

Die neue Hochschule

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst

- **Hans. R. Friedrich**
Fachhochschulen in Europa
- **Burghard Müller**
Iran, Libanon, Indien
- **Wilhelm Orth**
Shanghai (CDHAW)
- **Joachim Litz**
Deutsch-chinesische Hochschulkooperation in Jinshanwei
- **M. Andrié**
Wolgograd
- **Heinrich Hanika**
Hochschulen im Europa des Wissens
- **Wolf Wagner**
Bologna ohne Bologna
- **Frank Heubach und Wolfgang Gerken**
European Computer Science
- **Edelgard Bulmahn**
Perspektive der Fachhochschulen
- **Clemens Renker**
Marketer brauchen Handlungskompetenz
- **Udo Mandler und Martin Schmidt**
Gestufte Studiengänge
- **Ronald Mönch**
Jordanien



Fachhochschulen im Ausland

Die forschende Fachhochschule

Perspektiven für Innovation, Wissen und Qualifizierung

Mittwoch, 17. November 2004
Fachhochschule Köln
Rotunde am Standort Claudiusstraße

Programm

10.00 Uhr	Grußwort des Rektors der Fachhochschule Köln Begrüßung durch den Präsidenten des Hochschullehrerbundes <i>hlb</i>	14.00 Uhr	Foren
10.30 Uhr	Forschung – Chancen für die Fachhochschulen <i>Annette Eickmeyer-Hehn</i> , Leiterin des Referats „Forschung an Fachhochschulen“ im Bundesministerium für Bildung und Forschung		1. Ingenieurwissenschaften: Forschungskooperationen mit Unternehmen <i>Professor Dr.-Ing. Ralf Hörstmeier</i> , Fachhochschule Bielefeld, Fachbereich Maschinenbau
11.00 Uhr	Forschen für die Wirtschaft – forschen mit der Wirtschaft <i>Dr. Christoph Anz</i> , stellvertretender Leiter der Abteilung „Bildungspolitik, Gesellschaftspolitik und Grundsatzfragen“ bei der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände		2. Wirtschaftswissenschaften: Forschung in In- oder An-Instituten? <i>Professor Dr. Michael Zell</i> , Institut für Organisationsentwicklung und Unternehmenspolitik an der Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes (INFO-Institut)
12.00 Uhr	Streitgespräch: „Braucht Fachhochschulforschung wissenschaftlichen Nachwuchs?“ <i>Professor Dr.-Ing. Joachim Heinzl</i> , Lehrstuhl für Feingerätebau und Mikrotechnik an der Technischen Universität München, Akkreditierungsverbund für Ingenieurwissenschaften (AVI) <i>Professor Dr. phil. Dr. h.c. Joachim Metzner</i> , Rektor der Fachhochschule Köln Moderation: <i>Professor Dr. Nicolai Müller-Bromley</i> , Präsident des Hochschullehrerbundes <i>hlb</i>		3. Informatik: Forschungsorientierte Masterausbildung <i>Professor Dr. Klaus Harbusch</i> , Studienprogramm Master of Science in Computer Science an der Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel
13.00 Uhr	Mittagessen und Pressegespräch	15.30 Uhr	Kaffeepause
		16.00 Uhr	Berichte aus den Foren
		16.45 Uhr	Zusammenfassung und Schlusswort <i>Professor Dr. Günter Siegel</i> , Vizepräsident des Hochschullehrerbundes <i>hlb</i>

Die Durchführung der Tagung wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

Anmeldung:

Hochschullehrerbund
 Bundesvereinigung e.V.
 Postfach 20 14 48
 53144 Bonn
 Telefon (0228) 35 22 71
 Telefax (0228) 35 45 12
 e-Mail: hlb@hlb.de
 Internet: www.hlb.de

Tagungsgebühr:

- 30 Euro Tagungsbeitrag für Mitglieder des Hochschullehrerbundes *hlb*
- 50 Euro Tagungsbeitrag für sonstige Teilnehmer

Die vollständigen Unterlagen zum Programm können auf den Internetseiten www.hlb.de eingesehen und heruntergeladen werden.

Fachhochschulen müssen Master einführen und Forschung ausbauen – jetzt!

Schneller als erwartet hat der Erosionsprozess der Fachhochschulen begonnen. Im Juni regt der Vorsitzende des Wissenschaftsrates die Bildung von „Clustern“ aus bisherigen Universitäten und Fachhochschulen an. Der niedersächsische Landtag beschließt im September ein Fusionsgesetz, nach dem zum 1. Januar 2005 in Lüneburg die Fachhochschule in der (sog. „Modell-“) Universität aufgeht. In München beschäftigt sich die Kommission „Wissenschaftsland Bayern 2020“ nach dem Vorschlag zur Fusion der beiden großen Universitäten mit der Frage, wie die Fachhochschule eingegliedert werden kann. Forderungen des CHE nach „Lehrprofessuren“ und des Deutschen Fakultätentages nach „Lecturers“ entspricht das Land Nordrhein-Westfalen, indem es die Lehrverpflichtung der W 2-Professoren an Universitäten auf 12 SWS anhebt. Die Bezeichnung „Fachhochschule“ kommt im neuen Baden-Württembergischen Hochschulgesetz nicht mehr vor, nachdem bereits Bremen und Hamburg auf diesen Begriff verzichtet haben...

All dieses zeigt, wie sich Fachhochschulen und Universitäten aufeinander zu bewegen. Als Folge des Bologna-Prozesses, in dem alle Hochschulen dieselben Abschlüsse anbieten und bereits der Bachelor eine „Berufsbefähigung“ verleihen soll, kommt das nicht überraschend – gerade der hlb hat immer wieder auf die Entwicklung „von der Fachhochschule zur Bologna-Universität“ aufmerksam gemacht. Erstaunlich ist nur die Geschwindigkeit, mit der dieser Vorgang abzulaufen scheint. Die Perspektive: Je nach regionalen Verhältnissen werden Fachhochschulen entweder in Universitäten integriert oder ihnen als Colleges angegliedert. Bei den Professoren dieser neuen Hochschulen wird differenziert zwischen solchen, die überwiegend im Bachelor-Bereich oder in der Lehre arbeiten, und anderen, die überwiegend in Master-Programmen oder in der Forschung tätig sind.

Es mag Gründe geben, eine solche Entwicklung zu befürworten. Die neuen Bachelor-Programme könnten unter Nutzung der Praxiskompetenzen der Fachhochschulen den Anspruch, Berufsqualifikation zu vermitteln, besser einlösen als bei alleiniger Gestaltung durch die theorielastigen Universitäten. Und manche Kollegen unter uns mögen sich geschmeichelt fühlen, „Universitätsprofessor“ zu werden oder zumindest als Arbeitgeber oder Dienstherr eine „Universität“ nennen zu können. Auch die Perspektive einer Lehrverpflichtung von 12 SWS für Lehrprofessoren in NRW und an der Modell-Universität Lüneburg mag durchaus verlockend

erscheinen, entspricht sie doch einer Forderung des *hlb* für die Fachhochschulen.

Doch können wir diese Entwicklung wirklich unterstützen? Immerhin entspricht das Profil der Fachhochschule mit der Anwendungsorientierung ihrer Professoren, deren Lehre und deren Forschung bisher den Bedürfnissen unserer Industriegesellschaft. Gerade die kleinen und mittelständischen Unternehmen, auf die in Deutschland 43 Prozent der Umsätze und 70 Prozent aller Arbeitsplätze entfallen, können sich keine teuren Traineeprogramme und keine aufwendige Forschung leisten – sie profitieren von den Fachhochschulen. Unsere Absolventen haben ihren



festen und anerkannten Platz im Berufsleben erobert – von Neueinstellungen bis zu Leitungspositionen. Für den Wirtschaftsstandort Deutschland wäre das Verschwinden der Fachhochschulen ein schwerer Verlust! Entsprechend hat der Wissenschaftsrat schon 1991 festgestellt, die Fachhochschulen seien „ein ebenso unverwechselbares wie unverzichtbares Element des differenzierten Hochschulsystems der Bundesrepublik Deutschland“ geworden – in seinen letzten Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen vom Januar 2002 fordert er ihren weiteren Ausbau und sieht in einer Verschiebung der Studienanteile von den Universitäten zu den Fachhochschulen eine Verbesserung des Hochschulsystems. Die im Auftrag des Bundesbildungsministeriums vom Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung im Juni vorgelegte „Forschungslandkarte Fachhochschulen“ attestiert unseren Hochschulen trotz ihrer ungünstigen Voraussetzungen ein erhebliches Forschungspotenzial – gerade in Bezug auf KMU – und weist Wege auf, dieses künftig noch besser zu nutzen. Alles überholt?

Auch aus Sicht der Kolleginnen und Kollegen kann vor der skizzierten Perspektive nur gewarnt werden. Bei einer Integration in Universitäten wird es nicht durch Handauflegen zum Status- und der Lehrverpflichtung! – eines Universitätsprofessors kommen. Gern wird unsere Kompetenz für die Bachelor-Studiengänge genutzt – doch wir werden mit höherer Lehrverpflichtung, schlechteren Arbeitsbedingungen und schlechterer W 2-Besoldung zu Professoren 2. Klasse gestempelt und sind nicht mehr, wie bisher jedenfalls behauptet und im Rahmen der W-Besoldung angeblich erreicht – „gleichwertig, aber andersartig“.

Wollen wir diese Entwicklung vermeiden, kann unsere Strategie nur lauten: Rascher Ausbau der Kompetenzen der Fachhochschulen in einer Weise, dass wir bei den bevorstehenden Fusions- und Kooperationsverhandlungen mit Universitäten auch außerhalb des Bachelor-Bereiches Qualitäten einbringen, die unverzichtbar sind. Daher dürfen wir uns jetzt nicht damit begnügen, überzeugende Bachelor-Programme zu entwickeln – darin sind wir den Universitäten ohnehin überlegen. Unsere Kraft müssen wir darauf konzentrieren, profilierte, also gleichermaßen hochwertige wie praxisorientierte Master-Programme zu konzipieren und akkreditieren zu lassen, wo immer wir dies leisten können. Noch wichtiger ist: Diese Studiengänge müssen unter Anspannung aller Kapazitäten auch zügig umgesetzt werden. Keinesfalls dürfen wir mit konsekutiven Master-Programmen warten, bis die ersten Bachelor-Absolventen bereitstehen – das wäre in frühestens drei Jahren der Fall. Bis dahin sind die Weichen in eine Hochschullandschaft ohne Fachhochschule gestellt. Ebenso müssen wir unsere anwendungsorientierte Forschung so ausbauen und präsentieren, dass sie als unverzichtbar erkannt wird – und zwar jetzt. Nur wenn Master-Programme und Forschung an den Fachhochschulen bei der anstehenden Neustrukturierung real existieren, haben wir eine Chance. Nur um Missverständnissen vorzubeugen: Es geht nicht darum, uns vorauseilend als „Universitäten“ aufzuspielen – sondern im Gegenteil darum, unser Profil so zu schärfen, dass unsere spezifische Hochschulart erhalten bleibt. Und noch einen Irrweg gilt es zu vermeiden: Innerhalb unserer Hochschulen darf keine Zwei-Klassen-Gesellschaft entstehen – etwa zwischen „Bachelor-“ und „Master-Professoren“ oder zwischen denen, die forschen, und jenen, die „nur“ lehren – zum typischen Profil der Fachhochschule muss weiterhin die gute und ernst genommene Lehre gehören.

Ihr Nicolai Müller-Bromley



Fachhochschulen in Europa

Autoren gesucht!

11

Nicolai Müller-Bromley:
**Fachhochschulen müssen Master einführen
und Forschung ausbauen – jetzt!**

3

Fachhochschulen in Europa
**Entwicklungsperspektiven in der EU-25
und im Bologna Prozess**

8

Der Bologna-Prozess hat nach den Beschlüssen von Berlin im September 2003 neue Fahrt aufgenommen. Die erweiterte EU der 25 und die damit verbundene Neuentwicklung der Bildungs- und Forschungsprogramme geben *Hans R. Friedrich*

Anlass zu einer kritischen Analyse der Europa- bzw. Bologna-bezogenen Gesichtspunkte aus dem Blickwinkel der Fachhochschulen.

Export in den Iran, Libanon und nach Indien **Die FH Aachen strebt nach Osten**

12

Die FH Aachen will die Möglichkeit nutzen, das erfolgreiche Konzept der Internationalen Studiengänge, wie sie in der Abt. Jülich seit 1998 erfolgreich angeboten werden, ins Ausland zu exportieren. Ein großer Teil dieser Studiengänge wird in Englisch durchgeführt, dies erleichtert den Export erheblich. *Burghard Müller* beschreibt das Vorgehen.

Chinesisch-deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität in Shanghai

18

Wilhelm Orth skizziert das Projekt Hochschulaufbau an der Tongji-Universität in seinen Grundzügen. Zwar sind die Konturen schon sehr deutlich und die Umsetzung beginnt auch schon mit den ersten Einschreibungen. Die Bildung des nach dem Konzept erforderlichen Hochschulkonsortiums steht jedoch noch am Anfang, auch wenn viele Fachhochschulen ihre Bereitschaft zur Teilnahme erklärt haben.

Deutsch-chinesische Hochschulkooperation **Ein kooperatives Erfolgsmodell?**

20

Die Fachhochschule Lübeck (FHL) und die East China University of Science and Technology (ECUST) in Shanghai bzw. deren Petrochemical Institute in Jinshanwei verbindet seit 1989 eine rege Kooperation, berichtet *Joachim Litz*. Jährlich tauschen beide Hochschulen Studierende und Professorinnen und Professoren aus. Die ECUST ist seit 1960 eine Key-Universität mit starker naturwissenschaftlicher Prägung und hohem Ansehen.

Erster akkreditierter deutsch-russischer Bachelor-Studiengang mehrsprachiger und internationaler Prägung an der Staatlichen Wolgograder Universität für Architektur und Bauingenieurwesen

22

M. Andrié informiert über den deutsch-russischen Bachelor-Studiengang Bauingenieurwesen in Wolgograd, dem ehemaligen Stalingrad. Er ist Ergebnis einer 14-jährigen wissenschaftlichen Kooperation zwischen der Wolgograder Staatlichen Universität für Architektur und Bauingenieurwesen und der Fakultät für Bauingenieurwesen und Umwelttechnik der Fachhochschule Köln. Entstehen und Werden der internationalen Kooperation sind eng verbunden mit der spannenden geschichtlichen und hochschulpolitischen Entwicklung in Europa seit 1989.

Hochschulen im Europa des Wissens **Neue Herausforderungen**

28

Heinrich Hanika stellt in einem grundlegenden Beitrag die Situation der Hochschulen in Europa dar, die Herausforderungen, denen sie sich stellen müssen und die Hilfen und Programme, die von der EU sowie dem deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung zu ihrer Bewältigung bereit gestellt sind.

Bologna ohne Bologna – **Oder das Studium neu denken**

33

Der Bologna-Prozess ermöglicht den Hochschulen eine grundlegende und radikale Neukonzeption des Studiums. *Wolf Wagner* macht darauf aufmerksam, dass die Hochschulen diese Möglichkeit von sich aus nur ausnahmsweise nutzen. Ihr Fachdenken und Reputationsbewusstsein treibt sie in einen Strukturkonservatismus, der die angebotenen Freiheiten einschränkt.

European Computer Science Informatik Studium in drei Ländern und drei Sprachen 37

Die Besonderheit dieses Studienganges besteht darin, dass die Studierenden bei ihrem 4-jährigen Studium drei europäische Hochschulen durchlaufen und in drei europäischen Sprachen (Englisch, Französisch, Deutsch) studieren. Deshalb ist Sprachunterricht Teil des Studiums. Die Absolventen erhalten die 4-Jahres-Abschlüsse der drei durchlaufenen Hochschulen. *Frank Heubach* und *Wolfgang Gerken* berichten.

Perspektive der Fachhochschulen Autonomie und Profilbildung statt starrer institutioneller Differenzierung 40

Die Fachhochschulen haben sich zu einem ebenso unverzichtbaren wie unverwechselbaren Element des differenzierten deutschen Hochschulsystems entwickelt. Laut Bundeswissenschaftsministerin *Edelgard Bulmahn* ist der Ausbau der Ausbildungskapazitäten der Fachhochschulen daher ein wesentliches politisches Ziel.

Marketer brauchen Handlungskompetenz Leitlinien für Marketing-Modulierung 46

Mangelnde Fähigkeit zum Praxistransfer, kaum analytisch fundiertes konzeptionelles Vorgehen, zuviel problem- als problemlösungsorientiertes Handeln und Defizite in der personalen und sozialen Kompetenz lauten die zentralen Vorwürfe gegenüber dem Nachwuchs in Marketing und Vertrieb. Mehr Vermittlung von Handlungskompetenz im Marketing ist gefragt. *Clemens Renker* präsentiert seine Lösung.

Gestufte Studiengänge und Hochschulreform Ausgewählte Ergebnisse einer Umfrage unter betriebswirtschaftlichen Fachbereichen 49

Die befragten BWL-Dekane stehen den neuen Abschlüssen insgesamt sehr aufgeschlossen gegenüber, analysieren *Udo Mandler* und *Martin Schmidt*. Etwa die Hälfte der Befragten sehen dabei die institutionelle Trennung in Universitäten und Fachhochschulen mittelfristig ver-

schwinden. Der Hochschulreform in Richtung der Stärkung der Leitungsgremien stehen sie positiv gegenüber.

Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts zur Juniorprofessur 55

Das Bundesverfassungsgericht hat in einem viel beachteten Urteil das 5. Änderungsgesetz zum Hochschulrahmengesetz für nichtig erklärt. Durch die Entscheidung ist vor allem die bundesgesetzliche Rechtsgrundlage für die Juniorprofessur sowie für die Befristung von Arbeitsverträgen mit wissenschaftlichen Mitarbeitern und Hilfskräften entfallen. *Susanne Gunia* berichtet darüber.

German-Jordanian University – GJU Ein internationales, hochschulübergreifendes Kooperationsprojekt 56

Die deutsch-jordanische Universität ist das bisher größte hochschulübergreifende Kooperationsprojekt in der Geschichte der Fachhochschulen. Für das Gelingen des Projekts sind 30 – 50 mitwirkende Fachhochschulen gefordert. Jede Fachhochschule in Deutschland ist aufgerufen, sich bei Interesse zur Mitarbeit, sei es als federführende oder als mitwirkende Hochschule, bei *Ronald Mönch*, FH Bremen, zu melden.

hlb-aktuell 6

FH-Trends 16

Meldungen 26

Aus Bund und Ländern 42

Informationen und Berichte 52

Neuberufene 58

Neues von Kollegen 59

Impressum

Herausgeber: Hochschullehrerbund – Bundesvereinigung – e.V. (*hlb*)

Verlag: *hlb*, Postfach 20 14 48, 53144 Bonn, Telefon (02 28) 35 22 71, Telefax (02 28) 35 45 12 eMail: hlbbonn@aol.com, Internet: www.hlb.de

Chefredakteurin: Prof. Dr. Dorit Loos
Buchenländer Str. 60, 70569 Stuttgart,
Telefon (07 11) 68 25 08, Telefax (07 11) 677 05 96
eMail: d.loos@t-online.de

Redaktion: Dr. Hubert Mücke

Titelbildentwurf: Prof. Wolfgang Lüftner

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

Erscheinungsweise: zweimonatlich
Jahresabonnements für Nichtmitglieder
€ 45,50 (Inland), inkl. Versand
€ 60,84 (Ausland), zzgl. Versand

Probeabonnement auf Anfrage
Erfüllungs-, Zahlungsort und Gerichtsstand ist Bonn.

Anzeigenverwaltung:
wmw Ralf und Jutta Müller,
Lindenweg 28a, 53567 Asbach
Telefon (0 26 83) 96 72 11,
Fax (0 26 83) 96 72 13

Herstellung und Versand:
Wienands PrintMedien GmbH,
Linzer Straße 140, 53604 Bad Honnef

Inserenten:

Scientia GmbH: S-PLUS – optimierende Planungssoftware für Hochschulen	19
REM 2005 6th International Workshop on Research and Education in Mechatronics	25
DeisterCom GbR: Mobilfunkangebot für <i>hlb</i> -Mitglieder	57
BBV: Rentenversicherung für <i>hlb</i> -Mitglieder	U4

Das Heft 6/2004

mit dem Schwerpunkt

Technologietransfer

erscheint

Ende Dezember 2004

Vorschau

Technologietransfer zwischen öffentlichen Forschungseinrichtungen und Industrie

Symposium des Bundesverbandes der Deutschen Industrie (BDI)

30. November 2004
relaxa hotel, Frankfurt/Main

9.30 Uhr	Begrüßung
9.45 Uhr	Gründe für die Änderung des § 42 ArbEG und die Einrichtung von Patentverwertungsagenturen RD Klaus Weber, BMBF
10.15 Uhr	Auswirkungen der Änderung des § 42 ArbEG auf die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und der Industrie Prof. Dr. Kurt Bartenbach, Vorsitzender des GRUR-Fachausschusses Erfinderrecht
10.45 Uhr	Forschungskooperationen zwischen Hochschullehrern und Industrie nach der Änderung des § 42 ArbEG Prof. Dr. Achim Enders, Institut für EMV, an der TU Braunschweig
11.15 Uhr	Technologietransfer zwischen öffentlichen Forschungseinrichtungen und der Industrie in der Praxis Fritz Teufel, IBM Deutschland GmbH
12.00 Uhr	Podiumsdiskussion – Fritz Teufel, IBM Deutschland GmbH – Prof. Dr. Kurt Bartenbach, GRUR-Fachausschuss Erfinderrecht – Dr. Hubert Mücke, Hochschullehrerbund hblb – Dr. Lorenz Kaiser, Fraunhofer-Gesellschaft – RD Klaus Weber, BMBF – Prof. Dr. Sylvia Rohr, Steinbeis-Stiftung
13.30 Uhr	Ende der Veranstaltung

Erfindungen und Patente

Durch Gesetz vom 18. Januar 2002 wurde das „Hochschullehrerprivileg“ in § 42 des Arbeitnehmererfindungsgesetzes umgestaltet. Während Erfindungen von Professorinnen und Professoren bis dahin als freie Erfindungen galten, über die sie selbst verfügen konnten, sollen diese Erfindungen nunmehr durch die Hochschulen verwertet werden. Der Hochschullehrerbund **hblb** tritt dafür ein, dass Erfindungen auch in

Zukunft frei verwertbar bleiben müssen, insbesondere, wenn sie im Zusammenhang mit der Durchführung eines Projekts in Nebentätigkeit entstehen. Darüber hinaus muss es den Hochschulen möglich sein, ihre Rechte an Erfindungen vorweg und pauschal abzutreten. Diese Möglichkeit verhindert zurzeit die Interpretation der Vorwegabtretung als unzulässige Schenkung. Daher sind hierfür Anlässe gesetzlich fest-

zuschreiben. Anlässe könnten beispielhaft sein:

- Berufung,
- grundlagenorientierte Forschung,
- wenn die Hochschule mit einem Unternehmen/einer Institution eine dauerhafte Verbindung eingeht,
- wenn ein Projekt in mehreren Phasen durchgeführt wird und Anschlussleistungen zu erwarten oder schon vereinbart sind,
- wenn eine Gruppe von Professoren und/oder Studierenden beteiligt ist,
- wenn sich der Hochschullehrer für die Durchführung eines Projekts in Nebentätigkeit entscheidet.

Der Hochschullehrerbund **hblb** hat frühzeitig auf die negativen Auswirkungen der Einschränkung des Hochschullehrerprivilegs auf die Kooperation zwischen Fachhochschulen und Unternehmen hingewiesen. Diese Auswirkungen werden auch von der Industrie beklagt, die unter dem Dach der Bundesvereinigung der Deutschen Industrie hierzu eine Arbeits-

gruppe eingerichtet hat. Der **hblb** hat an der Erarbeitung eines Positionspapiers der Deutschen Industrie mitgewirkt (vgl. den Bericht des Autors in: Die neue Hochschule, 2/2004, Seite 6), aber auch im persönlichen Gespräch mit Frau Bundesministerin Bulmahn sowie mit dem zuständigen Referenten im Bundesministerium für Bildung und Forschung auf die Gefahren für die Forschung aus Fachhochschulen und den Wirtschaftsstandort Deutschland hingewiesen.

Der Bundesverband der Deutschen Industrie wird sich gemeinsam mit dem Hochschullehrerbund **hblb** sowie mit der Steinbeis-Stiftung weiterhin für eine zumindest teilweise Wiederherstellung des Hochschullehrerprivilegs einsetzen. Eine Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch und zur Diskussion über weitere Strategien bietet ein Workshop, den der BDI am 30. November in Frankfurt durchführen wird. Den Programmentwurf finden Sie neben stehend abgedruckt.

Hubert Mücke

Von wissenschaftlichen und unwissenschaftlichen Ingenieuren

Das Bundesinnenministerium unterscheidet auch 28 Jahre nach Veröffentlichung des Hochschulrahmengesetzes zwischen wissenschaftlichen Hochschulen und Fachhochschulen.

Am 26. Januar 1976 wurde das Hochschulrahmengesetz im Bundesgesetzblatt veröffentlicht. Seitdem weigert sich das Bundesinnenministerium, die Gleichwertigkeit der Fachhochschulen anzuerkennen. Erneutes Beispiel ist die Verordnung über die Laufbahnen, Ausbildung und Prüfung für den höheren technischen Verwaltungsdienst des Bundes vom 20. August 2004, die am 31. August 2004 im Bundesgesetzblatt, Teil I, Seiten 2230 folgende veröffentlicht wurde. Darin werden in § 5 Abs. 1

die Einstellungs Voraussetzungen für die Laufbahn des höheren technischen Verwaltungsdienstes des Bundes in den Fachrichtungen Hochbau, Bauingenieurwesen, Bahnwesen, Maschinen- und Elektrotechnik sowie Luftfahrttechnik wie folgt festgelegt:

„In den Vorbereitungsdienst kann eingestellt werden, wer

1. die gesetzlichen Voraussetzungen für die Berufung in das Bundesbeamtenverhältnis erfüllt,
2. im Zeitpunkt der Einstellung die Altersgrenze nach § 14 Abs. 2 der Bundeslaufbahnverordnung nicht erreicht hat und
3. ein wissenschaftliches, nach § 30 Satz 2 der Bundeslaufbahnverordnung

für die Fachrichtung der Laufbahn geeignetes Studium an

- a) einer Universität,
- b) einer Technischen Hochschule,
- c) einer anderen gleichgestellten wissenschaftlichen Hochschule mit einer Regelstudienzeit von mindestens acht Fachsemestern – ohne Praxis- und Prüfungssemester – mit Diplomprüfung oder, wenn nach Prüfungsordnung dieser Hochschule eine Diplomprüfung nicht vorgesehen ist, mit einer gleichwertigen Prüfung erfolgreich abgeschlossen oder an einer Fachhochschule einen Masterabschluss mit Akkreditierung für die Laufbahn des höheren Dienstes erworben hat.“

Damit hat das Bundesinnenministerium zwar die Vereinbarung zwischen Innenministerkonferenz (Beschluss vom 6. Juni 2002) und Kultusmi-

nisterkonferenz (Beschluss vom 24. Mai 2002) „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“ umgesetzt, der Bund hat aber weiter an der ärgerlichen Unterscheidung zwischen einem „wissenschaftlichen“ Studium (an Universitäten und Technischen Hochschulen) und einem dann wohl „unwissenschaftlichen“ Studium (an Fachhochschulen) festgehalten. Der Versuch einer Annäherung an eine Gleichstellung der Diplommabschlüsse ist nicht erkennbar. Auch ist ein Schritt in Richtung der Schaffung eines Zugangs zum öffentlichen Dienst für alle Hochschulabsolventen mit mindestens dreijähriger Hochschulausbildung in Anlehnung an die allgemeine EU-Hochschul-Richtlinie nicht unternommen worden, wie es Frau Bundesministerin Bulmahn in ihrem Beitrag, der in dieser Ausgabe auf den Seiten 40–42 abgedruckt ist, vorgeschlagen hat.

Konsequenzen aus dem Bologna-Prozess

Am 7. und 8. Oktober fand im Kongresszentrum Westfalenhallen die Tagung „Gleichwertig aber andersartig“ – Konsequenzen des Bologna-Prozesses für Fachhochschulen statt. Mehr als 250 Teilnehmer aus dem gesamten Bundesgebiet waren der Einladung der Fachhochschule Dortmund gefolgt. Nach einer von Prof. Müller-Böling (CHE) moderierten Podiumsdiskussion wurden in fünf parallelen Foren Teilaspekte der neuen gestuften Studienstruktur diskutiert. Im Forum „Praxisorientierte Lehre“ machte **hfb**-Vizepräsident Helmut Winkel deutlich, dass der Hochschullehrerbund in einem sechsemestrigen Bachelor die Gefahr eines Niveauverlustes gegenüber einem Diplom sieht. Auch wenn Bachelor-Absol-

venten nicht unbedingt „Schmalspuringenieure“ sind, wie es der Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA) in einer jüngst erschienenen Stellungnahme befürchtet, stellt doch der Verlust des Praxissemesters eine Gefahr für die besondere Praxisorientierung des Studiums an einer Fachhochschule dar. Winkel rief dazu auf, die künftig kürzeren Praxisphasen enger in das Curriculum zu integrieren und damit die Effizienz zu steigern. Gelingt dies nicht und unterscheiden sich unsere Studiengänge nicht signifikant von denen der Universitäten, besteht die Gefahr, dass die Fachhochschulen zu Hochschulen zweiter Klasse herabsinken oder mit den Universitäten zu „Bologna-Universitäten“ verschmolzen werden.

Forschung an Fachhochschulen

In Zukunft sollen die Fachhochschulen Forschungsleistungen offensiv anbieten und im Rahmen von Master-Programmen neben einer anwendungsorientierten auch eine forschungsorientierte Ausbildung anbieten.

Bisher war Forschung an Fachhochschulen auf einzelne Projekte bezogen. Im Rahmen der Durchführung befristeter Drittmittelprojekte konnten Defizite in den Bereichen Ausstattung, Mitarbeiter und Lehrverpflichtung ausgeglichen werden. Ein zunehmender Teil der Forschung findet in An-Instituten statt, die in Abstimmung mit der jeweiligen Hochschule von Professoren geleitet werden und zum Teil Dienstleistungen im Bereich der Betreuung von Diplomarbeiten und Durchführung von Praktika leisten. Als das entscheidende Defizit für die Bereitstellung von Forschungsleistungen wird regelmäßig die unzureichende Ausstattung mit wissenschaftlichen Mitarbeitern angeführt.

- Heute stellt sich die Frage,
- wie dauerhaft orientierte Forschung an Fachhoch-

schulen institutionell eingebunden werden kann,

- inwieweit Masterprogramme geeignet sind, Forschung zu intensivieren
- und der Aufbau und die Pflege eines wissenschaftlichen Nachwuchses wünschenswert und möglich ist.

Hierzu veranstaltet der Hochschullehrerbund **hfb** am 17. November 2004 an der Fachhochschule Köln sein neunzehntes Kolloquium „Die forschende Fachhochschule“. Der Hochschullehrerbund möchte mit seiner Tagung der Forschung an Fachhochschulen neue Impulse verleihen.

Vertreter des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Wirtschaft, der Universitäten und der Fachhochschulen werden über Forschung als Chance diskutieren, innovative Modelle präsentieren und Erfahrungen austauschen.

Das Programm der Tagung finden Sie auf der zweiten Umschlagseite abgedruckt. Die vollständigen Einladungsunterlagen erreichen Sie über die Internetseiten des **hfb**: www.hfb.de.



V.l.n.r.: Dr. Christoph Anz (BDA), Dr. Tobina Brinker (Hochschuldidaktik Bielefeld), Dr. Hermann Horstkotte (Journalist und Moderator), Wolfgang Körner (MWK Niedersachsen), Prof. Dr. Helmut Winkel (Hochschullehrerbund hfb), Jürgen Schlegel (BLK)



Der Bologna-Prozess hat nach den Beschlüssen von Berlin im September 2003 neue Fahrt aufgenommen. Die erweiterte EU der 25 und die damit verbundene Neuentwicklung der Bildungs- und Forschungsprogramme geben Anlass zu einer kritischen Analyse der Europa- bzw. Bologna-bezogenen Gesichtspunkte aus dem Blickwinkel der Fachhochschulen.

MD a.D. Prof. Hans R. Friedrich
An der Esche 2
53111 Bonn

Fachhochschulen in Europa

Entwicklungsperspektiven in der EU-25 und im Bologna-Prozess

Die zehn Beitrittskandidaten (Estland, Lettland, Litauen, Malta, Polen, Slowakei, Slowenien, Tschechien, Ungarn, Zypern) sind seit Mai 2004 EU-Mitglieder geworden; die Europäische Union ist damit auf 25 Mitglieder angewachsen (EU-25). Der Europäische Wirtschaftsraum (EWR; bestehend aus EU-25 plus Island, Liechtenstein und Norwegen) ist jetzt der größte zusammenhängende Wirtschaftsraum der Welt mit 455 Mio. Konsumenten noch vor der NAFTA (Mexiko, Kanada, USA; 396 Mio. Konsumenten). Ab November 2004 wird eine neue EU-Kommission mit nur noch einem deutschen Kommissar (Günter Verheugen; Kommissar für Unternehmen und Industrie) ihre Arbeit unter dem neuen portugiesischen Kommissionspräsidenten Barroso aufnehmen.

Die bisherige Bildungskommissarin Viviane Reding hat ein anderes Ressort übernommen (Informationsgesellschaft und Medien); der bisherige Forschungskommissar Philippe Busquin gehört der neuen Kommission nicht mehr an. Mit Jan Figel (Slowakei) als Kommissar für Bildung, Ausbildung, Kultur und Vielsprachigkeit und Janez Potocnik (Slowenien) als Kommissar für Wissenschaft und Forschung werden die beiden für den Hochschulbereich wichtigen Ressorts erstmals von Persönlichkeiten aus den neuen Beitrittsländern geleitet.¹⁾

Der Bologna-Prozess hat nach den Beschlüssen von Berlin vom 19.09.2003 neue Fahrt aufgenommen. Für die nächste Ministerkonferenz in Bergen (Norwegen) am 19./20. Mai 2005 werden wichtige Zwischenentscheidungen zur Qualitätssicherung und zum Stand der Realisierung der Bologna-Ziele, insbesondere zur Einführung gestufter Studienstrukturen erwartet.²⁾

Beide miteinander verwobenen Aspekte (Beginn der Entwicklung der erweiterten EU und insbesondere ihrer Bildungs- und Forschungsprogramme und Entwicklungsperspektiven des Bologna-Prozesses) geben Anlass, einige Anmerkungen zu Europa- bzw. Bologna-bezogenen Gesichtspunkten im zusammenwachsenden Europa aus dem Blickwinkel der Fachhochschulen zu machen.

Die europäischen Bildungs- und Forschungsprogramme (insbesondere Erasmus,³⁾ das neue Erasmus-Mundus, ein europäisches Doktoranden-Förderungs-

programm und das jeweilige Forschungsrahmenprogramm (FRP)⁴⁾ werden in ihrer struktur- und verfahrensprägenden Wirkung voraussichtlich zunehmen. Es ist wichtig, dass die Fachhochschulen in Europa an dieser Entwicklung nachhaltig teilnehmen. Die EU-Kommission hat angekündigt, Vorschläge für eine Neugestaltung ihrer Bildungs- und Forschungsprogramme ab 2007 im Laufe des Jahres 2004 vorzulegen.⁵⁾

Fachhochschulen in Europa bzw. im entstehenden Europäischen Hochschulraum (EHEA)

In der Mehrzahl der EU-25-Staaten und der 40 Bologna-Mitgliedstaaten gibt es institutionell differenzierte Hochschultypen; d.h. auch Fachhochschulen oder Fachhochschul-ähnliche Einrichtungen.

Von den insgesamt 2,026 Mio. Studierenden in Deutschland (Stand: Wintersemester 2003/2004) studieren 71 % an Universitäten und 27 % an Fachhochschulen.⁶⁾

Im neuen EU-Mitgliedsland Ungarn dagegen beträgt der Anteil – voraussicht-

- 1) http://europa.eu.int/comm/commissioners/newcomm_en.htm (mit jeweils einem Kurzprofil der neuen Kommissare im pdf-Format)
- 2) Hans Rainer FRIEDRICH: „Der Bologna-Prozess nach Berlin. Ergebnisse und Perspektiven“, in: Die Neue Hochschule 6/2003, S. 9 – 11, ISSN: 0340-448 X; Berlin Communiqué vom 19.09.2003 (www.bologna-berlin2003.de und www.bologna-berlin2005.no); EvaNet-Extra 4: „Die Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland – Positionen nationaler Akteure“, Stand: 16.09.2003 (<http://evanet.his.de>)
- 3) http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/erasmus/erasmus_de.html
- 4) <http://europa.eu.int/scadplus/leg/de/lvb/i23010.htm>
- 5) David COYNE (EU-Kommission): „Die EU-Programme und der europäische Hochschulraum 2010“, in: DAAD (Hrsg.): „Mobilität in Europa. Ein Handbuch für Politik und Praxis“, Bd. 6, W. Bertelsmann-Verlag Bielefeld 2004, S. 15 – 19, ISBN: 3-7639-0433-6
- 6) Statistisches Bundesamt: „Hochschulstandort Deutschland 2003“, Wiesbaden, Dez. 2003 (http://www.destatis.de/presse/deutsch/pk/2003/hochschulstandort_2003i.pdf)

lich mehr den Anforderungen des Beschäftigungssystems und der Volkswirtschaft entsprechend – jeweils 50 Prozent.⁷⁾ Die mehrfachen Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum Ausbau der Fachhochschulen⁸⁾ werden entweder – trotz entsprechender Lippenbekenntnisse – nicht beachtet oder konnten von den zuständigen Wissenschaftspolitikern bisher nicht umgesetzt werden.

Gestufte Studiengänge und Akkreditierungen

Die Zahl der von deutschen Hochschulen (Universitäten und Fachhochschulen) angebotenen Studienmöglichkeiten im gestuften Bachelor-/Master-System nimmt ständig zu. Eine Reihe von Hochschulen hat – auch Empfehlungen der HRK folgend – inzwischen Beschlüsse gefasst, ab einem bestimmten Zeitpunkt ganz auf das neue Studiensystem umzustellen. Unter Gesichtspunkten der internationalen Kompatibilität (auch im Bologna-Zusammenhang), aber auch unter ökonomischen Gesichtspunkten ist dies sicher sinnvoll.

Im grundständigen Studium beträgt der Anteil der Bachelor-Angebote (von Universitäten und Fachhochschulen) an allen Studienangeboten (9.187) inzwischen 1.280 oder 13,9 Prozent. Zum Vergleich: der Anteil der traditionellen Diplom (FH)-Studiengänge an allen Studienangeboten beträgt derzeit noch 1.561 oder 17,0 Prozent.

Im weiterführenden Studium (nach einem ersten Hochschulabschluss) beträgt der Anteil der Master-Studiengänge an allen weiterführenden Studienangeboten (1.947) inzwischen bereits 1.180

Akkreditierte Studiengänge in Deutschland				
	Bachelor-Studiengänge		Master-Studiengänge	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Bundesgebiet insges.	258	100,0	331	100,0
davon an Universitäten	135	52,3	174	52,6
davon an Fachhochschulen	123	47,7	157	47,4

Tabelle 1

oder 60,6 Prozent, eine dramatische Entwicklung in relativ kurzer Zeit!⁹⁾

Nach Angaben des Akkreditierungsrates¹⁰⁾ sind derzeit (Stand: 01.08.2004) in Deutschland 589 gestufte Studiengänge akkreditiert, davon 43,8 % Bachelor- und 56,2 % Master-Studiengänge. 1.039 weitere Verfahren laufen. Die Verteilung auf Universitäten und Fachhochschulen zeigt die Tabelle 1.

Wenn man die unterschiedliche Größenordnung der verschiedenen Hochschularten bedenkt (Studierendenverhältnis 71 : 27 Prozent, siehe oben), so liegen die Fachhochschulen mit der Entwicklung und Akkreditierung gestufter Studiengänge vorn.

Bemerkenswert ist, dass es an der Universität des Saarlandes bisher weder einen akkreditierten Bachelor- noch einen akkreditierten Master-Studiengang gibt und dass es in Mecklenburg-Vorpommern an Universitäten zwar 26 akkreditierte Bachelor-Studiengänge, aber keinen akkreditierten Master-Studiengang gibt.

Den größten Anteil aller Fachrichtungsgruppen bei den akkreditierten Bachelor-Studiengängen halten übrigens – man höre und staune ! – mit 64 oder 25 % die Ingenieurwissenschaften, bei den Masterangeboten halten sie mit 30,8 % nach den Wirtschafts-, Sozial- und Rechtswissenschaften den zweitgrößten Anteil.

Bezüglich der Dauer dominieren bei den Bachelorangeboten ganz klar die 6-semestrigen (88 %), bei den Masterangeboten die zweijährigen (67 %).

