and challenges overcome, but also an occasion to take a moment and reflect about the future and the direction to take.

EUA has done this as well. Together with more than 100 visionaries among our members and partners, we have developed „Universities without walls – A vision for 2030".It is a positive, normative vision for Europe's universities that are open and engaged and grounded in academic values.

I just came back from the EUA Annual Conference in Budapest which was focused on university values. Defending these values and living up to them as institutions and academic communities is crucial in these times of accelerated change and increased uncertainty, as we slide from a pandemic into a new period of major geopolitical tensions.

As universities we are called to open up even more, connect with our communities to fulfil our missions in the service of open, democratic and pluralistic knowledge societies. We have a lot to offer!

---

1 This is the written version of a video message from the president of the European University Association to the Hochschullehrerbund's 50th anniversary which was celebrated on 20 May 2022 in Frankfurt am Main.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

The unique combination of learning, teaching, research, innovation and culture that universities across Europe bring to the table with their diverse profiles is crucial in tackling societal challenges.

Old dichotomies of teaching versus research, of fundamental versus applied research, of excellence versus inclusion, of hard sciences versus social sciences and humanities have to be overcome. What we need is connection – connecting all these dots to innovate and contribute to a positive future. Climate change and the broader sustainability challenge make this very clear. We need to connect the evidence and knowledge we have from the natural and life sciences with expertise from engineering and technology as well as social sciences and humanities to find solutions through technological as well as social innovation that take account of people's concerns, motivations and behaviour. This is why we have made interdisciplinarity a prominent topic in „Universities without walls – A vision for 2030."

As university teachers – and I explicitly refer here to the teaching mission – we have a particular responsibility to prepare our students for their professional life and empower them to face the many uncertainties of the future. The teaching mission is still undervalued in many systems and institutions across Europe. We have to advocate for parity of esteem of learning and teaching and research and EUA is doing this through its Learning and Teaching Initiative as well as through its work on reforming research assessment and academic careers. Over the past years we have developed a system of Thematic Peer Groups, where members get together to exchange good practices and experiences on university learning and teaching from topics such as digitally enhanced learning and teaching to diversity and inclusion in the classroom, and many more.

Universities of applied sciences, where many of you are serving, are well embedded in their local and regional environments. You educate many of the professionals we need in different areas from engineering to social work. With your research you are helping to find solutions to many concrete problems by working with partners in business, industry or civil society. I understand that from your perspective, parity of esteem of university missions also means valuing different types of research and making sure that as academics you can devote enough time to research and knowledge transfer alongside teaching. This is why a reform of academic careers and research assessment is crucial. We have to stop being fixed on citation indexes and move towards a much more nuanced way of assessing the contribution of academics to the different missions. We have to make academic careers more flexible, less precarious and more attractive. Moving between academia and other sectors has to be made easier as this

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

will ultimately benefit academic work, research and students and enhance the contribution we can make to society.

While getting organised as higher education teachers in organisations like yours, it is important to learn from each other and also advocate politically for our cause. You do this at national level. EUA does this at European level and beyond together with our individual member universities as well as the national university associations. It is very important to connect the different levels and also assemble the different voices of the university sector. This is what we are trying to do at EUA – to bring the different voices together, identify and advocate for the common cause of open, engaged and autonomous universities serving society for a sustainable future.

Congratulations again on your 50th anniversary. I wish you fruitful and inspiring discussions today and all the best for the future. I am looking forward to our continued collaboration.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Glückwunsch des Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz

Peter-André Alt

50 Jahre Hochschullehrerbund sind zu feiern. Sie spiegeln die Geschichte eines Hochschultyps, die von Wachstum und Erfolg geprägt ist. 1969 trat das Gesetz zur Etablierung der Fachhochschulen in Kraft, das ein praxisnahes, für beruflich Qualifizierte zugängliches Studium ermöglichte. Es vollzog sich wesentlich durch die Umwandlung vieler ‚Höherer Fachschulen' in akademisch strukturierte Fachhochschulen. Ihre eigentliche Mission fanden die Fachhochschulen erst in der kommenden Dekade. Sie fügten sich mit ihren praxisorientierten Studienprogrammen bestens in die Bildungsdynamik der siebziger Jahre ein. Dass sie auch Menschen mit Berufserfahrung offenstanden, sollte die von der sozialliberalen Regierung eingeklagte, aber bisher kaum erreichte Chancengleichheit befördern und gerade in technischen Berufen für eine dringend notwendige Verbindung von theoretischer mit praktischer Expertise sorgen.

