

Die Neue Hochschule **DNH**

FÜR ANWENDUNGSBEZOGENE WISSENSCHAFT UND KUNST

50 Jahre *h**lb***



JAHRE
Hochschullehrerbund
Bundesvereinigung e. V.

HAW am Vorabend einer tiefgreifenden Transformation des Hochschulsystems

Von Dr. Peter Altvater
| ab Seite 6

Synonyme des Lehrens zwischen Fachnähe und Lernendenzentrierung

Von Dr. Birgit Szczyrba und Prof. Dr. Sylvia Heuchemer
| ab Seite 10

Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Von Prof. Dr. habil. Gesine Witt
| ab Seite 14

Professorinnen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften – why do they matter?

Von Prof. Dr. Elke Wolf
| ab Seite 18

Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen

Von Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley | ab Seite 24

Was kommt nach der W-Besoldung?

Von Dr. Hubert Mücke
| ab Seite 28

Der materielle Hochschullehrer und die verfassungsmäßige Hochschulstruktur

Von Rechtsassessor Erik Günther | ab Seite 32

Ein Blick in die Zukunft der HAW in Deutschland unter Mitwirkung des *hlb*****

Von Prof. Dr.-Ing. Tobias Plessing | ab Seite 36

2022

2021

2020

2019

2018

2017

2016

2015

2014

2013

2012

2011

2010

2009

2008

2007

2006

2005

2004

2003

2002

2001

2000

1999

1998

1997

1996

1995

1994

1993

1992

1991

1990

1989

1988

1987

1986

1985

1984

1983

1982

1981

1980

1979

1978

1977

1976

1975

1974

1973

1972

CAMPUS UND FORSCHUNG

Hochschule Weihenstephan-Triesdorf: **Ausgezeichnetes Umweltmanagementsystem** 4

Hochschule Niederrhein: **Nachhaltiger Nagellack: Innovationspreis für Kooperationsprojekt**

Technische Hochschule Nürnberg: **Innovative Ideen für das Bauen in Deutschland** 5

Hochschulzugang: **Zahl der Studienberechtigten deutlich höher als die offizielle Statistik**

Titelthema: 50 JAHRE *hIb*

HAW am Vorabend einer tiefgreifenden Transformation des Hochschulsystems 6
| Von Dr. Peter Altvater

Synonyme des Lehrens zwischen Fachnähe und Lernendenzentrierung 10
| Von Dr. Birgit Szczyrba und Prof. Dr. Sylvia Heuchemer

Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften 14
| Von Prof. Dr. habil. Gesine Witt

Professorinnen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften – why do they matter? 18
| Von Prof. Dr. Elke Wolf

Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen 24
| Von Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley

Was kommt nach der W-Besoldung? 28
| Von Dr. Hubert Mücke

Der materielle Hochschullehrer und die verfassungsmäßige Hochschulstruktur 32
| Von Rechtsassessor Erik Günther

Ein Blick in die Zukunft der HAW in Deutschland unter Mitwirkung des *hIb* 36
| Von Prof. Dr.-Ing. Tobias Plesing

BERICHTE AUS DEM *hIb*

Hochschulpolitik: Die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation – Ursprung, erste Ansätze und aktueller Stand 22
| Von Dr. Karla Neschke

***hIb*-Kolumne: „Was bringt uns eigentlich der *hIb*?“** 23
| Von Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley

HOCHSCHULPOLITIK

Bad Wiesseer Kreis: HAW verabschieden Positionspapiere: konkrete Vorschläge zur DATI und zu internationalen Fachkräften 40

Wissenschaftliche Publikationen: **Wissenschaftsrat fordert: Open Access soll zum Standard gemacht werden**

Lehrkräfteausbildung: **Hochschulen für angewandte Wissenschaften stärker einbeziehen**

AKTUELL

Editorial 3

Autorinnen und Autoren gesucht | Impressum 31

Neues aus der Rechtsprechung 41

Veröffentlichungen 42

Neuberufene 43

Seminarprogramm 44

Für uns und für unsere Hochschulen

Mit der Entwicklung der Hochschulen ändern sich die Aufgaben für den Interessenverband der Hochschullehrenden. Ebenso hat aber auch die Verbandsarbeit prägenden Einfluss auf die Hochschulentwicklung.



Prof. Dr. Christoph Maas
Chefredakteur

Seit nunmehr 50 Jahren vertritt der **hib** die Interessen der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften. Das einzelne Mitglied erfährt Unterstützung bei Anliegen, die sich aus der Arbeit an der Hochschule ergeben. Zugleich bewirkt aber die Organisationsform

als Verband auch, dass die professorale Stimme auf allen Ebenen – in der Hochschule, im Land und im Bund – gehört wird und so die Arbeit an der Hochschule mitträgt.