Akkreditierung ist eine wesentliche Voraussetzung für die Sicherung der akademischen Qualität, für realistischen Bezug zum Arbeitsmarkt, für Attraktivität und internationale Anerkennung von Studienangeboten.¹¹⁾

Promotionen von Fachhochschulabsolventen

Das Interesse gut qualifizierter Fachhochschulabsolventen an einer nachfolgenden Promotion nimmt zu. Mit dem

Promotionsmöglichkeiten für FH-Absolventen lt. HRK-Umfrage 2002/2003					
	gestellte Anträge	abgelehnte Anträge	im Eignungsfeststellungsverfahren	zuge-lassen	abge-schlos-sene Promo-tionen
1 Sprach- und Kulturwissenschaften	232	12	87	173	41
2 Sport	0	0	0	0	0
3 Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	151	15	46	91	25
4 Mathematik, Naturwissenschaften	308	24	139	192	40
5 Medizin und verwandte Disziplinen	98	10	36	60	33
6 Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	73	15	24	39	13
7 Ingenieurwissenschaften	425	53	166	251	63
8 Kunst, Kunstwissenschaft	21	4	2	16	5
Insgesamt:	1.308	133	500	822	220

Tabelle 2

7) vgl. Bologna-Sachstandsbericht „Ungarn“ unter www.bologna-berlin2003.de und www.bologna-bergen2005.no

8) vgl. Winfried SCHULZE: „Die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur zukünftigen Entwicklung der Fachhochschulen“ und Hans Rainer FRIEDRICH: „Die Entwicklung der Fachhochschulen aus Sicht des Bundes“, in: Die Neue Hochschule 5/2002, S. 7 – 11 und S. 12 – 17 (vgl. auch www.wissenschaftsrat.de)

9) vgl. www.hochschulkompass.de oder www.hrk.de

10) www.akkreditierungsrat.de/

11) vgl. Hans Rainer FRIEDRICH: „Akkreditierung zum ersten...“ und Detlef MÜLLER-BÖLING: „Akkreditierung“, in: Die Neue Hochschule 1/1999, S. 12 – 17 und S. 52 – 53; Hans-Jürgen BRACKMANN: „Akkreditierung. Ein Arbeits- und Lernprozess“ und Lothar SCHÜSSELE: „Qualitätssicherung durch Akkreditierung“, in: Die Neue Hochschule 5/2003, S. 9 – 12 und S. 14 – 15

Kooperationen zwischen deutschen Hochschulen und Hochschulen in den Bologna-Mitgliedsstaaten:

Registrierte Kooperationen		
	Anzahl	Prozent
Belgien (B)	384	2,3
Dänemark (DK)	310	1,9
Deutschland (D)		
Finnland (FIN)	589	3,6
Frankreich (F)	2.048	12,4
Griechenland (GR)	299	1,8
Großbritannien (GB)	1.813	11,0
Irland (IRL)	324	2,0
Italien (I)	1.100	6,7
Luxemburg (L)	12	0,1
Niederlande (NL)	587	3,6
Österreich (A)	293	1,8
Portugal (P)	334	2,0
Schweden (S)	529	3,2
Spanien (E)	1.255	7,6
(altes) EU-15	9.877	60,0
Estland (EST)	63	0,4
Lettland (LV)	82	0,5
Litauen (LT)	87	0,5
Malta (M)	9	0,1
Polen (PL)	632	3,8
Slowakien (SK)	102	0,6
Slowenien (SLO)	49	0,3
Tschechien (CZ)	262	1,6
Ungarn (H)	309	1,9
Zypern (CY)	11	0,1
EU-25	11.483	69,7
Albanien (AL)	14	0,1
Andorra (AND)	0	0,0
Bosnien u. Herzegowina (BIH)	14	0,1
Bulgarien (BG)	98	0,6
Island (IS)	39	0,2
Kroatien (HRV)	26	0,2
Liechtenstein (FL)	7	0,0
Republik Mazedonien (MK)	11	0,1
Norwegen (N)	218	1,3
Rumänien (RO)	178	1,1
Russische Föderation (RUS)	525	3,2
Schweiz (CH)	189	1,1
Serbien und Montenegro (YU)	23	0,1
Türkei (TR)	77	0,5
Vatikan (V)	3	0,0
Bologna-Staaten insgesamt	12.905	78,4
Australien	160	1,0
Volksrepublik China (CHN)	342	2,1
Vereinigte Staaten (USA)	1.107	6,7
Alle Kooperationen weltweit	16.464	100,0

Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 14.04.2000 „Zugang zur Promotion für Master- und Bachelorabsolventen“¹²⁾ wurde festgestellt, dass Masterabschlüsse an Universitäten und Fachhochschulen grundsätzlich zur Promotion berechtigen. Die HRK hat im Jahr 2001 die zweite Auflage einer Dokumentation zu den Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen vorgelegt.¹³⁾ Unter zwei Internetadressen finden Interessenten online aktuelle Informationen und Hilfestellungen zu den Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen.¹⁴⁾

Nach einer Umfrage der HRK 2002/2003 bei 124 promotionsberechtigten Hochschulen¹⁵⁾ stellen sich die Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen in Deutschland für den Zeitraum 1999/2000 (vorangehende Umfrage der HRK) bis 2002/2003 wie folgt dar (Tabelle 2):

Zusammenfassend trifft die HRK folgende Interpretationen zu ihrer Umfrage:

- Der prozentuale Anteil (10 %) der Ablehnungen im Verhältnis zu den gestellten Anträgen ist geringer als in den Jahren zuvor
- Tendenziell werden immer mehr Fachhochschulabsolventen nach Eignungsfeststellungsverfahren zur Promotion zugelassen
- Die meisten Zulassungen zur Promotion sowie abgeschlossenen Promotionsverfahren sind in den Ingenieurwissenschaften zu verzeichnen
- Die Mehrheit der Fachhochschulabsolventen promoviert an ostdeutschen Universitäten und rekrutiert sich aus westdeutschen Fachhochschulabsolventen.

Hochschulkooperationen in EU-15, EU-25 und Bologna-40

Bei der Hochschulrektorenkonferenz werden die bestehenden Kooperationsbeziehungen deutscher Hochschulen mit Hochschulen im Ausland weltweit erfasst. Eine Auswertung dieser Statistik mit Stand Ende August ergibt das in Tabelle 3 dargestellte Bild: knapp 80 Prozent aller Hochschulkooperationen finden im Bologna-Raum statt, 60 Prozent im alten Europa der 15 und erst knapp 10 Prozent mit den neuen EU-Mitgliedstaaten. Es ist anzunehmen, dass ihr Anteil in den nächsten Jahren zunehmen wird.

Mobilität und Austausch von Studierenden im Sokrates-/Erasmus-Programm der EU

Im Hochschuljahr 2002/2003 konnten 18.482 deutsche Studierende für einen im Durchschnitt sieben Monate dauern-

den Auslandsaufenthalt gefördert werden, 11 Prozent mehr als im Vorjahr.¹⁶⁾ Der Anteil der jungen Frauen unter den „Outgoings“ ist mit 60,5 % deutlich höher als derjenige der jungen Männer (39,5 %).

Von den insgesamt 18.482 deutschen Erasmus-Studierenden kamen 4.575 (24,8 %) von Fachhochschulen, ihr Anteil ist also leicht unterproportional im Verhältnis zur Studierendenzahl an Fachhochschulen. 430 deutsche Erasmus-Studierende absolvierten in Verbindung mit dem Auslandsstudium ein Praktikum, davon waren 332 (77,2 %) Fachhochschul-Studierende.

Als Entsendeland liegt Deutschland an zweiter Stelle hinter Frankreich (19.364) und dicht gefolgt von Spanien (18.258).

Als Gastland liegt Deutschland an vierter Stelle hinter Spanien (21.300), Frankreich (18.828) und Großbritannien (16.989). Im Hochschuljahr 2002/2003 studierten 16.105 ausländische Erasmus-Studierende in Deutschland, darunter 4.269 (26,5 %) aus Mittel- und Osteuropa. Deutschland ist damit das mit Abstand bedeutendste Zielland für mittel- und osteuropäische Studierende (10 neue EU-Staaten plus Bulgarien und Rumänien); nach Frankreich auf Platz 2 gingen 2.665 Studierende aus diesen Ländern. Es gingen allerdings mehr französische Erasmus-Studierende in die mittel- und osteuropäischen Länder (729) als aus Deutschland (723).

Forschung an Fachhochschulen

Im März 2000 setzte der Europäische Rat in Lissabon das ehrgeizige Ziel, die Europäische Union bis zum Jahre 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamisch-

12) www.kmk.org

13) Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): „Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen“, Sammlung der einschlägigen Bestimmungen aus den Promotionsordnungen der Universitäten, Karl Heinrich Bock Verlag Bad Honnef 2001, ISBN: 3-87066-809-1

14) www.promotion-fh.de und www.thesis.de

15) Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): „Promotion von FH-Absolventen“: www.hrk.de/de/service_fuer_hochschulmitglieder/151.php

16) Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD): „Sokrates/Erasmus 2002/2003. Statistische Übersichten zur Studierenden- und Dozentenmobilität“, Bonn 2004 (www.daad.de). Alle Angaben in diesem Abschnitt stammen aus dieser lobenswerten DAAD-Publikation.

Vgl. auch „DAAD-euroletter: Informationen zur EU-Bildungs- und Hochschulzusammenarbeit“, erscheint ca. quartalsweise, letzte Ausgabe Nr. 27 vom April 2004, auch im Internet: <http://eu.daad.de>

sten Wirtschaftsraum der Welt zu machen (sog. Lissabon-Strategie).¹⁷⁾ Die Zielsetzungen dieser Strategie wurden im Europäischen Rat in Barcelona im Jahr 2002 bekräftigt und durch ein detailliertes Arbeitsprogramm bis zum Jahr 2010 weiter konkretisiert.¹⁸⁾

Der Forschung und in diesem Rahmen insbesondere auch den Hochschulen wird dabei eine Schlüsselfunktion zugewiesen. Umsetzungsinstrument ist vor allem das 6. Rahmenprogramm der EU für die Forschung (FRP), das von 2002 bis 2006 läuft.¹⁹⁾

Der Beitrag der anwendungsbezogenen Forschung und Entwicklung (aFuE) an Fachhochschulen – schneller Technologie- und Ergebnistransfer in die Region, insbesondere zu kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) – wird oftmals, leider zum Teil auch in den zuständigen Ministerien, unterschätzt. Ohne eine bessere Beteiligung der beiden „geborenen“ Innovationspartner – Fachhochschulen und KMU's – wird die Umsetzung der Lissabon-Strategie aber nicht oder nicht zeitgerecht gelingen.²⁰⁾

Eine Beteiligung von Fachhochschulen am EU-Forschungsrahmenprogramm ist – oft auch im Rahmen von Konsortien bzw. als Unterauftragnehmer – durchaus möglich und wird auch in zunehmendem Maße wahrgenommen. Es gibt Anzeichen dafür, dass das EU-FRP inzwischen der größte Einzel-Drittmittelgeber für die anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen ist.²¹⁾

Die Vertretung von Fachhochschulen im EU-25- und im Bologna-Prozess

Wie oben festgestellt, gibt es in der Mehrzahl der EU-25- und der Bologna-Staaten Fachhochschulen oder Fachhochschul-ähnliche Einrichtungen mit separatem institutionellen Status. Mein im Juni 1997 zunächst erfolgreich mit einer internationalen Fachtagung an der Fachhochschule Köln gestarteter Versuch,²²⁾ diese „europäische Fachhochschul-Familie“ näher zusammen zu bringen und zu einer Art Club mit häufigeren Treffen und gemeinsamer Artikulation der Interessen zu verbinden, verlief letztlich wieder im Sande. Grund war, dass von in Köln bereits fest verabredeten Folgekonferenzen zwar noch einmal eine in Österreich stattfand, die geplanten nächsten in Finnland und den Niederlanden jedoch – durch Regierungswechsel und andere Umstände bedingt – schon nicht mehr.

Die Fachhochschulen sind inzwischen – wie ich meine, richtigerweise – zusammen mit den Universitäten Teil der

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und dort mit einer eigenen Mitgliedergruppe vertreten. Der Präsident der Fachhochschule Osnabrück, Prof. Dr. E. Mielenhausen, ist vor kurzem als Sprecher dieser Mitgliedergruppe für eine zweite Amtszeit wieder gewählt worden.²³⁾

Es stellt sich die Frage, ob die Wahrnehmung der Interessen der Fachhochschulen im europäischen Bologna-Prozess „Hin zu einem Europäischen Hochschulraum“ bestmöglich organisiert ist. Die internationale Organisation EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education)²⁴⁾ mit Sitz und Büro in Brüssel ist offizieller Observer im Bologna-Prozess, nimmt an allen Sitzungen teil und erhält alle Dokumente. Die deutschen Fachhochschulen sind aus verschiedenen Gründen jedoch nicht Mitglied bei EURASHE.

Auf Universitätsseite gibt es die EUA (European University Association),²⁵⁾ eine erst 2001 in Salamanca (Spanien) als Reaktion auf den Bologna-Prozess gegründete Organisation, die durch Fusion der früheren Konferenz der europäischen Rektorenkonferenzen (EUREC) in Brüssel und der Conférence des Recteurs Européens (CRE) in Genf entstanden ist. Die EUA erhebt recht erfolgreich – auch gegenüber der EU-Kommission – den Anspruch, den Hochschulbereich in Europa umfassend zu vertreten (und erhält auch Projektförderungsmittel der EU in nicht unbeträchtlicher Höhe).

Institutionelle Mitglieder der EUA sind die nationalen Hochschulrektorenkonferenzen (für Deutschland also die HRK), aber – mit Sitz und Stimme – auch einzelne Hochschulen und Wissenschaftsorganisationen (für Deutschland z.B. die Akkreditierungsagentur ACQUIN, das CHE in Bielefeld und die HIS GmbH in Hannover, aber auch 58 einzelne Universitäten einschl. aller früheren Gesamthochschulen. Die Fachhochschulen sind also nur einmal – indirekt – über die HRK in der EUA vertreten.

Eine Reihe der jetzigen „New Universities“ in Großbritannien (frühere Polytechnics) sind ebenfalls mit Sitz und Stimme in der EUA vertreten.

Die Repräsentanz der bewährten und aFuE-aktiven deutschen Fachhochschulen für Zwecke der europäischen Zusammenarbeit und des europäischen Konvergenzprozesses ist daher nicht optimal. Die Fachhochschulen sollten dies in der HRK thematisieren und bei der EUA auf eine Überprüfung ihrer Statuten drängen. □

- 17) Mitteilung der Kommission: „Die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabon-Strategie“, KOM (2003) 685 endg., <http://europa.eu.int/scadplus/leg/de/cha/c11071.htm>
- 18) Mitteilung der Kommission: „Innovationspolitik: Anpassung des Ansatzes der Union im Rahmen der Lissabon-Strategie“, KOM (2003) 112 endg.
- 19) Beschluss Nr. 1513/2002/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 27. Juni 2002 über das Sechste Rahmenprogramm der Europäischen Gemeinschaft im Bereich der Forschung, ... 2002-2006“, Amtsblatt L 232 vom 29.08.2002, <http://europa.eu.int/scadplus/leg/de/lvb/i23012.htm>
- 20) vgl. auch Karl Max EINHÄUPL: „Forschung als differentia specifica von Fachhochschulen? Gegenwart und Perspektiven“, in: Die Neue Hochschule 3/2004, S. 30 – 35, ISSN: 0340-448-X
- 21) Hans Rainer FRIEDRICH: „Forschung an Fachhochschulen“, in: „Fachhochschulen in Deutschland und Europa“, Festschrift für Dietmar von Hoyningen-Huene, Pylon Verlag Mannheim 2003, ISBN: 3980363260
- 22) Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): „Fachhochschulen in Europa. Internationale Fachtagung Information, Kooperation und Anerkennungsfragen“, 168 Seiten, Bonn, Dez. 1997
- 23) Hochschulrektorenkonferenz, Pressemitteilung Nr. 34 vom 30.06.2004 (www.hrk.de)
- 24) Eurashe, Wolvengracht 38-2, B-1000 Brüssel, www.eurashe.be
- 25) European University Association, Rue d'Egmont 13, B-1000 Brüssel, www.eua.be

Autoren gesucht!

Wir planen ein Schwerpunktheft I/2005

Die forschende Fachhochschule

Wir bitten die Kolleginnen und Kollegen um Beiträge.

Redaktionsschluss ist der 15. Dezember 2004



Die FH Aachen will die Möglichkeit nutzen, das erfolgreiche Konzept der Internationalen Studiengänge, wie sie in der Abt. Jülich seit 1998 erfolgreich angeboten werden, ins Ausland zu exportieren. Ein großer Teil dieser Studiengänge wird in englisch durchgeführt, dies erleichtert den Export erheblich.

Prof. Dr.-Ing. Burghard Müller
FH Aachen
Kalverbenden 6
52066 Aachen
burghard.mueller@fh-aachen.de

Export in den Iran, Libanon und nach Indien

Die FH Aachen strebt nach Osten

Das erste Projekt, das gemeinsam mit der Sharif University of Technology (SUT), Teheran, durchgeführt wird, ist 2003 erfolgreich gestartet und wird vom DAAD mit 264.000 € gefördert. Die Verträge für das Projekt im Libanon sind unterzeichnet, der Start wird voraussichtlich 2005 erfolgen. Das Projekt in Indien ist in der Vorbereitung und wird von der EU im Rahmen des ASIA-Link Programms mit 300.000 € gefördert.

Allen Programmen ist gemeinsam, dass die Partner auf eine anwendungsorientierte Ausbildung Wert legen und sie in der FH-Aachen einen Partner sehen, der eine solche Ausbildung gewährleistet.

Das AcUAS-SUT-Kooperationsprogramm

Im Iran gibt es einen hohen Technologiestandard, starke Verbindungen zur deutschen Industrie und eine junge Bevölkerung. Das Land braucht dringend weitere Ausbildungsplätze in den Ingenieurdisziplinen, um die benötigte Anzahl an Ingenieuren für die weitere Entwicklung bereitzustellen.

Seit Ende 1999 bereiteten die FH-Aachen (Aachen University of Applied Sciences, AcUAS) und die Sharif University of Technology (SUT), eine Kooperation zum Erwerb eines deutschen Studienabschlusses in verschiedenen Disziplinen vor. Im Dezember 2002 wurde ein entsprechender Partnerschaftsvertrag paraphiert, die Unterzeichnung der Vereinbarung erfolgte im Mai 2003.

Wunsch unserer iranischen Partner ist es, eine praxisorientierte Ingenieurausbildung nach dem Vorbild deutscher Fachhochschulen anzubieten. Der Studienablauf entspricht aus diesem Grunde dem Diplom-Studiengang der FH Aachen mit vorgeschaltetem Vorbereitungsjahr (Freshman Year). Die Studienzeit beträgt damit fünf Jahre und schließt das Grund- und Fachpraktikum, das Erlernen der deutschen Sprache und ein Praxissemester ein. Die Ausbildungssprache ist englisch und am Ende des Studiums deutsch. Die Vorlesungen werden in der Regel von den iranischen Kollegen durchgeführt, die fast alle an europäischen bzw. amerikanischen Eliteuniversitäten ausgebildet wurden. Deutsche

Kollegen werden im Rahmen von Blockveranstaltungen auch einen Teil der Vorlesungen übernehmen. Dieser Austausch von Professoren ist von beiden Kooperationspartnern ausdrücklich gewünscht.

Das Studium beinhaltet einen Aufenthalt in Deutschland von mindestens einem Semester (Praxissemester und/oder Diplomarbeit). Ein längerer Aufenthalt in Deutschland ist erwünscht. Die Absolventen erhalten das Diplom der FH Aachen.

Qualitätssicherung durch die FH-Aachen

Der FH Aachen obliegt in dieser Kooperation insbesondere die Qualitätssicherung der Ausbildung nach deutschem Modell und die Durchführung bzw. die Betreuung des Praxissemesters und/oder der Diplomarbeit. Der Qualitätsüberwachung durch die FH Aachen unterliegen dabei insbesondere die Auswahl der Dozenten und die Prüfungen. Dies bedeutet, dass die Kollegen der FH Aachen regelmäßig nach Teheran reisen werden, um dort an Vorlesungsveranstaltungen teilzunehmen, den ordnungsgemäßen Ablauf der Prüfungen zu überwachen, d.h. um festzustellen, dass die Prüfungsinhalte denen der Studienpläne entsprechen.

Die Durchführung des Programms wird von einem Programmdirektor in Teheran organisiert, sein Ansprechpartner in Deutschland ist der Prodekan im Fachbereich Energie- und Umweltschutztechnik, Kerntechnik, Prof. Burghard Müller. Als Aufsichtsgremien wurden ein „Board of Trustees“ und ein „Academic Council“ eingerichtet, die das Programm überwachen und weiterentwickeln. Die Gremien sind mit Mitgliedern der beiden Partnerhochschulen besetzt.

Es wurde entschieden, zunächst mit dem Studiengang „Mechanical Engineering“ zu beginnen. Seit Mai 2003 wurde für diesen Studiengang im Iran geworben. Mit über 100 bereits ausgewählten Bewerbern wurden Anfang Oktober 2003 persönliche Gespräche geführt, gemeinsam von deutschen und iranischen Professoren. Dabei wurden letztlich 57 Bewerber zugelassen.

Die feierliche Eröffnung des Studiengangs Mechanical Engineering

Die feierliche Eröffnung der Deutsch-Iranischen Kooperation zum Erwerb eines deutschen FH-Abschlusses in Mechanical Engineering mit allen Studierenden und deren Eltern fand am 23. – 26. Oktober 2003 in Teheran unter Beteiligung einer Delegation der FH Aachen statt. Neben dem Rektorat der SUT und den beteiligten Kollegen nahmen auch Repräsentanten der iranischen Politik, Wirtschaft und Wissenschaft an der Eröffnungsfeier teil. Durch den plötzlichen Besuch von Außenminister Fischer und einem geplanten Besuch des früheren Bundespräsidenten Herzog waren leider der Botschafter der Bundesrepublik Deutschland, und seine Referentin für Kultur, Wissenschaft und Forschung, verhindert.

Die Studierenden begannen zunächst mit einem Werkstattpraktikum, um die Grundtechniken „von der Pike an“ zu lernen. Seit Februar 2004 werden die Lehrveranstaltungen des ersten Studiensemesters durchgeführt.

Finanzierung des Projektes

Die Finanzierung des Studiengangs erfolgt über Studiengebühren, die von den Studierenden an die Sharif University of Technology gezahlt werden. Die FH Aachen erhält einen Anteil dieser Gebühren für die Qualitätsüberwachung, die Durchführung des Praxissemesters bzw. der Diplomarbeit in Deutschland, die Betreuung der Studierenden und die Weiterentwicklung des Programms.

Für die Erweiterung des Programms erhält die FH Aachen im Rahmen des DAAD-Programms „Studienangebote deutscher Hochschulen im Ausland“ in den nächsten 4 Jahren eine Gesamtsumme von € 264.000,-.

Umstellung auf Bachelor-/Masterstudiengänge

In den kommenden Verhandlungen mit der SUT wird die Veränderung der Bildungslandschaft in Europa (Bachelor/Master-Programme) ein Thema sein. Bei Vertragsabschluss für den Studiengang Mechanical Engineering in Dezember 2002 bestand die SUT noch auf einen Studiengang mit deutschem Diplomabschluss. Inzwischen hat sich die Bildungslandschaft derart verändert, dass die Umstellung auf Bachelor-/Masterstudiengänge unausweichlich wird. Deshalb werden die nächsten Studiengänge mit einem Bachelor-Grad abschließen und das Programm „Mechanical Engineer-



Studenten und Eltern gemeinsam mit Frau Prof. Merschenz-Quack und Prof. B. Müller bei der feierlichen Eröffnung des Studiengangs „Mechanical Engineering“ in Teheran, Oktober 2003

ing“ ebenfalls auf einen Bachelor-Grad umgestellt.

Einführung weiterer Studiengänge

Nach dem erfolgreichen Start mit der Kooperation im Studiengang Mechanical Engineering wünschen nun beide Partner, die Deutsch-Iranische Kooperation auf weitere Studiengänge auszudehnen:

- Electrical Engineering
- Biomedical Engineering
- Chemical Engineering
- Civil Engineering.

Dies soll stufenweise realisiert werden. Tabelle 1 gibt einen möglichen Zeitplan für die jeweils erste Einführung einer Kooperation in einem Studiengang wieder. Es muss darauf hingewiesen werden, dass dieser Zeitplan noch mit der SUT abgestimmt werden muss, und deshalb noch Änderungen stattfinden können.

Die Unterrichtssprache im Iran ist englisch. Die Bewerber werden im Rahmen des Bewerbungsprozesses auch auf ausreichende Englischkenntnisse geprüft (TOEFL Score 550). Daneben wird ein

Interview in englischer Sprache durchgeführt.

Während der ersten vier Semester ist Deutsch verpflichtend. Die Sprachkurse werden unter Beteiligung der Deutschen Botschaft in Teheran organisiert. Vor der Aufnahme des Praxissemesters und/oder der Diplomarbeit/Bachelor-Projekt in Deutschland wird überprüft, ob die Deutschkenntnisse ausreichend sind (Mindestvoraussetzungen: DAF-Test 75 %).

Das Praxissemester und/oder die Diplomarbeit/Bachelor-Projekt sollen in Deutschland durchgeführt werden. Einer der beiden Abschnitte kann auch im Iran, z.B. bei dort tätigen deutschen Firmen, vorgenommen werden.

Prüfungen

Im Herbst 2003 und im Frühjahr 2004 haben die Studierenden (40 Studenten und 16 Studentinnen) das Praktikum durch geführt. Anfang Juli 2004 fanden dann nach Abschluss des ersten Studiensemesters die Semesterabschlussprüfungen statt, deutsche Professoren waren anwesend.

**Plan für die Einführung weiterer Studiengänge
im Rahmen der Deutsch-Iranischen Kooperation**

Studiengang	2003	2004	2005	2006	2007
Mechanical Engineering	Beginn	X	X	X	X
Electrical Engineering		Beginn	X	X	X
Biomedical Engineering		Beginn	X	X	X
Chemical Engineering			Beginn	X	X
Civil Engineering			Beginn	X	X

Tabelle I

Im September wird das Programm Vertretern der deutschen und iranischen Industrie vorgestellt. Die Veranstaltung wird von der Deutsch-Iranischen Handelskammer organisiert. Das Interesse an dieser Veranstaltung ist groß, es werden Vertreter aller großen deutschen Autofirmen und Zulieferer haben ihr Interesse angemeldet. Außerdem werden im September die Zulassungsprüfungen für die neuen Erstsemester durchgeführt. In diesem Jahr sollen etwa 90 Studierende das Studium beginnen.

Grundpraktikum. Das Grundpraktikum wird in der Regel in der Werkstatt der FH-Aachen, Abt. Jülich, absolviert. Das „Freshman Year“ schließt mit einer Eignungsprüfung ab. Die Anzahl der Libanesischen Studierenden an der FH-Aachen liegt zurzeit über 100.

Inzwischen haben sich die Beziehungen derart intensiviert, dass die Society for International Link to Technology and Applied Sciences, Dick El Mehdi, Libanon, einer privaten Bildungseinrichtung nach libanesischem Recht (nachfolgend SILTAS) eine Ausbildung in den Studi-

ing“ stehen unter dem Vorbehalt, dass die „Society for International Link to Technology and Applied Sciences“ eine Genehmigung zur Durchführung universitärer Ausbildung von dem für den Hochschulbereich zuständigen libanesischen Ministerium besitzt.

Die Akkreditierung der Studiengänge der Hochschule schließt die in Dick El Mehdi angebotenen Studiengänge mit ein.

Das Studium wird in Räumen und Gebäuden durchgeführt, die SILTAS zur Verfügung stellt. Der Verein gewährleistet daher durch Vertrag mit SILTAS, dass die Ausstattung und Infrastruktur am Standort Dick El Mehdi eine Durchführung der Studiengänge gemäß dem am Standort Jülich gegebenen Standard ermöglicht. Er stellt zudem sicher, dass die Ausbildung gemäß dem Curriculum der jeweiligen Studiengänge der Hochschule erfolgt.

Das Programm wird über Studiengebühren finanziert.

Indien, der nächste Schritt in Richtung Asien

Die Fachhochschule Aachen hat seit vielen Jahren auch mit indischen Hochschulen Partnerschaften. In den internationalen Studiengängen der FH Aachen, vor allem in den Master-Studiengängen, sind zahlreiche indische Studenten vertreten. Gerade in den letzten Jahren wird von indischen Hochschulen ein starkes Interesse an einer Zusammenarbeit mit deutschen Hochschulen auf den Gebieten der Lehre und der Forschung signalisiert. Viele indische Professoren, die in Deutschland studiert und promoviert haben, schätzen das deutsche Ausbildungssystem, vor allem die FH-Studiengänge mit Anwendungsorientierung und die enge Zusammenarbeit mit der Industrie und Forschungseinrichtungen. Gerade auf den Gebieten der neuen Technologien hat in den letzten Jahren in Indien vor dem Hintergrund der wachsenden Globalisierung eine enorme Entwicklung stattgefunden. Die Ausbildung in den Ingenieurwissenschaften muss sich dieser Entwicklung stellen und sehr viel praxis- und forschungsbezogener erfolgen. So gibt es bisher in ganz Indien keinen speziellen Bachelor-Abschluss für Energie- und Umweltschutztechnik, in dem gleichermaßen Inhalte aus den Bereichen des Maschinenbaus, der Elektrotechnik und der Umweltschutztechnik kombiniert sind.

Schon seit mehr als 20 Jahren besteht eine enge Zusammenarbeit zwischen Professoren der FH Aachen, Abteilung Jülich und dem „Indian Institute of Technology“, Delhi (IIT) auf dem Ge-



Foto: wikipedia.de – Stefan Eisenbach

Im Zentrum von Beirut

Libanon, das Tor des Nahen Ostens

Der Libanon hat sich inzwischen von dem mörderischen Bürgerkrieg erholt und ist dabei, seine Stellung als Tor des Ostens wieder zurück zu gewinnen. Das Land war immer sehr bildungsbewusst, dies zeigt sich u.a. daran, dass viele Libanesen mehrere Sprachen sprechen und schnell eine weitere Sprache erlernen. Die deutsche Ingenieurausbildung hat im Libanon einen sehr guten Ruf, vor allem ist die deutsche Fachhochschule ein Vorbild für praxisorientierte Ausbildung.

Seit etwa 10 Jahren gibt es enge Beziehungen der FH-Aachen mit dem Libanon. Seit vielen Jahren werden Studienbewerber im Libanon auf das Studium an der FH-Aachen im Internationalen Studiengang Technik vorbereitet. Die Bewerber sind nicht ausschließlich Libanesen, ebenso werden Bewerber aus den Nachbarländern vorbereitet. Die Ausbildung findet in den eigenen Räumen der libanesischen Partnerorganisation statt. Diese Vorbereitung beinhaltet ein so genanntes „Freshman Year“ und ein

engängen „Maschinenbau“, „Elektrotechnik“ und „Physikalische Technik/Biomedizinische Technik“ nach den Studienplänen der Internationalen Studiengänge (IST) der FH-Aachen anbieten wird.

Voraussetzung hierfür ist die Genehmigung des Projektes durch den Libanesischen Staat. Geplant ist, mit den Vorlesungen 2005 zu beginnen.

Diese Studiengänge sind identisch den am Standort Jülich der FH-Aachen angebotenen IST-Studiengängen. Sie führen im Rahmen eines dreijährigen Studiums zum Abschluss „Bachelor of Engineering“. Die Ausbildungsteilnehmer erfüllen die Zugangsvoraussetzungen für die internationalen Studiengänge (IST) in Jülich.

Die Hochschule prüft die Ausbildungsteilnehmer im Verlaufe der Ausbildung. Sie evaluiert die Vorlesungen. Anzahl, Reihenfolge und Umfang der Prüfungen sind durch die bestehenden Prüfungsordnungen der Studiengänge in Jülich vorgegeben. Bei Bestehen aller Prüfungen verleiht die Hochschule den Grad „Bachelor of Engineering“. Die Durchführung von Prüfungen und die Verleihung des Grades „Bachelor of Engineer-

biet der Erneuerbaren Energien, die auf einer gemeinsamen Forschungstätigkeit im Forschungszentrum Jülich basiert. Prof. Bansal, Leiter des „Center for Energy Studies (CES)“ in Delhi, ist in regelmäßigen Abständen zu Lehr- und Forschungstätigkeiten als Gast in Jülich. Das IIT gilt als Elite-Hochschule im Bereich der Ingenieurausbildung mit fünf verschiedenen Standorten in Indien. Auch im Bereich der Forschung verfügt das IIT weltweit über ein hohes Ansehen.

Erst im letzten Jahr ist ein Kontakt zum „Vellore Institute of Technology“ (VIT) entstanden. Vellore ist im Südosten Indiens im Staat Tamil Nadu etwa 140 km entfernt von Chennai (Madras) gelegen. Das VIT hat sich gerade in den letzten Jahren als stark aufstrebende Hochschule mit enorm ansteigenden Studentenzahlen entwickelt. Zur Zeit bietet das VIT den über 4.600 Studenten, davon etwa 25 % Studentinnen, weit über 30 Bachelor- und Master-Kurse im Bereich der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften an. In den im September 2003 und März 2004 durchgeführten Workshops wurde die Zusammenarbeit zwischen beiden Hochschulen auf dem Gebiet der Energietechnik vereinbart. Dazu sollen neben einem Professoren- und Studentenaustausch auch gemeinsame Studiengänge erarbeitet werden, wobei die indische Seite vor allem die anwendungs- und praxisorientierte Ausrichtung der Studiengänge verbessern will. Hierzu waren an den Workshops bereits Vertreter von indischen Industriefirmen beteiligt.

Projekt im Asia-Link-Programm der Europäischen Union zur Einrichtung eines Bachelor-Studiengangs „Energie- und Umweltschutztechnik“

Ein erster Schritt zur Umsetzung der Ziele kann nun mit finanzieller Unterstützung der EU durchgeführt werden. Ein im Asia-Link-Programm (EuropeAid Co-Operation Office) eingereichter Vorschlag zur Einrichtung eines Bachelor-Kurses „Energie- und Umweltschutztechnik“ („Bachelor of Engineering in Energy and Environment“) gemeinsam mit den indischen Partnern IIT Delhi und VIT sowie einem zusätzlichen europäischen Partner, der TU Eindhoven, wird in den nächsten drei Jahren mit 300.000 € gefördert. Ein Ziel des Asia-Link-Programms ist die Vernetzung europäischer und südasiatischer Hochschulen, z.B. durch Entwicklung gemeinsamer Studiengänge und Seminare sowie von Ausbildungsmaterialien.

Eine der Hauptaufgaben wird es sein,



Vellore Institute of Technology – Deemed University

die Anforderungen der einschlägigen Industrie in Indien und Südasien in den Bereichen Energie und Umwelt zu erfassen und in einen geeigneten Ingenieur-Studiengang umzusetzen. Im Gegensatz zu den bestehenden Bachelor-Kursen sollen in enger Zusammenarbeit mit der Industrie verstärkt praxisbezogene Elemente wie Praktika/Studienarbeiten und ein Praxissemester außerhalb der Hochschule eingebaut werden. Der Standort des VIT ist dazu bestens geeignet, da er zwischen Chennai (früher Madras) und Bangalore (bekannt als Silicon Valley von Südasien) gelegen ist. Ausgehend von einer 12-jährigen Schulausbildung in Indien ist eine Laufzeit des Studiengangs von 8 Semestern vorgesehen. Um einen Multiplikator-Effekt zu erzielen, sind im Rahmen des Projekts auch für die Professoren Workshops, Kurzzeit-Seminare und Ausbildungskurse geplant. Mit dem Projekt soll außerdem die zukünftige Zusammenarbeit zwischen den vier Partnern gefestigt werden. Dazu wird es für Studenten und Professoren möglich sein, Studien- und Lehraufenthalte an den Partnerhochschulen durchzuführen.

Die Umsetzung soll so weit wie möglich auf dem in der FH Aachen vorhandenen Studiengang aufbauen und im Einzelnen in den folgenden Schritten erfolgen:

- Gemeinsame Abstimmung des Arbeitsplans,
- Sammlung von Informationen über in Indien zur Zeit vorhandene Bachelor-Programme, die Inhalte aus den Bereichen Energie- und Umweltschutztechnik anbieten,
- Kontaktaufnahme zu interessierten indischen Industriefirmen in den Bereichen Energie- und Umweltschutztechnik sowie Definition der Anforderungen für eine praxisbezogene Ingenieurausbildung,
- Sammlung von Informationen über die landes- und regionsspezifischen

Regelungen und Standards in den Bereichen Energie- und Umweltschutztechnik,

- Erarbeitung der Curricula und der notwendigen Infrastruktur,
- Zusammenstellung, Ergänzung und Aufbereitung von Lehrmaterial,
- Ratifizierung der Studiengänge in den Hochschulgremien,
- Start des Kurses im letzten Jahr des Projekts für 40 ausgewählte Studenten, so dass die ersten beiden Semester noch im Rahmen des Projekts durchgeführt werden können,
- Erfahrungsaustausch aus den ersten beiden Semestern in einem abschließenden Workshop mit Vertretern der Industrie.

Im Laufe des Projekts werden nach den einzelnen Arbeitsschritten an den vier Partnerhochschulen Workshops stattfinden, um die erzielten Ergebnisse gemeinsam zu bewerten und aufzuarbeiten. Die Vorgehensweise zur Entwicklung eines gemeinsamen Studiengangs in unterschiedlichen Kulturkreisen mit unterschiedlichen Randbedingungen soll gegebenenfalls als Multiplikator auch für andere Fachbereiche und andere Hochschulen in Indien und Südasien wirken. Ein geeigneter Masterkurs mit einer Partnerhochschule in Bangkok/Thailand ist ebenfalls in Planung. □

Gestufte Studiengänge

Masterstudiengang „Technologie und Ressourcenmanagement in den Tropen und Subtropen“

Das Institut für Tropentechnologie der Fakultät 05 der FH Köln bietet den viersemestrigen Masterstudiengang „Technologie- und Ressourcenmanagement in den Tropen und Subtropen“ (M.Sc.) an. Die Konzeption des Studiengangs ist eine Antwort auf die globalen Herausforderungen mit Blick auf den verantwortungsvollen Umgang mit den lebenswichtigen Ressourcen Wasser, Energie und Boden.

Hochschulabsolventinnen und -absolventen sowie Berufstätige mit ingenieur- oder naturwissenschaftlicher Prägung werden in diesem Masterstudium auf eine internationale Tätigkeit im Bereich des Ressourcenmanagements vorbereitet. Rund 60 Prozent der Studierenden kommen aus dem außereuropäischen Ausland. Für Studierende aus sogenannten Dritte-Welt-Ländern steht eine begrenzte Zahl an Stipendien zur Verfügung. Die Unterrichtssprache ist zu etwa gleichen Teilen Deutsch und Englisch.

Kennzeichnend für den Masterstudiengang ist die ausgeprägte internationale Ausrichtung, Interdisziplinarität und Praxisorientierung. Der modulare Aufbau des Studiums erleichtert es den Studierenden, Teile ihres Studiums auch an internationalen Partneruniversitäten zu absolvieren. Zudem sind fortlaufend ausländische Gastdozentinnen und -dozenten in die Lehre des Instituts für Tropentechnologie eingebunden.

In den Grundlagenmodulen werden den Studierenden Kenntnisse in Projektmanagement, Internationaler Zusammenarbeit, Wirt-

schafts-, Umwelt- und Informationswissenschaften vermittelt. Daneben wählt jeder Studierende einen der Schwerpunkte „Wassermanagement“, „Landnutzungssysteme“, „Regenerative Energienutzung“ oder „Ressourcenschonendes Bauen“, jeweils mit Bezug zu den Tropen und Subtropen.

Fallstudien zu verschiedenen Ressourcenproblemen in den Tropen und Subtropen stehen im Mittelpunkt des zweiten und dritten Semesters. Hierzu werden Teams mit Studierenden von unterschiedlichem fachlichen und kulturellen Hintergrund gebildet. Auf diese Weise werden neben Fachwissen auch kulturelle und soziale Fähigkeiten vermittelt – eine bedeutende Zusatzqualifikation für internationale Märkte. Im vierten Semester wird die Masterarbeit, die in der Regel mit einem Aufenthalt in Asien, Afrika oder Lateinamerika verbunden ist, vorbereitet und fertiggestellt.

Der Masterstudiengang „Technologie- und Ressourcenmanagement in den Tropen und Subtropen“ ist als Abendstudium (von 17:00 Uhr bis 21:00 Uhr) konzipiert, so dass studienbegleitend Berufserfahrungen gewonnen werden können. Hinzu kommen Wochenendseminare und Exkursionen sowie spezielle Lehrangebote in Fremdsprachen und speziellen Computeranwendungen. Die Bewerberinnen und Bewerber sollten über einen Hochschulabschluss sowie gute Englischkenntnisse verfügen und Interesse an einer internationalen Tätigkeit haben.

Petra Schmidt-Bentum

Studiengang „Wirtschaft und Recht“ (WiR) an der Fachhochschule Westküste

Seit dem WS 04/05 bietet die FH Westküste (FWW) in Heide den neuen Studiengang „Wirtschaft und Recht“ (WiR) an.

Zunächst wird ein 6-semestriges Bachelor-Studium angeboten, ein darauf aufbauendes 4-semestriges Master-Studium ist in Planung. Die Studierenden erhalten eine praxisorientierte und bedarfsgerechte Ausbildung, in der juristisches und ökonomisches Wissen miteinander verzahnt werden. Deshalb wird neben dem klassischen betriebswirtschaftlichen Studium besonderes Gewicht auf die Lehrinhalte Arbeits-, Gesellschafts- und Steuerrecht gelegt, Bereiche, die besonders für den Mittelstand von Bedeutung

sind. Die Studierenden werden zu etwa 40 % in betriebswirtschaftlichen und zu etwa 40 % in wirtschaftsrechtlichen Fächern ausgebildet. Die restlichen 20 % entfallen auf die Vermittlung von sog. Schlüsselqualifikationen (z.B. Karrieretraining, Ausbildung der Sozialkompetenz) und Sprachkenntnissen.

Bundesweit einmalig macht den Studiengang „Wirtschaft und Recht“ vor allem das vierstündige Pflichtmodul Europarecht sowie das durchgängig zu belegende Fach „Wirtschaftsenglisch“. Dadurch wird die Wettbewerbsfähigkeit der Studierenden im internationalen Bereich gestärkt.

Silvia Grundmann

Corporate Architecture/Architektur der Ausstellungen und Freizeitanlagen an der FH Köln

Der Aufbaustudiengang richtet sich an Absolventinnen und Absolventen der Fachrichtungen Architektur und Innenarchitektur mit abgeschlossenem Studium an einer staatlich anerkannten Hochschule oder einem vergleichbaren internationalen Abschluss. Den Studierenden werden Fähigkeiten für die professionelle Praxis als Messe- bzw. Ausstellungsarchitektin bzw. -architekt vermittelt. Zudem umfasst der Studiengang die künstlerischen, szenografischen und technischen, organisatorischen Aspekte dieser Tätigkeit. Die entwerflichen, strukturellen, logistischen, ökonomischen und gestalterischen Inhalte werden in Kooperation mit der KölnMesse entwickelt und realisiert.

Im Mittelpunkt des ersten Semesters steht die Architektur von Messe- und Ausstellungsbauten. Schwerpunkte liegen hier in den städtebauli-

chen und regionalplanerischen Grundlagen, sowie in der technischen und wirtschaftlichen Umsetzung. Weitere Aspekte sind die Gebäudetechnik, Ver- und Entsorgungssysteme, Normen, Brandschutz und die Sicherheitstechnik. Das zweite Semester thematisiert den Entwurf und die Konstruktion von Messeständen, Ausstellungen und Inszenierungen. Zu den Sondergebieten in diesem Teil des Studiums zählen unter anderem die Geschichte der Messearchitektur, Ausstellungen, Licht und Farbe bei der Konzeption von Messeständen, Bausysteme und Materialien im Messebau bis hin zu Entwurf, Konzeptionierung und Inszenierung von Bühnenbildern. Studienbegleitend werden zudem praxisorientierte Gastvorträge und Exkursionen angeboten. Im dritten Semester wird die Abschlussarbeit geschrieben.

Petra Schmidt-Bentum

Marketing

Das „Virtuelle Film- und Fernsehmuseum“ des Fachbereichs Bibliothek und Information der HAW Hamburg geht als Demo-Version an den Start

Wer weiß schon, dass die Edgar-Wallace-Filme der 1960er Jahre nicht an der Themse, sondern an der Alster gedreht wurden? Oder, dass das Rathaus von Köpenick am Schlump von Hamburg steht? Bis heute existiert in Hamburg kein Museum, das sich der regionalen Film- und Kinogeschichte widmet. Der Verein Film- und Fernsehmuseum in Hamburg e.V. arbeitet zwar bereits seit 1994 an Ideen und Konzepten für ein lokales Filmmuseum, sammelt und sichtet Exponate, Dokumente und Materialien zur Film- und Kinogeschichte – vorrangig aus Nachlässen bedeutender Hamburger Filmschaffender und -produzenten. Zur Realisierung und Präsentation konnten die kinematischen Materialien allerdings bisher nicht gelangen.