Heute zeigen allein schon die quantitativen Verhältnisse, wie gut sich unsere Hochschulen für Angewandte Wissenschaften – so die mittlerweile verbindliche Bezeichnung – im Bildungssystem etabliert haben. Ihre Anzahl ist den letzten Jahren überproportional angestiegen. 2020 zählte das Statistische Bundesamt 210 Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, während es zwanzig Jahre früher noch 153 waren – ein Anstieg von 37 Prozent. Der Anteil der Studierenden, die hier eingeschrieben sind, hat sich in den letzten 20 Jahren mehr als verdoppelt; er hat sich von 24 Prozent im Wintersemester 2000/2001 auf ca. 36 Prozent im Wintersemester 2020/2021 erhöht. Die Fächergruppen der Ingenieurwissenschaften sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften bilden Schwerpunkte der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Mehr als 70 Prozent aller ingenieurwissenschaftlichen Professuren befinden sich hier.

Neben der vielfältigen Lehre existiert eine sehr eigene fachhochschulische Forschungspraxis mit selbständigem Profil, die das erste Errichtungsgesetz noch als ‚Kann', als Optionsfall definiert hatte. Entscheidend für die an Fachhochschulen betriebene Forschung bleibt das Modell der Innovation durch Entwicklung. Das schließt institutionell die Verkoppelung mit regionalen, bisweilen auch internationalen Wirtschaftspartnern ein. Und

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

es bedeutet in Hinsicht auf die Wirkung, dass fachhochschulspezifische Forschung direkt auf technische, prozessuale oder organisatorische Veränderungen in Systemen zielt. Das macht ihre Dynamik und zugleich ihre Gestaltungskraft aus. Aus der Kooperation mit regionalen, zumeist mittelständischen Wirtschaftsunternehmen erwachsen neue Möglichkeiten für wissenschaftlich fundierte Optimierungen bei Anwendungen und Verfahren. Forschung verbessert nicht nur innerbetriebliche Abläufe, sondern schafft auch zusätzliche Arbeitsplätze.

Aus Anlass des 50. Jubiläums des Hochschullehrerbundes kann man sagen, dass die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften zum Reichtum unseres Bildungssystems in intellektueller, praktischer und institutioneller Hinsicht wesentlich beitragen. Auf die nächsten 50 Jahre!

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Gleichwertig und andersartig

Bernhard Kempen

Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) und Universitäten haben gemeinsame Interessen und ziehen zumeist an einem Strang. Seite an Seite kämpfen sie für eine bedarfsgerechte Grundfinanzierung und für attraktive Perspektiven sowie Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft. Aber es gibt Sachfragen wie das Promotionsrecht, an denen sich die Geister scheiden. Wie sollte es in der vom argumentativen Streit lebenden Wissenschaft auch anders sein?

Für den Deutschen Hochschulverband (DHV) als einer universitär geprägten Berufsvertretung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Deutschland steht fest, dass HAW und Universitäten gleichwertig sind. Gleichwertig heißt ebenbürtig, nicht aber zwingend gleich. Andersartigkeit lässt dies zu. Unterschiedliche Interessenvertretungen wie der DHV und der Hochschullehrerbund haben daher ihre Berechtigung.

Form und Inhalt bedingen dabei einander: FH- und Universitätsprofessur unterscheiden sich in ihrem Anforderungsprofil nach wie vor, sei es bei der Berufserfahrung als maßgeblichem Berufungskriterium, sei es bei der Ausgestaltung des Lehrdeputats, das an den HAW in der Regel doppelt so hoch ist wie an Universitäten. Umso wichtiger sind Berufsvertretungen, die die ureigenen Anliegen der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer in den Blick nehmen, ihre Mitglieder von der Berufung bis zur Emeritierung begleiten und ihre spezifischen Interessen gegenüber Politik und Öffentlichkeit prononciert vertreten.

DHV und Hochschullehrerbund ergänzen sich gegenseitig. Seit stolzen 50 Jahren ist der ***hlb*** eine kraftvolle Stimme für die Kolleginnen und Kollegen an den HAW. Der DHV gratuliert zum runden Jubiläum und freut sich trotz punktueller Meinungsverschiedenheiten auf ein weiteres, vertrauensvolles Miteinander.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Den „Rohstoff“ Bildung konsequent nutzen[1]

Joe Kaeser

Sehr geehrter Professor Müller-Bromley! Meine Damen und Herren! Sehr geehrte Mitglieder des Hochschullehrerbunds!