Diesem Missstand begegneten die Studierenden der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg am Fachbereich Bibliothek und Informationen. Sie nutzen die ihnen zur Verfügung stehenden Medientechnologien und IT-Kenntnisse und schufen eine erste virtuelle Version für ein umfassendes Filmmuseum im Internet. So wurde der Grundstein für das erste virtuelle Hamburger Film- und Fernsehmuseum gelegt und viele der bislang gesammelten Materialien dort medial „untergebracht“: Schauobjekte, Filmplakate, Programmhefte, Dreh- und Rollenbücher, Szenen-, Stand- und Starfotos, historische Filmausschnitte und Dokumentarfilme, be-

rühmte Hamburger Drehorte (z.B. auf St. Pauli und am Hafen); dies alles lässt sich jetzt auf den erstellten Seiten des Virtuellen Museums bewundern und teilweise auch schon recherchieren.

Derzeit arbeiten die Studierenden der HAW Hamburg an der Vervollständigung der bestehenden Internet-Seiten. So werden wichtige Persönlichkeiten der Hamburger Film- und Fernsehgeschichte interviewt und ihre zentralen Aussagen mit in die Datenbank eingestellt. Gleichfalls wird die Geschichte einzelner (häufig bereits geschlossener) Hamburger Lichtspielhäuser aufgearbeitet, Dokumente und Fakten in einer eigenen Kino-Datenbank mit inzwischen insgesamt 473 Einträgen gesammelt und wichtige Beteiligte und andere Zeitzeugen dazu befragt.

Die erste allgemein öffentlich zugängliche Demo-Version mit den aktualisierten Seiten des Virtuellen Museums kommt jetzt in der Ausstellung „Traumfabrik Hamburg“ zum Einsatz, die vom 17. September bis 17. Oktober 2004 im Levantehaus in Hamburg an der Mönckebergstraße gezeigt wird. Auch wenn das Virtuelle Museum noch nicht alle Erwartungen und Ansprüche erfüllt, lenkt es die Aufmerksamkeit der Politik und Wirtschaft, vor allem aber der Medienbranche, auf dieses museale Desiderat und wirbt um seine materielle Unterstützung. Hamburg ist damit um ein identitätsstiftendes Projekt bereichert.

Ina Weidmann

Erfolgreiche Jobbörse wird immer größer FH Augsburg und FH Amberg-Weiden schließen sich der Recruiting-Plattform der FH Nürnberg und FH München an

Die Jobbörse, die von der FH Nürnberg und der FH München in Kooperation betrieben wird, wächst und wächst. Als neue Partner sind seit Anfang September die Fachhochschulen Augsburg und Amberg-Weiden an Bord, die das Angebot vergrößern und für alle Nutzer noch attraktiver machen. Die vier beteiligten Hochschulen bieten mit diesem Service ihren Studierenden eine direkte und moderne Form des Recruitings, im Gegenzug erreichen Inserenten jetzt über 27.000 Studierende aus weiten Teilen Bayerns.

Der Aufwand für inserierende Unternehmer ist dabei gering: Über eine vorformatierte Eingabemaske werden Anzeigen eingestellt und von der Kontaktstelle für Werbepartner (KWP) der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule unmittelbar freigeschaltet. Angebote für Praktikumsplätze und Abschlussarbeiten sind dabei kostenlos, für Studierendenjobs und reguläre Stellenangebote wird eine Gebühr erhoben (alle Infos hierzu unter www.fh-nuernberg.de/fhn/jobs beziehungsweise <http://jobs.fhm.edu>).

Christina Kaufmann

Auszeichnung für die „Flüsterpost“ An der FH Nürnberg konzipiertes Projekt erhält Helmut-Wölte-Preis

Das Projekt „Flüsterpost“ ist mit dem Helmut-Wölte-Preis für Psycho-Onkologie ausgezeichnet worden. „Flüsterpost“ war 2002 unter Federführung von Prof. Dr. Gerhard Trabert im Fachbereich Sozialwesen der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule ins Leben gerufen worden und beschäftigt sich mit der Lebens- und Informationssituation von Kindern, deren Eltern (oder Elternteil) an Krebs erkrankt sind (ist). Der Preis für Psycho-Onkologie, der von der Helmut-Wölte-Stiftung seit 2003 jährlich verliehen wird, ist mit 2.500 Euro dotiert und soll „innovative wissenschaftliche Initiativen zur Verbesserung der psychosozialen Versorgung von Krebspatienten und deren Angehörigen fördern“.

Vor zwei Jahren hatte Prof. Dr. Gerhard Trabert, der an der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Sozialmedizin lehrt, mit seinen Studie-

renden begonnen, die Situation von Kindern krebskranker Eltern zu beleuchten. Ziel war und ist es, Informations- und Kommunikationshilfen zu entwickeln und diese den betroffenen Eltern und deren Kindern sowie entsprechenden Multiplikatoren zur Verfügung zu stellen.

Besonderes Lob gab es von der Jury für die Tatsache, dass sich „Flüsterpost“ einem bisher eher vernachlässigten Thema widmet. „Das Projekt zeigt Originalität und Innovation in der Verwendung von kreativen Medien zur Vermittlung der Botschaft“, heißt es einer Laudatio. Weiterhin überzeugte das Stiftings-Gremium, dass Studierende der Sozialarbeit/Sozialpädagogik konkret in das Projekt einbezogen werden, wodurch die in der psychosozialen Versorgung von Kindern relevanten Berufsgruppen integriert sind.

Marc Briele



Der Autor skizziert den Aufbau des Projekts Hochschulaufbau an der Tongji-Universität in seinen Grundzügen. Zwar sind die Konturen schon sehr deutlich und die Umsetzung beginnt auch schon mit den ersten Einschreibungen. Die Bildung des nach dem Konzept erforderlichen Hochschulkonsortiums steht jedoch noch am Anfang, auch wenn viele Fachhochschulen ihre Bereitschaft zur Teilnahme erklärt haben.

Prof. Dr.-Ing. Hans Wilhelm Orth
Rektor a.D.
Im Trentsaal 5
23562 Lübeck

Chinesisch-deutsche Hochschule für Angewandte Wissenschaften an der Tongji-Universität in Shanghai, China (CDHAW)

(im Aufbau)

Die Tongji-Universität in Shanghai ist eine der Key-Universitäten in der Volksrepublik China. Sie hat etwa 44.000 Studierende, die an fünf Standorten in Shanghai ausgebildet werden. Sie genießt die Förderung als staatliche, direkt dem Bildungsministerium in Peking unterstellte Universität und wird im Ranking aller chinesischen Bildungseinrichtungen meist unter den ersten 15 geführt.

Die Gründung der Universität geht auf einen deutschen Arzt zurück, daraus hat sich eine sehr deutsch orientierte Grundhaltung entwickelt und bis heute erhalten. Dies zeigt sich u.a. in der Errichtung des Chinesisch-Deutschen Hochschulkollegs (CDHK) mit Masterangeboten in Wirtschaft und Technik und einem großen Deutschzentrum zum Erlernen der deutschen Sprache und als Institution zur Pflege der traditionellen Verbindung mit Deutschland.

Die Gründung einer deutsch orientierten Hochschule nach dem Muster deutscher Fachhochschulen folgt dieser Tradition und verbindet sie mit den heutigen Anforderungen an eine praxisgerechte und praxisorientierte Ausbildung.

Zielsetzung der Neugründung

Die chinesische Seite, sowohl von der Politik als auch von der Universität, verfolgt mit der Einführung einer fachhochschulorientierten Ausbildung das Ziel, durch die Praxisorientierung die Berufsfähigkeit der Absolventen zu erhöhen, durch die Kooperation die deutsche Sprachkompetenz aufzubauen und damit den Austausch von Studierenden zu fördern und last but not least ein gezieltes Studienangebot für und mit den vielen deutsch-chinesischen Firmen im Großraum zu entwickeln.

Überzeugt von der Qualität des deutschen Fachhochschulmodells wird von deutscher Seite die Einführung analoger Modelle im Ausland begrüßt und unterstützt, insbesondere, wenn über diesen Ansatz die Zusammenarbeit von chinesi-

scher und deutscher Wirtschaft nachhaltig untermauert wird.

Ansatz

Die Tongji-Universität richtet die genannte Hochschule ein, sie stellt Gebäude, Ausrüstung der Labore und die erforderlichen Mitarbeiter. Entsprechend einem Kooperationsabkommen werden die deutschen Fachhochschulen mitwirken beim Erstellen der Curricula, bei der Beschreibung der Stoffpläne. Sie werden die chinesischen Kollegen und in Teilen auch die Labormitarbeiter in Deutschland schulen, um den Praxisbezug in der Lehre, aber auch in der Laborarbeit sicherzustellen. Die deutschen Hochschulen werden ihre Firmenkontakte einsetzen, um Firmen für die Unterstützung bei der Ausrüstung der Labore, vor allem aber für die notwendigen Plätze im Praxissemester und für die Abschlussarbeit zu gewinnen. Dies gilt insbesondere für die chinesisch geprägten Firmen, da die genannten Curriculainhalte in chinesischen Ausbildungen nicht enthalten und daher der Wert nicht bekannt ist.

Geplant sind 4-jährige Bachelorstudiengänge, eine Option auf spätere Masterstudiengänge ist formuliert. Der grundsätzliche Aufbau sieht zunächst neben dem Grundpraktikum eine intensive Deutschausbildung vor, die mit einer anerkannten Deutschprüfung (TESTDAF oder DSH) abgeschlossen wird. In den Semestern 2 bis 4 kommt der notwendige fachliche Grundlagenbereich dazu, im wesentlichen gelehrt durch die chinesischen Kollegen. Das 5. und 6. Semester dient der Vorbereitung auf einen Deutschlandaufenthalt mit einem größeren Anteil an Fachvorlesungen, die in deutscher Sprache von Fachhochschulkollegen gehalten werden. Danach folgen Praxissemester und Abschlussarbeit in den verbleibenden Semestern, jeweils begleitet noch durch einige Vorlesungen. Je nach Leistung bzw. nach noch abschließend zu definierenden Kriterien be-

steht die Option, einen Teil der letzten 4 Semester in Deutschland zu studieren, eine Voraussetzung, um auch einen deutschen Abschluss zusätzlich zu erwerben.

Stand der vorbereitenden Maßnahmen

Die CDHAW wird nach Absprache der chinesischen und der bisher beteiligten Hochschulen mit zunächst 3 Studiengängen beginnen, eine spätere Erweiterung ist vorgesehen.

Für jeden Studiengang ist ein Fachkoordinator und damit eine federführende Fachhochschule gefunden worden. Weitere Fachleute und entsprechende Fachbereiche sind eingebunden, um in zunächst loser Form ein gemeinsames Curriculum zu entwerfen, welches dann mit den Vorstellungen der chinesischen Fachkollegen abgeglichen wurde. Dieses ist in der Zwischenzeit geschehen, so dass jetzt die Stoffinhalte definiert und ebenfalls abgeglichen werden können.

Bisher sind folgende Studiengänge vorgesehen:

- Mechatronik (FHT Esslingen, Prof. Dr. B. Schwarz)
- Fahrzeugtechnik (FH Braunschweig-Wolfenbüttel, Prof. Dr. G. Rinne)
- Versorgungstechnik (FH Erfurt, Prof. Dr. J. Mischner).

Auf der chinesischen Seite ist zwischenzeitlich das vorgesehene Gebäude feierlich unter Anwesenheit des Staatssekretärs Dr. Dudenhausen eingeweiht worden. Der Innenausbau erfolgt jetzt, wobei die Fachkoordinatoren ihre Vorstellungen im Laborausbau mit einbringen werden.

Für die Leitung der Hochschule wird z. Zt. der Direktor gesucht, der nach den gemeinsamen Vorstellungen die entsprechenden Sprachkenntnisse und eine in-

genieurwissenschaftliche Industrieerfahrung haben sollte. Er wird in der Leitung der Hochschule durch je einen deutschen und chinesischen Vizedirektor sowie den deutschen Projektkoordinator unterstützt.

Weitere Gremien entsprechend den deutschen Hochschulstrukturen bestimmen die Geschicke der CDHAW im Rahmen der chinesischen Gesetze. Ein deutscher Projektverantwortlicher vor Ort wird die Kontakte zu den ansässigen Firmen aufbauen und pflegen.

Als nächster Schritt ist der Aufbau eines Hochschulkonsortiums zu vollziehen, damit die Nachhaltigkeit des Projektes gesichert wird durch die Verteilung auf mehrere Schultern. Bis zur Bildung des Konsortiums wird in Absprache der fachlich bisher verantwortlichen Hochschulen die FHT Esslingen die Federführung übernehmen.

Das Projekt wird in der Anbahnungsphase vom BMBF gefördert, ein Antrag an den DAAD im Programm zur Förderung internationaler Studiengänge wird gestellt.

Hervorzuheben ist das große Engagement der Fachkollegen aus den deutschen Fachhochschulen. Die große Bedeutung, die von chinesischer Seite diesem Projekt beigemessen wird, konnten die Fachkoordinatoren und der Autor sowohl in China wie auch bei Delegationsbesuchen in Deutschland in ihren Gesprächen mit den chinesischen Verantwortlichen und Fachkollegen sehr deutlich spüren. Stellvertretend sei hier der chinesische, perfekt deutschsprechende Projektkoordinator Prof. Li Guoqiang genannt.

Ziel ist es, die gegründete Hochschule mit möglichst großer Selbständigkeit zu versehen und dass sie nach einer Anlauf- oder Förderphase sich selber trägt. □



Foto: Sigrid Pretzer

Shanghai

www.scientia.de

Ihre Hochschule will auf Bachelor/Master und knappe Ressourcen vorbereitet sein?

S-PLUS

OPTIMIERENDE PLANUNGS-
SOFTWARE FÜR HOCHSCHULEN

**Unsere beste
Referenz:
Zufriedene
Kunden!**

Unter www.scientia.de/referenzen finden Sie konkrete Angaben zu Anwendern und deren Meinung zu **S-PLUS**

Weitere Informationen unter:

Scientia GmbH
Hansaring 61
50670 Köln

Telefon: +49-(0)221-16 12 177

Fax: +49-(0)221-16 12 100

www.scientia.de

info@scientia.de

Scientia



Die Fachhochschule Lübeck (FHL) und die East China University of Science and Technology (ECUST) in Shanghai bzw. deren Petrochemical Institute in Jinshanwei verbindet seit 1989 eine rege Kooperation. Jährlich tauschen beide Hochschulen Studierende und Professorinnen und Professoren aus. Die ECUST ist seit 1960 eine Key-Universität mit starker naturwissenschaftlicher Prägung und hohem Ansehen.

Prof. Dr.-Ing. Joachim Litz
Prorektor der FH Lübeck
Stephensonstr. 3
D - 23562 Lübeck
litz@fh-luebeck.de

Deutsch-Chinesische Hochschulkooperation

Ein kooperatives Erfolgsmodell?

Die Fachhochschule Lübeck (FHL) und das Petrochemical Institute in Jinshanwei (zugehörig zur East China University of Science and Technology (ECUST) in Shanghai) bieten seit dem Wintersemester 2004/2005 gemeinsam die zwei englischsprachigen Studiengänge Environmental Engineering und Information Technology an. Die Curricula sind englischsprachige Abbilder bewährter FHL-Studiengänge. Das Studium ist in zwei Phasen untergliedert.

Die ersten fünf Semester werden an der ECUST durchgeführt, wobei in den ersten Semestern zusätzlich gesteigerter Wert auf die Vermittlung der englischen Sprache gelegt wird. Am Ende des fünften Semesters steht neben den ohnehin vorgesehenen Klausuren und Tests die englische Sprachprüfung an. Wurden alle Prüfungen bestanden, wird das Studium ab dem Sommersemester 2007 an der FHL fortgesetzt.

Die Aufnahme von chinesischen Studierenden ist auf 40 je Studiengang begrenzt. Deutsche Studierende können ebenfalls, bislang zwar nur innerhalb der Fachhochschule Lübeck, in das englischsprachige Studium wechseln. Langfristig ist aber auch daran gedacht, dass unsere Studierende semesterweise nach Shanghai an die Partnerhochschule wechseln können.

Am Ende steht das begehrte Doppeldiplom. Derzeit handelt es sich um 8-semestrige Diplomstudiengänge, die im Zuge des Bologna-Prozesses in absehbarer Zeit in Bachelorestudiengänge überführt werden.

Das Sino-German College of Technology

Zur Organisation des Studienbetriebes am Petrochemical Institute der ECUST wurde am 15. September 2004 an der ECUST das Sino-German College of Technology mit großem öffentlichen Interesse feierlich eröffnet. Sowohl die Vizepräsidentin Frau Prof. MA Yulu als auch Prof. Litz würdigten in ihren Ansprachen die seit 1989 bestehende vertrauensvolle Kooperation als Basis für diese weitreichende Zusammenarbeit. Der Leiter des Referates China, Mongolei beim DAAD, Herr Dr. Birk, betonte die enorm günstigen Chancen am chine-

sischen und deutschen Arbeitsmarkt für Inhaber von Doppelabschlüssen. Darüber hinaus lobte er den nachhaltigen Projektansatz, der die vertragliche Übernahme der an der FHL anfallenden zusätzlichen Kosten für die Lehre und Verwaltung durch die ECUST beinhaltet. Bezüglich der Lehre wurden die Stundensätze von ProfessorInnen zugrundegelegt. Bislang sind für das Projekt keinerlei Fördermittel eingesetzt worden.

Koordinierung von Studieninhalten

Die Koordinierung des Studiums und der Studieninhalte wird von einem siebenköpfigen Joint Management Team (JMT) bewerkstelligt, das beiden Hochschulleitungen aber auch, zumindest auf Lübecker Seite, den entsprechenden Fachbereichen verpflichtet ist und das im Halbjahresrhythmus abwechselnd in Lübeck oder Shanghai tagt. Da die deutschen Mitglieder des JMT die Zeit gleichzeitig zu Blockvorlesungen nutzen, bleiben die entstehenden Kosten überschaubar.

Austausch von Lehrenden

In einem zusätzlichen train the trainer-Programm werden jährlich ca. vier chinesische Professorinnen und Professoren mit der Methodik der Wissensvermittlung an der FHL vertraut gemacht. Im gleichen Maße sind Lübecker Lehrende an der ECUST präsent, um reguläre Vorlesungen innerhalb der beiden Studiengänge abzudecken.

Das Studium an der FHL

Die Semester sechs und sieben werden in englischer Sprache in Form von internationalen Studienrichtungen innerhalb der entsprechenden deutschsprachigen Studiengänge Umweltingeieurwesen und KIM (Kommunikations-, Informations- und Medientechnik) ab dem Sommersemester 2007 angeboten. Die Diplomarbeit im achten Semester kann ebenfalls an der FHL durchgeführt werden, wenn von der Industrie oder der Hochschule bzw. anderen Einrichtungen entsprechende Möglichkeiten geboten werden können.

Studiengebühren

Die Kosten für die chinesischen Studierenden je Studienjahr an der ECUST belaufen sich auf ca. 1.500 €, also ergeben sich bei einem 4-jährigen Studium zusammen 6.000 €. Darüber hinaus schlagen die Kosten für das Studium an der FHL mit weiteren 4.000 € zu Buche. Die gesamten Studiengebühren für das 4-jährige Studium betragen somit ca. 10.000 €.

Essen und Wohnen

Die Kosten für Unterkunft und Verpflegung müssen von den Studierenden getragen werden. Auf der Homepage der ECUST sind die Kosten dafür mit rd. 10.000 € zusätzlich zu den Studiengebühren kalkuliert, wobei die Flugkosten inbegriffen sind. Mit Beginn des Sommersemesters 2007 wächst die Anzahl ausländischer Studierender um ca. 80 junge Chinesinnen und Chinesen. Dies macht zusätzliche Anstrengungen in Bezug auf die Unterbringungskapazitäten notwendig. Ein derzeit in der Umsetzung befindliches internationales Wohnheim allein reicht dafür noch nicht aus, so dass weitere Überlegungen zur Unterbringung angestellt werden müssen. Für die soziale und kulturelle Betreuung sowie für ein Mentoring wird an der FHL eine zusätzliche Stelle für interkulturelle Kommunikation eingerichtet.

Der Wunsch nach Vielfalt

Von chinesischer Seite wurde bereits der Wunsch auf eine Erweiterung des Studi-



Die Ehrengäste bei der Einweihung des Sino-German College of Technology an der ECUST

enangebotes um das Fach Maschinenbau geäußert, was zur Zeit in den entsprechenden Gremien der FHL diskutiert wird.

Vorteile

Die ECUST konnte mit diesen attraktiven Studienangeboten trotz relativ kurzer Vorlaufzeit höher qualifizierte Studienanfänger anziehen als je zuvor, was das Ansehen dieser Bildungseinrichtung enorm steigert.

Für die FHL ist dieses Programm ein weiterer Schritt auf dem Weg zu einem Internationalen Profil, das im Leitbild

der Hochschule verankerten ist. Weiterhin ergeben sich neue Perspektiven durch die Möglichkeit der Finanzierung von vier Professuren zur Abdeckung von Kompetenzen, die zur Zeit aus dem regulären Hochschulhaushalt nicht finanziert werden können. □



Prof. Dr. Wu, umgeben von den ersten 73 chinesischen Studierenden vor dem Eingangsportale des Sino-German College of Technology



Der deutsch-russische Bachelor-Studiengang Bauingenieurwesen in Wolgograd, dem ehemaligen Stalingrad, ist Ergebnis einer nun 14-jährigen wissenschaftlichen Kooperation zwischen der Wolgograder Staatlichen Universität für Architektur und Bauingenieurwesen und der Fakultät für Bauingenieurwesen und Umwelttechnik der Fachhochschule Köln. Entstehen und Werden der internationalen Kooperation sind eng verbunden mit der spannenden geschichtlichen und hochschulpolitischen Entwicklung in Europa seit 1989.

Prof. Dr. Prof. h.c. M. Andrié
Rektor a. D.
Baumschulallee 26
53115 Bonn
Mail to m.Andrie@t-online.de

Erster akkreditierter deutsch-russischer Bachelor-Studiengang mehrsprachiger und internationaler Prägung an der Staatlichen Wolgograder Universität für Architektur und Bauingenieurwesen

Initiiert wurde diese Zusammenarbeit 1990 vom Rektor der Wolgograder Universität, Herrn Prof. Dr. W. Ignatjew, und vom damaligen Dekan der Fakultät für Bauingenieurwesen der FH Köln, Herrn Prof. Dr. M. Andrié. Der Bereich Bauwesen wurde als Motor für die wirtschaftliche Entwicklung in Russland angesehen. Für die Ausbildung entsprechend qualifizierter Experten bot sich aus russischer Sicht die FH Köln aufgrund ihrer erfolgreichen und langjährigen Erfahrungen in anwendungsbezogenen und praxisnahen Studiengängen an.

Nach intensivem Gedankenaustausch und wechselseitigen Einladungen nach Köln und Wolgograd wurde dort – unmittelbar vor der Wahl von Boris Jelzin zum Präsidenten der Russischen Föderation – ein Kooperationsvertrag für den Bereich Bauingenieurwesen erarbeitet. Noch 1991 unterzeichneten diesen die Rektoren der beiden Hochschulen, auf deutscher Seite Prof. Dr. Metzner, der das Projekt seit Beginn sehr unterstützte. Die Vereinbarung trat im Herbst 1991 in Kraft und war auch notwendige und wesentliche Basis für die Förderung durch das Auswärtige Amt und den DAAD, der das deutsch-russische Projekt seit 1992 bis heute finanziert. Inzwischen wurde der Kooperationsvertrag 1998 aktualisiert.

Die Verantwortung für Durchführung und Gelingen des deutsch-russischen Projektes einschließlich der haushalts-technischen Abwicklung und Organisation lag bei den Projektleitern, Herrn Prof. Dr. Ignatjew auf russischer Seite und Herrn Prof. Dr. M. Andrié auf deutscher Seite (unter dessen Federführung bis Frühjahr 2004). Der heutige Erfolg beruht auf dem Engagement eines Teams

von stark motivierten russischen und deutschen Professoren, Assistenten, Mitarbeitern und Studierenden.

Ziele der russisch-deutschen Zusammenarbeit

- Aufbau eines internationalen 4-jährigen deutsch-russischen Bachelor-Studienganges Bauingenieurwesen an der Wolgograder Universität für Architektur und Bauwesen
- Doppeldiplomierung mit russischem und deutschem Diplomingenieur-Abschluss
- Kooperative Diplomarbeiten und Aspiranturen
- Förderung der Weiterbildung und Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses
- Austausch von Hochschullehrern und Studierenden
- Anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung im Bauwesen, insbesondere die gemeinsame Durchführung von Projekten einschließlich der Förderung von Know-how in der Industrie und im Bauwesen
- Deutsch als Lehr- und Arbeitssprache mit qualifizierendem Abschluss.

Hochschulpolitische und ökonomische Rahmenbedingungen

1993 wird von der Bundesregierung das Sonderprogramm zur Förderung der deutschen Sprache in Mittel- und Osteuropa sowie der GUS (MOE-Programm) eingerichtet. In diesem Rahmen werden vom DAAD deutschsprachige Studiengänge (DSG) gefördert: Örtliche Fachstudiengänge sollen durch eine

deutschsprachige Komponente erweitert werden.

Das deutsch-russische Projekt wurde vom DAAD seit 1992 bis 2004 mit etwa 500.000 € unterstützt. Zwei Evaluierungen 1997 und 2003 bestätigen wegen überzeugender Resultate und außerordentlichen Engagements aller Beteiligten die Förderungswürdigkeit.

In der Russischen Föderation wird bereits 1992 das russische Hochschulsystem auf dem Verordnungswege neu strukturiert: Die Einführung eines mehrstufigen Abschlusssystems nach anglo-amerikanischem Bachelor/Master-System wird ermöglicht. 1996 werden dann im russischen Föderalen Gesetz „Über die höhere und postgraduale berufliche Bildung“ die gesetzlichen Bestimmungen von 1992 für Lehrinrichtungen des tertiären Bereichs konkretisiert. Das neue System wird nun verbindlich eingeführt: So können russische Studierende nach mindestens vier bzw. sechs Studienjahren den Bakkalaureus- bzw. Magister-Abschluss erwerben. Gleichzeitig wird im Gegensatz zur Situation in Deutschland die 5-jährige Diplomingenieurausbildung beibehalten. Dieser Abschluss kann auch in einem einjährigen weiterführenden Studium nach dem Bakkalaureusgrad erworben werden. Magister- oder Diplomgrad eröffnen den Weg zur postgradualen Ausbildung.

Diese gesetzliche Basis ermöglichte im Rahmen des deutsch-russischen Projektes die staatliche Akkreditierung des internationalen Bachelor-Studiums und die Doppel-Diplomierung in einem weiterführenden Studium.

Deutsch-russischer Bachelor-Studiengang Bauingenieurwesen international anerkannt

Schon im November 1992 entwarf in Köln eine russisch-deutsche Expertengruppe ein Konzept für den Aufbau eines bilingualen anwendungsbezogenen Studienangebotes Bauingenieurwesen in Wolgograd. Im Wintersemester 1994/95, also vor genau 10 Jahren, startete das Studium mit einer jährlichen Aufnahmekapazität von etwa 50 Studierenden mit folgenden Besonderheiten:

- Studieninhalt und -verlauf basieren auf einem gemeinsam vertraglich vereinbarten Curriculum, das durch den Studiengang Bauingenieurwesen der FH Köln inhaltlich und curricular geprägt ist. Es wird ergänzt durch typische Fächer des russischen Standards, um die Anerkennung des Bachelorgrades in der Russischen Föderation zu gewährleisten. Schwerpunkte bilden bisher Verkehrswesen und konstruktiver Ingenieurbau. Nach dem

Vorbild einer bilingualen Ausbildung in Deutschland werden Lehrveranstaltungen partiell jeweils in deutscher und/oder russischer Sprache durchgeführt. Das Fach Deutsch wird obligatorisch studienbegleitend von russischen Deutschlehrkräften angeboten. Das Studium ist folglich stundenmäßig umfangreicher als Standardstudien und wird wegen der Vermittlung von Fachwissen über Technik und Regelwerke aus Russland und Deutschland sowie der obligatorischen Fremdsprachenausbildung als sehr arbeitsintensiv und qualitativ anspruchsvoll angesehen, gilt aber wegen der internationalen Prägung als attraktiv.

- Bei Studienabschluss wird unter Berücksichtigung der obligatorischen Deutschausbildung während des Studiums und zusätzlicher Intensivkurse Deutsch, die von deutschen Dozenten durchgeführt werden, von diesen die Sprachprüfung für den Hochschulzugang ausländischer Studierender in Deutschland angeboten. Ihr Bestehen ist Voraussetzung für ein Weiterstudium in Köln.
- Der internationale anwendungsbezogene vierjährige deutsch-russische Bachelor-Studiengang Bauingenieurwesen mit dem Bakkalaureus-Abschluss wurde bisher als einziger seiner Art in Russland staatlich akkreditiert.

Doppeldiplomierung attraktiv

Unabhängig von den jeweiligen Hochschulsystemen in Russland und Deutschland spielt der Diplomingenieur-Abschluss gegenüber anderen Abschlüssen in den ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen in beiden Ländern für Abnehmer und Absolventen eine ganz entscheidende und dominierende Rolle. In einem Zweistufenmodell wird sogar eine internationale Doppeldiplomierung ermöglicht:

- Der deutsch-russische Studiengang qualifiziert zu beruflicher Tätigkeit, ermöglicht aber auch den russischen Diplomingenieur- bzw. Master-/Magister-Abschluss nach ein- bzw. zweijährigem weiterführenden Studium.

Guten Absolventen steht anschließend die Aspirantur offen.

- Der Bachelor-Abschluss qualifiziert wegen des abgestimmten Curriculums und der anerkannten Prüfungsleistungen zusätzlich zu einem weiterführenden Studium an der Partnerhochschule Köln im dortigen letzten Studien-



Mutter Russland auf Mamaja-Hügel, Wolgograd

jahr. Nach mindestens einjährigem Studium kann mit Abschluss nach deutschem Prüfungsrecht über eine kooperative Diplomarbeit, die von deutschen und russischen Professoren betreut wird, zusätzlich der deutsche Diplomgrad erworben werden. Eine Verteidigung an der Wolgograder Universität mit einigen zu ergänzenden Prüfungen gemäß russischem Standard führt auch zur Erlangung des russischen Diplomgrades und damit neben dem Bachelor-Grad in einem Zweistufenmodell zur Doppeldiplomierung.

- Bei Tätigwerden in Deutschland wird auf Antrag der Bakkalaureus- bzw. russische Diplomgrad als Bachelor (RUS) bzw. Dipl.-Ing. (FH/RUS) anerkannt. Die Doppeldiplomierung bedeutet jedoch entscheidend mehr, nämlich eine wesentlich erweiterte fachliche und sprachliche Doppelqualifikation internationaler Prägung.



Information russischer Studierender über das Studium in Deutschland von deutschen Professoren

Wege, Werkzeuge und Aktivitäten der Kooperation

- Austausch von renommierten Professoren für Gastvorlesungen, zur Durchführung von Seminaren und Vorhaben in anwendungsbezogener Forschung und Entwicklung;
- Deutschsprachige Blocklehrveranstaltungen mit Prüfung deutscher Professoren in Wolgograd und Studienaufenthalte russischer Professoren mit Lehrveranstaltungen und Seminaren in Köln sowie Teilnahme an Exkursionen zu Firmen und Bauvorhaben
- Entwicklung, Aktualisierung und Abstimmung von Lehr- und Prüfungsinhalten sowie Erarbeitung und Veröffentlichung von gemeinsamen Lehrmaterialien in Lehrbuchformat und/oder als bebilderte Fachlexika in russischer und deutscher Sprache
- Austausch von besonders förderungswürdigen russischen Studierenden zum Studium an der Partnerhochschule und/oder zur Durchführung kooperativer Diplomarbeiten
- Nachwuchsförderung:
 - Mehrmonatige Tätigkeit junger russischer Hochschullehrer an der FH Köln und in der Praxis unter Betreuung durch die Hochschule
 - Förderung von Aspiranten mit Doppeldiplom durch SURPLACE-Stipendien in Wolgograd mit gemeinsamer Betreuung durch russische und deutsche Professoren
 - Kooperative Aspiranturen von russischen und deutschen Diplomingenieuren
- Ausbildung in deutscher Sprache mit qualifizierendem Abschluss:
 - Verpflichtender studienbegleitender Deutschunterricht durch russische Deutschlehrer

- Mehrwöchige Intensivkurse in Deutsch in Wolgograd durch deutsche Dozenten und Abnahme der Sprachprüfung für den Hochschulzugang für russische Studierende
- Ausstattung mit Literatur und Medien für Deutschkurse, Aufbau einer deutschsprachigen Fachbibliothek.

Ergebnisse und Perspektiven

Der Erfolg beim Aufbau des deutsch-russischen Bachelor-Studiengangs in Wolgograd mit der Möglichkeit zur Doppeldiplomierung in einem weiterführenden Studium nach dem Bachelor-Abschluss kann für alle Beteiligten an folgenden Ergebnissen festgemacht werden:

- Der bisher als einziger akkreditierte internationale Bachelor-Studiengang in Wolgograd wird neben Universitätsprojekten in Moskau, Petersburg und Novosibirsk auch als einziges FH-Projekt in der Russischen Föderation vom DAAD gefördert.
- Von 1998 – 2003 erwarben insgesamt 154 Absolventen mit einer Erfolgsquote von etwa 65 % den Bachelor-Abschluss. Von diesen begannen 130 (etwa 85 %) ein weiterführendes Studium. Dieses haben 65 % mit dem russischen Diplomingenieur abgeschlossen. 35 % streben den Masterabschluss an oder besitzen diesen.
- 12 der Absolventen erhielten über ein einjähriges weiterführendes Studium in Köln die Doppeldiplomierung, zum Teil mit hervorragenden Leistungen: VDI-Preis der Region Köln, beste Jahrgangsdiplomarbeit, erfolgreiche Teilnahme an der russischen wissenschaftlichen Olympiade, SURPLACE-Stipendien als Nachwuchsförderung während der Aspirantur in

Wolgograd. An mehrmonatigen sprachlichen und fachlichen Weiterbildungsmaßnahmen in Köln beteiligten sich etwa 60 Studierende.

- Der russische oder deutsche Diplomabschluss und insbesondere die Doppeldiplomierung nach dem internationalen Bachelor treffen wegen der fachlichen und sprachlichen Doppelqualifikation sowie der Sozial- und Kulturkompetenz der Absolventen im Hinblick auf Internationalisierung und Globalisierung auf große Akzeptanz und Resonanz bei Hochschulen sowie in Industrie und Wirtschaft.
 - Im Jahre 2003 wurde die staatliche Wolgograder Akademie aufgrund der wissenschaftlichen und besonderen internationalen Aktivitäten sowie der starken Einbindung in die Region Südrussland zur staatlichen Wolgograder Universität ernannt. Mit etwa 5.900 Direkt-, 5.700 Fern- und 750 Abendstudentinnen und -studenten im Jahre 2002 ist sie eine der führenden Hochschulen.
 - Auf Einladung der russischen und deutschen Rektorenkonferenzen wurde 1999 das Wolgogradprojekt auf der internationalen russisch-deutschen Hochschulbörse in Berlin über Perspektiven der Zusammenarbeit zwischen Russland und Deutschland präsentiert.
 - Die Projektleiter wurden durch Ehrenmedaillen der jeweiligen Partnerhochschule und Aufnahme in die Russische Internationale Akademie der Wissenschaften für das Hochschulwesen ausgezeichnet. Am Projekt besonders engagierte deutsche Hochschullehrer wurden zu Honorarprofessoren an der Wolgograder Universität ernannt. Insgesamt haben am Austausch etwa 140 russische und deutsche Professoren, Deutschlehrkräfte und Aspiranten aktiv teilgenommen.
- Die internationale Zusammenarbeit schafft neben den fachlichen insbesondere auch kulturelle, gesellschaftliche und persönliche Brücken und eröffnet der motivierten und engagierten jungen Generation besondere Perspektiven und einen Weg in eine etwas sicherere Zukunft. Die Brücken der Verständigung zwischen den Menschen von zwei Völkern, die eine lange gemeinsame Geschichte in guten und schlechten Zeiten miteinander verbindet, sollten nachhaltig ausgebaut werden, um den wechselseitigen Austausch langfristig zu sichern. □

REM 2005

6th INTERNATIONAL WORKSHOP ON RESEARCH AND EDUCATION IN MECHATRONICS

**June 30th – July 1st 2005
Annecy, FRANCE**

DEADLINES

Online abstract submission (300 words):
December 10, 2004

Notification of acceptance:
January 22, 2005

Final paper:
April 8, 2005

Online final program:
Mai 30, 2005

www.esia.univ-savoie.fr/rem2005

To contact us:

REM 2005
ESIA
BP 806
F-74016 Annecy cedex
France

Email: rem2005@esia.univ-savoie.fr
Tel.: +33(0) 4 50 09 65 77
Fax: + 33 (0) 4 50 09 65 59

TOPICS

EDUCATION

- Continued and professional education
- Internet based learning
- Local and remote control
- New mechatronics courses
- Problem-based Learning (PBL)
- Projects in mechatronics
- Simulation tools
- Software and embedded systems

RESEARCH

- Actuators and sensors
- Bio-mechatronics
- Components and systems
- Large-sized instruments
- Materials for mechatronics
- Measurement techniques
- Micro and nano devices
- Modelling and simulation tools
- Vision

INDUSTRIAL APPLICATIONS

- Consumer goods
- Medical equipment
- Robotics
- Transportation and automotive industry

Conference language: English

ORGANIZERS

Honorary president:
Reiner DUDZIAK, FHB, Germany
Christine BARTHOD, ESIA, France
Jacques LOTTIN, ESIA, France
Serge SAMPER, ESIA, France

CONFERENCE FEES

Participants: University members:
before April 30, 2005: 200 E
after April 30, 2005: 250 E
Others: 300 E

Including:

- Workshop proceedings
- Lunches, coffee breaks
- Welcome party (June 29, 2005)
- Banquet (June 30, 2005)

Accompanying person: 100 E

Including:

Lunches, coffee breaks
Welcome party (June 29, 2005)
Banquet (June 30, 2005)

(registration form available on webpage
or online registration)
(possible multiple registration with EMM 2005)

Rechtsschutz für die Mitglieder des Hochschullehrerbundes *hlb*

Die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer nehmen die den Hochschulen obliegenden Aufgaben in Wissenschaft, Kunst, Forschung und Lehre wahr. Dabei kommt es nicht zuletzt vor dem Hintergrund von Sparmaßnahmen zu Personalknappheit, unzureichender Sachmittelausstattung und schlechten Arbeitsbedingungen, die nicht selten zum Konflikt mit dem Dienstherrn oder Arbeitgeber führen. Der Hochschullehrerbund *hlb* bietet seinen Mitgliedern im Rahmen der Mitgliedschaft Rechtsschutz in solchen Fällen.

Nach Kontaktaufnahme mit der Geschäftsstelle und Erörterung der Sachlage berät der Hochschullehrerbund seine Mitglieder eingehend,

prüft die Sach- und Rechtslage und empfiehlt eine weitere Vorgehensweise. Durch die kompetente Beratung durch Mitarbeiter der *hlb*-Bundesgeschäftsstelle werden die Erfolgsaussichten eines rechtlichen Vorgehens und einer gerichtlichen Durchsetzung hinreichend abgesichert. Jahrelange Erfahrungen bei der Beratung der Mitglieder haben gezeigt, dass weitere Konflikte vorprogrammiert sind, wenn die Sach- und Rechtslage falsch eingeschätzt wird. Im Interesse des einzelnen und der Gesamtheit der Mitglieder ist die Prüfung und Genehmigung durch den Hochschullehrerbund *hlb* daher Voraussetzung für die Beauftragung eines Rechtsanwalts.

hlb-Rentenversicherung mit guter Bewertung

Der Hochschullehrerbund *hlb* bietet seinen Mitgliedern den Abschluss einer privaten Rentenversicherung zu Verbandsbedingungen durch die Neue Bayerische Beamtenversicherung. Das Wirtschafts-magazin Capital veröffentlichte in seiner Ausgabe 16/2004 einen Branchen-Check für Lebensversicherer. Auf Basis der Bilanzen für 2003 wurden die wichtigsten Kennzahlen von 86 Versicherungsunternehmen untersucht. Bei dieser Unternehmensbetrachtung wurden auch auf Basis freiwilliger Angaben die Stresstest-Ergebnisse der einzelnen Versicherer einbezogen. Eine wichtige Kennzahl zur Beurteilung der wirtschaftlichen Situation eines Unternehmens, die Nettoverzinsung, zeigt, wie viel Rendite die Unternehmen mit Kapitalanlagen erwirtschafteten. Hier liegt die Neue Bayerische Beamten Lebensversicherung AG mit 10,22 % unangefochten auf Platz 1 vor dem Rangzweiten mit 8,49 %. Eine weitere wesentliche Kennzahl, auf die Capital zurückgreift, ist die Sicherheitsquote. Sie stellt dar, ob Unternehmen über ausreichend Finanzreserven

verfügen, um Schwankungen am Kapitalmarkt ausgleichen zu können. Die ermittelte Prozentzahl gibt das Verhältnis von Eigenkapital plus freier Reserven (RfB) zur Höhe der finanziellen Verpflichtungen wider. Die Neue Bayerische Beamten Lebensversicherung AG erreichte mit einer Quote von 36,49 % Platz 2 von 86. Einige namhafte Unternehmen weisen zum Beispiel nur eine Quote von 6,72 % bzw. 7,87 % auf. Beim so genannten Stresstest, den die Bafin (Bundesanstalt für Finanzdienstleistungsaufsicht) als Qualitätsmaßstab an alle Versicherungsunternehmen anlegt, wird für drei mögliche Krisenfälle die finanzielle Sicherheit der Unternehmen beurteilt. Szenario A nimmt einen Rückgang der Rentenwerte um 10 % an, Szenario B lässt den Wert von Aktien um 35 % sinken, Szenario C unterstellt Aktien einen Kursverlust von 20 % sowie einen Rückgang der Renten um 5 Prozent. Sowohl die Neue Bayerische Beamten Lebensversicherung AG als auch die Bayerische Beamten Lebensversicherung a.G. haben alle Stresstests bestanden.

Die Professorenbesoldung, gültig ab 1. August 2004

Bundesbesoldungsordnung W Grundgehaltssätze (Monatsbeträge in Euro)

Besoldungsgruppe	fixe, altersunabhängige Grundgehaltssätze
W2	3890,03
W3	4723,61
W2 Ost	3598,28
W3 Ost	4369,34

Der Geschäftsführer des *hlb*, Dr. Hubert Mücke, berichtet aus der Informations- und Beratungstätigkeit der Bundesgeschäftsstelle

Bundesbesoldungsordnung C Grundgehaltssätze (Monatsbeträge in Euro)

Dienstaltersstufe/ Regel-Lebensalter Besoldungsgruppe	1 21	2 23	3 25	4 27	5 29	6 31	7 33	8 35	9 37	10 39	11 41	12 43	13 45	14 47	15 49
C 2	2697,83	2848,45	2999,08	3149,71	3300,32	3450,94	3601,56	3752,17	3902,79	4053,41	4204,01	4354,64	4505,25	4655,88	4806,50
C 3	2970,77	3141,31	3311,86	3482,41	3652,95	3823,50	3994,03	4164,57	4335,12	4505,67	4676,20	4846,75	5017,29	5187,83	5358,37
C 2 Ost	2495,49	2634,82	2774,15	2913,48	3052,80	3192,12	3331,44	3470,76	3610,08	3749,40	3888,71	4028,04	4167,36	4306,69	4446,01
C 3 Ost	2747,96	2905,71	3063,47	3221,23	3378,98	3536,74	3694,48	3852,23	4009,99	4167,74	4325,49	4483,24	4640,99	4798,74	4956,49

Der Familienzuschlag für die Besoldungsgruppen C2, C3, W2, W3 beträgt in Stufe 1 west (verheiratet) 105,28 Euro, in Stufe 1 ost (verheiratet) 97,38.

Bei mehr als einem Kind erhöht sich der Familienzuschlag für das zweite und dritte zu berücksichtigende Kind um jeweils 90,05 Euro (west) bzw. 83,30 Euro (ost), für das dritte und jedes weitere zu berücksichtigende Kind um jeweils 230,58 Euro (west) bzw. 213,29 Euro (ost).

Diplomarbeiten als Teil eines Forschungsauftrages

Die Hochschulrektorenkonferenz macht darauf aufmerksam, dass es nicht zulässig ist, dass Professoren für die Betreuung von Diplomarbeiten ein persönliches Honorar erhalten. Tritt allerdings der Fall ein, dass ein Professor mit einem Unternehmen einen Forschungsauftrag vereinbart, in dem mehrere Arbeiten anfallen, ist dies unter Umständen zulässig. So könnte ein Teilaspekt des umfangreichen FuE-Projekts von einem Diplomanden im Rahmen der Diplomarbeit selbstständig bearbeitet werden. Der betreuende Professor ist für das Gesamtergebnis einschließlich seiner Teilergebnisse verantwortlich. Dem betreuenden Professor obliegt eine besondere Verantwortung und

Mehrarbeit, die zu einer Vergütung führen kann. Immer dann, wenn der betreuende Professor zusätzliche Arbeiten (Koordinierung der verschiedenen Teilarbeiten, Vergleichbarkeit der Ergebnisse, Überprüfung der Ergebnisse und Zusammenführung zu einem Gesamtbild) und eine zusätzliche Verantwortung gegenüber dem Auftraggeber übernimmt, die dazu führt, dass der betreuende Professor parallele Untersuchungen durchführt, um die in Auftrag gegebenen Forschungen garantieren zu können, erscheint ein Entgelt für den betreuenden Professor (neben dem Diplomanden) gerechtfertigt. Mitglieder fordern das einschlägige *hIb*-Rundschreiben an.

Nutzung des Arbeitszimmers für unterschiedliche Einkünfte

Nutzt ein Steuerpflichtiger sein häusliches Arbeitszimmer für mehrere Tätigkeiten im Rahmen mehrerer Einkunftsarten, muss die Abzugsmöglichkeit oder -begrenzung zunächst für jede Tätigkeit selbstständig geprüft werden. Ist danach für die im Arbeitszimmer ausgeübten Tätigkeiten ein Abzug dem Grunde nach möglich, können die auf diese Nutzungen entfallenden Aufwendungen, je nach Fallgruppe unbegrenzt, bis zu 1.250 € oder gar nicht abgezogen werden.

Ist nur ein beschränkter Abzug der Aufwendungen möglich, erfasst die gesetzliche Abzugsbeschränkung von 1.250 € personenbezogen die gesamte betriebliche und berufliche Tätigkeit des Steuerpflichtigen. Dabei sind die Aufwendungen für das Arbeitszimmer entsprechend dem Nutzungsumfang den darin ausgeübten Tätigkeiten zuzuordnen. Soweit der Kostenabzug für eine oder mehrere Tätigkeiten möglich ist, kann der Steuerpflichtige

diese anteilig bis zum Höchstbetrag abziehen. Eine Vervielfachung des Höchstbetrages ist ausgeschlossen.

Beispiel:

Ein Angestellter nutzt sein Arbeitszimmer zu 40 % für seine nichtselbstständige Tätigkeit und zu 60 % für eine unternehmerische Nebentätigkeit. Nur für die Nebentätigkeit steht ihm kein anderer Arbeitsplatz zur Verfügung. An Aufwendungen sind für das Arbeitszimmer insgesamt 2.500 € entstanden. Diese sind nach dem Nutzungsverhältnis aufzuteilen. Auf die nichtselbstständige Tätigkeit entfallen 40 % von 2.500 € = 1.000 €, die nicht abgezogen werden können. Auf die Nebentätigkeit entfallen 60 % von 2.500 € = 1.500 €, die bis zu 1.250 € als Betriebsausgaben abgezogen werden können.

Quelle: Bundesministerium der Finanzen, Schreiben vom 7. Januar 2004. Mitglieder fordern das einschlägige hIb-Rundschreiben an.

Dualer Studiengang und Kindergeld

Derzeit werden verstärkt Ausbildungsverträge geschlossen, die den Auszubildenden neben dem Studium an einer Hochschule gleichzeitig während der vorlesungsfreien Zeit zur Absolvierung von berufspraktischen Tätigkeiten in einem Unternehmen oder bei einem öffentlich-rechtlichen Arbeitgeber verpflichten (dualer Studiengang). Der Studierende hat an bestimmten Studienveranstaltungen teilzunehmen und die Praxiszeiten weisungsgebunden abzuleisten. Außerdem ist er verpflichtet, Zeiten der Abwesenheit über die vereinbarten Urlaubstage hinaus zu begründen, z.B. durch eine ärztliche Bescheinigung bei Krankheit. Für die Zeit der Ausbildung erhält der Studierende ein Entgelt, das im Einzelnen unterschiedlich bezeichnet wird, z.B. als Ausbildungshilfe, Ausbildungsdarlehen, Studienbeihilfe etc.. Die Entgeltzahlung besteht aus einem Grundbetrag und einem weiteren ggf. variablen Teilbetrag, der tatsächliche, im Zusammenhang mit der Ausbildung entstehende Aufwendungen ersetzt. Weiterhin enthalten diese Ausbildungsverträge eine Regelung, die mit den Studierenden Rückzahlungsvereinbarungen über Teile der ausgezahlten Leistungen trifft. Danach werden zum Beispiel Rückzahlungen fällig, wenn der Studierende nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung das Beschäftigungsangebot des leistenden Unternehmens bzw. des leistenden öffentlich-rechtlichen Arbeitgebers ausschlägt oder innerhalb einer gesetzten Frist nach Antritt eines Beschäftigungsverhältnisses das Unternehmen bzw. den öffentlich-rechtlichen Arbeitgeber verlässt.

Es ist davon auszugehen, dass zwischen den Vertragspartnern des Ausbildungsvertrages für den dualen Studiengang ein Dienstverhältnis besteht. Unabhängig von der Benennung des vereinbarten

Grundbetrages liegt insoweit Arbeitslohn im Sinne des § 19 EStG vor. Der als Kostenersatz geleistete Teil der Vergütung kann unter den allgemeinen Voraussetzungen des § 3 Nr. 13, 16 EStG steuerfrei sein. Er zählt nicht zu den Bezügen im Sinne von § 32 Abs. 4 Satz 2 EStG, ist jedoch von den geltend gemachten Werbungskosten abzusetzen, sofern Aufwendungen geltend gemacht werden, die den Arbeitnehmer-Pauschbetrag nach § 9 a Nr. 1 EStG übersteigen. Die eventuelle Rückzahlung von Teilen der Vergütung durch den Studierenden wirkt sich erst im Zeitpunkt ihres Abflusses aus, soweit er im Monat des Abflusses steuerrechtlich noch als Kind im Sinne des § 32 Abs. 4 Satz 1 EStG zu berücksichtigen ist.

Für die Beurteilung geltend gemachter Werbungskosten hat die Familienkasse zu prüfen, welcher Vertragspartner mit dem Studierenden den Vertrag über das Ausbildungsverhältnis geschlossen hat. Wurde der Ausbildungsvertrag mit der Hochschule geschlossen, ist die Hochschule die regelmäßige Arbeitsstätte im Sinne des § 9 Abs. 1 Nr. 4 EStG. Die Dienststreugesetze der R 37 ff. LStR gelten in diesem Falle nur während der jeweils ersten drei Monate eines berufspraktischen Abschnittes im Unternehmen bzw. bei dem öffentlich-rechtlichen Arbeitgeber. Die steuerliche Beurteilung von Vergütungen, die im Rahmen o.g. Vereinbarungen an einen Studierenden gezahlt werden, ist nach den vorstehenden Regelungen in allen offenen Fällen vorzunehmen. Laufende Kindergeldfestsetzungen sind zu überprüfen und ggf. unter Beachtung der verfahrensrechtlichen Korrekturmöglichkeiten zu ändern.

Schreiben des Bundesamtes für Finanzen vom 28. Juli 2004



Der Autor stellt in einem grundlegenden Beitrag die Situation der Hochschulen in Europa dar, die Herausforderungen, denen sie sich stellen müssen und die Hilfen und Programme, die von der EU sowie dem deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung zur ihrer Bewältigung bereit gestellt sind.

Prof. Dr. iur. Heinrich Hanika
Fachhochschule Ludwigshafen
am Rhein –
Hochschule für Wirtschaft,
Prinz-Rupprecht-Str. 24,
67146 Deidesheim
Heinrich@H-Hanika.de

Hochschulen im Europa des Wissens¹⁾

Neue Herausforderungen²⁾

Die Zuständigkeit für die Hochschulen liegt im Wesentlichen bei den Mitgliedstaaten, entweder auf nationaler oder regionaler Ebene. Die grundsätzlichen Herausforderungen, die die Hochschulen bewältigen müssen, sind jedoch europäischer oder sogar internationaler bzw. globaler Natur. Heute ist es selbst in den großen europäischen Ländern nicht mehr möglich, auf nationaler Ebene Exzellenz zu schaffen und zu beurteilen. Dies kann nur noch im Kontext der europäischen oder globalen Gemeinschaft der Hochschullehrer und Forscher erreicht werden. Kirchturmpolitik, Vermachtung und Bürokratisierung kann sich keine Gesellschaft mehr leisten.

In der erweiterten Europäischen Union gibt es einschließlich der anderen westeuropäischen Länder etwa 4.000 Universitäten, Fachhochschulen, Polytechnics sowie Grandes Ecoles.³⁾ Die Zahl der Studierenden an diesen Hochschulen wächst: Im Jahr 2000 lag sie bei 12,5 Millionen, zehn Jahre zuvor noch bei 9 Millionen.

Diese Entwicklung ist zu begrüßen, denn das Wachstum der Wissensgesellschaft ist abhängig von der Schaffung neuen Wissens, seiner Vermittlung durch die allgemeine und berufliche Bildung, seiner Verbreitung mittels Informations- und Kommunikationstechnologien und seiner Anwendung in Industrie und Dienstleistungen. Die Hochschulen haben hier eine Sonderstellung, denn sie sind unmittelbar in alle vorgenannten Prozesse involviert. Der Grund hierfür ist ihre Schlüsselrolle in den drei Bereichen Forschung und Verwertung der Forschungsergebnisse (durch Kooperationen mit der Industrie und Unternehmen verschiedener Branchen), allgemeine und berufliche Bildung (insbesondere Ausbildung von Forschern und Führungskräften) sowie regionale und lokale Entwicklung (zu der sie maßgeblich beitragen können).

Die EU benötigt somit ein intaktes, blühendes Hochschulwesen, und die europäischen Hochschulen müssen exzellente Leistungen erbringen: Nur so ist es möglich, die Prozesse, auf die sich die Wissensgesellschaft stützt, zu optimieren und das strategische Ziel zu erreichen, das der Europäische Rat auf seiner Tagung von Lissabon festgelegt hat: die Union zum wettbewerbsfähigsten und

dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen.

Das europäische Hochschulwesen ist jedoch kein Hort des ausschließlichen Glücks und der Seligkeit. Im Gegenteil können im weltweiten Vergleich viele Hochschulen in Europa und in Deutschland derzeit nicht mit den Hochschulen unserer großen Partnerländer konkurrieren, auch wenn sie über wissenschaftliche Publikationen hoher Qualität veröffentlichen. Diese Situation fordert großen Reflexions- und Handlungsbedarf und führt zu folgenden Fragen:

- Wie lässt sich sicherstellen, dass die Hochschulen langfristig über angemessene Einnahmen verfügen und dass die Mittel so effizient wie möglich eingesetzt werden?
- Wie lassen sich Autonomie und Professionalität sowohl in akademischen Belangen als auch im Hochschulmanagement gewährleisten?
- Wie lassen sich genug Ressourcen bündeln, um exzellente Leistungen zu erzielen? – Wie können geeignete Bedingungen geschaffen werden, unter denen die Hochschulen auf Exzellenz hinarbeiten und sie auch erzielen können?
- Wie können die Hochschulen besser auf lokale und regionale Anforderungen eingehen und zur Umsetzung entsprechender Strategien beitragen?

1) Vertiefend siehe: KOMMISSION der Europäischen Gemeinschaften, Die Rolle der Universitäten im Europa des Wissens vom 05.02.2003, KOM(2003) 58 endg., S. 1 ff. m.w.N.

2) Kommission der Europäischen Gemeinschaften (siehe 1.) S. 6 ff.

3) Zum Vergleich: In den USA gibt es mehr als 4.000 Hochschulen. Davon können 550 den Dokortitel verleihen, und 125 sind forschende Universitäten („research universities“). Von diesen 125 entfällt auf etwa 50 der Großteil der akademischen Forschungskapazitäten der USA, der staatlichen Fördermittel für die Forschung auf Hochschulebene und der Nobelpreise für US-amerikanische Wissenschaftler.

- Wie kann eine engere Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Unternehmen verwirklicht werden, um eine bessere Verbreitung und Nutzung von neuem Wissen in der Wirtschaft und in der Gesellschaft insgesamt sicherzustellen?
- Wie können Maßnahmen in allen diesen Bereichen zum Aufbau eines kohärenten, aus miteinander kompatiblen Elementen bestehenden und wettbewerbsfähigen europäischen Hochschulraums (wie in der Erklärung von Bologna vorgesehen) bzw. eines Europäischen Forschungsraums (Zielsetzung des Europäischen Rates von Lissabon vom März 2002) beitragen?

Die europäischen Hochschulen haben sich lange durch einige große Leitbilder definiert, insbesondere durch das Ideal, das Wilhelm von Humboldt vor fast zwei Jahrhunderten mit seiner deutschen Universitätsreform aufgestellt hat und bei dem die Forschung im Mittelpunkt der Aktivitäten steht und die Grundlage für die Lehre bildet. Heute distanzieren sich die Hochschulen zunehmend von solchen Modellen, und die Entwicklung geht in Richtung einer immer größeren Differenzierung. Konkret kommt dies darin zum Ausdruck, dass immer mehr spezialisierte Einrichtungen entstehen, die sich auf bestimmte Kernkompetenzen in Lehre und Forschung konzentrieren oder die Schwerpunkte bei bestimmten Teilbereichen ihres Tätigkeitsspektrums setzen (z.B. Beitrag zu Strategien für die regionale Entwicklung durch Erwachsenenbildung).

Weltweit, insbesondere aber in Europa, sehen sich die Hochschulen mit der Notwendigkeit konfrontiert, sich anpassen zu müssen, um mit verschiedenen tief greifenden Veränderungen Schritt zu halten. Diese werden in sechs große Kategorien eingeteilt.

Steigende Nachfrage nach Hochschulbildung

Die Nachfrage nach Hochschulbildung wird weiter steigen,⁴⁾ was vor allem auf zwei Faktoren zurückzuführen ist: Zum einen haben einige Regierungen die Absicht, den Anteil der Hochschulabsolventen an der Gesamtbevölkerung zu erhöhen,⁵⁾ und zum anderen entsteht durch lebenslanges Lernen neuer Lernbedarf. Diese wachsende Nachfrage – die durch die sinkenden Geburtenziffern in Europa wohl nur wenig gebremst werden dürfte – wird zu einer vollständigen Auslastung der Kapazitäten der Hochschulen führen.

Internationalisierung von Lehre und Forschung

Die vor allem durch die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien beschleunigte Internationalisierung führt zu einem verschärften Wettbewerb unter Hochschulen und Ländern, aber auch zwischen Hochschulen und anderen Einrichtungen, insbesondere öffentlichen Forschungslabors, deren Forscher kein Lehrdeputat erfüllen müssen, und privaten Bildungseinrichtungen, die häufig stark spezialisiert und teils auch kommerziell ausgerichtet sind. Da zudem ein immer größerer Anteil der für Hochschulen bestimmten Mittel im Wettbewerb vergeben wird, wird sich die Konkurrenz um die größten Talente immer weiter verschärfen.

Entwicklung einer wirkungsvollen und engen Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft

Die Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft muss auf nationaler und regionaler Ebene intensiviert werden und stärker auf Innovationen, der Gründung neuer Unternehmen und den Wissenstransfer ausgerichtet werden. Aus Sicht der Wettbewerbsfähigkeit ist es entscheidend, dass Wissen von den Hochschulen in die Wirtschaft und zur Gesellschaft fließt.

Wissen wird an immer mehr Orten generiert

Die Tendenz, dass Unternehmen ihre Forschungsaktivitäten zunehmend an die besten Hochschulen und Hochschullehrer auslagern, hat zur Folge, dass das Umfeld, in dem sich die Hochschulen entwickeln, immer stärker vom Wettbewerb geprägt ist. Zu den traditionellen Beziehungen zwischen den Hochschulen einer Region und den dort ansässigen Unternehmen kommen neue Verbindungen hinzu. Geografische Nähe ist nicht mehr das Hauptkriterium für die Auswahl eines Partners. High-Tech-Unternehmen tendieren zudem dazu, sich in der Nähe der besten Hochschulen anzusiedeln. Da die Zeit zwischen dem Vorliegen einer wissenschaftlichen Entdeckung und der Anwendung bzw. Vermarktung der Forschungsergebnisse immer kürzer wird, stellt sich die Frage nach der Rolle und dem Beitrag der Hochschulen zum technischen Innovationsprozess und nach den Beziehungen zwischen Hochschulen und Wirtschaft (Stichwort: Kompetenzpartnerschaften).

Reorganisation des Wissens

Die Reorganisation des Wissens kommt in zwei Entwicklungen mit entgegengesetzter Wirkung zum Ausdruck. Zum einen ist eine wachsende Diversifizierung und Spezialisierung des Wissens zu beobachten, was in Forschung und Lehre zu immer spezifischeren und enger gefassten Spezialgebieten führt. Zum anderen muss sich die akademische Welt dringend auf den interdisziplinären Ansatz der großen gesellschaftlichen Probleme einstellen. Als Stichworte sind hier beispielsweise die nachhaltige Entwicklung, die neuen schwerwiegenden Krankheiten und das Risikomanagement zu nennen. Die Aktivitäten der Hochschulen, insbesondere im Bereich der Lehre, sind jedoch häufig noch nach dem traditionellen Fächerkanon organisiert und dementsprechend gegeneinander abgeschirmt.

Aufkommen neuer Erwartungen

Neben ihrer grundlegenden Aufgabe der Erstausbildung müssen die Hochschulen auf neue Bildungsbedürfnisse reagieren, die sich aus der wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft ergeben. Zu nennen ist hier unter anderem der steigende Bedarf an naturwissenschaftlicher und technischer Bildung, an fächerübergreifenden Kompetenzen und an Angeboten für lebenslanges Lernen, was eine größere Durchlässigkeit zwischen den Einrichtungen bzw. Stufen der Bildungs- und Berufsbildungssysteme erfordert.

Die Entwicklung der wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft hat zudem zur Folge, dass Hochschulen eine stärkere Integration in das jeweilige städtische Umfeld anstreben. Neben und in Verbindung mit ihren Grundaufgaben der Schaffung und Weitervermittlung von Wissen sind Hochschulen heute auch gefragte Partner, wenn Sachverständigenmeinungen in verschiedensten Fachgebieten benötigt werden. Zudem können und müssen sie zu Orten der Reflexion über das Wissen und zu Plattformen für die Diskussion und den Dialog zwischen Wissenschaftlern und Bürgern werden.

Da die Hochschulen in erheblichem Maße von öffentlichen und privaten Mitteln abhängen und das von ihnen ge-

4) Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Gemeinsame Forschungsstelle, Bericht: „The Future of Education in Europe until 2010“, Juni 1999.

5) Länder wie das Vereinigte Königreich und Dänemark haben sich zum Ziel gesetzt, dass bis 2010 50% der Personen einer Altersstufe einen Hochschulabschluss erwerben sollen.

schaffene Wissen bedeutende Auswirkungen auf Wirtschaft und Gesellschaft hat, tragen sie überdies gegenüber Geldgebern und Bürgern Verantwortung für die Organisation ihrer Aktivitäten und die Verwaltung ihrer Budgets. Deshalb wird von den Hochschulen zunehmend gefordert, auch Personen in ihre Lenkungs- und Verwaltungsstrukturen aufzunehmen, die nicht aus dem Hochschulwesen kommen.

Unzureichende Mittelausstattung

In den Mitgliedstaaten machen die öffentlichen Bildungsausgaben (alle Bildungsebenen zusammengefasst) im Durchschnitt 5 % des BIP aus. Dieser Anteil entspricht in etwa dem in den USA und liegt über dem Anteil in Japan (3,5 %). Allerdings sind die öffentlichen Bildungsausgaben in Europa zuletzt nicht im gleichen Maße gestiegen wie das BIP, sondern in den vergangenen zehn Jahren sogar zurückgegangen. Die Gesamtausgaben für die Hochschulbildung wurden in keinem Mitgliedstaat analog zur wachsenden Zahl der Studierenden erhöht. Vielmehr hat sich hier eine erhebliche Lücke zu den Vereinigten Staaten aufgetan: 1,1 % des BIP in der EU gegenüber 2,3 %, also mehr als doppelt so viel, in den USA. Dieser Abstand ist vor allem darauf zurückzuführen, dass der Anteil der privaten Hochschulfinanzierung in Europa sehr gering ist. Er entspricht lediglich 0,2 % des europäischen BIP, während dieser Anteil in Japan bei 0,6 % und in den USA bei 1,2 % des BIP liegt.

Da sich die Unterfinanzierung der europäischen Hochschulen immer weiter zuspitzt, gerade auch, da ihnen im Verhältnis zur USA maßgebliche Eigenbeiträge der Studierenden sowie private Vermögen fehlen, wird deren Fähigkeit eingeschränkt, die größten Talente für sich zu gewinnen und Exzellenz in Forschung und Lehre zu fördern.⁶⁾ Es ist eher unwahrscheinlich, dass die bestehende Lücke allein mit zusätzlichen öffentlichen Mitteln geschlossen werden kann, weshalb auch nach anderen Wegen gesucht werden muss, um die Einnahmen der Hochschulen zu steigern und zu diversifizieren. In einer Studie über die Finanzierung der europäischen Hochschulen wird die Kommission die wesentlichen Entwicklungen in diesem Bereich untersuchen und vorbildliche Verfahren ermitteln.

Steigerung der Einnahmen

Es lassen sich vier Haupteinkommensquellen der Hochschulen feststellen:

- Die verschiedenen Formen der staatli-

chen Finanzierung von Forschung und Lehre einschließlich der im Wege des Wettbewerbs vergebenen Forschungsaufträge.

- Private Schenkungen können eine wesentliche Einnahmequelle der Hochschulen bilden, wie man in den Vereinigten Staaten sehen kann. Ihre Ausweitung in Europa stößt jedoch auf eine Reihe von Problemen; vor allem ist die mangelnde Attraktivität privater Schenkungen in steuerlicher Hinsicht zu nennen oder der Status der Hochschulen, der es ihnen nicht immer gestattet, private Mittel entgegenzunehmen oder Vermögen anzusammeln. Diese Schwierigkeiten erklären auch, zumindest teilweise, das Fehlen einer ähnlichen philanthropischen Tradition wie in den Vereinigten Staaten, wo die ehemaligen Studierenden ihrer Universität häufig auch noch lange nach dem Abschluss ihres Studiums verbunden bleiben.
- Die Hochschulen können auch Einkünfte aus dem Verkauf von Leistungen (einschließlich Forschungsleistungen und Leistungen in Bezug auf flexible Möglichkeiten der lebenslangen Weiterbildung) vor allem an Unternehmen und aus der Nutzung von Forschungsergebnissen erzielen. Diese Einnahmequellen tragen bisher jedoch nicht wesentlich zur Finanzierung der europäischen Hochschulen bei; dies ist auf ein Regelwerk zurückzuführen, das es ihnen nicht wirklich gestattet, Nutzen aus ihren Forschungstätigkeiten zu ziehen, bzw. sie nicht dazu ermutigt, weil die Lizenzgebühren an den Staat gehen, nicht an die Hochschule oder die Forscher selbst.
- Schließlich die Beiträge der Studierenden in Form von Einschreib- und Studiengebühren. Diese Beiträge sind in Europa im allgemeinen begrenzt, z.T. sogar verboten, um so einen demokratischen Zugang zur Hochschulbildung zu ermöglichen.

Lokale und regionale Entwicklung

Hochschulen gibt es in allen Regionen der Union. Ihre Tätigkeiten zeitigen auf lokaler Ebene häufig erhebliche Auswirkungen im wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Bereich. Dadurch tragen sie sowohl zur regionalen Entwicklung als auch zur Verstärkung des Zusammenhalts in Europa bei. Die Einrichtung von Technologiezentren und Wissenschaftsparks, die Verbreitung von Strukturen der regionalen Zusammenarbeit zwischen Wirtschaft und Universität, die verstärkte Ausarbeitung von Regional-

entwicklungsstrategien durch die Hochschulen, die Vernetzung von Hochschulen auf regionaler Ebene – alle Initiativen verdeutlichen diese Dimension der Hochschultätigkeit.

Die regionale Dimension der Hochschultätigkeit soll in Anbetracht ihrer wesentlichen Rolle bei der Verwirklichung eines wissensbasierten Europas, vor allem unter dem Gesichtspunkt der Erweiterung noch verstärkt werden. Die Europäische Union unterstützt diese Entwicklungen, vor allem mit Hilfe der Strukturfonds und des Sechsten Rahmenprogramms.⁷⁾

Zwischenergebnis

Die Mitteilung der Kommission trifft eine Reihe von Feststellungen, die den tief greifenden Wandel an den europäischen Hochschulen widerspiegeln. Die Universitäten, Fachhochschulen, Polytechnics sowie Grandes Ecoles in Europa, die lange Zeit relativ isoliert – sowohl von der Gesellschaft als auch auf internationaler Ebene – tätig waren, zudem über eine gesicherte Finanzierung und einem durch die Wahrung ihrer Autonomie geschützten Status verfügten, haben auch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ihre Rolle bzw. die Art ihres Beitrags zur Gesellschaft nicht wirklich in Frage gestellt.

Die Veränderungen, die sie heute und seit zehn Jahren immer intensiver erleben, werfen eine grundlegende Frage auf: Können die europäischen Hochschulen – in ihrer jetzigen Form und mit ihrer jetzigen Organisation – hoffen, dass sie ihren Platz in der Gesellschaft und in der Welt auch künftig behaupten können?

Steigerung der Attraktivität und Offenheit des europäischen Hochschulraumes

Die europäischen Hochschulen müssen sich weiterentwickeln und können ihren Platz in der Gesellschaft und in der Welt zukünftig insbesondere nur dann erhalten, wenn sie die Attraktivität und Offenheit des europäischen Hochschulwe-

6) Denkanstöße zur Frage der Hochschulförderung und Anregungen für die Diskussion gibt die Kommission in ihren Mitteilungen: „Wirkungsvoll in die allgemeine berufliche Bildung investieren: Eine Notwendigkeit für Europa“ (KOM(2002) 779 v. 10.01.2003) und „Mehr Forschung für Europa: Hin zu 3 % des BIP“ (KOM(2002) 499 v. 11.09.2002).

7) Beschluss Nr. 1513/2002/EG des Europäischen Parlaments und des Rates, ABl. L 232 v. 29.08.2002, S. 1.

sens steigern. Hierüber waren sich die europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19.09.2003 in Berlin einig.⁸⁾ Die Ministerinnen und Minister unterstreichen insbesondere den bedeutenden Beitrag der Hochschulbildung für die Verwirklichung des lebenslangen Lernens. Sie unternehmen Schritte zur Anpassung ihrer nationalen Politiken, um dieses Ziel zu erreichen, und sie fordern alle Hochschulen sowie alle Betroffenen auf, die Möglichkeiten für lebenslanges Lernen auf Hochschulebene, einschließlich der Anerkennung früher erworbener Kenntnisse, zu verbessern. Sie betonen, dass derartige Maßnahmen wesentlicher Bestandteil der Tätigkeiten von Hochschulen sein müssen.

Die Ministerinnen und Minister rufen ferner alle, die mit der Arbeit an Qualifikationsrahmen für den europäischen Hochschulraum befasst sind, auf, das breite Spektrum flexibler Studienverläufe, -möglichkeiten und -techniken zu berücksichtigen und das ECTS-System angemessen zu nutzen. Sie unterstreichen die Notwendigkeit, allen Bürgern, je nach ihren Wünschen und Fähigkeiten, lebenslange Lernverläufe hin zur Hochschulbildung und innerhalb der Hochschulbildung zu ermöglichen.

Zu den weiteren Maßnahmen gehört die Notwendigkeit, in einem Europa des Wissens eine engere Verbindung zwischen dem europäischen Hochschulraum und dem europäischen Forschungsraum zu fördern und der Bedeutung der Forschung als wesentlichem Bestandteil der Hochschulbildung in ganz Europa gerecht zu werden. Daher ist es erforderlich, über die gegenwärtige Beschränkung auf die zwei Hauptzyklen der Hochschulbildung hinauszugehen und die Doktorantenausbildung als dritten Zyklus in den Bologna-Prozess einzubeziehen.

Die Ministerinnen und Minister rufen die Hochschulen auf, den Stellenwert von Forschung zu erhöhen und ihre Bedeutung für die technologische, soziale und kulturelle Entwicklung und für die Bedürfnisse der Gesellschaft mehr Nachdruck zu verleihen. Selbstverständlich bedarf dies insbesondere im Hinblick auf die Fachhochschulen in Deutschland nachdrücklicher, auch finanzieller Unterstützung und entsprechender Beschlüsse der nationalen Regierung.

Europäische Bildungsprogramme⁹⁾

Auf dem Weg zu einem Europa der Bürgerinnen und Bürger ist die europäische Zusammenarbeit der Bildung zu einem unverzichtbaren Bestandteil geworden. Die Europäische Kommission fördert

mit ihren Bildungsprogrammen SOKRATES und LEONARDO DA VINCI Projekte, Aktionen und Auslandsaufenthalte in Europa. Die Programme unterstützen die internationale Zusammenarbeit von Schulen, Hochschulen und Einrichtungen der beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung. Sie ermöglichen den grenzüberschreitenden Austausch von Schülerinnen und Schülern, Auszubildenden und Studierenden, von Lehrerinnen, Lehrern, Ausbilderinnen, Ausbildern, Dozentinnen und Dozenten.

SOKRATES ist das Programm der EU für Zusammenarbeit in der allgemeinen Bildung. Es umfasst den lebensbegleitenden Bildungsweg von der Schule über die Hochschule bis zur Erwachsenenbildung.

Aktivitäten:

- transnationale Mobilität von Lernenden und Lehrenden in Europa,
- Pilotprojekte im Rahmen multilateraler Partnerschaften zur Entwicklung innovativer Bildungskonzepte und zur Verbesserung der Qualität des Bildungswesens,
- Förderung der Fremdsprachenkenntnisse und des interkulturellen Verständnisses sowie Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien im Bildungsbereich,
- transnationale Kooperationsnetze zur Erleichterung des Austauschs von Erfahrungen und bewährten Praktiken und
- Beobachtung und vergleichende Analysen von Bildungssystemen und Bildungspolitik sowie Maßnahmen zum Informationsaustausch und zur Verbreitung innovativer Ansätze.

LEONARDO DA VINCI ist das EU-Programm für Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung.

Aktivitäten:

- Mobilität von Auszubildenden in der Erstausbildung, jungen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, Studierenden und Hochschulabsolventinnen und -absolventen sowie Berufsbildungsverantwortlichen,
- Pilotprojekte zur Entwicklung, Erprobung und Verbreitung von innovativen Instrumenten und Methoden in der Berufsbildung,
- Förderung der Sprachkompetenz und fremdsprachigen Kommunikation im beruflichen Umfeld,
- transnationale Netze zur Verbreitung von Fachwissen über Innovationen in der Berufsbildung und Berufsberatung und
- Projekte im Bereich der angewandten Berufsbildungsforschung.

Die Zusammenführung der Programme SOKRATES und LEONARDO DA

VINCI in einem integrierten Programm¹⁰⁾ ist zu begrüßen, ebenso die separate Fortführung der Programme für den Jugendbereich und für Drittstaaten.

Die Unterteilung des Gesamtprogramms „Lebenslanges Lernen“ in die vier sektoralen Teilprogramme

- COMENIUS (Bereich Schule/Vorschule)
- ERASMUS (Bereich Hochschule)
- LEONARDO (Bereich Berufsbildung)
- GRUNDTVIG (Bereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung)

gewährleistet, dass die Besonderheiten der verschiedenen Bildungsbereiche bei der Programmdurchführung zutreffend berücksichtigt werden können. Dies ist für alle Bildungsbereiche, insbesondere für den Bereich der Berufsbildung von entscheidender Bedeutung.

Im Sinne eines bildungsbereichsübergreifenden Verständnisses vom Lebenslangen Lernen sollten Mechanismen zwischen den vier sektoralen Teilprogrammen vorgesehen werden, die die Einbeziehung sektorfremder Zielgruppen bei der Konzeption eines Projekts oder Netzes ermöglichen.

Die bislang im Leonardo-Programm geförderte Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft im Mobilitätsbereich ist als gesonderter Fördertatbestand im Rahmen von ERASMUS auszubauen.

„Go East“¹¹⁾

Immer mehr deutsche Studierende und Graduierte wählen für ihren Studienaufenthalt ein Land in Osteuropa. Das ist vor allem ein Ergebnis des seit Sommer 2002 bestehenden Mobilitätsprogramms „Go East“. Das Programm wird vom

8) Communiqué der Konferenz der Europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19.09.2003 in Berlin, Den europäischen Hochschulraum verwirklichen, Bologna-Prozess Berlin 2003, http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/communiqué_dt.pdf

9) Bundesministerium für Bildung und Forschung, „Europäische Bildungsprogramme – Lernen im europäischen Bildungsraum“, <http://www.bmbf.de/de/919.php>

10) Bundesministerium für Bildung und Forschung und Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein: „Gemeinsame Empfehlungen zur neuen Generation von Programmen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung nach 2006“, (Mai 2004), http://www.bmbf.de/pub/bund_laender_stellungnahme_de.pdf

11) Bundesministerium für Bildung und Forschung, „Go East“, <http://www.bmbf.de/de/1343.php>.

Bundesministerium für Bildung und Forschung mit 2,5 Mio. € pro Jahr finanziert und vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und der Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH) betreut. Seit dem Start des Programms im Sommer 2002 konnte der DAAD bereits 1.400 Studierende und Graduierte fördern.

Die zunehmende Attraktivität von Hochschulen in Mittel-Osteuropa und den Ländern der GUS für unsere Studierenden und Wissenschaftler kommt genau zur richtigen Zeit. Der Beitritt der osteuropäischen Länder zur EU ist vollzogen. Seit Mai umfasst die Europäische Union 25 Mitgliedsstaaten mit rund 450 Millionen Menschen. Da kann die zunehmende Zahl der Studienaufenthalte in den östlichen Partnerländern für die wissenschaftliche, aber auch für die wirtschaftliche Zusammenarbeit gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Ost-Kompetenzen werden bereits heute verstärkt nachgefragt.

Das Angebot von „Go East“ richtet sich an deutsche Studierende und Graduierte aller Fachrichtungen und erstreckt sich geografisch von Mittel-Osteuropa bis Zentralasien. Angeboten werden unter anderem Sprachkurse in Samarkand, Aufbaustudiengänge für Europastudien in Breslau, eine Sommerschule für Architektur in Riga oder für Geologie in Petersburg. Philologen und Osteuropawissenschaftler, Biologen, Ökologen, Architekten und Wirtschaftswissenschaftler haben über einen Aufenthalt wichtige Erfahrungen sammeln und Kontakte in die jeweiligen Länder knüpfen können.

Internationalisierung der Hochschulen¹²⁾

Die deutschen Hochschulen werden dabei unterstützt, sich gegen die wachsende internationale Konkurrenz zu behaupten. Das Hochschul-Marketing soll Studierende, Nachwuchswissenschaftler und -wissenschaftlerinnen und Forscherinnen und Forscher weltweit für das Studieren und Forschen an deutschen Hochschulen interessieren. Die Hochschulen selbst sind auf dem Weg in einen „Europäischen Hochschulraum“.

Die wachsende Globalisierung erfordert eine stärkere Ausrichtung der Hochschulen in einem weltweiten Bildungsmarkt, mehr Austausch von Studierenden, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie die weitere Internationalisierung unserer Hochschulen. Der internationale Austausch ist mehr denn je Voraussetzung für moderne Hochschulen, für Spitzenforschung und Innova-

tion. Einige zukunftsorientierte Aktivitäten aus dem Zukunftsinvestitionsprogramm der Bundesregierung werden daher auch 2004 fortgesetzt:

Im Rahmen der „Hi!-Potentials-Kampagne“ für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland werben insbesondere Hochschulen unter dem Motto „International Careers made in Germany“ weltweit seit 2001 erfolgreich um Studierende und jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Unsere Hochschulen konnten dadurch in den letzten Jahren erheblich gestiegene Interessentenzahlen aus dem Ausland verzeichnen. Das Hochschul-Marketing wird in Zukunft verstärkt auf ausgesuchte Zielländer konzentriert. Gleichzeitig wird das Informations- und Beratungnetzwerk (vor allem des DAAD) im Ausland ausgebaut.

Deutsche Hochschulen werden seit 2001 beim Aufbau eigener Studienangebote im weltweiten Ausland gefördert. Die Palette der z.Zt. 29 Projekte reicht von Sommerschulen bis zu Neugründungen von Hochschulen.

Die Gewinnung von Spitzenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern aus dem Ausland zur wissenschaftlichen Arbeit an Hochschulen und Forschungsinstituten in Deutschland ist ein wichtiges Ziel.

Nicht zuletzt wird auf europäischer Ebene das Ziel verfolgt, bis 2010 einen „Europäischen Hochschulraum“ zu schaffen und die hochschul- und forschungspolitische Zusammenarbeit in Europa noch weiter zu verstärken und an gemeinsamen Grundprinzipien zu orientieren („Bologna-Prozess“).

Resümee

Die Gesamtschau der dargestellten Entwicklungen zeigt, dass sich die Universitäten, Fachhochschulen, Polytechnics sowie Grande Ecoles in Europa im allgemeinen sowie die Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland im besonderen auf den Weg gemacht haben, den tief greifenden Wandel an den Hochschulen in Europa zu erkennen und sich auf dem Weg befinden, ihren Platz in der Gesellschaft und in der Welt auch künftig zu behaupten.

Insbesondere die Fachhochschulen in Europa haben hier beachtliche Wettbewerbsvorteile. Dank angewandter Forschung, praxisorientierter Studiengänge sowie der Praxiserfahrung ihrer Professorinnen und Professoren sind Fachhochschulen schon immer unternehmerisch geprägt. Kompetenznetzwerke und Public-Privat-Partnerships existieren an Fachhochschulen und können dank unternehmerischen Managements, Profes-

sionalisierung, abgebauten Berührungsängsten zwischen Wirtschaft und Wissenschaft gewinnbringend und zukunftsichernd eingesetzt werden.

Zur Vorbereitung auf Europa gehört insgesamt auch, dass zum Wintersemester an deutschen Hochschulen 1.253 Bachelor- und 1.308 Master-Studienmöglichkeiten angeboten werden. Dies sind 437 mehr als im Sommersemester 2004. Nach Auffassung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) Bonn ist dies ein Zeichen für die aktive Mitwirkung deutscher Hochschulen an der Gestaltung des europäischen Hochschulraums. Nach Angaben des HRK-Hochschulkompass, des Statistischen Bundesamtes und des Akkreditierungsrates machen Bachelor- und Masterstudiengänge im Wintersemester 23 % der Studienmöglichkeiten an deutschen Hochschulen aus. Damit ist der Prozess zur Einführung des zweistufigen Studiengangsystems in vollem Gange. Da die Umsetzung in den Hochschulen eine Reihe von fachspezifischen Fragen aufwirft (siehe z.B. die Problematik von dualen Studiengängen, welche ein Existenz- und Qualitätssicherungsmerkmal der Fachhochschulen darstellen), baut die HRK eine Servicestelle Bologna auf, die aktuell ihre Arbeit aufnimmt.¹³⁾

Dennoch kann es noch viele Jahre dauern, bis ein durchgängiger europäischer Hochschulraum Wirklichkeit wird. Dies zeigt sich beispielsweise in Großbritannien, das nach einer Untersuchung der Zeitschrift „Forschung und Lehre“ die Bologna-Erklärung aus dem Jahr 1999 für nicht verbindlich hält. Um die Akademiker-Quote auf 50 % zu erhöhen, habe Großbritannien einen weiteren Abschluss unterhalb des Bachelors namens „Foundation-Degree“ eingeführt.¹⁴⁾

Dieses Beispiel zeigt abschließend auch den steinigten Weg, welcher zu beschreiten ist, um den europäischen Hochschulraum durchgängig zu verwirklichen. □

12) Bundesministerium für Bildung und Forschung, Internationalisierung der Hochschulen, <http://www.bmbf.de/de/908.php>.

13) Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 26.06.2004, S. 51; Weitere Informationen unter www.hrk.de und www.stifterverband.de.

14) Schmoll, Kein europäischer Hochschulraum, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 17.06.2004, S. 3.



Der Bologna-Prozess ermöglicht den Hochschulen eine grundlegende und radikale Neukonzeption des Studiums. Unglücklicherweise nutzen die Hochschulen diese Möglichkeit von sich aus nur ausnahmsweise. Ihr Fachdenken und Reputationsbewusstsein treibt sie in einen Strukturkonservatismus, der die angebotenen Freiheiten einschränkt.