Herzlichen Glückwunsch zu diesem runden Geburtstag! 50 Jahre Hochschullehrerbund – das sind ein halbes Jahrhundert Engagement und Mit-Verantwortung für den Lebensweg von Millionen von jungen Menschen, die sich für eine Hochschule für angewandte Wissenschaften beziehungsweise eine Fachhochschule entschieden haben. Im Wintersemester 2021/22 waren fast 1,1 Millionen Studierende an diesem Hochschul-Typ in Deutschland eingeschrieben, und dass Sie vieles richtig machen, sieht man daran, dass die Zahl der Studierenden ständig steigt.

Auch ich war einmal einer von diesen jungen Menschen. 1977, das ist schon eine Weile her, schrieb ich mich an der FH Regensburg ein. Warum nicht an einer Universität? Ich fand den Praxisbezug an der FH sehr spannend. Außerdem konnte ich es kaum erwarten, möglichst schnell ins Berufsleben zu kommen. Auch deshalb schien mir dieser Weg pragmatischer. Um es vorwegzusagen, bereut habe ich es wirklich nie.

Es war damals in der Region, in der ich aufwuchs, nicht selbstverständlich zu studieren – wenige Kilometer vom damaligen Eisernen Vorhang entfernt. Ich hatte zum Glück Lehrerinnen und Lehrer, die mich und vor allem meine Eltern darin bestärkten. Ich habe dann in Regensburg von 1977 bis 1980 studiert. Es sollte vor allem schnell gehen. Danach ging es gleich zu Siemens. In meiner Diplomarbeit habe ich mich mit „*Finanzierungsaspekten aus der Bilanzanalyse*“ befasst. Auch das musste zügig machbar sein. Rückblickend hat mir die Praxisorientierung des FH-Studiums, ohne dass die wissenschaftliche Methodik dabei zu kurz kam, sehr zugesagt. Vor allem die enger strukturierte und damit in ihrer Effizienz stärker geführte Studienkonzeption. Heute würde ich sehr dazu raten, sich

1 Dies ist die schriftliche Version eines Grußworts, das der Autor anlässlich des 50-jährigen Verbandsjubiläums am 20. Mai 2022 per Videobotschaft gehalten hat.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

die Zeit zu nehmen, bereits im Studium auch interkulturelle Erfahrungen zu sammeln. Zum Beispiel durch Gaststudien an Partnerhochschulen in aller Welt.

Ich denke, es ist eine Stärke des Bildungswesens in Deutschland, dass wir ein breites Angebot haben: die duale Ausbildung in den Betrieben und Berufsschulen, um die man uns in der ganzen Welt beneidet; duale Studiengänge zusammen mit den Unternehmen – die Siemens-Unternehmen sind hier zum Beispiel ganz große Anbieter; und auch die Studiengänge an Universitäten und den Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Wir haben eine gute Ausgangsbasis und sollten alles dafür tun, diesen „Rohstoff" Bildung konsequent zu nutzen! Andere Rohstoffe oder Skalenvorteile, die wir hierzulande „schürfen" könnten, sind nicht so zahlreich. Das Gute: Wir leben in einer Wissensgesellschaft. Und Bildung generiert dieses Wissen. Es liegt also an uns, dass wir das Fundament Bildung stärken.

Was funktioniert, aber auch, was nicht funktioniert, hat uns die Pandemie sehr deutlich vor Augen geführt. Die drei großen Herausforderungen sind aus meiner Sicht:

- *Erstens, wir müssen den Rückstand bei der Digitalisierung aufholen.* Hier sollten wir Mittel überlegt und konsequent investieren. Das beginnt mit der Netz-Infrastruktur und setzt sich fort bei der Ausstattung unserer Schulen und Hochschulen – räumlich, technisch und vor allem auch personell. Investitionen in Bildung haben einen hohen „Leverage-Faktor": Ein smart eingesetzter Euro dort wird sich vervielfachen.
- *Zweitens, wir haben einen deutlichen Nachholbedarf bei der Bildungsgerechtigkeit.* Es muss uns gelingen, allen Kindern dieselben Bildungschancen zu geben – bis hin zum Hochschulabschluss. Es darf nicht sein, dass Herkunft über Zukunft entscheidet. Wir dürfen uns als Gesellschaft nicht damit abfinden, dass Bildungschancen ungleich verteilt sind, als wäre das ein Naturgesetz. Die Kosten für dieses Versäumnis werden wir nämlich alle tragen. Wir sehen das heute schon, und wenn wir hier nicht besser werden, würde es den Wohlstand und ganz sicher auch sozialen Frieden der nächsten Generationen noch viel mehr beanspruchen.
- *Drittens, wir sollten uns auf Zukunftsfelder konzentrieren.* Das ist ein schweres Thema. Wenn wir den Wirtschaftsstandort Deutschland erhalten und stärken wollen, dann müssen wir als Gesellschaft definieren, auf welche Wachstumsbereiche wir uns fokussieren wollen. Darauf muss und sollte sich die Bildungspolitik ausrichten. Deutschland steht im weltweiten Wettbewerb. Das gilt für unsere Unternehmen, wie ich