**Prof. Dr. rer. pol. habil.
Wolf Wagner**
Rektor der Fachhochschule Erfurt
Fachbereich Sozialwesen
Sozialwissenschaften,
Politische Systeme
Postfach 101363
99013 Erfurt

Bologna ohne Bologna – oder das Studium neu denken

Allenthalben kann man in der deutschen Hochschulpolitik Bestrebungen beobachten, das traditionelle Diplomstudium möglichst unverändert in die gestuften Studiengänge hinüberzuretten. Bologna ohne Bologna heißt die Devise. Damit verspielt das deutsche Hochschulsystem die historisch einmalige Chance, das Studium neu zu denken. Für beides, für die Vermeidungsstrategie und für die dadurch verpassten Chancen, möchte ich an dieser Stelle Beispiele anführen.

Vermeidungsstrategie 1: Das Beispiel Baden- Württemberg und Bayern

Baden-Württemberg will die Vermeidungsstrategie sogar zum Gesetz erheben. Im neuen Entwurf zum Hochschulgesetz heißt es in § 29 Abs. 2: „Bachelorabschlüsse verleihen dieselben Berechtigungen wie die bisherigen Diplomabschlüsse der Fachhochschulen.“ Die Fachhochschulen in Bayern und Baden-Württemberg verstehen diesen Passus überwiegend so, dass alle wesentlichen Inhalte, die im alten FH-Diplom gelernt worden sind, auch im neuen Bachelor zu lernen sind. Folgerichtig werden häufig die alten Diplomstudiengänge um ein Praxissemester verkürzt und zum Teil mit wortidentischen Formulierungen als siebensemestrige Bachelor-Studiengänge ausgegeben. Bologna ohne Bologna. Zum Teil sind solche Studiengänge sogar akkreditiert, obwohl sie nur dem Schein nach modularisiert und per Formelübersetzung von SWS auf die Credits des ECTS-System umgestellt sind.

Die verpasste Chance: Die Ausweitung der Bildungsbeteiligung planen

Deutschland muss einen größeren Anteil eines Jahrganges zu einem Studienabschluss bringen. Das hat die OECD jetzt erneut unterstrichen. Langfristiges Ziel muss es sein, dass bei einer Ausweitung der Bildungsbeteiligung zur Befriedigung des qualifizierten Fachkräftebedarfs etwa gleich viele Studierende den Mastergrad erreichen wie heute das Diplom. Die zusätzlichen Studierenden gehen mit dem Bachelor ab. Und das ist gut so. Denn die Ausweitung der Bildungsbeteiligung auf 50 Prozent eines Jahrgangs führt unver-

meidlich zu einem dazu, dass auch immer mehr weniger Begabte zum Studium kommen werden. Zu meinen, man könne allen, die dann zum Studium kommen, das Gleiche abverlangen wie heute für das Diplom an Fachhochschulen, ist eine Illusion.

Man muss für die neue breitere Studienbeteiligung einen Abschluss vorsehen, der deutlich weniger verlangt, aber dennoch auf einer mittleren Ebene berufsqualifizierend ist, eben den dreijährigen, berufsqualifizierenden Bachelor. Es gibt ihn bereits überall im Commonwealth. Und dort hat er sich gut bewährt als eine Qualifikationsstufe, die sich zum Einstieg in die firmenspezifischen Trainingsprogramme hervorragend eignet.

Jetzt für alle das Diplomniveau beibehalten zu wollen, ist kurzfristig und ohne Sinn für die strategischen Entwicklungsnotwendigkeiten des Bildungssystems in Deutschland. Zudem wird ein siebensemestriger Bachelor und ein nachfolgender dreisemestriger Master an Fachhochschulen in doppelter Weise gegen die universitären Bachelor und Master verlieren: Als Bachelor ist er zu lang, als Master zu kurz. Glücklicherweise haben laut Angaben der HRK im Mai 2004 nur 26 % aller BA-Studiengänge an Fachhochschulen diesen verhängnisvollen Weg eingeschlagen.

Vermeidungsstrategie 2: Das Beispiel Diskussionspapier des Vizepräsidenten der DFG

Doch wie ist das Beharren auf der alten Studienorganisation trotz aller Freiheiten des ECTS-Systems zu erklären? Das Diskussionspapier „Thesen und Empfehlungen zur universitären Ingenieurausbildung“, das eine Arbeitsgruppe unter Federführung des Vizepräsidenten der DFG vorgelegt hat und dessen Tenor sich inzwischen das TU9-Consortium angeschlossen hat, legt dazu eine interessante Hypothese nahe: Es präsentiert eine besondere Vorstellung davon, wie Studierende in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen lernen, die weit verbreitet zu sein scheint, und aus der die traditionelle Studienorganisation zwingend folgt. Es ist die Vorstellung vom „Regalernen“, dass man zuerst die Instrumente, die Grundlagen, zum Problemlösen lernen und sie wie in einem Regal im Kopf

**Beispiele,
wie es gehen könnte:**

Legende:
Hell schraffiert = Urlaub;
nicht schraffiert = Theorie;
stark schraffiert = Prüfung, Praxis und
Projekte.

1. Sem.			2. Sem.		3. Sem.			4. Sem.		5. Sem.		6. Sem.		
U	V	PP	V	PP	U	V	PP	V	PP	PP	V	BA	V+P	U
	20	10	20	10		20	10	20	10	10	18	12	20	
	C	C	C	C		C	C	C	C	C	C	C	C	

Das Studium beginnt mit dem Jahresurlaub vor Veranstaltungsbeginn. Dann

1. Semester: 15 Wochen Theorie-Veranstaltungen in Modulen mit Anwendungsbezug (20 Credits, da 15 mal 40 Stunden = 600 Stunden).

Dann Prüfungszeitraum zum Abprüfen der Theiemodule und anschließend in der vorlesungsfreien Zeit entweder als Studienleistungen Projektarbeiten mit schriftlichem Bericht oder Hausarbeit mit Colloquium, falls Autorenschaft zweifelhaft.

2. Semester: 15 Wochen Theorie (20 Credits) in anwendungsbezogenen Modulen mit anschließender Prüfungszeit und einem ersten 6-wöchigen Praktikum im Juli und August mit Praxiszeugnis, Praxisbericht und zu Beginn des 3. Semesters Praxiscolloquium.

3. Semester: Jahresurlaub des zweiten Studienjahres, dann 15 Wochen Theorie (20 Credits) in anwendungsbezogenen Modulen. Dann Prüfungszeitraum und als Studienleistung in der vorlesungsfreien Zeit Projektarbeiten, mit den Schlüsselqualifikationen des Faches nachgewiesen werden und zum Beginn des 4. Semesters vorgestellt und bewertet (bestanden/nicht bestanden) werden.

4. Semester: 15 Wochen Theorie (20 Credits) in anwendungsbezogenen Modulen und anschließenden Prüfungen. Hier sollten die letzten Flaschenhälse – Prüfungen mit hohen Durchfallraten – liegen, damit parallel zum Blockpraktikum des 5. Semesters diese Flaschenhälse passiert werden können. Die restlichen Credits für Praxis und Projekte des 4. Semesters werden für das Blockpraktikum des 5. Semesters eingesetzt.

5. Semester als Theorie- oder Praxissemester: Der sonst im September liegende Jahresurlaub wird auf die Zeit nach Abschluss der Prüfungen des 6. Semesters verlagert. Dadurch kann ein zusammenhängendes Blockpraktikum auf sehr unterschiedliche Weise und mit sehr unterschiedlicher Dauer eingefügt werden. Als Minimum nimmt es die gesamte Zeit von Mitte Juli bis Ende September ein und wird dann von einem normalen Theoriesemester mit 15 Wochen gefolgt. Als Maximum dauert es von dem Ende der Prüfungszeit des 4. Semesters bis zum Beginn der Prüfungszeit des 5. Semesters und wird begleitet von e-learning-Einheiten im Umfang von 10 bis 18 Credits. Dazwischen sind alle möglichen Zeiteinteilungen je nach Anforderung des Faches denkbar.

Die Gestaltung der Theorieveranstaltungen des Praxissemesters als e-learning hat den Vorteil, dass das Blockpraktikum überall auf der Welt abgeleistet werden kann und dennoch per Chat-Room eine intensive und zeitnahe Praxisbetreuung stattfinden kann.

Die Prüfungszeit des 5. Semesters muss die Praxisauswertung und das Praxiscolloquium umfassen und sollte direkt in die Ba-

chelor-Arbeit überführen, die in möglichst engem Kontakt mit der Praxis geschrieben werden und überwiegend in der veranstaltungsfreien Zeit des 5. Semesters angefertigt werden sollte, damit sie während der Veranstaltungszeit des 6. Semesters so zeitig begutachtet werden kann, dass das Abschlusscolloquium vor der Prüfungszeit des 6. Semesters erfolgen kann.

6. Semester: Theorie- und Prüfungswochen, die noch fehlen auf die 180 Credits des Bachelor-Studiums. Hier sollten keine Flaschenhälse mehr liegen. Es sollten Module für fachbezogene Schlüsselkompetenzen und fachliche zusammenfassende Projektanwendungen sowie die Wiederholungsprüfungen früherer Semester dominieren, so dass das Bachelor-Studium in 90 Prozent der Fälle mit der Prüfungszeit des 6. Semesters abgeschlossen ist.

Übergang ins konsekutive Masterstudium und BAföG: Studierenden, die höchstens zwei Prüfungen des Bachelorstudiums nicht bestanden haben, wird der Besuch von Veranstaltungen sowie die Ableistung von Prüfungen des 1. Semesters des Masterstudiums erlaubt, wenn sie auch dann zum Masterstudium zugelassen würden, wenn sie die Wiederholungsprüfungen mit dem schlechtesten denkbaren Ergebnis bestehen würden. Das siebente Semester des Bachelorstudiums wird als zusätzliches Examenssemester nach BAföG gefördert. Wenn die Studierenden dann die Wiederholungsprüfungen bestanden und den Bachelor erworben haben, werden sie unter Anerkennung der währenddessen erworbenen Leistungen des 1. Semesters des Masterstudiums in das folgende 2. Fachsemester des Masterstudiums eingeschrieben. BAföG behandelt sie als Neueingeschriebene in einen zweiten Studiengang, bei denen nach § 15a Abs. 2 Nr. 1 Studienleistungen anerkannt werden können. Sie werden also für die Förderungsdauer nach BAföG in das zweite Semester des Masterstudienganges eingestuft und werden danach regulär für weitere drei Semester im Masterstudiengang gefördert.

Teilzeitstudium bei Erwerbstätigkeit und Familienpflichten: Da von Vollzeitstudierenden ausgegangen wird, bei den Studierenden aber eine Erwerbsquote von 76 % gegeben ist, muss flächendeckend in allen Bachelor-Studiengängen die Möglichkeit eingeräumt werden, zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudium zu wechseln. Im Teilzeitstudium sollten dennoch so viele Lehrveranstaltungen besucht und Prüfungen abgelegt werden können, wie der oder die Studierende schaffen kann, um die Studienverzögerungen zu minimieren. Dies entspricht der gesetzlichen Regelung in den meisten Hochschulgesetzen, dass Prüfungen vorzeitig abgelegt werden können. Das Teilzeitstudium wird nicht von Seiten der Hochschule vorgegeben, sondern muss von den Teilzeitstudierenden selbst aus dem regulären Angebot nach den eigenen zeitlichen Möglichkeiten ausgewählt und zusammengestellt werden.

ansammeln müsse, bevor man zum Lösen von Problemen fähig sei. Für eine solche Vorstellung von Lernprozessen ist Modularisierung gleichzusetzen mit der Furcht, es werde nicht mehr richtig gelernt und die Qualität des Ingenieurstudiums gehe verloren. Also muss man das Studium gegen Bologna schützen und Bologna ohne Bologna machen. Das lässt sich an dem genannten Papier sehr gut

nachvollziehen. Das Spannende an dem Papier ist, dass es gleichzeitig seine eigene Widerlegung liefert.

Die Arbeitsgruppe um den Vizepräsidenten der DFG stellt zuerst fest, dass die Umstellung auf das zweigleedrige Bachelor-Master-System „politisch entschieden“ sei und formuliert daraufhin: „Allerdings ist es essenziell, dass dabei die bestehenden Stärken und Vorteile der

deutschen Ingenieurausbildungsprofile nicht aufs Spiel gesetzt werden. **Daher setzt eine Übernahme des Bachelor/Master-Systems voraus, dass sich darin sowohl die bisherige Qualität wie auch Qualitätsunterschiede der deutschen Ingenieurausbildung an Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien abbilden lassen.**“ (S. 9 – Hervorhebungen im Original w.w.)

Die Autoren versuchen deshalb, die in der Bologna-Erklärung für alle Hochschulen einheitlich geforderte Abfolge von zwei Ausbildungszyklen zu unterlaufen. „Der Bachelor of Science-Abschluss kann damit nicht die Funktion eines zertifizierten Ausstiegs für solche Studierenden übernehmen, die für die Anforderungen eines weiterführenden Studiums nicht hinreichend qualifiziert sind. **Es ist vielmehr die direkte Eingangsvoraussetzung für ein sich anschließendes Master of Science-Studium.**“ (S. 11) Daraus wird ein „gestuftes Studiensystem“ gefolgert, das den Bachelor nach sieben Semestern in ein höheres Vordiplom verwandelt, mit dem „alle wesentlichen wissenschaftlichen Grundlagen“ vermittelt werden, „jedoch nur eingeschränkt die Fähigkeit zu ihrer selbständigen Anwendung in konkreten Arbeitsgebieten.“ (S. 11) Diese Fähigkeit soll erst das Ergebnis des nach weiteren drei Semestern erreichbaren Masters sein, der explizit mit dem bisherigen Diplom an Universitäten gleichgesetzt wird.

Die Fachhochschulen sollen dagegen in sechs Semestern einen anwendungsfähigen Bachelor ausbilden, weil sie als anwendungsbezogene Studiengänge nicht so viel Theorie in die Regale in den Köpfen der Studierenden verfrachten müssen. „Traditionell ist ein universitäres Ingenieurstudium so angelegt, dass in den ersten Jahren im Grundstudium die theoretischen Grundlagen vermittelt werden. Ihre konkrete Anwendung erfolgt in der Regel erst mit der selbständigen Bearbeitung praktischer Probleme im Haupt- und Vertiefungsstudium.“ (S. 20) Dieses Lernkonzept – so meinen die Autoren des Papiers – „bietet nach allgemeiner Überzeugung die beste Voraussetzung dafür, sich schnell und kompetent in die wechselnden beruflichen Anforderungen einer Ingenieurkarriere einzuarbeiten.“ (S. 19)

Dabei wird die Effektivität des Regallernens vom Diskussionspapier an mehreren Stellen selbst widerlegt. So schildert das Papier, dass die Vermittlung der theoretischen Grundlagen (Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften) durch die Fachwissenschaften ohne ingenieurwissenschaftlichen Bezug auf Schwierigkeiten stößt. Einerseits sehen die Studierenden nicht richtig ein, warum sie den hochabstrakten Stoff lernen sollen. Andererseits fühlen sich die reinen Fachmathematiker von den Ingenieurstudierenden unterfordert und gelangweilt (S. 25).

Ergebnisse der Lernpsychologie bestätigen diese Beobachtung: Lernen nach dem Prinzip des Regallernens bringt vergleichsweise schlechte Resultate. Lernen funktioniert am besten, wenn der zu er-

lernende Stoff klar verstandene Probleme löst und wenn die lernende Person selbst neugierig nach einer Lösung des Problems sucht und sich dazu den Stoff selbsttätig aneignen muss. Das zeigen unzählige Experimente aus der Lernforschung. Nur ein Beispiel: Wenn zwei Gruppen einen schwierigen Text rezipieren sollen und am Schluss umfassend nach den Inhalten des gelesenen Textes befragt werden, dann zeigt diejenige Gruppe, die den Text mit einer präzisen Fragestellung gelesen hat, viel bessere Kenntnisse auch derjenigen Teile des Textes, die gar nicht zu der Fragestellung gehörten, als die Kontrollgruppe, die nach dem Modell des Regallernens den Auftrag hatte, sich den Text insgesamt anzueignen.

Das ist den Autoren des Papiers zwar nicht bewusst, aber doch als Lernhinderung bekannt. Denn überall, wo sie über konkrete, praktische Ingenieuraufgaben und -probleme berichten, merken sie, dass sie mit dem Regallernen nicht weiter kommen. An mehreren Stellen berichtet das Papier, dass die konkreten Ingenieurprobleme immer komplexer werden und die Fachgrenzen der Grundlagenwissenschaften weit überschreiten. Mehr und mehr bildet sich die Notwendigkeit einer eigenen ingenieurwissenschaftlichen Problemlösungskompetenz heraus. Die Teilwissenschaften, die im traditionellen Modell das Grundlagenwissen liefern, müssen für die ingenieurwissenschaftliche Berufstätigkeit zur „angewandten Systemwissenschaft“ integriert werden (S. 22f). Im vorderen Teil schreiben die Autoren nur vom Wissen. Im hinteren Teil entdecken sie die Kompetenzen, die notwendig sind, um in einem sich rasant entwickelnden Berufsfeld bestehen zu können. So entdecken die Autoren die Kompetenz, sich in neue Bereiche des Grundlagenwissens so weit selbst einzuarbeiten, dass die „Kommunikation mit den materialwissenschaftlichen Entwicklungspartnern“ gelingen kann, oder die Kompetenz, mathematische Modelle für die betrachteten Prozesse als angewandte Systemwissenschaften zu entwickeln.

Im hinteren, konkreten Teil des Papiers merken die Autoren, dass sie für die Berufsanforderungen systematisch gemeinsame Lehrkonzepte mit Nachbarwissenschaften entwickeln müssen, um den Studierenden die notwendigen Berufskompetenzen zu vermitteln: „Für dieses berufliche Umfeld ist es notwendig, die Grundlage des Projektmanagements zu beherrschen, sowie Sozialkompetenz in der Gruppe und internationale Sensibilitäten zu entwickeln.“ (S. 24) Die Autoren merken im hinteren Teil ihres Papiers also selbst, dass sie an einer Modularisierung im Sinne der ECTS-Empfehlungen

nicht vorbeikommen. Sie formulieren selbst – allerdings ohne es zu merken – Entwürfe für fachübergreifende, ingenieurspezifische Module.

Die verpasste Chance: Das Studium neu denken!

Das bisherige Studium geht in der Regel von der Lehre aus. Der oder die Lehrende überlegt sich, was man aus dem Wissensgebiet des Faches unbedingt wissen müsste, um einigermaßen eine Ahnung von den Zusammenhängen und Problemen des Faches zu erlangen. Der Stoff wird also nach fachinternen Gesichtspunkten ausgewählt und nicht nach den Erfordernissen einer späteren Berufspraxis, von der die Lehrenden an Universitäten sowieso in der Regel nur vom Hörensagen wissen.

Der so ausgewählte Stoff wird dann in extrem verdichteter Form vom Professor oder der Professorin in einer Vorlesung präsentiert, da die Zeit sowieso nie reicht. Hätte der Lehrende mehr SWS zur Verfügung, würde er oder sie nicht etwa den gleichen Stoff ausführlicher und verständlicher darlegen, sondern voller Freude noch mehr Stoff auswählen. Traditionell wird der „Stoff“ der Vorlesung dann in einem mehrstufigen Verfahren durch wissenschaftliche Mitarbeiter und Tutoren vereinfacht und entrümpelt und auf den für die Prüfung relevanten Teil reduziert.

Das Studium besteht insgesamt aus einer Aneinanderreihung solcher einzelner Fachveranstaltungen. Die Integration zu einem Gesamtverständnis des Gesamtfaches erfolgt in aller Regel nirgends in einer systematischen Weise, sondern soll in den Köpfen der Studierenden stattfinden, wird also dem mehr oder weniger vorhandenen und deshalb zufälligen Verständnis der Studierenden überlassen.

Die Arbeitsanforderungen nicht nur an Ingenieure stehen schon seit Jahrzehnten in einem immer stärkeren Widerspruch zu den Fähigkeiten, die ein so strukturiertes Studium herausbildet. Einzelleistung, die im Studium gefördert und geprüft wird, ist in der Praxis die Ausnahme. Die Regel ist das arbeitsteilige und hochkommunikative Zusammenarbeiten im Team unterschiedlichster Spezialisten. Dazu sind eine Reihe von Handlungskompetenzen, nicht Wissenskompetenzen, notwendig, die das traditionelle Studium höchstens zufällig vermittelt: So die Fähigkeit sich in einen Gesamtprozess einzuordnen, vom Solisten zum Mitspieler in einem Konzert zu werden; die Fähigkeit sich gegenüber Nachbardisziplinen und anderen Problemlösungsansätzen zu öffnen, sich

ihnen verständlich zu machen und sie verstehen zu lernen oder die Fähigkeit, sich über die Grenzen der Disziplinen hinweg ganz neue Lösungskonzepte und Instrumentarien zu erarbeiten. Dabei zählt das disziplinär definierte Wissen aus einer Wissenschaftssystematik immer weniger.

Gefragt ist die Kompetenz, Probleme unterschiedlicher Komplexität lösen zu können. Weil Wissen so schnell veraltet und so überwältigend umfangreich ist, entscheidet die Fähigkeit, das für das anstehende Problem wichtige Wissen selbstständig auffinden, auswählen, sich aneignen und anwenden zu können.

Diese Veränderungen in den Anforderungen der Praxis werden in den Festlegungen der Bologna-Erklärung und ihrer Nachfolger und in den Empfehlungen zu ECTS und Modularisierung in geradezu paradigmatischer Weise abgebildet. Die Modularisierung soll die wissenschaftsinterne Bestimmung der Lernziele als reine Wissensziele aufheben, indem sie fordert, dass die Inhalte der Module danach bestimmt werden, ob sie geeignet sind, Handlungskompetenzen auszubilden, die für die wissenschaftlich basierte spätere Berufstätigkeit hilfreich und notwendig sind.

Damit ist das traditionelle „Regallerne“ ausgeschlossen: Mathematik, Physik, Chemie etc. müssen je nach Komplexität der Problemlösungskompetenz, die in den unterschiedlichen Studienpha-

sen erlernt werden soll, immer wieder neu zum Bestandteil von Modulen werden und nicht in so genannten „Grundlagenveranstaltungen“ ein für alle Mal ins Hirnregal gestellt werden.

Die Modularisierung soll die wissenschaftsimmanenten Fachgrenzen und Zergliederung des Stoffes überwinden und zusammengehörige Fachanteile problembezogen zusammenführen, so dass der innere Zusammenhang des Gesamtfaches sich durch die Gliederung des Studiums vermittelt. Reine Fachmodule etwa Mathematik I und Mathematik II, wie man sie häufig in Studienordnungen als Module vorfindet, widersprechen dem von der KMK vorgelegten Konzept der Modularisierung.

ECTS fordert von den Hochschulen ein Umdenken von der traditionellen Input-Orientierung der Lehre auf das Output bei den Studierenden, das die Lehre erzeugen soll. Das bietet in der Tat die Möglichkeit, das Studium neu zu denken.

Statt zu fragen, was müssen die Studierenden wissen? stellen sich Fragen wie die folgenden: Wie ist es möglich, Lernprozesse zu organisieren, als deren Resultat prüfbar, berufsrelevante Handlungskompetenzen stehen? Wie können die Lernprozesse so organisiert werden, dass die Lernenden Problemlösungskompetenz im Team erlernen und praktizieren können und dennoch Individualnoten erhalten? Wenn Lernen vor allem in

Selbsttätigkeit gelingt, wie können Lernprozesse systematisch so organisiert werden, dass die Lernenden sich überwiegend in Eigenarbeit selbst qualifizieren und die Kontaktzeiten mit Lehrenden nicht zur Stoffvermittlung, sondern zur Steuerung und Korrektur der Lernprozesse genutzt werden?

Eigentlich setzt der Bologna-Prozess die Hochschulen frei für eine grundlegende und radikale Neukonzeption des Studiums. Unglücklicherweise nutzen die Hochschulen diese Möglichkeit von sich aus nur ausnahmsweise. Ihr Fachdenken und Reputationsbewusstsein treibt sie eher in einen Strukturkonservatismus, der die Freiheiten, die der Bologna-Prozess bietet, nach dem Modell der alten Rahmenprüfungsordnungen einschränkt und auf ingenieurwissenschaftliche Traditionen festlegt. In einer absurden Verkehrung der Verhältnisse ist es ausgerechnet die ansonsten als strukturkonservativ verteilte Bürokratie der KMK, die immer wieder neu dafür sorgt, dass das Bologna ohne Bologna an den Hochschulen nicht gelingt.

Neben der KMK sind inzwischen die großen Arbeitgeberverbände zu den hauptsächlichen Befürwortern des Bologna-Prozesses geworden. Sie haben das Papier der Arbeitsgruppe um den Vizepräsidenten der DFG als das identifiziert, was es tatsächlich ist: Ein Versuch verkrustete Strukturen des Ingenieurstudiums zu bewahren. □

„Wettbewerb der Ideen“ über effiziente Ausgestaltung von Studiengebühren begrüßt – Entscheidung über Zulässigkeit liegt jedoch zunächst in Karlsruhe

„Studiengebühren sind notwendig für die künftige Finanzierung unserer Hochschulen, sie dürfen aber niemanden vom Studium abschrecken.“ Dies erklärte Wissenschaftsminister Prof. Dr. Peter Frankenberg am 29. September bei der Pressekonferenz zum Thema „Studienfinanzierung“ in Berlin. Sie wurde bestritten von der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände e. V. (BDA), der Hochschulrektorenkonferenz und dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg.

Minister Frankenberg stellte heraus, dass die Gebühren nur ein kleiner Beitrag zu den Gesamtkosten eines Studiums sein könnten, die sich in Deutschland auf durchschnittlich 8.500 Euro pro Semester belaufen. „In Baden-Württemberg halten wir 500 Euro pro Semester für einen angemessenen Betrag. Kosten in Höhe von bis zu 28.000 Euro im Jahr, wie sie an privaten amerikanischen Hochschulen teilweise anfallen, muss in Deutschland auch künftig niemand bezahlen.“ Ausgeschlossen werden müsse auch eine übermäßige Anhäufung von Schulden aus BAföG und Studiengebühren. „Ich denke an eine Obergrenze von 15.000 Euro insgesamt. Auch eine Härtefallregelung ist vorgesehen“, sagte Frankenberg mit Blick auf das von ihm bereits Anfang dieses Jahres vorgelegte Papier „10 Eck-

punkte zur Einführung sozialverträglicher Studiengebühren in Baden-Württemberg“.

Es sei zu begrüßen, dass inzwischen ein „Wettbewerb der Ideen“ über die effiziente und sozial gerechte Ausgestaltung von Studiengebühren zustande gekommen sei. Der jetzt vorgelegte Vorschlag der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände liefere einen weiteren wichtigen Beitrag und decke sich in wichtigen Punkten mit dem baden-württembergischen Modell, beispielsweise bei der Frage der Darlehensfinanzierung. Frankenberg kann es sich durchaus vorstellen, dass in den einzelnen Bundesländern Studiengebühren unterschiedlich erhoben werden. Ein einheitliches Verfahren sei seiner Meinung nach nicht nötig, da die Besonderheiten der Hochschulsysteme in den Ländern berücksichtigt werden müssten.

Minister Frankenberg stellte klar, dass es sich bei allen Überlegungen zur Ausgestaltung von Studiengebühren lediglich um Modelle handle. An eine Umsetzung sei derzeit nicht zu denken, da das Hochschulrahmengesetz allgemeine Studiengebühren verbiete. „Ich halte das für unakzeptabel. Für die Hochschulfinanzierung sind allein die Länder zuständig“, kritisierte er. „Diese werden nun durch ein Gesetz des Bundes daran gehindert, die für die Hochschulen dringend benötigten zusätzlichen Einnahmequellen zu eröffnen. Wir sind gespannt auf das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes, das sich bald mit dem Gebührenverbot befassen wird. Es wird dabei nicht nur um die Zulässigkeit von Studiengebühren gehen, sondern auch darum, welche Bedingungen die Richterinnen und Richter möglicherweise formulieren.“ Erst nach dem Urteilsspruch sei an eine konkrete Ausgestaltung zu denken. MWK

European Computer Science

Informatik-Studium in drei Ländern und drei Sprachen



Die Besonderheit dieses Studienganges besteht darin, dass die Studierenden bei ihrem 4-jährigen Studium drei europäische Hochschulen durchlaufen und in drei europäischen Sprachen (Englisch, Französisch, Deutsch) studieren. Die Absolventen erhalten die 4-Jahres-Abschlüsse der drei durchlaufenen Hochschulen.

Prof. Frank Heubach
Prof. Dr. Wolfgang Gerken
HAW Hamburg, Fachbereich
Elektrotechnik und Informatik
Berliner Tor 7, 20099 Hamburg
heubach@informatik.haw-
hamburg.de
gerken@informatik.haw-
hamburg.de

Die Idee zu diesem Studiengang entstand bereits 1995, als abzusehen war, dass das damalige ERASMUS-Programm in „ERASMUS unter SOKRATES“ überführt werden sollte. Studenten- und Dozentenaustausch sollten nun über bilaterale Absprachen zwischen einzelnen Hochschulen abgewickelt werden, Gruppenaktivitäten wurden beschränkt auf Bereiche wie Entwicklung von Unterrichtsmodulen und Curricula.

Die damalige Fachhochschule Hamburg hatte sowohl im Bereich der Elektrotechnik als auch in der Informatik gute Erfolge im Studenten-Austausch vorzuweisen. Besonders beliebt waren bei den Hamburger Studierenden neben den Auslandspraktika die Doppel-Abschlüsse (im wesentlichen mit England, aber auch mit Frankreich, Finnland und den Niederlanden). Bei individuellen Auslands-Studienaufenthalten für ein oder zwei Semester an einer unserer europäischen Partnerhochschulen hatten wir die Erfahrung gewonnen, dass (trotz bei der von uns geübten sehr großzügigen Anerkennungspraxis) sich die Studiendauer im allgemeinen um die im Ausland verbrachte Zeit verlängerte. Die Studierenden hatten dann zwar üblicherweise viele Fächer ihres Reststudiums in Hamburg bereits im Ausland erledigt, die verbleibenden Pflichtfächer ließen sich aber (aus stundenplantechnischen Gründen) nicht so komprimiert absolvieren, dass die Auslandssemester wieder eingespart werden konnten.

Diese Randbedingungen und Voraussetzungen haben zur Idee zweier Studiengänge geführt: Dies sind der „Europäische Studiengang Elektrotechnik und Elektronik“ (Projektleiter Prof. Dr. Hubert Lageman, HAW Hamburg) und der hier näher beschriebene Informatik-Studiengang, der jetzt „ECS, European Computer Science“ genannt wird (Projektleiter Prof. Frank Heubach, HAW Hamburg). Die Entwicklung beider Studiengänge wurde durch das ERASMUS-Programm finanziell unterstützt (Elektrotechnik 1997–2000, ECS 1999–2003).

Zielvorstellungen

Unsere beiden geplanten Studiengänge sollten sich dadurch auszeichnen, dass wesentliche interkulturelle Erfahrungen

und eine brauchbare sprachliche Flexibilität schon während des Studiums und durch das Studium erworben werden sollten.

Bei internationalen Projekten ist es unumgänglich, dass man mit Menschen unterschiedlicher Bildungsstufen umzugehen versteht. Dazu braucht man neben der Beherrschung der Landessprache z.B. auch das Wissen um Alltagsabläufe, also etwa, wie man Gespräche durchführt, wie man Aufgaben delegieren kann, wie man lobt und tadelt. Die Studierenden sollten an drei europäischen Hochschulen studieren. Trotzdem sollte das Studium in 4 Jahren abgeschlossen werden können. Das machte eine gewisse Harmonisierung erforderlich.

Tätigkeitsfelder der Absolventen

Die Absolventen des Studienganges ECS sollen vorzugsweise dort eingesetzt werden, wo es neben soliden Fachkenntnissen in Informatik zusätzlich auf sprachliche Flexibilität und kulturelle Anpassungsfähigkeit ankommt.

Die Arbeitsgebiete sind also z.B. Projekte mit internationaler Arbeitsteilung oder firmenspezifische Projekte für den europäischen Markt oder den Weltmarkt. Die Tätigkeitsfelder liegen dann unter anderem auf folgenden Gebieten:

- Projektierung und Entwicklung
- Implementierung und Fertigung
- Wartung, Anpassung und Vertrieb
- Ausbildung, Schulung und Öffentlichkeitsarbeit

Viele Unternehmen suchen heute im Rahmen der Globalisierung in genau diesen angesprochenen Bereichen eine Vielzahl von motivierten Mitarbeitern. Sie sind meist gezwungen, eigene Mitarbeiter in zeitraubenden und kostspieligen Schulungen mit den erforderlichen Zusatz-Qualifikationen (Sprachen, interkultureller Sensibilität) zu versehen, weil es auf dem Arbeitsmarkt nicht genügend potenzielle Bewerber gibt. Wir schließen diese Lücke.

Unsere Absolventen haben für ihre künftigen Arbeitgeber neben der rein fachlichen Qualifikation eine Reihe von Vorzügen:

- Sie sprechen drei europäische Sprachen und sind allen sprachlichen Situationen gewachsen, weil sie die Sprachen nicht nur erlernt, sondern

im Alltag und Beruf schon drei Jahre erfolgreich eingesetzt haben.

- Sie haben ihre Anpassungsfähigkeit und geistige Beweglichkeit dadurch bewiesen, dass sie ihr Studium in drei unterschiedlichen Studiensystemen mit individuell unterschiedlichen Anforderungen erfolgreich gemeistert haben.
- Sie kennen den Alltag in drei europäischen Ländern, sie kennen die sozialen und wirtschaftlichen Besonderheiten und die politischen und kulturellen Zusammenhänge.
- Sie verfügen über direkte persönliche Kontakte zu den übrigen Absolventen aus vielen europäischen Ländern und können im Kontakt mit ihnen weltweite Entwicklungen schnell analysieren und aus übergeordneter europäischer Sicht bewerten.

Die beteiligten europäischen Partner-Hochschulen

Die Entwicklung und Implementierung des Studienganges ECS wurde von folgenden Hochschulen durchgeführt:

Institut Universitaire Professionnalis  Blois (Frankreich), Instituto Superior de Engenharia de Coimbra (Portugal), Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (Deutschland), University of Huddersfield (England), Turku Polytechnic (Finnland). Anfänglich war auch die Universit  des Sciences et Technologies de Lille (Frankreich) beteiligt. Es wurde aber sehr früh deutlich, dass ein solcher internationaler Ansatz in der dortigen Informatik damals keinen hohen Stellenwert hatte.

Abschlüsse

Für derartige europäische Studiengänge wäre von vornherein ein gemeinsamer europäischer Abschluss wünschenswert. Aber bis ein solcher Abschluss in Brüssel konzipiert und verabschiedet ist, bis er dann auch in den europäischen Mitgliedsländern akzeptiert und verstanden wird, vergehen sicher 15 bis 20 Jahre. Dieses Thema haben wir deshalb für eine spätere Weiterentwicklung aufgehoben. Damit wir den ECS-Studiengang aber so bald wie möglich starten lassen konnten, haben wir das Konzept des Elektrotechnik-Studienganges übernommen: Jede Hochschule vergibt ihren 4-Jahres-Abschluss an die ECS-Studenten, die für mindestens ein Jahr dort erfolgreich studiert haben. Umgekehrt bedeutet dies, dass ein Absolvent unserer europäischen Studiengänge die drei Abschlüsse der europäischen Hochschulen erhält, die er bei seinem Studium durchlaufen hat. Dies mag als unmotivierter Häufung von akademischen Graden für ein einziges Studium erscheinen, ist aber als Übergangslösung so zu verstehen, dass ein Absolvent bei Bewerbungen jeweils primär den Abschluss vorzeigt, der in dem betreffenden Kulturkreis am besten verstanden wird.

Die von den einzelnen ECS-Partnerhochschulen vergebenen Abschlüsse sind Blois (Frankreich): Ingénieur Ma tre Coimbra (Portugal): Licenciatura Hamburg (Deutschland): Diplom-Informatiker/in (FH) Huddersfield (England): Master of Engineering Turku (Finnland): Ins n  ri

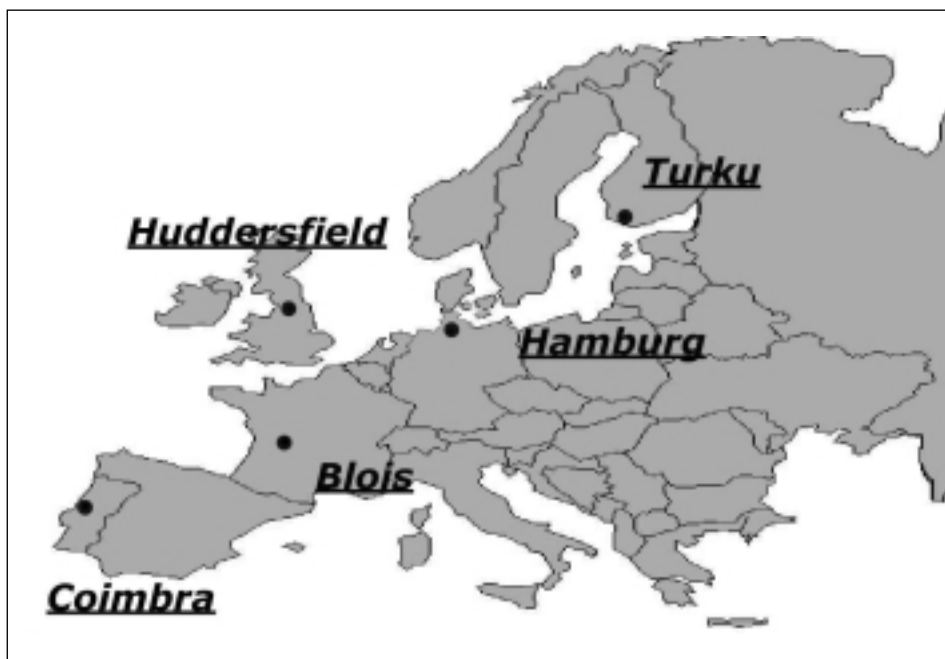
Entwicklung

Die Entwicklung der europäischen Studiengänge lief in verschiedenen Phasen ab. Zunächst war der eigene Fachbereich auf diese Pläne einzustimmen. Es wurden Vorgespräche mit den europäischen Partnern geführt. Danach konnten die Anträge im ERASMUS-Programm gestellt werden. Die Entwicklung des europäischen Elektrotechnik-Studienganges wurde bereits aufgrund des ersten Antrags von 1997 an von ERASMUS gefördert. Die Entwicklung unseres erst von 1999 an geförderten Informatik-Studienganges konnte relativ gradlinig und zügig erfolgen, weil wir uns in jedem Stadium an den entsprechenden Problemen, Ideen und Lösungen des Elektrotechnik-Studienganges orientieren konnten. Entweder konnten wir die Elektrotechnik-Lösungen direkt oder modifiziert übernehmen, oder wir haben bewusst einen anderen Weg gewählt. Der intensive gedankliche Abgleich zwischen beiden Projekten war besonders einfach, weil sich beide Koordinatoren ein Arbeitszimmer teilten.

Ausschlaggebend für den Erfolg solcher Projekte ist der gute Wille aller Beteiligten, ihre gute Zuarbeit und ihr Verständnis für die administrativen Abläufe und Zusammenhänge in ihren jeweiligen Heimat-Hochschulen. Betrachtet man die Zusammensetzung der Arbeitsgruppe des Informatik-Projekts, so findet man Folgendes:

Der Projektleiter konnte als Auslandsbeauftragter des Fachbereichs Elektrotechnik/Informatik alle auftretenden Probleme mit dem Dekan und dem Prüfungsausschussvorsitzenden und anderen Mitgliedern der Hochschule diskutieren, der Vertreter aus Huddersfield war als Pathway Leader für die Undergraduate Courses der dortigen Informatik-Studiengänge verantwortlich. Der Vertreter aus Blois war Direktor des Institut Universitaire Professionnalis  (IUP) in Blois, die Vertreter aus Coimbra arbeiteten eng mit dem dortigen Dekan der Informatik und der Vizepräsidentin der Hochschule zusammen. Und die Vertreter aus Turku waren vom Leiter des Technik-Zweiges der Hochschule extra aus dem Grund in unsere Arbeitsgruppe geschickt worden, um das – sozusagen als europäischer Kompromiss – entstehende Informatik-Curriculum genau so in Turku zu implementieren, wenn sich dort die Informatik aus der Elektrotechnik herauslöst und verselbstständigt. Dies waren sehr gute Voraussetzungen für realitätsnahe Diskussionen.

Aber auch innerhalb der Projekt-Gruppe hatte sich nach kurzer Zeit eine sehr effektive Arbeitsteilung ergeben: Der



ECS-Partnerhochschulen

Projektleiter gab die Richtung der nächsten Schritte vor und brachte jeweils neue Probleme in die Diskussion ein („Rauschgenerator“). Der Vertreter aus Huddersfield verstand es als Spezialist im Bereich Human Computer Interaction, die Argumente und Ideen auch bei höchst kontrovers geführten Diskussionen in ein anschauliches Diagramm zu bringen. Die Vertreter aus Turku führten vom 2. Treffen an das „Online-Protokoll“. Da dieses Protokoll mit einem Beamer für alle sichtbar projiziert wurde, konnte jeder Teilnehmer seine Aussagen in der so entstandenen Kurzfassung noch präzisieren. Damit war am Ende einer Sitzung das von allen akzeptierte Protokoll einschließlich der zu erledigenden Aufgaben vorhanden. Besonders vorteilhaft war außerdem, dass die Zahl der aktiv am Projekt mitarbeitenden und an den Meetings beteiligten Kollegen nach zwei Jahren von ursprünglich einem pro Institution auf zwei bis drei angestiegen war.

Struktur des Studiums

Es war von vornherein klar, dass der geplante europäische Informatikstudiengang auf bereits existierende Unterrichtsmodule zurückgreifen musste, da keine der beteiligten Hochschulen in der Lage sein würde, hierfür neue Ressourcen einzubringen. Deshalb wurde das erste Jahr der Entwicklung dieses Studienganges auf das detaillierte Kennenlernen der Partnerhochschulen verwendet, um einen Abgleich des Studienangebotes durchführen zu können. Die Erfahrungen des individuellen Studentenaustauschs wurden hier noch einmal bestätigt, dass nämlich Semester *n* der Hochschule A im schlimmsten Falle nur etwa 20 % Gemeinsamkeit haben muss mit Semester *n* der Hochschule B. Ziel war aber eine Harmonisierung in dem Sinne, dass die Gemeinsamkeit auf mindestens 80 % angehoben wird, z.B. durch Ändern der Semester-Zuordnung der Module. Es wurde trotzdem sehr schnell deutlich, dass es unmöglich sein würde, alle 4 Jahre zu harmonisieren. Hier half eine einfache Idee weiter: Wenn man sich darauf beschränkte, die ersten 2 Jahre zu harmonisieren („Grundstudium“), konnte man den einzelnen Hochschulen für die verbleibenden 2 Jahre mehr Freiheiten lassen, ihre individuellen fachlichen Ausrichtungen („Spezialisierungen“) einzubringen. Damit ergab sich die in Bild 1 dargestellte Studienstruktur.

Durch diese Harmonisierung ist ein Wechsel an eine europäische Partnerhochschule bereits im zweiten Studienjahr möglich und sinnvoll. Auf der Basis dieser Grundlagen können die Studieren-

Jahr 4	Abschlussarbeit	
	Spezialisierung 2	
Jahr 3	Akad. Ausb. in Industrie	Sprachen 3
	Spezialisierung I	
Jahr 2	Grundstudium 2	Sprachen 2
Jahr 1	Grundstudium I	Sprachen I

Bild 1:

Prinzipieller Studienverlauf (nicht maßstäblich: 4 von 24 Wochenstunden für Sprachen)

den in den Jahren 3 und 4 unter mehreren Vertiefungsrichtungen („Spezialisierungen“) wählen. Diese Spezialisierungen stellen ausgewiesene Kompetenzbereiche der jeweils beteiligten Partnerhochschulen dar. Derzeit werden folgende Spezialisierungen angeboten:

Blois	Knowledge Discovery in Databases
	Network Security and Administration
Coimbra	Computer Graphics
Hamburg	Technische Informatik
	Distributed Systems
Huddersfield	Human Computer Interaction
Turku	Embedded Systems Software

Im Jahr 3 dient ein Semester „Akademische Ausbildung in der Industrie“ dem Anwenden des bisher Gelernten in einer industriellen Umgebung und dem Kennenlernen der Abläufe in einer Firma in dem jeweiligen Gastland. Jahr 4 enthält die Abschlussarbeit.

Die Sprachen sind mit einem durchgehenden Block von Jahr 1 bis Jahr 3 vertreten. Für ein Studium im Ausland wird der Level B2 des europäischen Referenzrahmens benötigt, der mit einem mindestens 6-jährigen Sprachunterricht in der Schule bzw. nach drei Jahren mit jeweils 4 SWS Sprachunterricht erreicht werden kann. Die zur Verfügung stehenden drei Jahre Sprachunterricht können dazu verwendet werden, eine Sprache von Null bis zur Studierfähigkeit aufzubauen, oder aber 2 Sprachen anteilig zu fördern. Der Sprachunterricht wird auch an den Gasthochschulen weitergeführt.

Dieser Aufbau – harmonisiertes Grundstudium und wählbare Spezialisierungen – gibt unserem ECS-Hochschulverbund das Erscheinungsbild einer geografisch über Europa verteilten leistungsfähigen Hochschule mit einer großen Auswahl an Spezialisierungen.

Zusammenfassung

Der Studiengang ist seit 2003 bei allen Partnern formal eingeführt, z.B. haben in Hamburg im WS 2004, also noch in der Anlaufphase, neun Studenten das ECS-Studium begonnen.

In einem – ebenfalls von ERASMUS geförderten – Folgeprojekt soll die Anpassung des ECS-Studienganges an die sich aufgrund der Bologna-Deklaration herausbildenden Studienstrukturen vorgenommen werden.

Da Turku und Coimbra als Unterrichtssprache Englisch verwenden, stehen zur Zeit drei Englisch unterrichtenden Hochschulen nur jeweils eine mit Französisch und eine mit Deutsch zur Verfügung. Die englischen Studenten haben dadurch zur Zeit die geringsten Wahlmöglichkeiten. Durch Hinzunahme von zwei weiteren Hochschulen mit deutschem Unterricht und zwei mit französischem Unterricht wäre das Angebot ausgewogen.

Es haben weitere europäische Partner aus Frankreich, den Niederlanden, Spanien und der Schweiz Interesse bekundet. Wir würden uns insbesondere auch freuen, wenn wir weitere Hochschulen aus dem deutschsprachigen Raum in unser ECS-Netzwerk einbinden könnten (Kontakt: gerken@informatik.haw-hamburg.de)

Wir danken allen, die zum Gelingen dieses Projekts beigetragen haben. Zu allererst unserem Kollegen Prof. Dr. Hubert Lageman und seiner europäischen Gruppe von Hochschulen. Dank auch an die Juroren des ERASMUS-Programms, die die Entwicklung 4 Jahre unterstützt haben. Zum Schluss geht ein ganz besonderer Dank an unsere europäischen Kollegen im ECS-Entwicklungsteam: an Dominique Laurent, Patrick Marcel (Blois), Mário Antunes, João Cunha, José Martinho (Coimbra), Mark Kirby, Hugh Osborne, Adrian Jackson (Huddersfield), Jari-Pekka Paalasola und Juha Kontio (Turku). □



Die Fachhochschulen haben sich zu einem ebenso unverzichtbaren wie unverwechselbaren Element des differenzierten deutschen Hochschulsystems entwickelt. Der Ausbau der Ausbildungskapazitäten der Fachhochschulen bleibt daher ein wesentliches Ziel.

**Von Edelgard Bulmahn,
Bundesministerin für Bildung und
Forschung**

Perspektive der Fachhochschulen

Autonomie und Profilbildung statt starrer institutioneller Differenzierung

Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen 1991 wie auch 2002 den Fachhochschulen zu Recht eine Schlüsselrolle für die weitere Entwicklung des Bildungs- und Beschäftigungssystems zugeschrieben. Dass die im Oktober 1968 durch die Ministerpräsidenten der Länder beschlossene Gründung der Fachhochschulen ein Erfolgsmodell auf den Weg gebracht hat, wird bestätigt durch den Erfolg der Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt, durch kurze Studienzeiten und günstige Betreuungsrelationen.

Eine entscheidende Stärke und zugleich institutioneller Bildungsauftrag der Fachhochschulen ist die praxisorientierte Lehre, die auf eine wissenschaftlich fundierte Qualifizierung für berufliche Tätigkeitsfelder ausgerichtet ist.

Die Fachhochschulen greifen damit einen wachsenden Bedarf des Arbeitsmarkts an praxisorientiert ausgebildeten Hochschulabsolventen auf. Die immer komplexer werdenden Anforderungen in vielen Berufsfeldern erfordern einen Ausbau des tertiären Sektors gerade an der Schnittstelle zur Berufspraxis, der Kernkompetenz der Fachhochschulen.

Auch wenn sich die Zahl der Fachhochschulabsolventen seit 1978 verdoppelt hat, stagniert der Anteil der Fachhochschulabsolventinnen und Fachhochschulabsolventen jedoch seit 1993 bei einem Drittel der Hochschulabsolventen und entspricht damit noch nicht einer bedarfsgerechten Verteilung im Beschäftigungssystem.

Das deutsche Hochschulsystem leidet nach wie vor an einer Überbetonung institutioneller Differenzierung, die mit einer Hierarchisierung der Wertigkeit der Hochschulabschlüsse einhergeht. Der öffentliche Dienst hat hier ebenfalls noch eine wichtige Aufgabe zu leisten. Derzeit werden Fachhochschulabsolventen

grundsätzlich dem gehobenen Dienst zugeordnet, was die Attraktivität des Studienangebots der Fachhochschulen von vorneherein mindert. Starre institutionelle Vorgaben hemmen die Leistungsfähigkeit der Institutionen und beeinträchtigen die Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems insgesamt. Um im

steigenden internationalen Wettbewerb der Bildungs- und Wissenschaftssysteme bestehen zu können, benötigen die Hochschulen Freiräume zur autonomen Profilbildung. Wir befinden uns national und international in einem Prozess der Diversifizierung von Bildungsangeboten. Die traditionell ausgeprägte institutionelle Differenzierung der deutschen Hochschullandschaft wird faktisch zunehmend von einer Differenzierung der Tätigkeits- und Leistungsprofile überlagert.

Dies ist notwendige und gewünschte Folge des umfassenden Reform- und Modernisierungsprozesses, dessen Kernziele, eingeleitet durch die vierte HRG-Novelle 1998, die Stärkung der Hochschulautonomie, Leistungsfähigkeit und Profilbildung sind.

Profilschärfung

Profilbildung bedeutet keinesfalls Nivellierung der notwendigen Differenzierung im tertiären Bildungssektor. Profilbildung verlangt vielmehr Besinnung auf die Stärken und Schärfung des spezifischen Tätigkeits- und Leistungsprofils. Das bedeutet für die Fachhochschulen Ausbau der praxisorientierten Lehre und Stärkung der anwendungsorientierten Forschung, die sich gerade im Transfer in kleine und mittelständische Unternehmen zu einem wichtigen Profilmerkmal entwickelt hat. Hier setzt auch das Hochschul- und Wissenschaftsprogramm von Bund und Ländern an, das die Einrichtung neuer zukunftsorientierter Studiengänge und die angewandte Forschung an Fachhochschulen seit 2001 mit jährlich rund 51 Millionen Euro fördert. Konstituierende Bestandteile des Profils der Universitäten sind demgegenüber Grundlagenorientierung und forschungsorientierte Lehre sowie die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und das Recht der Promotion. Der institutionelle Rahmen dient dabei als ordnungspolitische Orientierung, darf aber nicht zur Handlungsschranke erstarren und muss Spielräume zur qualitätsorientierten Differenzierung des Leistungsprofils der Hochschulen bieten.

Flexibilisierung von Strukturvorgaben

Hochschulautonomie und Profilbildung erfordern Flexibilisierung institutioneller Strukturvorgaben, insbesondere starrer Lehrdeputate, sowie Vernetzung und Durchlässigkeit zwischen den Hochschultypen. Dazu gehört ebenfalls die Durchsetzung der bildungspolitisch gewollten Gleichwertigkeit der Hochschulen. Die Zuordnung der Hochschulabschlüsse zu einem starren Laufbahnsystem im öffentlichen Dienst behindert die Ausweitung des Fächerspektrums der Fachhochschulen und gefährdet darüber hinaus die Akzeptanz der neuen Studienabschlüsse insgesamt. Die Einführung eines gesonderten Akkreditierungsverfahrens für den FH-Master, das den Zugang zum öffentlichen Dienst eröffnet, ist ein Teilerfolg, reicht jedoch nicht weit genug. Alle Hochschulabsolventen mit einer mindestens dreijährigen Hochschulausbildung sollten die gleichen Chancen beim Zugang zum öffentlichen Dienst erhalten. Die Einstufung sollte an den Anforderungen der zu besetzenden Stelle und der Befähigung und fachlichen Leistung des Bewerbers anknüpfen.

Höhere Durchlässigkeit

Die Einführung der neuen BA/MA-Studiengänge hat sich für die Fachhochschulen als Motor der Profilbildung und Erhöhung der Durchlässigkeit erwiesen. Die Möglichkeit der Entwicklung und Erprobung zweistufiger Studiengänge ist an den Fachhochschulen auf hervorragende Resonanz gestoßen und hat bereits bedeutend zum Ausbau und zur Profilierung des Fachhochschulangebots beigetragen. Nach Stand von Juni 2004 sind an den Fachhochschulen insgesamt 975 BA/MA-Studiengänge eingerichtet worden. Sie machen damit 38 Prozent des Gesamtangebots der neuen Studiengänge in Deutschland aus, akkreditiert davon sind 210 Studiengänge. Nach den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) (Beschluss der KMK vom 10. Oktober 2003) wird bei den Master- und Bachelorabschlüssen nicht mehr zwischen Fachhochschul- und Universitätsabschlüssen unterschieden; das Profil ergibt sich aus dem diploma supplement, wird somit verstärkt durch die inhaltliche Ausgestaltung geprägt. In den Strukturvorgaben der KMK ist zudem klargestellt, dass der FH-Master grundsätzlich zur Promotion berechtigt. Um die Durchlässigkeit zwischen erstem und zweiten Studienzyklus sicherzustellen, sollte auch die Zulassung zu einem Masterstudiengang unabhängig von der Frage entschieden werden, ob der erste

Abschluss an einer Universität oder einer Fachhochschule erworben wurde.

Als besonders aussichtsreiches Modell zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen Fachhochschul- und Promotionsstudium erweist sich das an einigen Universitäten und Fachhochschulen bereits praktizierte „kooperative Promotionsverfahren“, in dem FH-Professoren als Zweitgutachter neben dem Universitätsprofessoren fungieren. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) unterstützt die Empfehlung des Wissenschaftsrats, dieses Modell weiter auszudehnen und die Kooperation zwischen Universitäten und Fachhochschulen auch bei der Einrichtung von Master- und Promotionsstudiengängen zu verstärken. Die Verbesserung der Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolventen und Fachhochschulabsolventinnen ist seit Jahren ein zentrales Anliegen des BMBF. Inzwischen ist es in allen Bundesländern möglich geworden, dass besonders qualifizierte Fachhochschulabsolventen zur Promotion zugelassen werden können. Auch hier sollte verstärkt auf individuelle Eignung als auf institutionelle Zuordnung des Hochschulabschlusses abgestellt werden.

Stärkung der angewandten Forschung

Stärkung und Schärfung des Profils der Fachhochschulen bedeutet auch Stärkung der Fachhochschulforschung. Die anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung ist ein Markenzeichen der Fachhochschulen und gleichzeitig Garant für die hohe Qualität der praxisbezogenen Lehre. Fachhochschulen decken mit 170.000 Studierenden und 22.000 jährlichen Absolventen in den Ingenieurwissenschaften einen wesentlichen Teil des qualifizierten Fachkräftebedarfs insbesondere der verarbeitenden Industrie ab. In vielen anwendungsnahen FuE-Feldern sind Fachhochschulen zudem die wichtigsten Kooperationspartner der kleinen und mittleren Unternehmen insbesondere im regionalen Umfeld. Diese natürliche Nähe zu den kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) resultiert aus einigen spezifischen Profilmerkmalen wie Praxissemester der Studierenden, Durchführung von über zweidrittel aller Diplomarbeiten in Unternehmen und der langjährigen Berufspraxis der Professoren und Professorinnen, oft verbunden mit Erfahrungen in der betrieblichen Forschung und Entwicklung. Die Nutzung dieses FuE-Potenzials für die Volkswirtschaft insgesamt und die regionale Wirtschaft im Speziellen wird aber gleichzeitig durch die vielen strukturellen Nachteile, wie fehlender Grundfinan-

zierung im Bereich Forschung, fehlendem wissenschaftlichen Mittelbau, gebremst. Um das Innovationspotenzial der Fachhochschulen dennoch volkswirtschaftlich nutzbarer zu machen, stellte das BMBF im Rahmen des Programms „Anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen (aFuE)“ von 1992 bis 2003 rund 83 Millionen Euro Fördermittel für FuE-Projekte zur Verfügung. Die Verdoppelung der Drittmiteinnahmen der Fachhochschulen innerhalb der letzten Dekade auf 130 Millionen Euro in 2001 stellt die Dynamik der Fachhochschulen unter Beweis und bestätigt den Förderansatz des BMBF-Programms. Das 2004 neu ausgerichtete BMBF-Programm „Angewandte Forschung an Fachhochschulen im Verbund mit der Wirtschaft (FH3)“ setzt neue Akzente und zielt auf die Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Fachhochschulen und Partnern aus Wirtschaft (v. a. KMU) und Wissenschaft. Insgesamt sollen die Fachhochschulen dadurch auch an die thematisch orientierten BMBF-Fachprogramme im Rahmen der Verbundforschung herangeführt werden.

Das BMBF verfolgt ferner das Ziel einer intensiveren Verzahnung von Bildung und Forschung durch die forschungsnahe Qualifizierung von Studierenden und durch forschungsbezogene Beschäftigungsverhältnisse und kooperativen Promotionen von FH-Absolventen im Rahmen der FuE-Projekte. Das Fehlen befristeter oder unbefristeter Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter bildet weiterhin einen wesentlichen Wettbewerbsnachteil der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten. Auch eine Flexibilisierung und stärkere Individualisierung der Lehrdeputate ist wesentliche Voraussetzung für eine Steigerung der Leistungsfähigkeit der Fachhochschulen im Bereich der Forschung. Hier ist vor allem auch die Politik auf Länderseite gefordert, die strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen zu verbessern.

Scharnier zwischen Wissenschaft und Praxis

In der Forschung wie in der Lehre arbeiten die Fachhochschulen an der Schnittstelle zur Anwendung und nehmen damit eine entscheidende Scharnierfunktion zwischen Wissenschaft und Praxis gerade im regionalen Umfeld ein. Die Bedeutung der Fachhochschulen für die strukturelle Entwicklung der Region wird im Hinblick auf den zunehmenden Bedarf an wissenschaftsbasierter Tätigkeit und Wissenstransfer in die mittelständische Wirtschaft weiter wachsen. Hier haben die Fachhochschulen sich

einen klaren Wettbewerbsvorteil erarbeitet, den sie weiter ausbauen und durch regionale Verbünde zwischen Universitäten und Wirtschaft gezielt nutzen sollten, was bereits an vielen Stellen geschieht.

Die Politik bleibt gefordert, den Hochschulen die Freiräume zu verschaffen, die sie zur optimalen Ausschöpfung ihres Leistungspotenzials in einem differenzierten Hochschulsystem benötigen und

die erforderliche finanzielle Förderung für die Schärfung des spezifischen Profils zur Verfügung zu stellen. □



Baden-Württemberg

Mathilde-Planck-Promotionsprogramm

Wissenschaftsministerium schreibt erfolgreiche Maßnahme zur Frauenförderung erneut aus

Das Wissenschaftsministerium möchte den Frauenanteil bei den Fachhochschulprofessuren weiter erhöhen. Es schreibt daher zum zweiten Mal das erfolgreiche Mathilde-Planck-Promotionsprogramm aus. Ziel des Programms ist es, qualifizierten Absolventinnen einer Hochschule oder einer Berufsakademie die nötige Qualifikation für eine erfolgreiche Bewerbung auf eine Fachhochschulprofessur zu eröffnen. Die Bewerberin soll zwischen 32 und 42 Jahre alt sein und eine mindestens dreijährige Berufspraxis außerhalb des Hochschulbereichs nachweisen können.

Die zahlreichen anderen baden-württembergischen Projekte im Rahmen der Frauenförderung – wie die Vergabe von Wiedereinstiegs- und Kontaktstipendien, das Margarete von Wrangell-Habilitationsprogramm, das Irene Rosenberg-Promotionsprogramm für Ingenieurinnen oder auch das Mathilde-Planck-Lehrauftragsprogramm – geben ebenfalls Anlass zu Optimismus: „Die Zahlen bestätigen unsere Politik, denn der Frauenanteil ist bei den Promotionen von 1998 bis 2003 kontinuierlich von 31,8 % auf 35,4 % gestiegen und bei den Professuren im Fachhochschulbereich im gleichen Zeitraum von 7,1 % auf 10,2 %“, sagte Wissenschaftsminister Frankenberg.

MWK



Bayern

Neue Promotionsstipendien für Frauen

Die Frauenbeauftragten der bayerischen Fachhochschulen fördern Frauen auf dem Weg zur Professur

Promotionsstipendien für Frauen mit Berufspraxis vergeben die bayerischen Fachhochschul-Frauenbeauftragten in diesem Herbst neu. Dadurch sollen Frauen mit Hochschulabschluss und einer mindestens fünfjährigen Berufspraxis die Möglichkeit bekommen, an einer Universität den Doktor nachzuholen, um sich damit auf eine Professur an einer Fachhochschule zu bewerben. Voraussetzung ist außerdem, dass die Bewerberinnen schon einen Lehrauftrag an einer Fachhochschule hatten; wer diese Qualifikation nicht nachweisen kann, kann sich für das Lehrauftragsprogramm Bayern bewerben.

Mit 1.635 Euro im Monat und bei Bedarf einem Kinderbetreuungszuschlag sind die Doktorandinnen auch so gut gestellt, dass sie sich ihrer Promotion widmen können. Gefördert wird für ein Jahr mit Verlängerungsmöglichkeit um ein weiteres Jahr.



Berlin/Brandenburg

Bachelor und Master mit neuer Didaktik?

Am Mittwoch, dem 17. November 2004 führen die **hlb**-Landesverbände Berlin und Brandenburg um 16.00 Uhr an der Technischen Fachhochschule Berlin im Haus Gauß, Raum 501, eine Diskussionsveranstaltung zum Thema „Brauchen Bachelor/Master eine neue Didaktik?“ gemeinsam mit der Fachgruppe Didaktik an der TFH Berlin durch.

Bisher ist das Bachelor/Master-Thema eher formal strukturell diskutiert worden, um bei der Umstellung auf die neuen Studienabschlüsse das Puzzle bestehend aus SWS und Credits unter Einhaltung der Kostenneutralität möglichst schnell zu lösen. Mit dieser Veranstaltung sollen in Ergänzung zu der Tagung des **hlb** im April dieses Jahres die für das Profil der Fachhochschulen so wichtigen inhaltlichen und didaktischen Fragestellungen in den Mittelpunkt gestellt werden.

Kurze Impulsstatements werden die Diskussion zu folgenden Punkten anregen:

- 1) Wie werden die Studierenden trotz sinkender Betreuungsin-tensität dennoch betreut?
- 2) Dürfen die in den Modulbeschreibungen genannten Voraussetzungen in Klausuren auch geprüft werden?
Ist Output-Orientierung ohne Input-Kontrolle möglich?
- 3) Wo bleibt die inhaltliche, auch fachübergreifende Arbeit in den Ausbildungskommissionen?
Gibt es noch Chancen für die Verzahnung von Grundlagen und Anwendung?
- 4) Muss Bildung im Rahmen der Output-Orientierung neu gesehen werden?
- 5) Wie kann der Qualitätssprung zum Master definiert werden? Wo bleiben im Master die gehobenen Grundlagen für die Vertiefung?
Dürfen die allgemein wissenschaftlichen Ergänzungsfächer gemeinsam für Bachelor- und Master-Studierende angeboten werden?
- 6) Wie kann die verkürzte Praxisphase sinnvoll gestaltet und genutzt werden (Rettung des FH-Profiles)?

Nähere Informationen unter: www.hlb-berlin.de/berlin/veranstaltungen/ws04/ba-ma-diskusion/



Hamburg

Bauhochschule Hamburg:

Neugründung einer Universität soll Studienangebote vereinigen und zur Exzellenz führen

Der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg beabsichtigt, eine neue Hochschule zu gründen, in der Ausbildungsangebote aus dem Baubereich, die derzeit drei verschiedenen Hochschulen zugeordnet sind, zusammengefasst werden. Der Bürgerschaft wird ein Gesetz vorgelegt werden, das die Gründung

zum 1. Oktober 2005 vorsieht; die volle Betriebsfähigkeit soll dann zum Wintersemester 2008/09 erreicht sein. Die Bauhochschule soll den Status einer Universität erhalten und in Hinblick auf die Modernität ihrer Studienangebote, die Exzellenz ihrer Forschungs- und Entwicklungstätigkeit auf ausgewählten Gebieten und der Leistungsorientierung ihrer Professorenbesoldung Vorbildcharakter haben.

Die Eckpunkte

Wissenschaftssenator Dräger hat ein Eckpunktepapier vorgelegt, das erkennen lässt, wohin die Reise gehen soll: In der Bauhochschule gehen auf:

- der Bereich Architektur der Hochschule für bildende Künste Hamburg (HfbK),
- der Bereich Stadtplanung der Technischen Universität Hamburg Harburg (TUHH) sowie
- die Fachbereiche Architektur, Bauingenieurwesen und Geomatik der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW).

Für die Bauhochschule mit ihren voraussichtlich 1500 Studierenden wird ein neues Gebäude in der HafenCity errichtet. Die Findungskommission für den Gründungspräsidenten besteht aus vier Professoren der beteiligten Hochschulen sowie dem Senator. Die Hochschule wird vorerst in drei Departments für

- Architektur
- Bauingenieurwesen und Geomatik sowie
- Stadtplanung

gegliedert. Ihre Leiter sind gleichzeitig die Vizepräsidenten der Hochschule.

Dem Gründungssenat der Hochschule gehören je 7 Vertreter jedes Departments an. Soweit Professorinnen und Professoren in die W-Besoldung wechseln oder neu berufen werden, handeln sie mit der Hochschule ein individuelles Lehrdeputat zwischen 4 und 12 Wochenstunden aus, für das die Grundvergütung gewährt wird. Alle leistungsbezogenen Bestandteile der Besoldung werden regelmäßig neu verhandelt. Dabei kann auch honoriert werden, dass jemand bereit ist, bis zu 16 Wochenstunden zu lehren.

Das Umfeld

Im Auftrag von Senator Dräger hatte eine Kommission unter der Leitung des früheren Hamburger Bürgermeisters v. Dohnanyi Anfang 2003 Vorschläge zur Umstrukturierung des Hamburger Hochschulsystems unterbreitet, die im Baubereich die Zusammenfassung aller Studienangebote im Rahmen der HAW vorsahen. Angesichts massiven Widerstands der HfbK-Architekten, eines eigenwillig geleiteten Moderationsverfahrens zwischen den betroffenen Hochschulen und eines Votums des Hochschulrats der HAW, der sich für zumindest eine gewisse Form von organisatorischer Eigenständigkeit des Baubereichs ausgesprochen hatte, war mit einer Verwirklichung dieser Empfehlung nicht mehr zu rechnen. Dass es jetzt zu einer völligen Verselbstständigung in Form einer Neugründung kommt, hat sicher auch etwas damit zu tun, dass es für den Senator wesentlich reizvoller sein dürfte, an einem eigenen Geschöpf seine Ideen für die Hochschule der Zukunft zu demonstrieren, als an bestehenden Hochschulen herumzureformieren, zumal diese stets in so lästiger Weise auf ihre Autonomie zu verweisen pflegen.

Die Haken und Ösen

Bei diesem Vorhaben sind einige Ungereimtheiten nicht zu übersehen:

- Zukünftig wird es zwei universitäre Studienangebote im

Bauingenieurwesen geben, nämlich an der Bauhochschule und an der TUHH. Wenn all die Argumente in punkto Synergie, Effizienz und Interdisziplinarität, die für die Bauhochschule ins Feld geführt werden, so zwingend sind, ist diese Zweigleisigkeit nicht nachvollziehbar.

- Die Kosten des neuen Gebäudes der Bauhochschule, das nach den Worten des Hamburger Oberbaudirektors Walter „spektakuläre Architektur“ bieten soll, betragen ein Vielfaches dessen, was nötig wäre, um den gegenwärtigen Standort der HAW-Baufachbereiche in der City Nord für die hinzukommenden Bereiche aufnahmefähig zu machen. Dagegen steht eigentlich nur das Naserümpfen der HfbK-Architekten, dass dieser Stadtteil „keine Adresse“ sei. Durch Investitionen an anderer Stelle könnte man mit demselben Geld für mehr Studierende und wesentlich schneller Verbesserungen erzielen.
- Bislang fehlt noch jede verlässliche Zusage, dass in der neuen Bauhochschule Studierende mit Fachhochschulreife genauso selbstverständlich studieren können wie derzeit an den Fachbereichen der HAW.
- Da der Senator sowohl in der Findungskommission mitarbeitet (die dem Hochschulrat einen Wahlvorschlag unterbreitet) als auch über die Ernennung der vom Hochschulrat gewählten Person entscheidet, wäre es schon sehr überraschend, wenn am Ende nicht der „Erstwunsch“ des Senators das Präsidentenamt übernimmt - nicht ganz unwichtig bei einer Gesetzeslage, nach der das Rückgrat des Präsidenten praktisch das Einzige ist, was zwischen der Autonomie der Hochschule und dem (wie es in seinem Hause genannt wird) „Durchregieren“ des Senators steht.
- Obwohl der deutlich größte Teil der Studierenden, Mitarbeiter und Professoren der Bauhochschule aus dem Fachhochschulbereich kommt, ist fraglich, ob sie in dem Gründungssenat ausreichend repräsentiert sein oder vom universitären Bereich dominiert werden.
- Da für jeden Professor alle paar Jahre alle Gehaltsbestandteile oberhalb der Grundvergütung zur Debatte stehen, entsteht eine persönliche Abhängigkeit von der Hochschulleitung, wie sie bisher im Professorenamt unvorstellbar war.

Das Fazit

Natürlich bietet die Neugründung den Kolleginnen und Kollegen der betreffenden Fachgebieten eine große Chance, ihre Themen nach vorne zu bringen - vorausgesetzt, die Ausstattung ist ausreichend, um aus Ideen Taten werden zu lassen. Da die überwiegende Zahl der als Startkapital einzubringenden Stellen aus der HAW kommt, also eher unterdurchschnittlich ausgestattet ist, sind hier Mehrbedarfe absehbar, und bei einem insgesamt stagnierenden Wissenschaftshaushalt darf geraten werden, ob dieser Mittelbedarf eher durch „Billiglohnbereiche“ im eigenen Haus oder durch den Abzug von Geldern aus anderen Hochschulen gedeckt werden wird.

Von Anfang an wird auch darauf zu achten sein, ob die Kolleginnen und Kollegen aus der HAW gleichberechtigt am Aufbau der Hochschule beteiligt sind oder ob eben doch die Erhaltung besteht, dass sie als „Fußvolk“ mit entsprechend hoher Lehrverpflichtung die Freiräume für andere möglich machen.

Der *hfb* ist in dieser Situation in zweierlei Weise gefordert: Er bietet der Professorenschaft ein Forum, ihre Ideen zu erarbeiten und zu artikulieren und damit auch dann Einfluss zu nehmen, wenn die förmlichen Möglichkeiten der Gremien immer weiter beschnitten werden. Zugleich können in einem solchen Rahmen auch Vorbehalte, die die Beteiligten untereinander haben, abgebaut werden. Weiterhin wird er – dies ist eine Hamburger Besonderheit – im Personalrat die Interessen der Professorinnen und Professoren wahren, da dieses Gremium in dem Maße an

Zuständigkeit gewinnt, in dem dienstrechtliche Fragen der Professorenschaft (beispielsweise im Besoldungsbereich) der Selbstverwaltung entzogen werden.

Christoph Maas



Hessen

Leistung und Engagement sollen sich lohnen

Wiesbaden, den 22. Juli 2004. Wissenschaftsminister Udo Corts nahm sich viel Zeit für die Anliegen, die vom Vorstand des Hochschullehrerbundes Hessen vorgebracht wurden. Soeben hatte die Landesregierung den Entwurf für eine Änderung des Hochschulgesetzes und für eine Leistungsbezügeverordnung im Vorfeld der Einführung der sogenannten leistungsbezogenen Professorenbesoldung vorgelegt. Soll sich Leistung weiterhin lohnen? Soll sich Engagement in der Hochschule lohnen? Ist Engagement in der Hochschule überhaupt weiterhin erwünscht? Oder liegen den Gesetzentwürfen andere Motive zugrunde, also eine weitere Sparwelle, die über die Hochschulen rollen soll?

Wissenschaftsminister Corts und sein Abteilungsleiter Dr. Bernhardt zeigten viel Verständnis für die Anliegen der Fachhochschulen, waren aber gleichwohl positiv überrascht, als die anwesenden Mitglieder des Landesvorstandes von ihren Aktivitäten insbesondere im Bereich der angewandten Forschung für und mit innovativen kleinen und mittleren Unternehmen berichteten. Die Vertreter des **hlb** machten darauf aufmerksam, dass die Fachhochschulen eng mit der regionalen Wirtschaft verflochten sind, und zwar wesentlich stärker als Universitäten und Großforschungseinrichtungen. Die Bedeutung des Wissens- und Technologietransfer an FHN ist darin zu suchen, dass sie insbesondere für KMU der ideale Partner sind, wenn es darum geht, kurzfristig realisierbare Problemlösungen für die Neu- oder Weiterentwicklung von Produkten und/oder Verfahren zu erlangen. Hierfür sind nach Auskunft der Unternehmen drei charakteristische Gründe ausschlaggebend:

- Professoren müssen fünf Jahre Praxiserfahrung aufweisen (davon grundsätzlich mindestens drei Jahre außerhalb des Hochschulbereiches) und haben so große Affinität zur Wirtschaft;
- FH-typische Praxissemester sind „Kontaktschmieden“ für Studenten und Professoren,
- zwei Drittel der Diplomarbeiten werden über Problemstellungen der betrieblichen Praxis geschrieben.



V.l.n.r.: Professor Dr. Heddrich, Professor Dr. Heckenkamp, Minister Corts, Dr. Mücke, Professor Dr. Dorbath

Die **hlb**-Vertreter machten auch darauf aufmerksam, dass sich die Hochschulen und insbesondere die Fachhochschulen ihrer besonderen Bedeutung für die Deutsche Wirtschaft bewusst sind. Sie wollen ihren Beitrag zur Gesundung der Unternehmen und zur Schaffung von Arbeitsplätzen leisten. Arbeitsplätze entstehen aber nur noch in kleinen und mittleren Unternehmen, die ihrerseits wiederum originäre Partner für die Fachhochschulen sind. Die Fachhochschulen fördern heißt, die regionale Wirtschaft fördern und damit letztlich Arbeitsplätze schaffen.

Die Fachhochschulen müssen in die Lage versetzt werden, den KMU ein ganzes Paket an Dienstleistungen anzubieten, das bei Aus- und Weiterbildung beginnt, sich über Forschungs- und Entwicklungspartnerschaften fortsetzt und zum Personaltransfer führt.

Ziel der Landespolitik muss es daher sein, die Professur an der Fachhochschule attraktiv zu gestalten. Hierzu muss die W-Besoldung zügig aufgebaut werden. Damit dies geschieht, ist den C2-Stelleneinhabern ein attraktiver Wechsel nach W anzubieten, sonst läuft die Reform Gefahr, erst in 20 Jahren vollendet zu sein.

Minister Corts erklärte sich bereit, die anstehenden Reformen mit den Professorinnen und Professoren an den Fachhochschulen des Landes zu diskutieren. Er wird hierfür am 4. November 2004 in Dieburg zur Verfügung stehen.

Hubert Mücke

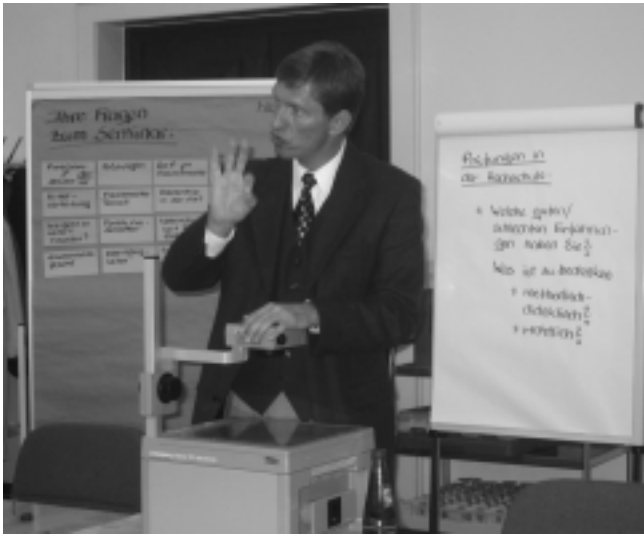


NRW

Rechte und Pflichten eines Professors

Köln, 21. September 2004. Nach einer gelungenen Premiere am 18. März in Bonn fand das Seminar „Rechte und Pflichten eines Professors/einer Professorin“ am 21. September zum zweiten Male statt, Gastgeber war die Fachhochschule Köln. Unter den Teilnehmern waren sowohl neu berufene Professoren wie auch alte Hasen mit mehr als 30 Semestern auf dem Buckel. Dementsprechend vielfältig waren die Fragen an die beiden Referenten Prof. Dr. Thomas Stelzer-Rothe, Vorsitzender des **hlb**-NRW und Dr. Hubert Mücke, Geschäftsführer des Hochschullehrerbundes: „Wie ist meine Stellung zum Dekan/Rektor? Muss ich am Hochschulort wohnen? Welche Nebentätigkeiten sind erlaubt? Was muss ich bei Prüfungen beachten? Was passiert bei einem Wechsel von der C2- in die W2-Besoldung? ... Die Fülle der Fragen aus dem Teilnehmerkreis machte deutlich, dass der **hlb** mit seinem Seminarangebot exakt die Bedürfnisse der Kolleginnen und Kollegen getroffen hatte.

Erkennbar seminarerfahren ordneten die Referenten die aufgeworfenen Fragen den Themenfeldern „Aufgaben eines Professors“, „Forschung“, „Lehre“, „Prüfungen“, „Selbstverwaltung“, „Nebentätigkeit“ und „Besoldung und Versorgung“ zu. Anhand konkreter Fragestellungen aus der Beratungspraxis der Geschäftsstelle konnten die Teilnehmer eigene Lösungsmöglichkeiten diskutieren und Erfahrungen aus ihrer bisherigen Tätigkeit einbringen. Es wurde deutlich, dass in den Hochschulen große Unsicherheit bezüglich der Rechte, aber auch der Pflichten eines Hochschullehrers besteht. Vieles ist eben nicht in eindeutigen Vorschriften geregelt, Ermessens- und Beurteilungsspielräume sind groß. Auch Gerichtsurteile liegen in vielen, aber bei weitem nicht allen denkbaren Fällen vor. Die Seminarleiter informierten über Gesetze und Verordnungen und gaben Hilfestellung, welche Gesichtspunkte bei der Abwägung miteinander kollidierender Rechte und Interessen zu beachten sind.



Seminar „Rechte und Pflichten der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer“

Nächster Termin ist:

Donnerstag, 2. Dezember, an der Fachhochschule Dortmund

Im abschließenden Feedback äußerten sich die Teilnehmer durchweg begeistert: „Ich fühle mich sicherer“, „Die Fallstudien waren gut“, „Sehr interessant, ich bin positiv überrascht“, „Ich habe viel gelernt“ sind einige der zustimmenden Kommentare. Das sehr kompakte Seminar bot den teilnehmenden Professorinnen und Professoren einen Orientierungsrahmen für die meisten rechtlichen Fragen des beruflichen Alltags. Für *hlb*-Mitglieder wird es ergänzt durch eine kostenlose Einzelfallberatung durch den Geschäftsführer oder die Juristin des Hochschullehrerbundes. Auch den beiden Seminarleitern hat dieser Tag in Köln Spaß gemacht. Durch die positive Resonanz ermutigt, haben sie sich bereit erklärt, das Seminar zu wiederholen.

Helmut Winkel

Hochschulreform im Landtag

Am 23. September führte der Wissenschaftsausschuss im Landtag eine Anhörung zum Entwurf eines Gesetzes zur Weiterentwicklung der Hochschulreform durch. Der Vorsitzende des *hlb*-NRW, Prof. Dr. Thomas Stelzer-Rothe, führte Folgendes aus:

Der Hochschullehrerbund Nordrhein-Westfalen begrüßt eine effiziente Weiterentwicklung der Hochschulen im Land, die sich im Hochschulgesetz niederschlagen. Änderungen sind zu begrüßen, wenn sie das Spezifische von Hochschulen als Organisationen eigener Prägung berücksichtigen und damit ihre

Leistungskraft stärken. Zu den Spezifika zählen die durch und durch bewährte demokratische Tradition und die Tatsache, dass Hochschulen Raum dafür bieten müssen, das noch nicht Gedachte zu denken und das noch nicht Gemachte zu machen. Wenn der *hlb*-NRW dieses Kalkül berücksichtigt, kommt er zu folgenden sieben Anmerkungen, die die vorgesehene Gesetzesnovelle betreffen:

1. Globalhaushalte sind zu begrüßen, aber Kürzungen der Mittel sind auszuschließen, um die Leistungsfähigkeit der Fachhochschulen zu erhalten.
2. Die Leitungsmacht der Rektoren sollte im Gesetz organisationsadäquat definiert und auch begrenzt werden!
3. Hochschulen dürfen nicht überfordert und Binnenorganisationen nicht leichtfertig in Richtung Zentralisation geöffnet werden. Das führt zu wachsender Unsicherheit gepaart mit zunehmender Handlungsunfähigkeit der Fachbereiche.
4. Das Gesetz sollte an einigen Stellen vereinfacht werden. Unnötige Differenzierungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen sind zu vermeiden!
5. Das Gesetz sollte im Falle der Berufungen Schranken für ein Abweichen von der Berufungsliste durch das Rektorat vorsehen. Berufungslisten dürfen nur begründet vom Rektorat modifiziert werden.
6. Die Qualität im Kernkompetenzbereich der Fachhochschulen muss erhalten werden. Dazu braucht es klare Regelungen der Gruppengröße in den Veranstaltungen. Die für Fachhochschulen typischen kleinen Gruppen müssen in einem Verweis auf entsprechende Ordnungen im Gesetz sichergestellt werden.
7. Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sollte nicht streng vorgegeben werden (Ausschlussdatum für Diplomstudiengänge), sondern Flexibilität im Sinne des Wettbewerbs zulassen und gegebenenfalls bei entsprechender Nachfrage längere Übergangsfristen ermöglichen.

Insgesamt ist das Bestreben des Gesetzes, den Hochschulen weitere Autonomie zu geben zu begrüßen. Diese Autonomie bedarf einer Unterstützung, die sich nicht nur im Gesetz abbilden lässt, sondern durch organisationsadäquate Entwicklungschancen der Hochschulen unterlegt sein muss, wenn Fachhochschulen auch in Zukunft die Leistungen vollbringen sollen, die sie zweifellos in der Vergangenheit vollbracht haben.

Prof. Dr. rer.pol. Thomas Stelzer-Rothe



Der *hlb*-Landesvorsitzende Professor Dr. Stelzer-Rothe vor dem Wissenschaftsausschuss im nordrhein-westfälischen Landtag



Mangelnde Fähigkeit zum Praxistransfer, kaum analytisch fundiertes konzeptionelles Vorgehen, zuviel problem- als problem-lösungsorientiertes Handeln und Defizite in der personalen und sozialen Kompetenz lauten die zentralen Vorwürfe gegenüber dem Nachwuchs in Marketing und Vertrieb. Mehr Vermittlung von Handlungskompetenz im Marketing ist gefragt.

Prof. Dr. Clemens Renker
Marketing, Handels-
und Banklehre
Hochschule Zittau/Görlitz
Theodor Körner Allee 16
02763 Zittau
c.renker@hs-zigr.de

Marketer brauchen Handlungskompetenz

Leitlinien für Marketing-Modulierung

„Marketing ist eine 10-Kämpfer-Disziplin“. Mit dieser Aussage hat der deutsche Marketing-Nestor Heribert Meffert bereits vor Jahren auf ein umfassendes Qualifikationsprofil für Marketer als auf Märkten unternehmerisch handelnden Personen aufmerksam gemacht.

Die heutigen und künftig noch stärker zu Tage tretenden und besonders das Marketing betreffenden Phänomene wie Komplexität, Dynamisierung, Individualisierung und Kontingenz/Emergenz fordern eine noch stärkere Diskussion der Breite und Tiefe des Kompetenzspektrums der Marketer.

Um demzufolge komplexe, sich laufend ändernde, individuelle bzw. unerwartete Handlungssituationen im Markt und Unternehmen zu erkennen, entscheidungsorientiert zu analysieren, problem-lösende Aktionen zu konzipieren und zielführend durchzuführen, benötigen Marketer umfassende „Handlungskompetenz“ bzw. „Schlüsselqualifikationen“.