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

aus eigener Anschauung weiß, genauso aber auch für unser Bildungswesen. Wir müssen deshalb die richtigen Bedingungen schaffen, damit wir die klügsten Köpfe in unser Land bekommen, sie in unserem Land bleiben und idealerweise neue kluge Köpfe zu uns von überall in der Welt kommen.

Dieser Wettbewerb verschärft sich, denn wir stehen an der Schwelle zu einer neuen Weltordnung. Europa und auch Deutschland müssen sich sehr viel mehr anstrengen, um mit China und den USA mittel- und vor allem langfristig zu konkurrieren. Der Wettbewerb um die wirtschaftliche Führung findet aus meiner Sicht vor dem Hintergrund von fünf großen geopolitischen und geoökonomischen Themen statt: Da wäre einmal der Klimawandel; dann die globale Migration, die vielfach aus dem Klimawandel heraus bedingt ist; die soziale Integration; der potenziell prohibitive Nationalismus; und ganz besonders der gravierende Strukturwandel durch die Vierte industrielle Revolution oder, wie man in Deutschland sagt, Industrie 4.0. All diese Themen sind entweder direkt oder indirekt miteinander verbunden. Die jüngsten Entwicklungen mit dem Krieg in der Ukraine fügen diesem ohnehin schon komplexen globalen System von Interessen und Werten eine neue Dimension hinzu.

Die Arbeitswelt wird sich radikal verändern, sie tut das schon jetzt. Die Vierte Industrielle Revolution wird prägender sein als alle drei Industriellen Revolutionen vor ihr. Weil sie schneller und tiefgreifender ist. Weil sie die virtuelle und reale Welt miteinander verknüpft. Weil sie damit nicht mehr „tangibel", also „greifbar", ist und allein schon deshalb vielen Menschen ein ungutes Gefühl bereitet. In weniger als einem Jahrzehnt werden sich 50 Prozent der Arbeitsplätze durch die Automatisierung verändern. Es wird eine gewaltige Aufgabe sein, diese Transformation der Arbeitswelt erfolgreich und integrativ zu bestreiten. Man denke an die Veränderungen in der tief gestaffelten Automobilindustrie, der Energiewirtschaft, aber natürlich auch im Bildungswesen, das dem vorangeht.

Nicht minder herausfordernd wird sein: Wie sollten wir umgehen mit der demografischen Entwicklung der Industrieländer? Also wie umgehen mit der Überalterung der Gesellschaft und einhergehend mit dem Fachkräftemangel? Wir können, wir sollten und wir müssen gegensteuern: mit einer intelligenten Zuwanderungspolitik; und mit deutlich höheren Investitionen in Bildung, in Ausbildung und die lebenslange Fort- und Weiterbildung. Dazu zählt auch, dass wir die Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und den Hochschulen weiter verbessern. Meine Bitte an Sie: Suchen Sie den Kontakt mit den Unternehmen! Lassen Sie uns über Kooperationen und eine Ausweitung unserer Netzwerke sprechen! Ich bin

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

überzeugt: Wissenschaft und Wirtschaft haben ihr gemeinsames Potenzial bei weitem noch nicht ausgeschöpft, obwohl wir schon sehr viel miteinander erreicht haben.