Nachhaltige Qualifikationen für Herausforderungen im Marketing

Für Hochschulen ist es dauernde Aufgabe, sich kritisch über Komponenten und Inhalte von Handlungskompetenzen im Sinne von persönlichen Anlagen, Fähigkeiten, Potenzialen, Bereitschaften im Kontext betrieblicher Rahmendaten klar zu werden, die ein Individuum im Marketing befähigen, reflexiv, selbstorganisiert und verantwortlich Marketingprobleme zu erkennen, sinnvoll Marketinglösungen herbeizuführen und gleichzeitig Methoden zur integrierten Entwicklung von Handlungskompetenz im Studium bzw. diskursiv Handlungsorientierung in der Lehre in ganzheitlichen Bildungsprozessen und in konkreten Situationen zu entwickeln. In diesem Beitrag wird jedoch nicht über handlungsorientierte Lernformen gesprochen werden.

Je mehr also es dem Marketer gelingt, die wichtigen Bedürfnisse/Probleme seines Zielmarktes/Kunden zu identifizieren und sich durch individuell und situativ richtig eingesetzte Komponenten der Handlungskompetenz zu profilieren und gegenüber Wettbewerbern zu differenzieren, um so stärker ist auch sein persönlicher „komparativer Konkurrenzvor-

teil“ (K. Backhaus) im Arbeitsmarkt.

Die folgende Unterteilung und Ausführung einzelner Teilkomponenten der Handlungskompetenz im Marketing in Fach-, Methoden-, Sozial-, personale und interkulturelle Kompetenz sind nicht abschließend, aber dennoch als Leitlinie für individuelle Modularisierungen zu sehen. Sie beruhen auf über zwei Jahrzehnte Praxis in allen Wirtschaftssektoren sowie Lehre an verschiedenen akademischen Einrichtungen.

Handlungskompetenz im Marketing versteht sich als die Fähigkeit von Marketer situativ und individuell in eigener Initiative und Verantwortung Probleme zu erkennen und, basierend auf positiver Einstellung sowie interdisziplinärer Kenntnisse und Fertigkeiten, Lösungen herbeizuführen, die, unter Berücksichtigung ethischer Zumutbarkeit und Verantwortbarkeit der Lösungswege und Ergebnisse, zuerst die Zielgruppen unter Berücksichtigung weiterer Stakeholder zufrieden stellen und die Ansprüche des eigenen Unternehmens zu erreichen helfen. Handlungskompetenz im Marketing reicht einerseits über die fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten hinaus. Andererseits ist sie nicht statisch, sondern beinhaltet eine permanente Entwicklung und ein permanentes Wachstum der kognitiven, physischen und psychischen Fähigkeiten. Die Generierung und Erhaltung von Handlungskompetenz gleicht dem Rudern gegen den Strom. Wer mit dem Rudern aufhört, fällt zurück.

Fachkompetenz zur Reduktion der Komplexität

Unter Fachkompetenz im Marketing ist die Bereitschaft und die Fähigkeit zu verstehen, mit Fachkenntnissen und -fertigkeiten Probleme/Bedürfnisse/Wünsche/Ansprüche im jeweiligen Geschäftsfeld zu erkennen, sinngerecht einzuordnen, zu bewerten und in der Umsetzung durch richtiges Anwenden unter Berücksichtigung fachübergreifender Zusammenhänge zu lösen.

Die Fachkompetenz kann unterteilt werden in Pflicht-, Ergänzungs-, Profilierungs- und Impulskenntnisse.

Zu den Pflichtkenntnissen im Marketing gehören

- grundlegendes Verständnis der Instrumente der Marketingforschung und die Interpretation der Ergebnisse (Datengewinnung, Datenanalyse)
 - Kenntnis analysebezogener und umsetzungsbezogener Instrumente/Werkzeuge zur strategischen und operativen marktorientierten Unternehmensführung
 - Systematisierung und sinnvolle Festlegung von Marketingzielen
 - Selektion und Evaluation von Marketingstrategien
 - Verhaltenswissenschaftliche Kenntnisse der wirtschaftlichen Konsequenzen von Dispositionen von Konsumenten und Organisationen
 - integriertes Innovations-, Produkt- und Preismanagement
 - Markenmanagement
 - integriertes Vertriebsmanagement/vertikales Marketing
 - integriertes Kommunikationsmanagement
 - kombinierter Einsatz der Marketinginstrumente (Marketing-Mix)
 - Gestaltungsvarianten des Beziehungslebenszyklus bzw. Bedarfslebenszyklus von Nachfragern im Rahmen systematischen Einsatzes der Instrumente des Relationship Marketing
 - marketingrelevante Rechtskenntnisse.
- Zu den Ergänzungskenntnissen des Marketers können gezählt werden
- grundlegende Kenntnisse der Makro-, Mikroökonomie und Wechselwirkungen aus der Internationalisierung
 - grundlegende funktionale Kenntnisse der Betriebswirtschaftslehre aus dem Rechnungswesen, der Unternehmensfinanzierung, der Investitionswirtschaft, des Beschaffungswesens und der Produktionswirtschaft
 - Gestaltung marktorientierter organisatorischer Strukturen und Prozesse
 - Techniken marktorientierter Mitarbeiterführung
 - strategisches und operatives Marketingcontrolling/Budgetierung.
- Zu den Profilierungskenntnissen des Marketers können gerechnet werden
- Verfahren marktorientierter Unternehmenskulturgestaltung
 - Generierung von Kernkompetenzen (core competencies)
 - Corporate Identity-Management
 - Efficient Consumer Response und Category Management
 - Supply Chain Management und integrierte Wertschöpfungsketten
 - Balanced Scorecard
 - Institutionenökonomische Relevanz der informationsökonomischen Gütertypologie und Transaktionskostentheorie
 - Key Account Management
 - Branchenspezifika (z.B. Bank-, Han-

dels-, Tourismus oder Kulturmarketing).

Impulskenntnisse bzw. aktuelle Kenntnisse des Marketers sind

- laufende Verfolgung von aktuellen Entwicklungen in Unternehmen, Branchen
- Beobachtung des Wettbewerbsverhaltens
- Aktualisierung der EDV-Anwendung
- Verfolgung oder Generierung von Trends
- Kenntnis und Besuch von Marketingvereinigungen, Veranstaltungen, Szenen
- Aktuelle Erkenntnisse der Marketingwissenschaft
- Breite Allgemeinbildung (z.B. Philosophie, Literatur, Kunst, Musik etc.)
- Small Talk Themen
- Kenntnisse von relevanten Netzwerken
- Fähigkeit zur öffentlichen Präsentation von Marketingthemen.

Methodenkompetenz zur Bewältigung der Dynamisierung

Die Fachkompetenz des Marketer allein unterliegt der Gefahr unproduktiv zu verharren, unabhängig davon, dass Fachwissen laufend aktualisiert werden muss. Wertvoll wird die Fachkompetenz erst, wenn sie über gezielte Verfahren und Wege in die Praxis implementiert werden kann. Die Methodenkompetenz trägt wesentlich dazu bei, dass die so genannte „Implementierungslücke“ im Marketing überbrückt wird.

Methodenkompetenz ist also die Bereitschaft und Fähigkeit, zentrale Herausforderungen zu sehen, eigenständig und initiativ Lösungswege systematisch zu finden und im Unternehmen konsequent umzusetzen.

Grundlage der Methodenkompetenz ist ein wissenschaftstheoretisches Selbstverständnis auf der Grundlage des kritischen Rationalismus (siehe Karl Popper). Grundlage des methodischen Austausches über fachliche Inhalte des Marketing können die Vorstellungen der Kommunikations- oder Diskursethik (Karl-Otto Apel und Jürgen Habermas) sein. Die Diskursethik handelt von den Bedingungen der Möglichkeit, wahre Erkenntnisse auch im Marketing zu finden. Dabei geht es um die Methodik Marketingentscheidungen zu erstellen, die fundiert sind, akzeptiert werden können, konsensfähig sind und zur konsequent kritischen Umsetzung motivieren. Die Diskursmethode ist vor allem ein Verfahren der argumentativ logischen Prüfung strittiger Vorstellungen im Marketing mit dem Ziel, einen konkurrenzfähigen Konsens im Unternehmen herbeizuführen und selbstverpflichtend gemeinsam zu realisieren.

führen und selbstverpflichtend gemeinsam zu realisieren.

Weitere wichtige methodische Kompetenzen sind

- prozessorientiertes Projektmanagement
- Moderations- und Präsentationstechniken
- Kreativitäts- und Innovationstechniken
- Feedback-Verfahren
- Vernetztes und interaktives Vorgehen
- Schnittstellenhandling zwischen internen Bereichen und externen Partnern
- Changemanagement-Techniken
- Analyse-, Planungs- und Kontrollinstrumente
- Zeit- und Projektstrukturierung.

Sozialkompetenz zum Umgang mit Individualisierung

Die Sozialkompetenz im Marketing umfasst die Fähigkeit und die Bereitschaft, sich innerhalb des Unternehmens mit allen Mitarbeitern aller Abteilungen unabhängig von Herkunft und Bildung vorurteilsfrei und verantwortungsbewusst zu begegnen, sich auseinanderzusetzen und gemeinsam zu konstruktiven Problemlösungen zu kommen. Soziale Kompetenz ist aber nicht nur für die Generierung innerbetrieblicher Wertschöpfungsprozesse handlungsnotwendig, sondern auch als Fähigkeit, mit allen externen Stakeholdern von Kunden über Lieferanten bis Wettbewerbern Beziehungen konstruktiv pflegen zu können.

Zur Sozialkompetenz gehören im Weiteren

- situativ und individuell problem Lösungsgerechtes Verhalten
- Einschätzung der Persönlichkeitsstrukturen von Menschen
- die Fähigkeit zu konstruktiver zwischenmenschlicher Kommunikation
- die Fähigkeit Verhandlungen zu führen, Verkaufsabschlüsse herbeizuführen
- die Fähigkeit zur kooperativen Verhaltensweise
- die Fähigkeit im Team Probleme zu lösen
- Konfliktfähigkeit und -bewältigung
- Empathie und Toleranz, Geduld
- Leidenschaft/Hingabe und Begeisterungsfähigkeit.

Personale Kompetenz als Basis selbstvertrauenden Handelns

Bei der personalen Kompetenz geht es um die Bereitschaft und Fähigkeit zur Entwicklung zu einer integrierten erwachsenen Persönlichkeitsstruktur. Diese integrierte Marketingpersönlichkeit handelt aus einem Selbstvertrauen und Ver-

trauen in die Beurteilungsfähigkeit und Prozesse des Marktes. Personale Kompetenz beinhaltet das Potenzial, Marketingentscheidungen analytisch aus einer sachorientierten Erwachsenenhaltung zu fällen, mit Kreativität/ Phantasie und Intuition an Aufgaben heranzugehen, Fürsorge, Schutz und Erlaubnis geben zu können sowie Grenzen zu setzen, wenn es nötig ist und sich anzupassen, wenn es der Problemlösung dient.

Weitere Komponenten der personalen Kompetenz im Sinne einer Ich-Kompetenz sind

- die Bereitschaft zu permanenten kritischen Selbstentwicklung
- intrinsische Motivation, Leistungsbereitschaft und Selbständigkeit
- Offenheit, Flexibilität und kalkulierte Risikobereitschaft
- Übernahme von Verantwortung für das eigene Denken, Handeln und Fühlen
- Profilierung zu einer glaubwürdigen Identität
- Selbstkritik und Kritikfähigkeit, Selbständigkeit
- Verlässlichkeit, Sorgfalt und Klarheit
- Konzentrationsfähigkeit/Disziplin
- Mut zum „dynamischen“ Marketer (i.S. J. Schumpeters „schöpferischen Zerstörers“), der wertschöpfende Innovationen auch gegen mögliche Widerstände durchsetzt

- Stehvermögen, Frustrationstoleranz und Belastbarkeit.

Interkulturelle Kompetenz zur Gestaltung der Globalisierungsanforderungen

Die Komponenten der interkulturellen Kompetenz bestehen aus der Bereitschaft und die Fähigkeit, Marketing auch im internationalen Kontext jeweils aus den lokalen Besonderheiten heraus zu verstehen und über Ländergrenzen hinweg wirtschaftliche, soziale und psychische Beziehungen im Marketing gestalten zu können.

Im Wesentlichen sind für das internationale Geschäft notwendig

- die Fähigkeit, die Geschäftschancen sowie systematische und unsystematische Risiken auf Auslandsmärkten einschätzen zu können und prophylaktisch die Sicherungsvorkehrungen zu treffen
- die Offenheit für das Wesen anderer Länder und Kulturen
- das Verständnis von Geschichte, Politik, Sozialem und Traditionen anderer Länder
- die vorbehaltlose Akzeptanz der Verhaltensweisen fremder Kulturen
- die Fähigkeit, sich offen an andere Kulturen anzupassen und einzufühlen
- die Bereitschaft, neben Englisch die

Sprache des Landes zu verstehen

- die Fähigkeit internationale Strategien und jeweiliges lokales Marketing-Mix entwickeln und umsetzen zu können
- die Internalisierung des Wesens internationalen Marketings und Managements.

Magisches Kompetenzdreieck

Im Idealfall vereinen sich im handlungskompetenten Marketer innovative Kreativität, Kalkül und konsequentes Machertum. Die intuitiven bzw. innovativ-kreativen Fähigkeiten mit dem Blick auf Problemlösung und Ergebnis werden durch fachlich fundierte Marketingfähigkeiten reflektiert, überzeugend dargestellt und präsentiert sowie verantwortungsvoll in die Praxis transformiert, mit Begeisterung implementiert. □

Literatur/Hinweise

- Renker, Clemens: Corporate Identity und Unternehmenskultur, Stuttgart 1990
 Renker, Clemens: Aufsteiger Ost. Mit ganzheitlichem Marketing zum Erfolg, Stuttgart 1997
 Renker, Clemens: Relationship Marketing im Firmenkundengeschäft, Stuttgart 2003
 Renker, Clemens: Vertriebsmanagement, Görlitz 2004



Rheinland-Pfalz

Fachhochschulen sind Partner der Unternehmen

Kaiserslautern, den 17. Juni 2004. Die Mitgliederversammlung des Hochschullehrerbundes **hlb** fand im Werk der Adam Opel AG in Kaiserslautern statt und begann mit einer Werksführung. Bei dem Werk handelt es sich um ein sogenanntes Komponentenwerk. Hier werden Komponenten für Modelle aller Marken, die zum Konzern General-Motors gehören, hergestellt, beginnend bei der Motorhaube für den neuen Astra über die vollständige Montage und Prüfung unterschiedlichster Motoren. Die Teilnehmer der Führung konnten die Arbeit der Einzelpressen und Pressstraßen beobachten und auf den Produktionsbändern, das Zusammenwirken von Robotern und Menschen verfolgen.



Die Teilnehmer der **hlb**-Mitgliederversammlung besichtigen das Opel-Werk Kaiserslautern

In der sich anschließenden Diskussion mit Vertretern des Werkes wurde auf den großen Aufwand an Technologie im Automobilbereich hingewiesen. Auch ist die Automatisierung weit vorangeschritten. Sie hat allerdings einen gewissen Endpunkt erreicht, denn es besteht die Gefahr, dass statt eines neuen Mitarbeiters in der Produktion zwei Instandhalter für die Wartung der Maschinen beschäftigt werden müssen.

Das Werk Kaiserslautern führt mit Universitäten und Fachhochschulen Forschungsarbeiten zu den Themen Arbeitsergonomie, Gruppenarbeit, Fertigung sowie Finanzen durch. Auch für Diplomarbeiten werden Themen vergeben. Die Zusammenarbeit muss für beide Seiten von Vorteil sein. Diese win-win-Situation stellt sich nur dann ein, wenn die Betreuungsleistung der Hochschule bzw. der Professoren deutlich wird.

Die Qualität der Fachhochschulabsolventen wird nicht nur im Opel-Werk, sondern von den Unternehmen allgemein geschätzt. Dies hat eine Umfrage der Industrie und Handelskammer Westpfalz kürzlich bestätigt. Von Seiten der Unternehmen wird kaum Handlungsbedarf gesehen.

Für eine Anstellung werden Praktika, Auslandsaufenthalt und Examensnote als Bewertungskriterium zugrunde gelegt.

Bachelorabsolventen werden von den Unternehmen mit Spannung, aber auch mit großem Vertrauen in die von der Hochschule gelieferte Qualität erwartet. Im Laufe der Diskussion wurde deutlich, dass es den Unternehmen nicht bewusst ist, dass sie die fehlende Praxis der künftigen Bachelorabsolventen, insbesondere derjenigen, die nach sechs Semestern abschließen, durch einen Mangel an Einsatzfähigkeit der Berufsanfänger zu spüren bekommen werden. Die Unternehmen müssen sich auf diese neue Situation durch den Aufbau einer Personalentwicklung vorbereiten.

Gestufte Studiengänge und Hochschulreform

Ausgewählte Ergebnisse einer Umfrage unter betriebswirtschaftlichen Fachbereichen



Die befragten BWL-Dekane stehen den neuen Abschlüssen insgesamt sehr aufgeschlossen gegenüber. Etwa die Hälfte der Befragten sehen dabei die institutionelle Trennung in Universitäten und Fachhochschulen mittelfristig verschwinden. Der Hochschulreform in Richtung der Stärkung der Leitungsgremien stehen sie positiv gegenüber.

**Prof. Dr. Udo Mandler /
Prof. Dr. Martin Schmidt**
Fachhochschule Gießen-Friedberg
Fachbereich Wirtschaft
Wiesenstrasse 14
35390 Giessen
udo.mandler@w.fh-giessen.de

Die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen ist gegenwärtig eine der zentralen Fragen deutscher Hochschulpolitik; dies war der Anlass, eine Umfrage unter den betriebswirtschaftlichen Fachbereichen deutscher Fachhochschulen durchzuführen.¹⁾ Angeschrieben wurden im 2. Quartal 2004 die Dekane bzw. Dekaninnen aller Fachbereiche, die einen Studiengang „Betriebswirtschaftslehre“ mit den Abschlüssen Diplom (FH), Bachelor oder Master anbieten. 118 Fachhochschulen ging ein umfangreicher Fragebogen zu; nach Abschluss der Mailing-Aktion lagen 83 auswertbare Fragebögen vor, so dass sich mit knapp 70 % eine äußerst zufriedenstellende Rücklaufquote ergab. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse dieser Untersuchung präsentiert.

Einführung gestufter Studiengänge (Bachelor/Master)

Die befragten BWL-Dekane stehen den neuen Abschlüssen insgesamt sehr aufgeschlossen gegenüber.

Nach ihren politischen Zielvorstellungen befragt, fordert über die Hälfte, dass in Deutschland „möglichst schnell flächendeckend“ auf die neuen Abschlüsse umgestellt werden sollte; etwa ein Drittel will die bisherige Wahlrechtslösung beibehalten und nur eine geringe Minderheit spricht sich für die bisherigen Diplomabschlüsse aus (vgl. Tabelle

1). Diese positive Einschätzung der Bachelor- und Master-Struktur wird vor allem auch damit begründet, dass die Fachhochschulen nun weiterführende Master-Abschlüsse anbieten und damit in den Wettbewerb mit den Universitäten eintreten können. Die Kultusministerkonferenz fördert diese Entwicklung, indem sie bei den Strukturvorgaben für die neuen Studiengänge keine Unterscheidung zwischen Fachhochschulen und Universitäten mehr vorsieht.

Die Wertschätzung der neuen Abschlüsse zeigt sich auch in den derzeitigen Bemühungen der Fachbereiche, die Bachelor- und Master-Struktur nun möglichst schnell einführen zu wollen.

Wie Tabelle 2 verdeutlicht, sind gegenwärtig kaum noch betriebswirtschaftliche Fachbereiche zu finden, die sich der Einführung der neuen Abschlüsse entgegenstellen oder deren Entscheidung noch „völlig offen“ ist. Lediglich eine (schwache) Minderheit will mit der Einführung bis zum Jahr 2010 warten. Die Mehrzahl der Fachbereiche aber gibt an, in den kommenden ein bis zwei Jahren umstellen zu wollen, so dass beim gegenwärtigen Stand damit gerechnet werden muss, dass innerhalb kürzester Zeit die Bachelor-/Masterstrukturen an den BWL-Fachbereichen eindeutig dominieren werden. Mehr noch: Ein überraschend hoher Anteil strebt bereits in den kommenden ein bis zwei Jahren die Abschaffung des Diploms an, so dass sich hier ein

Umstellung der Studienabschlüsse: politische Zielvorstellungen		
In Deutschland sollte(n) ...	n	Anteil
a) (möglichst schnell) flächendeckend auf Bachelor- und Masterstudiengänge umgestellt werden	42	50,6 %
b) keine neuen Diplom-Studiengänge mehr genehmigt werden	14	16,9 %
c) die Diplom-Studiengänge – neben Bachelor- und Masterstudiengängen – weiterhin angeboten werden dürfen	23	27,7 %
d) der Diplomabschluss auch künftig im Vordergrund stehen	4	4,8 %
Summe	83	100 %

Tabelle 1

Stand der Umstellung in den Fachbereichen				
	Die Einführung der Studiengänge ...			Die Abschaffung des...
	Bachelor (%)	Master (%)		Diploms (%)
		konsekutiv	weiterbildend	
Ist bereits erfolgt	32,4	20,0	40,4	9,9
planen wir für die nächsten 1–2 Jahre	55,0	58,7	37,1	38,8
planen wir bis 2010	10,0	17,3	17,7	35,0
Ist derzeit völlig offen	1,3	4,0	4,8	11,3
Lehnen wir ab	1,3	0	0	5,0
	100%	100%	100%	100%

Tabelle 2

grundlegender Wandel der Studiengangsstrukturen abzeichnet.

Bei den Master-Studiengängen ist dabei zur Zeit (noch) ein deutliches Übergewicht der Weiterbildungsstudiengänge (MBA) festzustellen, während sich die Entwicklung konsekutiver Studiengänge noch in der Entwicklung befindet.

Von besonderer Bedeutung für die organisatorische Wirkung gestufter Studiengänge ist die Frage der Übergangsquote: Je niedriger der Anteil der Studierenden ist, der ein weiterführendes Masterstudium aufnimmt, desto stärker wird sich die Stufung der Abschlüsse auf die Umgestaltung der Hochschulen auswirken. Dabei wird nach der Hochschulart zu differenzieren sein: Universitäten werden vermutlich höhere Übergangsquoten anstreben als Fachhochschulen. Die befragten Dekane gaben im Durchschnitt für ihre eigene Hochschulart einen Wert von 35 % an, den Universitäten billigen sie mit 39 % eine nur geringfügig höhere Quote zu. Allerdings erwartet die Hälfte der Befragten, dass an den Universitäten künftig „die meisten Bachelor-Absolventen auch ein Master-Studium aufnehmen“ werden.

Auf die ergänzende Frage, welche Studienabschlüsse die Fachhochschulen anbieten sollten (grundständige und/oder Masterprogramme) oder ob sie gar mit den Universitäten generell gleichgestellt werden und das Promotionsrecht erhalten sollten, sprach sich etwa die Hälfte der Befragten (48,2 %) für diese letzte, weitestgehende Lösung aus. Insgesamt stellt ein Großteil der Dekane damit – explizit oder implizit – die institutionelle Trennung der Hochschulen in Fachhochschulen einerseits und Universitäten andererseits in Frage. Fragt man in diesem Zusammenhang nach einer Selbsteinschätzung der Stärken und Schwächen im kommenden Wettbewerb mit den Universitäten, so zeigen sich die BWL-

Dekane selbstbewusst: Bei zentralen Merkmalen der Hochschulausbildung (Studienorganisation, Kosten aber auch Ausbildungsqualität) sehen sie die Fachhochschulen im Vorteil gegenüber den Universitäten.

Ausgestaltung gestufter Studiengänge

Den Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz (2003) zufolge müssen Bachelorstudiengänge neben wissenschaftlichen Grundlagen auch „Methodenkompetenz und berufsfeldbezogene Qualifikationen“ vermitteln. Dabei ist zu bedenken, dass der Bachelor/Bakkalaureus einerseits die wissenschaftliche Basis für die weiterführenden Masterstudiengänge und einen „lebenslangen Lernprozess“ zu legen hat, andererseits berufsqualifizierend auszugestalten ist. Uns interessierte, welche Kompetenzprofile die Dekane im betriebswirtschaftlichen Bachelorstudium anstreben.

Das größte Gewicht messen die Befragten der Vermittlung „unmittelbar anwendbarem Fachwissens“ bei; darin drückt sich das Primat der Anwendungsorientierung aus, das vermutlich auch künftig den Unterschied zur universitären Ausbildung markiert. Ein entsprechend niedrigeres Gewicht erhalten die „theoretisch-methodischen Grundlagen für ein lebenslanges Lernen“, die traditionell im Vordergrund der universitären Ausbildung stehen. Für die Sprachausbildung und die Vermittlung von Sozialkompetenz als Bestandteile fachunabhängiger Schlüsselqualifikationen wollen die Befragten jeweils etwa 10 % (der Leistungspunkte) des Studiums verwenden. Diese vergleichsweise hohen Werte weichen vermutlich deutlich von den meisten Curricula ab.

Im Hinblick auf die organisatorische und methodische Ausgestaltung der Bachelorstudiengänge ergeben sich darüber

hinaus die folgenden Befunde:

- Die überwältigende Mehrheit der Befragten fordert auch künftig den Nachweis der Promotion für die im Bachelor Lehrenden.
- Dass auch die i.d.R. 6-semestrigen Bachelorstudiengänge der Fachhochschulen weiterhin ein Praxis-/Projektsemester enthalten sollten, wird von 84,4 % aller Befragten mehrheitlich begrüßt, ist aber nicht unumstritten.
- Der Vorschlag, die Freiräume der Studierenden im grundständigen Studium durch Präsenzpfllichten oder semesterbegleitende Leistungsnachweise stärker einzuschränken, wird von den von uns befragten staatlichen und privaten Fachhochschulen unterschiedlich beurteilt. Während 60,9 % der Vertreter der staatlichen diesem Vorschlag „nicht“ oder „eher nicht“ zustimmen, sind dies bei den privaten lediglich 42,1 %.

Masterstudiengänge stellen die Fachbereiche vor beträchtliche Anforderungen, das notwendige fachlich-wissenschaftliche Niveau zu gewährleisten. In diesem Zusammenhang stimmen knapp zwei Drittel der Befragten der Aussage zu, dass die Masterprogramme von Lehrkräften durchgeführt werden sollten, die „neben der Promotion auch über Forschungserfahrung verfügen“ sollten. Dass dies für die betreffenden Hochschullehrer auch mit „vorteilhaften Konditionen (z.B. geringeres Deputat)“ einhergehen sollte, wird allerdings nur von etwa der Hälfte der Dekane (51,9 %) zustimmend bewertet und ist somit strittig.

Hochschulreform allgemein

Das Hochschulsystem befindet sich im Umbruch: Obwohl mit der Einführung der gestuften Abschlüsse gegenwärtig die vermutlich größte Reform der deutschen Hochschulausbildung – seit Gründung der Fachhochschulen – stattfindet, liegen weitere Reformvorschläge vor oder sind bereits in der Umsetzung. Wir haben die Gelegenheit genutzt, den betriebswirtschaftlichen Dekanen eine Auswahl aktuell diskutierter Reformvorschläge vorzulegen und sie um ihre Meinung zu bitten. Tabelle 3 zeigt die Prozentanteile der Befragten, die den jeweiligen Reformvorschlägen zustimmen („stimme voll oder eher zu“) bzw. diese ablehnen („stimme eher nicht oder überhaupt nicht zu“).

Eine Grundströmung der gegenwärtigen Reformdiskussion zielt auf eine „Entfesselung“ (Müller-Böling) durch organisatorischen Wandel: Den Hochschulen soll im Außenverhältnis mehr Autonomie zugestanden werden, um „marktnähere“ Entscheidungen zu treffen und die Effizienz der Mittelverwen-

dung zu steigern; im Innenverhältnis soll dagegen das Konsensmodell der Gruppenhochschule zurückgedrängt werden zugunsten einer stärker zentralisierten Entscheidungsfindung. Im Vordergrund steht dabei die Frage, wie weit die Entscheidungsbefugnisse der Dekane bzw. der Hochschulleitung reichen sollen, um eine schnellere und flexiblere Entscheidungsfindung zu ermöglichen.

Die befragten Dekane sehen in ihren eigenen begrenzten Entscheidungsbefugnissen einen großen Mangel. Dies kommt nicht nur in der sehr hohen Zustimmungsrate von über 90 % zum Ausdruck, die der Vorschlag „Stärkung der Kompetenzen der Fachbereichsleitung“ erzielt, sondern auch in den Antworten auf eine offene Frage zum aktuell größten Problemdruck. Überraschenderweise billigen sogar 2/3 der befragten Dekane eine Stärkung der Kompetenzen der Hochschulleitung, eine Maßnahme, die ihre eigenen Gestaltungsspielräume einschränkt. Das noch vorherrschende Modell der demokratisch angelegten Gruppenhochschule findet somit unter unseren Befragungsteilnehmern keine Mehrheit mehr. Die aktuellen gesetzlichen Bestrebungen, die Kompetenzen der Hochschulgremien zu beschneiden, scheinen somit unter den Fachbereichsleitungen mehrheitsfähig zu sein.

Organisatorische Effizienz erfordert nicht nur flexible Entscheidungsstrukturen, sondern auch ein zielgerichtetes Anreizsystem für die Lehrenden. Dies umfasst Lehrevaluationen sowie – eng damit verbunden – eine differenzierte Gehaltsfindung, und mündet schließlich in der möglichen Kündbarkeit der Professoren (Aufgabe des Beamtenstatus). Die befragten Fachbereichsleitungen halten auch diese, in Tabelle 3 als c) – e) aufgeführten Reformvorschläge mehrheitlich für sachgemäß, wohlwissend, dass auch dies die Hierarchisierung der Leitungsstrukturen stützt.

Untrennbar mit der Hochschulautonomie verbunden scheinen schließlich die Fragen der „freien Auswahl der Studienbewerber“ und die erwartete „Einführung von Studiengebühren“ zu sein. Beide Aspekte werden von den Befragten mehrheitlich begrüßt. Von den Studiengebühren erwartet man sich vermutlich eine deutliche Verbesserung der aktuellen Finanzlage, die dadurch ausgelösten Wettbewerbseffekte stehen zur Zeit noch eher im Hintergrund der Diskussion.

Ausblick

Die deutschen Hochschulen erleben derzeit einen Reformprozess von großer Dynamik, dessen Ende und erfolgreicher Ausgang noch nicht abzusehen ist. Wir

Thesen zur Hochschulreform allgemein		
Weitere Hochschulreformen sollten umfassen:	zustimmend	ablehnend
a) Stärkung der Kompetenzen der Fachbereichsleitung	90,4%	9,6%
b) Stärkung der Kompetenzen der Hochschulleitung	65,9%	34,1%
c) verpflichtende hochschulinterne und -externe Evaluationen	69,9%	30,1%
d) stärker differenzierte Entlohnung der Hochschullehrer nach Lehr- und Forschungsleistung	66,3%	33,7%
e) Abschaffung des Beamtenstatus für die Hochschulangehörigen	62,5%	37,5%
f) freie Auswahl der Studienbewerber durch die Hochschulen	90,4%	9,6%
g) Einführung von Studiengebühren	79,3%	20,7%

Tabelle 3

baten die Befragten, auch ihre Erwartungshaltungen offen zu legen (Tabelle 4).

Ein eindeutiges Meinungsbild ergibt sich vor allem zu zwei Thesen: Der Bachelor wird in 10 Jahren nach Einschätzung der befragten FH-Vertreter/innen der Standardabschluss an beiden Hochschultypen sein und er wird auch an den Universitäten den geforderten berufsqualifizierenden Charakter tragen.

Im Anbetracht der geschilderten Umstellungsgeschwindigkeit ist die erste Aussage aus Sicht der Fachhochschulen nicht verwunderlich. Angesichts des anhaltenden Widerstandes von universitärer Seite, sich auf berufsqualifizierende Bachelorstudiengänge einzulassen, ist die zweite Einschätzung keineswegs selbstverständlich. Etwa 3 von 4 Befragten erwarten, dass die Universitäten ihre ablehnende Haltung aufgeben und sich damit auf einem gemeinsamen Wettbewerbsfeld mit den Fachhochschulen treffen werden.

Die erwartete flächendeckende Einführung von Bachelor-Studiengängen darf als Erfolg des anwendungsorientierten Ausbildungskonzeptes gewertet werden, wirft jedoch die Frage nach der künftigen Aufgabenteilung der beiden

Hochschultypen auf: Etwa die Hälfte der Befragten sehen die institutionelle Trennung in Universitäten und Fachhochschulen mittelfristig verschwinden und erwarten „in bestimmten Bereichen“ das Promotionsrecht auch für Fachhochschulen. Die Konvergenz der Hochschultypen scheint somit für die Hälfte der Befragten ein gangbarer und vermutlich erstrebenswerter Weg.

Die von uns befragten Entscheidungsträger stehen den diskutierten Hochschulreformen durchweg aufgeschlossen gegenüber und lassen sowohl ihren Gestaltungswillen, als auch eine Aufbruchstimmung erkennen. Dass Reformprozesse dieser Art allerdings einen langen Atem benötigen und noch viele Beharrungskräfte zu überwinden sind, sind sich die Dekane bewusst: die These, dass bereits in zehn Jahren in der deutschen Hochschulausbildung „viele besser sein wird als bisher“ fand keine Mehrheit. □

- l) Für die Unterstützung der Studie bedanken wir uns bei dem Vizepräsidenten der Hochschulrektorenkonferenz Prof. Dr. Erhard Mielenhausen und der Bundesarbeitsgemeinschaft der Dekane wirtschaftswissenschaftlicher Fachbereiche an Fachhochschulen.

Zukunftsgerichtete Thesen		
In spätestens 10 Jahren wird/werden ...	zustimmend	ablehnend
a) der Bachelor der Standardabschluss sowohl an den Fachhochschulen wie den Universitäten sein	89,2%	10,8%
b) auch die Universitäten berufsqualifizierende Bachelorstudiengänge anbieten	75,9%	24,1%
c) es keine institutionelle Trennung in Fachhochschulen und Universitäten (mehr) geben	44,6%	55,4%
d) auch eine heutige Fachhochschule in bestimmten Bereichen über das Promotionsrecht verfügen	51,8%	48,2%

Tabelle 4

Fortschritte auf dem Weg zur Gleichstellung der Fachhochschulen

In dem von mir verfassten Entwurf eines Gesetzes zur Herstellung der Gleichwertigkeit der Fachhochschulen¹⁾ hatte ich im Februar 2003 dem Bundesgesetzgeber folgende Neufassung von § 138 Abs. 1 der Strafprozessordnung (StPO)²⁾ empfohlen:

„Zu Verteidigern können die bei einem deutschen Gericht zugelassenen Rechtsanwälte sowie die Rechtslehrer an deutschen Hochschulen im Sinne des Hochschulrahmengesetzes mit Befähigung zum Richteramt gewählt werden.“

Zur Begründung dieses Reformvorschlages hatte ich darauf hingewiesen, dass nach der Rechtsprechung des Bundesgerichtshofs³⁾ und der herrschenden Meinung im Schrifttum⁴⁾ die Fachhochschulen keine Hochschulen im Sinne von § 138 Abs. 1 StPO sind. Die vorgeschlagene Gesetzesreform – so hatte ich ergänzend angemerkt – sei auch deshalb notwendig, um Wertungswidersprüche zwischen der Strafprozessordnung einerseits und dem Hochschulrahmengesetz und dem Grundgesetz andererseits zu vermeiden⁵⁾. Sowohl der Hochschulbegriff des Hochschulrahmengesetzes⁶⁾ als auch der verfassungsrechtliche Hochschulbegriff der Art. 75 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1a GG, 91 a Abs. 1 Nr. 1 GG umfassen nämlich auch die Fachhochschulen⁷⁾. Durch Beschluss vom 28. August 2003 hat der Bundesgerichtshof⁸⁾ entschieden, dass als Verteidiger gemäß § 138 Abs. 1 StPO auch ein „Fachhochschullehrer“ mit Befähigung zum Richteramt gewählt werden kann⁹⁾. Zur Begründung hat der Bundesgerichtshof u.a. ausgeführt, dass der Begriff der deutschen Hochschule in § 138 Abs. 1 StPO auch die Fachhochschulen des Landes Brandenburg erfasse. Diese Feststellung ist zwar zutreffend, dem Bundesgerichtshof sind allerdings in der Begründung des Beschlusses gravierende Fehler unterlaufen. Der vom Bundesgerichtshof verwendete Begriff „Fachhochschullehrer“ entspricht schon seit vielen Jahren nicht mehr der gesetzlichen Terminologie. Hierauf hat erst kürzlich Dieter Leuze¹⁰⁾ zutreffend hingewiesen und ergänzend angemerkt, dass die Bezeichnung „Fachhochschullehrer“ ... „häufig etwas abschätzig verwendet“ werde. Das Hochschulrahmengesetz spricht in § 37 Abs. 1 Satz 3 HRG von „Hochschullehrern“ und in § 44 Abs. 3 Satz 2 HRG von „Professoren an Fachhochschulen“. Das Bundesbesoldungsgesetz¹¹⁾ weist ihnen die Amtsbezeichnung „Professor“ zu. Fehlerhaft ist es auch, wenn der Bundesgerichtshof¹²⁾ ausführt, dass die juristischen Lehrveranstaltungen an den Fachhochschulen des Landes Brandenburg „insbesondere nicht die historischen, philosophischen und gesellschaftlichen Grundlagen und die Interdependenzen des Rechts“ erfassen würden. Hierbei wird vom Bundesgerichtshof übersehen, dass das Brandenburgische Hochschulgesetz in § 6 Abs. 1 BbgHG das Ziel von Lehre und Studium für die Universitäten und Fachhochschulen einheitlich festlegt: „Lehre und Studium sollen die Studierenden auf berufliche Tätigkeiten vorbereiten und ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit, zu selbstständigem Denken und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen, den natürlichen Lebensgrundlagen verpflichteten Rechtsstaat befähigt werden.“ Dieses Ziel wird verfehlt, wenn in den juristischen Lehrveranstaltungen der Fachhochschulen die historischen, philosophischen und gesellschaftlichen Grundlagen und die Interdependenzen des Rechts ausgeblendet werden¹³⁾.

Der Deutsche Bundestag hat in der 118. Sitzung am 1. Juli 2004 mit den Stimmen aller Fraktionen das Erste Gesetz zur Modernisierung der Justiz¹⁴⁾ beschlossen. Dieses wurde am 30. August 2004 im Bundesgesetzblatt¹⁵⁾ verkündet und trat am 1. September 2004 in Kraft¹⁶⁾. In Art. 3 des 1. Justizmodernisierungsgesetzes hat der Bundesgesetzgeber die Regelung von § 138 Abs. 1 der Strafprozessordnung in wörtlicher Über-

nahme meines Reformvorschlages¹⁷⁾ neu gefasst. Diese gesetzgeberische Entscheidung geht insofern über den Beschluss des Bundesgerichtshofs¹⁸⁾ hinaus, als sie sich auf sämtliche Bundesländer erstreckt, während der Bundesgerichtshof seine Entscheidung lediglich auf das Brandenburgische Hochschulgesetz gestützt hatte.

Auch in Bezug auf die Regelung von § 392 Abs. 1 der Abgabenordnung (AO) hat der Bundesgesetzgeber meinen im „Entwurf eines Gesetzes zur Herstellung der Gleichwertigkeit der Fachhochschulen“ enthaltenen Reformvorschlag¹⁹⁾ im Ersten Gesetz zur Modernisierung der Justiz vom 24. August 2004²⁰⁾ wörtlich übernommen, so dass diese Regelung seit dem 1. September 2004²¹⁾ folgende Fassung hat: „Abweichend von § 138 Abs. 1 der Strafprozessordnung können auch Steuerberater, Steuerbevollmächtigte, Wirtschaftsprüfer und vereidigte Buchprüfer zu Verteidigern gewählt werden, soweit die Finanzbehörde das Steuerverfahren selbstständig durchführt; im Übrigen können Sie die Verteidigung nur in Gemeinschaft mit einem Rechtsanwalt oder einem Rechtslehrer an einer deutschen Hochschule im Sinne des Hochschulrahmengesetzes mit Befähigung zum Richteramt führen“. Die hochschulpolitische Bedeutung dieser Regelung besteht darin, dass seit dem 1. September 2004 auch die Fachhochschule „Hochschule“ im Sinne von § 392 Abs. 1 der Abgabenordnung (AO) ist. In standespolitischer Sicht besteht der Fortschritt darin, dass jetzt auch die Lehrer des Rechts an einer deutschen Fachhochschule ebenso wie die Lehrer des Rechts an einer deutschen Universität zu Verteidigern in Steuerstrafsachen gewählt werden können.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass durch die aufgezeigte Änderung der §§ 138 Abs. 1 StPO, 392 Abs. 1 AO wichtige Fortschritte auf dem Weg zur Gleichstellung der Fachhochschulen erzielt worden sind. Dies ist insbesondere das Verdienst der hochschulpolitischen Sprecherin der Bundestagsfraktion von Bündnis 90/Die Grünen, Frau Grietje Bettin, und des hochschulpolitischen Sprechers der Bundestagsfraktion der SPD, Herrn Jörg Tauss, die sich schon im Sommer 2003 in dieser Zeitschrift²²⁾ für die inzwischen Gesetz gewordenen Änderungen der §§ 138 Abs. 1 StPO, 392 Abs. 1 AO ausgesprochen haben.

Hans-Wolfgang Waldeyer

- 1) DNHI/2003, S. 28-30
- 2) Vgl. Art. 5 des Gesetzesentwurfes
- 3) BGHSt 34, 87f
- 4) Nachweise bei Waldeyer, DNH 3-4/2003, S. 22 Fn.54
- 5) Waldeyer, DNH 3-4/2003, S. 22
- 6) Vgl. § 1 Satz 1 HRG
- 7) Vgl. Waldeyer, Das Recht der Fachhochschulen, Heidelberg 2000, Rdnr. 192-194
- 8) NJW 2003, 3573f
- 9) So bereits Waldeyer, Das Recht der Fachhochschulen, Heidelberg 2000, Rdnr. 198-199
- 10) Kammer Report Hamm, Heft 3/2004, S. 11
- 11) Vgl. Anlage II zur Bundesbesoldungsordnung VV, Besoldungsgruppe W2 und W3
- 12) NJW 2003, 3573
- 13) Vgl. hierzu Waldeyer, Das Recht der Fachhochschulen, Rdnr. 7
- 14) BT-Drs. 15/3482; BR-Drs. 537/04
- 15) BGBl. I 2198
- 16) Vgl. Art. 14 des Gesetzes
- 17) Vgl. Waldeyer, DNH 1/2003, S. 30
- 18) NJW 2003, 3573f
- 19) Vgl. Art. 6 des Gesetzesentwurfes, DNH 1/2003, S. 30
- 20) BGBl. I S. 2198ff, 2208
- 21) Art. 14 des Gesetzes
- 22) DNH 3-4/2003, S. 12,13

Der Erfolg des BAföG ist ungebremsst

Weiterer Anstieg der Geförderten 2003 um sieben Prozent

Die Zahl der BAföG-Empfänger ist im vergangenen Jahr erneut gestiegen. Wie das Statistische Bundesamt am Donnerstag mitteilte, erhöhte sich die Zahl der Geförderten 2003 um weitere sieben Prozent im Vergleich zum Vorjahr. Die Anzahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger von 258.000 im Jahre 1998 hat sich auf aktuell 378.000 erhöht.

Im Vergleich zu 2002 bezogen 2003 rund 54.000 mehr junge Menschen BAföG. Damit erhöhte sich die Zahl auf insgesamt 777.000 Personen – 482.000 Studierende und 295.000 Schülerinnen und Schüler. Die Ausbildungsförderung haben Bund und Länder im Jahr 2003 mit insgesamt 2,097 Milliarden Euro finanziert. Dies waren 155 Millionen Euro mehr als im Vorjahr. 47 Prozent der BAföG-Empfänger erhielten eine Vollförderung. Im Durchschnitt bezog ein geförderter Schüler 303 Euro pro Monat und ein geförderter Studierender 370 Euro monatlich.

BMB

Strukturen des Hochschulbereichs in Europa – 2003/04

Nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses

Anlässlich der Konferenz in Berlin präsentiert Eurydice einen Überblick über den Aufbau des Hochschulwesens in 29 Staaten, die an der Schaffung eines Europäischen Hochschulraums bis zum Jahre 2010 mitwirken (www.eurydice.org). Diese Veröffentlichung bezieht sich auf das Studienjahr 2003/04 und nimmt eine Bestandsaufnahme der bereits im Rahmen des Bologna-Prozesses ergriffenen Maßnahmen vor.

Die meisten Staaten haben das zweistufige Studiensystem eingeführt

In mehreren Staaten der Europäischen Union war die Hochschulbildung bereits traditionell in zwei Studienzyklen untergliedert, häufig waren jedoch Anpassungen notwendig, um dieses System auf alle Studienrichtungen anzuwenden und die Dauer der Studiengänge der empfohlenen Studiendauer anzunähern (mindestens 3 Jahre für den ersten Studienzyklus). Die meisten Staaten haben bereits die erforderlichen Reformen in ihrem Bildungssystem umgesetzt. In sieben Staaten, Belgien (Französische Gemeinschaft), Griechenland, Portugal, Schweden, Ungarn, Rumänien und Slowenien werden derzeit diesbezügliche Debatten geführt. Das zweistufige Studiensystem wird in der Regel auf die akademisch ausgerichteten Studiengänge angewandt. Eine Ausnahme bilden hier jedoch häufig das Medizinstudium und Studiengänge in benachbarten Studienfächern, die in einem einzigen Studienzyklus, der 5 bis 6 Studienjahre umfasst, unmittelbar mit dem „Master“ abgeschlossen werden.

Verbreitete Anwendung des European Credit Transfer System (ECTS)

Das ECTS-System, das 1989/90 initiiert wurde, um die Mobilität der Studierenden zu fördern, ist mittlerweile zu einem Schlüsselement geworden und trägt dazu bei, die Bildungssysteme transparenter zu machen und Vergleiche zwischen den Studiengängen und den Studienabschlüssen zu erleichtern.

Das ECTS ist mittlerweile in allen Staaten – mit Ausnahme Luxemburgs und Portugals (dies gilt auch für die Deutschspra-

chige Gemeinschaft Belgiens, das Studienangebot ist hier allerdings sehr begrenzt) – entweder bereits in Anwendung oder wird derzeit eingeführt. Manche Staaten, die bereits über ein nationales Leistungspunktesystem verfügten, befinden sich noch in einer Übergangsphase und passen derzeit ihr System an das ECTS an, wie Griechenland, Spanien, Irland, Finnland, Schweden, Vereinigtes Königreich, Island, Bulgarien, Zypern, Estland, Lettland und Litauen.

Das Diploma Supplement: immer weiter verbreitet

In den meisten Staaten wurde das europäische Modell für das Diploma Supplement in jüngster Zeit gesetzlich eingeführt. Dieses umfasst eine Beschreibung des erworbenen Abschlusses und soll die Anerkennung der Studienabschlüsse in Europa fördern. In 13 Staaten (Französische Gemeinschaft Belgiens, Frankreich, Deutschland, Niederlande, Österreich, Finnland, Island, Tschechische Republik, Lettland, Litauen, Ungarn, Rumänien und Slowenien) wird die Verwendung des Diploma Supplement empfohlen und es wird in der Regel auf Antrag der Studierenden ausgestellt. In Dänemark, Italien, Schweden, Norwegen, Estland und, ab 2004/05, Polen und der Slowakei wird es systematisch ausgestellt.

KMK

Deutsche Hochschulpolitik muss mit einer Stimme sprechen können

„Je internationaler Lehre und Forschung werden, desto wichtiger ist es, dass die Hochschulpolitik in Deutschland mit einer Stimme sprechen kann“, betonte der Präsident der Hochschulrektorenkonferenz, Professor Dr. Peter Gaetgens. Er reagierte damit auf die Forderungen des niedersächsischen Ministerpräsidenten Wulff, die KMK zu reformieren. Es bestehe tatsächlich dringender Handlungsbedarf, denn die Koordinierungsmechanismen seien durch das Einstimmigkeitsprinzip zu schwerfällig, um aktuell und wirkungsvoll auf Entwicklungen zu reagieren. Dies dürfe jedoch nicht zu einem völligen Verlust an Koordination in der Hochschulpolitik führen. Die Bemühungen um Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit des deutschen Hochschulsystems, des Bologna-Prozesses, die Förderung der Mobilität von Studierenden und Wissenschaftlern, die wechselseitige Anerkennung von Studienleistungen und Studienabschlüssen und der zunehmende Wettbewerb um Forschungsförderung in Europa machten es aber notwendig, die Bildungs- und Forschungsplanung für den Hochschulbereich national zu koordinieren, um mit einer Stimme sprechen und handeln zu können. „Deutschland hat sich verpflichtet, an der Bildung des Europäischen Hochschul- und Forschungsraums aktiv mitzuwirken. Das erfordert eine enge Abstimmung nicht nur zwischen den Ländern, sondern auch mit dem Bund.“

Wenn es der KMK nicht gelinge, sich zu reformieren, müsse darüber nachgedacht werden, ob die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, ggf. im Zusammenwirken mit dem Wissenschaftsrat, diese Funktion stärker als bisher übernehmen könne. Die HRK sehe hier eine große Verantwortung und werde sich an der Entwicklung entsprechender Konzepte beteiligen.

HRK

Doppelt ist besser.

Absolventen mit Doppeldiplom gefragt auf dem Arbeitsmarkt

Absolventen mit einem doppelten Abschluss sind besonders gefragt auf dem Arbeitsmarkt, belegt eine vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln im Auftrag des DAAD durchgeführte Unternehmensbefragung. In jedem dritten Unternehmen haben Hochschulabsolventen mit einem internationalen Doppeldiplom bessere Einstellungschancen als ihre Kollegen mit einfachem Abschluss. In jedem fünften Unternehmen erwartet die Absolventen sogar eine höhere Einstiegsposition und ein höheres Einstiegsgehalt. Ist der Absolvent dann eingestellt, stehen ihm alle Türen offen: In über 40 Prozent der Unternehmen haben Mitarbeiter mit Doppelabschluss bessere Aufstiegschancen.

Befragt wurden Personalleiter und Personalverantwortliche für Hochschulabsolventen in über 300 Unternehmen mit mehr als 250 Mitarbeitern. Zwei von drei der befragten Unternehmen gaben an, dass interkulturelle Kompetenzen bei über 50 Prozent der Einstellungen eine wichtige Rolle spielen. Dabei rangieren Fremdsprachenkenntnisse, in erster Linie Englisch, Flexibilität/Lernfähigkeit, Mobilität und Teamfähigkeit ganz oben auf der Wunschliste der Unternehmen.

Allgemeine landeskundliche und spezielle fachliche Kenntnisse (ausländische Märkte, technische Standards, Geschäftspraktiken) werden als weniger wichtige interkulturelle Kompetenzen eingestuft. Die Unternehmen legen darüber hinaus Wert darauf, dass das Studium im Ausland länger als nur ein Semester dauert und dass es ein Praktikum beinhaltet.

DAAD/DFH/HRK

Mit Top-Leistung an die Spitze

Georg-Simon-Ohm Management-Institut überzeugend im Wettbewerb

Im Frühjahr 2004 hatte der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft zusammen mit der Unternehmensberatung McKinsey&Company den Wettbewerb „Die Hochschulen im Weiterbildungsmarkt“ ausgeschrieben und die besten Angebote ausgezeichnet. Die Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg holte sich hier den hervorragenden dritten Platz und erhielt besonderes Lob für das „praxisorientierte und vor allem am Bedarf der regionalen Wirtschaft orientierte Weiterbildungsportfolio“. Maßgeblich zum Erfolg beigetragen hat das Georg-Simon-Ohm Management-Institut, das sich seit nunmehr 18 Monaten am Markt hervorragend platziert hat und mittlerweile mit 115 Studierenden zum größten Anbieter von MBA-Programmen in Bayern avanciert ist. 50 Prozent der Teilnehmer kommen aus dem Ausland, insgesamt sind bis heute Studierende aus 35 Nationen am GSO-MI ausgebildet worden.

Marc Briele

Leistungsbezüge und Unabhängigkeit des Hochschullehrers als Prüfer

Hochschullehrer sind bei ihrer Tätigkeit in Lehre und Forschung – jedenfalls was den Inhalt der Tätigkeit anbelangt – gem. Art. 5 Abs. 3 GG, § 4 HRG von Weisungen unabhängig¹⁾ und nur dem Gesetz unterworfen, was die Beachtung von Studien- und Prüfungsordnungen beinhaltet. Dies gilt auch für den Bereich der Prüfungen, die die Lehre in dem jeweiligen

Fach abschließen²⁾ und somit zum Bestandteil der Lehre werden. Zwar ist diese Unabhängigkeit nicht unbeschränkt. Der Prüfer ist nicht berechtigt, sachfremde Erwägungen anzustellen³⁾ oder bei der Bewertung einer Prüfungsleistung allgemein anerkannte Beurteilungsmaßstäbe außer Acht zu lassen⁴⁾. Innerhalb dieses von den Prüfungsordnungen und insbesondere auch der Rechtsprechung⁵⁾ gesteckten Rahmens kann sich der Prüfer jedoch frei bewegen.

Die Unabhängigkeit des Prüfers⁶⁾ wird gefährdet, wenn die Berücksichtigung von studentischen Beurteilungen der Lehre zu rechtlichen Konsequenzen für den Hochschullehrer führen, etwa bei der Entscheidung über die Gewährung von Leistungsbezügen neben dem Grundgehalt⁷⁾ gem. § 33 BBesG i.V.m. dem Landesrecht. Es lässt sich nicht völlig ausschließen, dass ein Hochschullehrer, um die Leistungsbezüge wegen besonderer Leistungen in der Lehre (§ 33 Abs. 1 Satz 1 Nr. 2 BBesG i.V.m. dem Landesrecht) zu erhalten, das Niveau seiner Prüfungsanforderungen senkt. Er kommt dann schnell in den Ruf, dass Prüfungen bei ihm besonders leicht zu bestehen sind, was Studierende bei der Beurteilung seiner Lehre durchaus positiv berücksichtigen könnten. Damit würden Studierende – etwa Diplomanden – geradezu veranlasst, ihn als Betreuer für ihre Diplomarbeit zu wählen, was wiederum seine Zahl an betreuten Diplomarbeiten erhöht. Ein solcher Hochschullehrer macht sich sozusagen im Interesse einer guten studentischen Beurteilung bei den Studierenden entsprechend beliebt. Dann ist es mit seiner Unabhängigkeit als Prüfer allerdings weitgehend vorbei. Sicher werden sich die meisten Hochschullehrer nicht so verhalten, aber es muss selbst der Schein einer solchen gegenseitigen Abhängigkeit vermieden werden. So nützlich eine studentische Lehrveranstaltungskritik⁸⁾ auch ist, insbesondere für den jeweiligen Hochschullehrer selbst, um Schwachstellen seiner Lehre zu erkennen, so sehr muss im Interesse seiner Unabhängigkeit als Prüfer von einem Einfließen in die Entscheidung über die Vergabe von Leistungsbezügen gewarnt werden.

Noch ein weiterer Punkt, der hier nur kurz angesprochen werden soll, spricht gegen die Berücksichtigung studentischer Lehrveranstaltungskritik bei der Vergabe von Leistungsbezügen. Es fehlt an der Möglichkeit einer gerichtlichen Kontrolle dieser Kritik. Während bei der gerichtlichen Überprüfung der dienstlichen Beurteilung eines Laufbahnbeamten der beurteilende Beamte hinsichtlich der Einhaltung der Grenzen seines Beurteilungsspielraums vernommen werden kann, ist dies bei einer studentischen Lehrveranstaltungskritik schon wegen der Anonymität der Befragten nicht möglich.⁹⁾ So lassen sich mögliche unsachliche Beweggründe (wie etwa das Einfließen von Prüfungsentscheidungen in die studentische Lehrveranstaltungskritik) nicht ermitteln.

*Prof. Dr. jur. Klaus Pohl
Vorsitzender des Prüfungsausschusses
am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften
der Westsächsischen Hochschule Zwickau (FH)*

- 1) Siehe Jarass/Pieroth, GG, Art. 5 Rn. 76 ff.
- 2) Jarass/Pieroth, GG, Art. 5 Rn. 77a
- 3) Zimmerling/Brehm, Prüfungsrecht, Rn. 477.: Niehues, Prüfungsrecht, Rn. 352 ff.
- 4) Niehues, Prüfungsrecht, R. 339 ff.: Zimmerling/Brehm, Prüfungsrecht, Rn. 374 ff.
- 5) Siehe insbesondere BVerfG NJW 1991, 2005 ff. und BVerfG NJW 1991, 2008 ff.
- 6) Siehe allgemein zur Unvoreingenommenheit des Prüfers Zimmerling/Brehm, Prüfungsrecht, Rn. 193 ff.: Niehues, Prüfungsrecht, Rn. 179
- 7) Siehe allgemein zu Alimentation und Leistungsprinzip in der Beamtenbesoldung Pohl, RIA 2995, 261 ff.
- 8) Siehe zur Evaluation der Lehre durch Studierende auch Karpen, in: Hailbronner/Geis, HRG § 5 Rn. 73 ff.
- 9) Vergleiche auch Karpen, a.a.O.



Das Bundesverfassungsgericht hat in einem viel beachteten Urteil das 5. Änderungsgesetz zum Hochschulrahmengesetz für nichtig erklärt. Durch die Entscheidung ist vor allem die bundesgesetzliche Rechtsgrundlage für die Juniorprofessur sowie für die Befristung von Arbeitsverträgen mit wissenschaftlichen Mitarbeitern und Hilfskräften entfallen.

**Frau Rechtsanwältin
Dr. Susanne Gunia
Rechtsreferendarin
in der Bundesgeschäftsstelle
des Hochschullehrerbundes hlb
Wissenschaftszentrum
Postfach 20 14 48
53144 Bonn
email hlbgunia@aol.com**

Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts zur Juniorprofessur

Das Bundesverfassungsgericht hat am 27. Juli 2004¹⁾ das 5. Änderungsgesetz zum Hochschulrahmengesetz,²⁾ mit dem zum 23. Februar 2002 die Juniorprofessur an Universitäten eingeführt worden war, für grundgesetzwidrig und daher nichtig erklärt. Die Karlsruher Richter gaben damit einer Normenkontrollklage der Länder Bayern, Sachsen und Thüringen statt. Der **hlb** hatte in einer schriftlichen Stellungnahme und in der mündlichen Verhandlung vor allem erklärt, dass gegen die Zuordnung der Juniorprofessoren zur Personengruppe der Professoren keine Bedenken bestünden (vgl. dazu bereits den Bericht in der DNH 2/2004 S.7). Das Urteil, in dem das Verfassungsgericht den Bund vor dem Hintergrund der verfassungsrechtlichen Kompetenzverteilung in die Schranken verweist, kam für alle Beteiligten überraschend und hat bundesweit für Aufsehen gesorgt.

Die Juniorprofessur sollte jungen Nachwuchswissenschaftlern an Universitäten bereits nach der Promotion die Möglichkeit zur eigenständigen Forschung und Lehre bieten. Dabei sah der Bundesgesetzgeber die Juniorprofessur als maßgebliche Qualifizierungsmöglichkeit für eine Universitätsprofessur an und hatte sie an Stelle der Habilitation zur Zugangsvoraussetzung für die Berufung erhoben. Die drei unionsgeführten Länder bemängelten unter anderem, durch die zwingende Ersetzung der Habilitation als Einstellungsvoraussetzung für Professoren werde eine Detailregelung vorgenommen, für die der auf den Erlass von Rahmenvorschriften beschränkte Bund³⁾ keine Kompetenz habe. Der zweite Senat des Bundesverfassungsgerichts schloss sich dieser Rechtsauffassung an und erklärte das Gesetz wegen fehlender Gesetzgebungszuständigkeit des Bundes für unwirksam. Die bereits an den Universitäten eingerichteten Juniorprofessuren sind allerdings von dem Urteil nicht tangiert, da sie auf entsprechenden Landesgesetzen basieren. Inhaltliche Einwände hat das Bundesverfassungsgericht gegen die Juniorprofessur in diesem Urteil nicht erhoben.

Neben der Neuordnung der Personalstruktur in den Hochschulen enthielt das 5. Änderungsgesetz zum Hochschulrahmengesetz in den §§ 57 a ff. gesetzliche

Vorschriften für den Abschluss von befristeten Arbeitsverträgen mit wissenschaftlichen Mitarbeitern und Hilfskräften. Obwohl diese Regelungen nicht auf der Rahmenkompetenz, sondern auf einer zweifelsfrei bestehenden konkurrierenden Gesetzgebungskompetenz des Bundes⁴⁾ beruhten, hat das Verfassungsgericht sie wegen des engen Sachzusammenhangs mit der Juniorprofessur ebenfalls für nichtig erklärt. Als Folge davon findet auf die seit dem 23. Februar 2002 geschlossenen befristeten Arbeitsverträge von wissenschaftlichen Mitarbeitern rückwirkend das Hochschulrahmengesetz in seiner früheren Fassung Anwendung. Danach ist der Grund der Befristung im Arbeitsvertrag ausdrücklich zu nennen. Befristungen in Verträgen, die diesen Vorgaben nicht entsprechen, laufen Gefahr, von den Arbeitsgerichten für unwirksam erklärt zu werden.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung beabsichtigt, die Juniorprofessur unter Verzicht auf Detailregelungen und insbesondere unter Verzicht auf das faktische Verbot der Habilitation erneut in das Hochschulrahmengesetz einzufügen. Ebenso sollen die Befristungsregelungen des 5. Änderungsgesetzes für wissenschaftliche Mitarbeiter unverändert wieder eingeführt werden und rückwirkend auch die ab dem 23. Februar 2002 geschlossenen befristeten Verträge erfassen. Aus Sicht des **hlb** ist dies im Interesse der Rechtssicherheit für die Betroffenen und die Hochschulen zu begrüßen. □

1) Urteil vom 27.07.2004 (2 BvF 2/02).

2) Gesetz zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes und anderer Vorschriften vom 16.02.2002 (5. HRGÄndG) (BGBl. I, 693).

3) Art. 70, 75 i.V.m. Art. 72 Abs. 2 des Grundgesetzes.

4) Art. 74 Abs. 1 Nr. 12 des Grundgesetzes.



Die deutsch-jordanische Universität ist das bisher größte hochschulübergreifende Kooperationsprojekt in der Geschichte der Fachhochschulen. Für das Gelingen des Projekts sind 30 – 50 mitwirkende Fachhochschulen gefordert. Jede Fachhochschule in Deutschland ist aufgerufen, sich bei Interesse zur Mitarbeit, sei es als federführende oder als mitwirkende Hochschule, bei dem Autor zu melden.

Prof. Dr. h.c. Ronald Mönch
Hochschule Bremen
Neustadtswall 30, 28199 Bremen
moench@hs-bremen.de

German-Jordanian University – GJU

Ein internationales, hochschulübergreifendes Kooperationsprojekt

Die deutsch-jordanische Universität soll 2005 im Rahmen eines DAAD-Projekts als staatliche Universität nach dem Vorbild der Fachhochschulen in Amman gegründet werden. Federführende Hochschule ist die FH Magdeburg-Stendal.

Entwicklung und Grundzüge

Die Anregung zur Gründung einer deutsch-jordanischen Hochschule erfolgte anlässlich des Besuchs eines Mitglieds des jordanischen Königshauses und des damaligen Erziehungsministers an der FH Karlsruhe 2002. Im Februar 2003 nahm die Projektidee in Amman Gestalt an, maßgeblich vorangetrieben von Norbert Höptner (FH Pforzheim) und Ronald Mönch (HS Bremen).

Im Januar 2004 erfolgte der notwendige Kabinettsbeschluss der jordanischen Regierung über die Errichtung und die Bereitstellung staatlicher Mittel in Amman. Im Juli 2004 beschloss das jordanische Kabinett das Baugelände in Amman/Madaba. Am 7. Oktober wurde in Berlin das Memorandum of Understanding zwischen der Bundesrepublik Deutschland und dem haschemitischen Königreich durch die Wissenschaftsminister der beiden Länder verabschiedet.

Die deutsch-jordanische Universität wird durch den Staat Jordanien, Gebühren der Studierenden, Beiträge der jordanischen Wirtschaft und des DAAD sowie des BMBF finanziert.

Studium

Es ist geplant, am 1. Oktober 2005 mit acht bis neun Studiengängen in angemieteten Hochschulflächen in Amman zu beginnen. Zum 1. Oktober 2006 sollen vier bis sechs weitere Studiengänge folgen.

Folgende gestufte Studiengänge sind beabsichtigt:

- Maschinenbau
- Elektrotechnik (u. V.) (evtl. erst 2006)
- Informatik
- Wasserwirtschaft / Water Management
- Chemie / Pharmatechnik
- Internationale Betriebswirtschaft
- Logistik

- Tourismuswirtschaft
- MBA
- MBA Governance

Die Studiendauer für den Bachelor-Abschluss ist auf vier Jahre konzipiert. Das Grundstudium (2 Jahre) findet in Amman statt. Das Hauptstudium beginnt mit einem Studien- und einem Praxissemester in Deutschland an einer Partnerhochschule. Der Aufenthalt in Deutschland ist obligatorisch, die Zulassung erfolgt jedoch nur nach einer Eignungsüberprüfung. Anschließend wird das Studium in Amman abgeschlossen.

Die Dauer des Masterstudiengangs beträgt ein Jahr.

Die Studiengangssprachen sind ab dem Grundstudium Englisch und Deutsch.

Hochschulpolitischer Stellenwert

Die deutsch-jordanische Universität ist das bisher größte hochschulübergreifende Kooperationsprojekt in der Geschichte der Fachhochschulen. Für das Gelingen des Projekts sind 30 – 50 mitwirkende Fachhochschulen gefordert.

Als Teilstück einer zukunftsorientierten Nahostpolitik hat es einen hohen politischen Stellenwert für das Bundeskanzleramt, das Auswärtige Amt und das BMBF. Seine Ausstrahlung in den gesamten arabischen Raum ist beträchtlich. Von daher handelt es sich um ein Prestige-Projekt mit hohem Stellenwert auch für die Öffentlichkeitsarbeit der Konsortialhochschulen.

Die Mitwirkungsmöglichkeiten der Fachhochschulen sind vielfältig:

- bei den Curricula
- in der Lehre in Amman (Austausch): englisch - deutsch
- bezüglich der Aufnahme von Studierenden der GJU in Deutschland
- in der Beratung bei der Ausstattung
- als Teilstück einer Internationalisierungsstrategie.

Arbeitsstrukturen

Da die deutsch-jordanische Universität im Aufbau begriffen ist, sind die Arbeitsstrukturen sehr flexibel. Neben dem Konsortium (Plenum) gibt es Studien-

gangskonsortien, die jeweils auf den einzelnen Studiengang bezogen sind. Die mitarbeitenden Fachhochschulen stehen noch nicht fest. Der sich entwickelnde „Club“ begrüßt neue Ideen, neue Interessenten, neue Mitglieder. Jede Fachhochschule in Deutschland ist aufgerufen, sich bei Interesse zur Mitarbeit, sei es als federführende oder als mitwirkende Hochschule, bei dem Autor zu melden.

Es ist eine enge Kooperation mit den

anderen Kooperationsprojekten (VR China, Vietnam u.a.) vorgesehen. Von daher ist die Vereinbarkeit mit allen Hochschulpolitiken gegeben, die sich breiter aufstellen wollen.

Terminplan

Bis zum 31.12.2004 sollen alle (vorläufigen) Studiengangskonsortien für die Studiengänge 2005 gebildet werden und die

curricularen Arbeiten (deutsche Sprache) beginnen.

Bis 31.3.2005: Abschluss der curricularen Arbeiten.

Mai 2005: Spatenstich in Amman / Madaba.

1.10.2005: Eröffnung der GJU, Einsetzen der Lehrtätigkeit der deutschen Professoren. □

Neu: Mobilfunkangebot für hlb-Mitglieder

Der **hlb** hat für alle Mitglieder eine sehr günstige Rahmenvereinbarung für Mobilfunkverträge beim Netzbetreiber E-Plus abgeschlossen. Das Angebot richtet sich insbesondere an Mitglieder, die vom Mobiltelefon Telefongespräche ins Festnetz führen möchten. Interessierte Mitglieder sollten zunächst die Stärke der Netzabdeckung durch den Mobilfunk-Anbieter E-Plus in ihrer Region prüfen.

Alle Mitglieder erhalten unter anderem einen dauerhaften Nachlass von 20 % auf die monatliche Grundgebühr und können für nur 3ct/min. in das deutsche Festnetz (ausgenommen Sonderrufnummern) telefonieren – und das ohne Einschränkung der Tageszeit oder des Wochentages.

Die Mobilfunkverträge zu den Sonderkonditionen können nur über die Internetseite der Firma DeisterCom GbR, Michael Dölecke und Andreas Dölecke, abgeschlossen werden (www.deistercom.de). Sie erhalten anschließend das gewünschte Mobilfunkgerät per Nachnahme.

Weitere Informationen sind den Internetseiten zu entnehmen. Jeden Monat wird das Angebot der Mobilfunkgeräte aktualisiert. Mitglieder, die im Monat November ein neues Handy bestellen, bekommen als Willkommensgeschenk ein Zubehörpaket gratis !

NEU



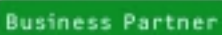
Aktionen Professional Tarife¹⁾



Tarifhighlights für hlb-Mitglieder

3 Cent²⁾ / Minute ins nationale Festnetz

- **Kostenlose Tarifautomatik**
(automatische Abrechnung im günstigsten Aktions Professional Tarif)
- **Kostenlose Rufumleitung**
netzintern und ins nationale Festnetz
- **Kostenfreie Datenleitung und Faxleitung**






20% Rabatt auf Ihre monatliche Grundgebühr

Kein Anschlusspreis
Sie sparen 25,- €

Kostenlose Wunschrufnummer
sind verfügbar
Sie sparen 15,- €

Kostenloses Zubehörpaket für
Ihr Handy bei Vertragsabschluss
im November, sofern lieferbar

Weitere Informationen und Online-Bestellung

www.DeisterCom.de

¹⁾ Mindestlaufzeit 24 Monate
²⁾ Mindestpreis 0,01 EUR pro Verbindung, die im Festnetz abgerechnet wird, 10% MwSt.

DeisterCom GbR
Michael Dölecke und Andreas Dölecke
Am Mühlbach 7 · 30890 Barsinghausen

Discounter und Internet vorbehalten.



Baden-Württemberg

Prof. Dr.-Ing. Tarik **Akyol**, Fluidtechnik und Technische Mechanik, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Michael **Arne-mann**, Kälte-, Klima-, und Energietechnik, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Frank **Artinger**, Technische Informatik und Programmieren, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Peter **Becker**, Technische Mechanik, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Otto **Bernhardi**, Technische Mechanik und Werkstoffkunde, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Hermann **Fehrenbach**, Rationelle Energieanwendung und Gebäudeleittechnik sowie Leistungselektronik, FH Karlsruhe

Prof. Dr. Detlef **Günther-Di-ringer**, Thema-kartogra-phische Raummodelle und geographische Raumanalyse, Geographie, FH Karlsruhe

Prof. Dr.-Ing. Wolf-Immo **Jutzler**, Fertigungstechnik, FH Karlsruhe

Prof. Dr. Alfons **Klönne**, Rationelle Energieanwendung und Gebäudeleittechnik sowie Leistungselektronik, FH Karlsruhe

Prof. Dr. Christian **Pape**, Software-Engineering, FH Karlsruhe

Prof. Dr. Mathias **Philipp**, Betriebliche Informationssysteme, FH Karlsruhe

Prof. Dr. Olga **Wilderotter**, Ingenieurmathematik, FH Karlsruhe



Bayern

Prof. Dipl.-Ing. Anne **Beer**, Entwerfen, Baukonstruktion und Baudurchführung, FH Regensburg

Prof. Dr. Thoralf **Gliese**, Minerals Coating, chemical additives, FH München

Prof. Dr. Irmgard **Schroll-Decker**, Sozialmanagement und Bildungsarbeit, FH Regensburg



Berlin

Prof. Dr. Angelika **Banghard**, Facility Management, TFH Berlin

Prof. Dr. Christiane **Diercksen**, Mathematik, TFH Berlin

Prof. Dr.-Ing. Martin **Behne**, Technischer Ausbau für Architekten, TFH Berlin

Prof. Dr. Martin **Böhm**, Bildverarbeitung, TFH Berlin

Prof. Dr. habil. Achim **Bühl**, Soziologie der Technik, TFH Berlin

Prof. Dr. Stefan **Heimann**, konstruktiver Wasserbau, Statik und Massivbau von Wasser- und Verkehrsbauwerken, TFH Berlin

Prof. Ralph **Hillbrand**, Theater- Umbau- Szenen-technik, Beleuchtung, Bau-technik, TFH Berlin

Prof. Dr. Boris **Resnik**, Vermessungskunde und Geoinformatik, TFH Berlin

Prof. Dr.-Ing. Joachim **Villwock**, Technische Mechanik und Maschinenelemente, TFH Berlin

Prof. Dr. Sebastian **von Klinski**, Angewandte Informatik, TFH Berlin



Brandenburg

Prof. Dr. Robert **Franz**, Web-basierte Lehre und Medienmanagement, FH Brandenburg

Prof. Dr. Boris **Müller**, Interaction Design: Schwerpunkt Gestaltung von interaktiven Objekten und Systemen, FH Potsdam

Prof. Dr. Ralf **Vandenhouten**, Telematik mit dem Schwerpunkt Internetkommunikation, TFH Wildau



Hessen

Prof. Dr. Ralf **Dörner**, Virtuelle Realität, Grafische Datenverarbeitung, FH Wiesbaden

Prof. Dr.-Ing. Christian **Glockner**, Produktionstechnik und Industriebetriebslehre, FH Wiesbaden

Prof. Dr. Robert **Göbel**, Ökonomie, FH Wiesbaden

Prof. Dr. Jürgen **Greve**, Logistik, Organisationslehre, FH Fulda

Prof. Dr. Patrick **Griesar**, Steuerrecht, FH Wiesbaden

Prof. Dr. Susanne **Hanff**, Sozialarbeit, FH Frankfurt

Prof. Dr. Ulrich **Kirschbaum**, Umwelthygiene-Sicherheits-technik, FH Gießen-Friedberg

Prof. Dr. Agilolf **Lampers-torfer**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Allgemeine Volkswirtschaftslehre, FH Gießen-Friedberg

Prof. Dr. Hans-G. **Lindner**, Informatik, FH Frankfurt

Prof. Dr. Sabine **Lingenauer**, Soziale Arbeit, Integrationspädagogik mit Kindern, FH Fulda

Prof. Achim **Morkramer**, Automatisierungstechnik, FH Frankfurt

Prof. Dr. Sven Eric **Panitz**, Programmiermethodik, Compilerbau, FH Wiesbaden

Prof. Dr. Sabine **Pfeffer**, Verwaltungs- und sozialrechtliche Grundlagen, FH Fulda

Prof. Dr. Ilka **Quindeau**, Sozialarbeit, FH Frankfurt

Prof. Dr. Susanne **Raegle**, Steuern, FH Frankfurt

Prof. Dr. Jürgen **Reim**, Unternehmensrechnung, Controlling, Rechnungs- und Finanzwesen, FH Wiesbaden

Prof. Dr.-Ing. Christof **Ricken**, Informationstechnologie und Elektrotechnik, FH Wiesbaden

Prof. Michaela **Roeber**, Sozialarbeit, FH Frankfurt

Prof. Dr. Frank **Rotter**, Öffentliches Recht und Soziologie, FH Fulda

Prof. Dr. Karlheinz **Schneider**, Soziologie, Wissenschaftstheorie, FH Wiesbaden

Prof. Dr.-Ing. Ulrich **Schütz**, Baumanagement, Baubetrieb, FH Wiesbaden

Prof. Stephan **Schwarz**, Mediengestaltung / Interaktive Medien, FH Wiesbaden

Prof. Dr. Hans-Martin **Seipp**, Technische Gebäudeausrüstung im Krankenhaus, FH Giessen-Friedberg

Prof. Dr. Paula **Tietze-Fritz**, Heilpädagogik / Behindertenpädagogik, FH Fulda

Prof. Dr. Hans-Otto **Wahl**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, FH Fulda

Prof. Dr. Susanne **Weber**, Sozialmanagement, FH Fulda



Niedersachsen

Prof. Dr.-Ing. Hildegard **Haupt**, Grundlagen der Elektrotechnik und Systemtheorie, FH Hannover

Prof. Dr. Stephan **König**, Inter-organizational Business Computing, FH Hannover

Prof. Wilfried **Köpke**, Elektronische Medien mit Schwerpunkt Hörfunk und Fernsehen, FH Hannover

Prof. Dr. Rüdiger **Kutzner**, Regelungstechnik, Systemtheorie und Mathematik, FH Hannover

Prof. Dr.-Ing. Stefan **Niehe**, Physik, Mathematik, Elektrische Messtechnik, FH Hannover



Nordrhein-Westfalen

Prof. Dr. Birgit **Bertelsmeier**, Wirtschaftsinformatik mit Schwerpunkt Datenbanken, FH Köln

Prof. Dipl.-Ing. Ulrich **Eckey**, Entwerfen, insb. Wohnbau, FH Aachen

Prof. Dr. Betina **Finke**, Recht, insbesondere Familienrecht, Jugendhilferecht, Strafvollzugsrecht, FH Dortmund

Prof. Dr. Arnold **Förster**, Physik, Festkörperphysik und Halbleitertechnologie, FH Aachen

Prof. Dr. Marion **Halfmann**, Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Marketing, FH Köln

Prof. Dipl.-Ing. Frank **Hausmann**, Entwerfen, Gebäudelehre, Computergestütztes Entwerfen, FH Aachen

Prof. Dr. Stefan **Huber**, Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Personal, FH Köln

Prof. Dr.-Ing. Kai-Uwe **Münch**, Strömungslehre, Strömungsmaschinen und Wärmetechnik, FH Köln

Prof. Dr. Thomas **Platzek**, Marketing, FH Südwestfalen

Prof. Dr. Rainald **Schöneberg**, Wirtschaftsinformatik mit Schwerpunkt IT-Sicherheit u. Netzwerke, FH Südwestfalen

Prof. Dr.-Ing. Peter **Schulz**, Prozessoren und Kommunikationscontroller, FH Dortmund

Prof. Dr.-Ing. Arno **Soenneken**, Energiewirtschaft, FH Südwestfalen

Prof. Dr. Jürgen **Stephan**, Betriebswirtschaftslehre, insb. Internationales Finanzmanagement, FH Aachen

Prof. Dr. Michael **Timme**, Bürgerliches Recht, Handelsrecht und Wirtschaftsrecht, FH Aachen



Rheinland-Pfalz

Prof. Joachim **Brandt**, Kunst, Keramik, FH Koblenz

Prof. Dr. Markus **Buchberger**, Sportrecht und Sportmanagement, FH Koblenz

Prof. Ingrid **Conrad-Lindig**, Kunst, Glas, FH Koblenz

Prof. Dr. Cord **Grefe**, Betriebswirtschaftslehre/Betriebliche Steuerlehre, Bilanzsteuerrecht und Internationales Steuerrecht, FH Trier

Prof. Dr. Ayelt **Komus**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftsinformatik, FH Koblenz

Prof. Dr. Claus **Neidhardt**, Wirtschaftsmathematik, FH Koblenz

Prof. Dr. Klaus **Rick**, Betriebswirtschaftslehre, insb. Umweltorientierte Unternehmensführung, FH Trier

Prof. Dr. Jürgen **Ruhmann**, Stiftungsprofessur Nuklear-diagnostik und Radiologische Technik, FH Koblenz

Prof. Dr. Christoph **Schenkel-Häger**, Krankenhausmanagement, FH Koblenz

Prof. Ulf **Schindel**, Mikroelektronik, FH Trier

Prof. Dr. Georg **Schlichting**, Volkswirtschaftslehre und Statistik, FH Koblenz

Prof. Hermann **Spaen**, Freies Zeichnen/Farbenlehre, FH Trier

Prof. Wolfgang **Strobl**, Technischer Ausbau und Entwerfen, FH Trier



Schleswig-Holstein

Prof. Dr. Gerrit **Heinemann**, Gründung und Management, FH Lübeck



Thüringen

Prof. Dr.-Ing. Gerhard **Meyer**, Bau- und Planungsmanagement sowie Bauphysik, FH Erfurt

Neues von Kollegen

Technik/Informatik/Naturwissenschaften

Digitale Elektronik
Theoretische Grundlagen und Schaltungsanalysen, U. Naundorf (FH Frankfurt), Oldenbourg Verlag: München/Wien 2004

Photogrammetrie und Laserscanning
Anwendung für As-Built-Dokumentation und Facility Management herausgegeben von T. Luhmann (FH Oldenburg) Wichmann Verlag: Heidelberg 2002

Nachbereichsphotogrammetrie – Grundlagen, Methoden, Anwendungen
2. Auflage, T. Luhmann (FH Oldenburg) Wichmann Verlag: Heidelberg 2003

Mathematik für Ingenieure und Naturwissenschaftler – Klausur- und Übungsaufgaben
L. Papula (FH Wiesbaden) Viewegs Fachbücher Technik: Wiesbaden 2004

Grundkurs Theoretische Informatik
G. Vossen (Uni Münster) und K.-U. Witt (FH Bonn-Rhein-Sieg) 3. Auflage, Vieweg Verlag: Wiesbaden 2004

Betriebswirtschaft/Wirtschaft/Recht

Grundlagen der Wirtschaftspolitik
2. Auflage, Reihe wisu-Texte Bd 8265, W. Koch und C. Czogalla (FH Flensburg), UTB: Stuttgart 2004

Mikroökonomik
Methodik – Aufgaben – Begriffe W. Kortmann (FH Dortmund) Oldenbourg Verlag: München/Wien 2004

Die mündliche Bilanzbuchhalterprüfung
E. Hering (FH Aalen), E. Rick (FH Ludwigsburg), B. Schwarzer (FH Stuttgart), M. Wobbermin (FH Reutlingen) u.a. Verlag Schäffer-Poeschel: Stuttgart 2004

Professionelles Marketing für Stadt, Gemeinde und Landkreis
R. Jourdan (FH Ludwigsburg) Verlag Wissenschaft & Praxis: Sternenfels 2004

Öffentliches Wirtschaftsrecht
J.-D. Oberrath (FH Bielefeld), A. Schmidt (Hochschule Anhalt), Th. Schomerus, (Universität Lüneburg) Richard Boorberg-Verlag: Stuttgart 2004

Handbuch zur Schadensreservierung
M. Radtke und K. D. Schmidt: (FH Dortmund) Verlag Versicherungswirtschaft: Karlsruhe 2004

Steuerrecht
Bilanzbuchhalter (IHK) mit Aufgaben und Lösungen Die neue Schule des Bilanzbuchhalters, Band 3 11. überarbeitete Auflage 2004 E. Rick (FH Ludwigsburg) u.a. Schäffer-Poeschel: Stuttgart 2004

Volks- und Betriebswirtschaft, Recht, EDV
E. Rick (FH Ludwigsburg), B. Schwarzer (FH Stuttgart), M. Wobbermin (FH Reutlingen) u.a., Schäffer-Poeschel: Stuttgart 2004

Einführung in die Unternehmensbesteuerung
Systematische Darstellung in Übersichten B. Schneider und W. Schneider (FH Bonn-Rhein-Sieg) Cuvillier-Verlag: Göttingen 2004

Qualitätsmanagement in Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften
Ein wirkungsvolles Mittel zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit?, E. Vomberg (FH Niederrhein) Lit-Verlag: Münster 2004

Investitions- und Finanzplanung
H. Walz (FH Ludwigshafen) und D. Gramlich (Akademie Heidenheim), 6. neu bearbeitete Auflage Verlag Recht und Wirtschaft: Heidelberg 2004

Sonstiges

Recht der Finanzierung der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit
Handbuch R. J. Wabnitz (FH Wiesbaden) Nomos Verlag: Baden-Baden 2003

Wenn alte Eltern Hilfe brauchen
M. Künzel-Schön (FH Wiesbaden) Becksche Reihe Psychologie und Praxis, Beck-Verlag: Ort 2004

Hochschuldidaktik und Lerntransfer
Bildungscontrolling von FH-Studiengängen, M. Lehner (FH Vorarlberg, Dornbirn, Österreich) W. Bertelsmann Verlag: Bielefeld 2004

Zeit-Reize /Reiz-Zeiten
herausgegeben von R. Rosen und M. Finzer (FH Wiesbaden) Buchreihe der FH Wiesbaden: Wiesbaden: 2004

Evaluation an der FH Bund
Reihe Berichte der Fachhochschule des Bundes Kostenlos bei der FH Bund in Brühl



Ihre letzte Chance auf eine steuerbegünstigte Altersvorsorge!

Ab 2005 werden die steuerfreien Kapitalerträge aus Lebens- und Rentenversicherungen besteuert! Gleichen Sie darum noch jetzt Ihre wachsende Rentenlücke aus und nutzen Sie gleichzeitig die noch bestehenden Steuervorteile.

Sie sind gut beraten, wenn Sie sofort handeln. Denn vor 2005 abgeschlossene Lebens- und Rentenversicherungen bleiben steuerbegünstigt.

Profitieren Sie zusätzlich als Mitglied des **h1b** von den renditestarken Leistungen und den deutlich günstigeren Konditionen des **Kollektivvertrages** zur privaten Rentenversicherung mit der **Neue Bayerische Beamten Lebensversicherung AG**.

Interesse? Anruf genügt!

Bayerische Beamten Versicherungen
Thomas-Dehler-Str. 25
81737 München
Tel. 089 / 67 87-94 94
Fax 089 / 67 87-94 28
E-Mail: verbaende@bbv.de
www.bbv.de



Offen für alle

Bayerische Beamten Versicherungen