Deutschland ist eine Export-Nation. Ohne Export kein Wohlstand. Und Wohlstand nur durch Innovation: technologische, aber eben auch die gesellschaftliche Innovation. Beide bedingen einander. *Technologische Innovation* heißt, dass wir in den Zukunftsfeldern vorne sein müssen: in Umwelttechnologie, Biotechnologie, der Mobilität, der Energiewirtschaft; und ganz besonders im Kerngebiet der industriellen Digitalisierung. Innovativ müssen nicht nur unsere Produkte, sondern auch unsere Geschäftsmodelle sein. Erst sie ermöglichen profitables Wachstum, indem man die Wertschöpfungskette von ganz vorne bis ganz hinten „denkt". Doch wie sieht unsere moderne Gesellschaft aus? Was ist *Gesellschaftliche Innovation?* Eine Möglichkeit das zu definieren wäre, ein Gesellschaftsmodell zu entwickeln, das sozial, also integrativ, ökologisch, und marktwirtschaftlich ausgerichtet ist: eine Sozial-ökologische Marktwirtschaft als Weiterentwicklung unserer bewährten Sozialen Marktwirtschaft. Diese gesellschaftliche und technologische Innovation muss der Hochschulsektor vordenken. Seine Absolventinnen und Absolventen müssen das konkretisieren und auch gestalten in den Denk- und Bildungsmodellen der Zukunft.

Wir sind ein wohlhabendes Land. Das darf uns jedoch nicht zu Bequemlichkeit einladen oder uns Verlustangst bereiten. Im Gegenteil: Wir sollten es als Ansporn begreifen. Wir sind ein Land, das über sich hinauswachsen kann. Das sehen wir auch wieder in diesen Tagen, wenn wir Hunderttausende von Kriegsflüchtlingen aufnehmen und in unser Bildungssystem und die Gesellschaft integrieren. Mich macht dieses Engagement von so vielen Menschen in dieser Breite stolz. Ich freue mich darüber.

Ich wurde einmal von unserer Alumni-Zeitschrift in Regensburg gefragt, was ich meinem „Studenten-Ich" von damals mit auf den Weg geben würde. Ich sagte, eine Antwort wäre: „*Gib deinem Studium, später deiner Arbeit und dementsprechend deinen Zielen einen Sinn.*" Einen ‚Purpose', würde man heute sagen. Eine zweite Antwort wäre: „*Probiere dich aus!*" Probiere das aus, wofür du glaubst, gemacht zu sein. Ich habe mir wenig Zeit gelassen und konnte mich dennoch ausprobieren – und daraus lernen. Die Sinnsuche, die Suche nach dem ‚Purpose', also der Bestimmung, kam erst deutlich später. Das wäre besser gegangen. Mich aber haben die Professorinnen und Professoren auf das Leben gut vorbereitet. Dafür bin ich sehr dankbar.

Ich wünsche dem ***hlb*** zum Jubiläum nur das Allerbeste. Den Mitgliedern des Hochschullehrerbunds darf ich zu dem Erreichten gratulieren.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Ihnen allen wünsche ich, dass Sie das Erreichte in den nächsten 50 Jahren auf neue Ebenen und in neue Höhen bringen. Happy Birthday!

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

Prof. Dr. *Peter-André Alt* ist Professor für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft an der Freien Universität Berlin. Von 2010 bis 2018 war er deren Präsident. Seit 2018 ist er Präsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK).

Prof. Dr.-Ing. *Frank Artinger* wurde 1967 in München geboren. Studium der Elektrotechnik mit dem Schwerpunkt Nachrichtentechnik an der Universität der Bundeswehr München und berufsbegleitendes Studium der Betriebswirtschaftslehre an der Fernuni Hagen. Promotion im Bereich IT-Medizin am Institut für Nachrichten- und Informationstechnik an der Universität der Bundeswehr in München. Seit 2004 an der Hochschule Karlsruhe als Professor für Technische Informatik und Programmieren an der Fakultät für Maschinenbau und Mechatronik, davon 4 Jahre (2013–2017) als Dekan der Fakultät für Maschinenbau und Mechatronik. Seit 2017 ist Frank Artinger Rektor der Hochschule Karlsruhe und seit 2022 Sprecher der HAWtech.

Prof. Dr. *Franz Xaver Boos* absolvierte das Studium der Betriebswirtschaftslehre an der LMU München und promovierte auch dort zum Thema Kommunalfinanzen. Seit 1996 hat er an der Fakultät für Wirtschaft der Hochschule Hof eine Professur für wirtschaftliche Fragen des öffentlichen Sektors inne. Er ist Vizepräsident des ***hlb***-Landesverbandes Bayern. Weiterhin ist er Vorstandsmitglied im Verband „Duales Hochschulstudium Deutschland“ (DHSD).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dr. *Thomas Brunotte* ist seit 2021 Geschäftsführer des Hochschullehrerbunds ***hlb***. Zuvor war er von 2008 bis 2020 Referent bei der wissenschaftsfördernden VolkswagenStiftung in Hannover. Nach einem Studium generale am Leibniz Kolleg in Tübingen studierte er von 2001 bis 2008 Philosophie in München, Oxford, Göttingen und Paris. 2018 absolvierte er ein berufsbegleitendes MBA-Studium in Bildungs- und Wissenschaftsmanagement.

Prof. Dr. *Uta Gaidys* ist Krankenschwester, Pflegewissenschaftlerin und Pflegepädagogin. 2008 promovierte sie an der Caledonian University in Glasgow. Im selben Jahr wurde sie als Professorin für Pflegewissenschaft an die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg berufen, wo sie einen der ersten klinischen Masterstudiengänge in der Pflegewissenschaft in Deutschland aufbaute. 2009 wurde sie Prodekanin für Studium und Lehre an der Fakultät für Wirtschaft und Soziales. 2016 übernahm sie die Leitung des Department Pflege und Management. Ihre Forschungsprojekte bearbeiten die Themen der pflegerischen Versorgung für Menschen mit chronischen Erkrankungen und die Entwicklung des pflegerischen Handlungsfeldes im Sinne einer Advanced Nursing Practice. 2021 wurde Gaidys vom Bundespräsidenten in den Wissenschaftsrat der Bundesregierung und der Länder berufen.

Kai Gehring ist seit 2005 Mitglied des Deutschen Bundestages und war viele Jahre Sprecher für Forschung, Wissenschaft und Hochschule der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. Seit 2021 ist er Vorsitzender des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung. Als Ausschuss für Chancengerechtigkeit, Innovationsfreude und Wissenschaftsfreiheit wird hier die zukünftige Wissenschaftsagenda maßgeblich beraten. Kai Gehring studierte Sozialwissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum. Seine Heimat ist das Ruhrgebiet, sein Wahlkreis liegt in Essen, Chancen für alle treiben ihn um.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Dennis Hillemann ist Fachanwalt für Verwaltungsrecht und Partner der Kanzlei Fieldfisher. Er berät im Schwerpunkt deutsche Hochschulen und Forschungseinrichtungen im Hochschul- und Wissenschaftsrecht.

Thomas Jarzombek, geboren am 28. April 1973 in Düsseldorf, ist seit 2009 direkt gewähltes Mitglied des Deutschen Bundestages (Wahlkreis 106/ Düsseldorf). 2017 bis 2021 war er Koordinator der Bundesregierung für Luft- und Raumfahrt. 2018 bis 2021 Beauftragter des Bundeswirtschaftsministeriums für digitale Wirtschaft und Startups. In der aktuellen Legislaturperiode ist er Sprecher der CDU/CSU-Bundestagsfraktion für den Ausschuss Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung und Mitglied im Ausschuss für Digitales.

Joe Kaeser ist Aufsichtsratsvorsitzender der Siemens Energy AG und der Daimler Truck Holding AG. Von 1980 bis 2021 war er bei der Siemens AG tätig, darunter von 2013 bis 2021 als Vorstandsvorsitzender. Joe Kaeser studierte vor seinem Einstieg bei Siemens von 1977 bis 1980 Betriebswirtschaftslehre an der FH Regensburg und schloss sein Studium als Diplom-Betriebswirt (FH) ab.

Prof. Dr. *Bernhard Kempen* ist Professor für Staatsrecht, Völkerrecht und Internationales Wirtschaftsrecht an der Universität zu Köln. Seit 2004 ist er Präsident des Deutschen Hochschulverbandes (DHV).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Prof. Dr.-Ing. *Karim Khakzar* studierte und promovierte an der Universität Stuttgart im Bereich Elektrotechnik. Nach einer fünfjährigen Tätigkeit in einem weltweit agierenden Telekommunikationsunternehmen wurde er 1996 auf eine Professur im Fachbereich Angewandte Informatik an die Hochschule Fulda berufen. Er war Dekan des Fachbereichs und Vizepräsident für Forschung und Entwicklung der Hochschule Fulda. Seit 2008 leitet er die Hochschule als Präsident und befindet sich inzwischen in seiner dritten Amtszeit, die 2026 enden wird. 2016 wurde er zum Sprecher der 118 in der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) organisierten HAWs gewählt und ist Vizepräsident der HRK.

Prof. Dr. *Anne Lequy* ist seit 2006 Professorin für Fachkommunikation Französisch (Fachübersetzen) an der Hochschule Magdeburg-Stendal. Von 2014 bis 2022 war sie deren Rektorin. Darüber hinaus ist sie Projektleiterin der German-Jordanian University (GJU) in Deutschland und Mitglied im Board der European University Association (EUA).

Prof. Dr. *Ute von Lojewski* war von 2008 bis zu ihrer Pensionierung 2021 Präsidentin der FH Münster, zuvor schon Prorektorin und Prodekanin an derselben Hochschule. Als studierte Betriebswirtin hat sie sich während ihrer Amtszeit stark für den Einsatz von Managementinstrumenten im Hochschulbereich, besonders im Qualitätsmanagement, eingesetzt. 2013 wurde sie von CHE und DIE ZEIT als Hochschulmanagerin des Jahres ausgezeichnet.

Prof. *Ursula Männle* ist eine deutsche Sozialwissenschaftlerin und Politikerin (CSU). Sie war jeweils 13 Jahre Mitglied des Deutschen Bundestags und des Bayerischen Landtages sowie Bayerische Staatsministerin für Bundesangelegenheiten. Von 2000 bis 2011 war sie Präsidiumsmitglied des Hochschullehrerbundes ***hlb***.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Prof. Dr. *Nicolai Müller-Bromley* studierte in Franfurt a. M., Tübingen, Aix-en-Provence und Göttingen, absolvierte das Rechtsreferendariat und promovierte an der juristischen Fakultät der Universität Göttingen. Nach Tätigkeiten im Bundesministerium für Forschung und Technologie, im Ministerium für Wissenschaft und Kultur sowie im Ministerium des Innern des Landes Brandenburg und als Rektor der dortigen Verwaltungsfachhochschule wurde er 1996 zum Professor für öffentliches Recht, Europarecht und Völkerrecht an die Hochschule Osnabrück berufen. Seit 2003 ist er Präsident des Hochschullehrerbunds ***hlb***.

Prof. Dr. *Michael Murphy* ist Mediziner und Pharmakologe und seit 2019 Präsident der European University Association (EUA). Zuvor war er von 2007 bis 2017 Präsident des University College Cork in Irland.

Dr. *Karla Neschke* ist stellvertretende Geschäftsführerin der Hochschullehrerbund-Bundesvereinigung. Sie begleitet die hochschulpolitischen Entwicklungen durch Beteiligung an den Stellungnahmen des Hochschullehrerbunds ***hlb*** in Gesetz- und Verordnungsgebungsverfahren, durch Positionspapiere und veröffentlicht zu ausgewählten hochschulpolitischen Entwicklungen. Sie verfügt darüber hinaus aus ihren früheren Tätigkeiten über Erfahrungen in der Projektförderung (Kulturstiftung des Bundes) und in der Wissenschaftskommunikation (Leibniz-Gemeinschaft). Berufsbegleitend qualifizierte sie sich zur Managerin für die Bereiche Kultur (Diplom, VWA) und Wissenschaft (ZWM Speyer).

Prof. Dr. *Peter Riegler* lehrt seit zwanzig Jahren im MINT-Bereich an Fachhochschulen. Zuvor war er nach seiner Promotion im Bereich Maschinenlernen in der industriellen Forschung und Entwicklung in den Bereichen Telekommunikation und Automatisierungstechnik tätig. Seit Oktober 2021 ist er Geschäftsführer und wissenschaftlicher Leiter des Bayerischen Zentrums für Innovative Lehre (BayZIeL).

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Prof. Dr.-Ing. *Peter Ritzenhoff* ist seit 2020 Vorsitzender der Hochschulallianz für den Mittelstand (HAfM) und setzt sich dabei zusammen mit deren zwölf Mitgliedshochschulen für eine Stärkung der HAW-Interessen insbesondere beim Transfer und die enge Vernetzung zwischen diesen Hochschulen sowie mit dem Mittelstand ein. Er war von 2015 bis 2020 Rektor der Hochschule Bremerhaven und zuvor 14 Jahre Konrektor. In dieser Zeit hat er die regionale Vernetzung und den Ausbau der Hochschule vorangetrieben. Als Maschinenbauingenieur und Professor für Energie- und Gebäudetechnik lehrt und forscht er im Bereich des ressourcenschonenden Betriebs von Gebäuden.

Dr. *Isabel Roessler* arbeitet seit 2007 beim CHE Centrum für Hochschulentwicklung als Senior Projektmanagerin. Ihr Arbeitsschwerpunkt liegt im Bereich Third Mission von Hochschulen, insbesondere Transfer und Soziale Innovationen. Darüber hinaus beschäftigt sie sich mit Entwicklungen im Hochschulsystem insgesamt und beobachtet hier vor allem die Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Christian Schaft ist seit 2014 Mitglied des Thüringer Landtags und wissenschaftspolitischer Sprecher der Fraktion DIE LINKE sowie Mitglied in der LINKEN Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftspolitik. Er hat an der Universität Erfurt 2014 den Master Kommunikationsforschung abgeschlossen und war als Studierendenvertreter aktiv. Seit November 2021 ist er Landesvorsitzender der DIE LINKE. Thüringen.

Prof. Dr.-Ing. *Jörn Schlingensiepen* absolvierte das Studium des allgemeinen Maschinenbaus an der TU Darmstadt und promovierte an der Uni Kassel. Seit 2010 vertritt er an der Fakultät Maschinenbau der TH Ingolstadt die Fächer Ingenieurinformatik und computergestützte Konstruktion. Er ist Vizepräsident des ***hlb***-Landesverbandes Bayern und der ***hlb***-Bundesvereinigung.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Tobias Schulze ist seit 2016 Mitglied des Berliner Abgeordnetenhauses und Sprecher für Wissenschaft und Forschung der Fraktion DIE LINKE. Davor war der studierte Literatur- und Politikwissenschaftler Referent für Forschungspolitik der Bundestagsfraktion DIE LINKE. Gemeinsam mit Christian Schaft ist er Sprecher der Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftspolitik der der LINKEN.

Bettina Stark-Watzinger ist seit 2017 für die FPD Mitglied des Deutschen Bundestages und seit 2021Bundesministerin für Bildung und Forschung. Von 2013 bis 2017 war sie Geschäftsführerin des Forschungszentrums SAFE – Sustainable Architecture for Finance in Europe.

Prof. Dr. *Thomas Stelzer-Rothe* ist Professor für Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Personalmanagement an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Südwestfalen. Er forscht insbesondere im Bereich der Hochschulgovernance, hat hierzu eine Vielzahl von Forschungsergebnissen und Veröffentlichungen aus dem gesamten Bereich Betriebswirtschaftslehre und Personalmanagement vorgelegt. Er ist seit vielen Jahren im ***hlb*** NRW als Präsident des Verbandes aktiv. Als Gründungsmentor der Hochschuldidaktischen Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Coach und Seminarleiter berät er seit vielen Jahren neuberufene und berufserfahrene Professorinnen und Professoren u.a. in Konfliktsituationen.

Prof. Dr. *Jochen Struwe* lehrt Unternehmensführung, Rechnungswesen und Controlling am Umwelt-Campus Birkenfeld der Hochschule Trier. Der Wirtschaftsingenieur und promovierte Volkswirt kommt aus der selbstständigen Unternehmensberatung und ist langjähriger Vizepräsident des ***hlb*** und Stellvertretender Vorsitzender des ***hlb***-Landesverbandes Rheinland-Pfalz.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND

Prof. Dr. *Armin Willingmann* ist Minister für Wissenschaft, Energie, Klimaschutz und Umwelt des Landes Sachsen-Anhalt. Zuvor war er Professor für Wirtschaftsrecht und von 2003 bis 2016 Rektor der Hochschule Harz.

Prof. Dr. *Andreas Zaby* ist Vorsitzender des Hochschulverbundes UAS7 und Präsident der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin. Seit 2008 hat er die Professur für Internationales Management inne und war zuvor viele Jahre, zuletzt als Finanzvorstand, in der biopharmazeutischen Branche in Deutschland, in der Schweiz und in den USA tätig. Er engagiert sich u.a. als Vorstandsmitglied des DAAD und stellvertretender Vorsitzender des Beirats für Entwicklungszusammenarbeit des Senats von Berlin.

Prof. Dr. *Frank Ziegele* arbeitet seit 1996 beim CHE Centrum für Hochschulentwicklung, seit 2008 als Geschäftsführer. Seit 2004 ist er Professor für Hochschul- und Wissenschaftsmanagement an der Hochschule Osnabrück. Im Feld der Hochschulentwicklung ist er weltweit als angewandter Forscher, Berater, Trainer, Lehrender, Autor und Moderator tätig.

https://doi.org/10.5771/9783748935193 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-NC-ND