Da also Verbandsarbeit und Hochschulentwicklung wechselseitig verknüpft sind, leuchten auch die Beiträge in diesem Heft beide Seiten der Medaille aus:

Über all die Jahre wurde der Hochschultyp FH/HAW stets mehr von prägenden Richtungswechseln geformt als von lautlos-stetigen Veränderungen. Peter Altvater wirft einen Blick auf die Wegscheidungen, vor denen wir jetzt stehen und an denen sich unsere Zukunftsfähigkeit entscheidet (Seite 6).

Unsere Sprache kennt zahlreiche Begriffe für das Lehren. Birgit Szczyrba und Sylvia Heuchemer arbeiten heraus, dass jeder von ihnen eine bestimmte Grundhaltung gegenüber den Studierenden zum Ausdruck bringt. Nicht jede davon ist gleichermaßen förderlich für das Lernen. Wir müssen uns entscheiden (Seite 10).

Forschung als Dienstaufgabe wurde unseren Hochschulen nicht in die Wiege gelegt. Gesine Witt zeichnet nach, wie sich dieses Arbeitsfeld entwickelte, und zeigt auf, worin die nächsten Schritte zur Steigerung unserer Leistungsfähigkeit bestehen müssen (Seite 14).

In den ersten Jahren nach ihrer Gründung war Lehre an Fachhochschulen eine nahezu ausschließlich männliche Tätigkeit. Elke Wolf führt uns vor Augen, dass der seitdem deutlich gestiegene Anteil an Professorinnen Veränderungen zur Folge hat, die über numerische Kennzahlen weit hinausgehen (Seite 18).

Die Serie der Blicke auf die Arbeit des Verbands wird von Nicolai Müller-Bromley eröffnet, der daran erinnert, wie wenig selbstverständlich der Weg zur vollen Anerkennung unserer Hochschulen als wissenschaftliche Einrichtungen war (Seite 24).

Hubert Mücke zeigt auf, dass Besoldungsregeln nicht nur auf der individuellen Ebene Fragen aufwerfen, sondern auch für den ganzen Hochschultyp Probleme schaffen (Seite 28).

Von Erik Günther erfahren wir, was im Kern die Rolle der Hochschullehrenden ausmacht und warum daraus besondere Rechte in der Selbstverwaltung folgen (Seite 32).

Tobias Plessing schließlich fasst noch einmal die gestaltende Rolle unseres Verbands zusammen: Bündelung der Stimmen in der Hochschule, Austausch über die Orte und Regionen hinweg und Artikulation unserer Interessen auf Landes- und Bundesebene (Seite 36).

Alles in allem wird die Botschaft klar: Wenn es den **hib** nicht schon gäbe, man müsste ihn dringend erfinden!

Ihr Christoph Maas

Hochschule Weihenstephan-Triesdorf Ausgezeichnetes Umwelt- managementsystem

Die Hochschule Weihenstephan-Triesdorf (HSWT) wurde als erste staatliche Hochschule Deutschlands mit dem Siegel EMAS^{plus} ausgezeichnet. „EMAS“ steht für „Eco-Management and Audit Scheme“ und ist ein Zertifikat für Umweltmanagement nach den anspruchsvollen Umweltverordnungen der Europäischen Union. Unternehmen und Einrichtungen können sich freiwillig dafür auditieren lassen. Seit 2014 wird „EMAS“ der HSWT in regelmäßigen Audits immer wieder aufs Neue bestätigt. Bei EMAS^{plus} kommen zu ökologischen und ökonomischen auch soziale Aspekte hinzu. Die HSWT betreibt damit ein zertifiziertes Nachhaltigkeitsmanagementsystem.

Die betrachteten sozialen Aspekte betreffen das Agieren der Organisation in der Wirtschaft beziehungsweise im persönlichen Umfeld der Beschäftigten und sind durch die sogenannten SDG (Sustainable Development Goals) charakterisiert. Diese wurden im Jahr 2015 von den Vereinten Nationen verabschiedet. EMAS^{plus} bietet Organisationen ein Nachhaltigkeitsmanagementsystem, mit dem sie ihrer gesellschaftlichen sowie ihrer Verantwortung bei der Erreichung der SDGs nachkommen können.

Auch soziale Aspekte fallen ins Gewicht

Unter anderem müssen für eine nachhaltige Organisation im europäischen Wirtschaftsraum die Lieferketten frei von Kinderarbeit sein und menschenwürdige Bedingungen für alle Beteiligten entlang der Supply Chain herrschen. Lieferantenmanagement und -bewertungen sollen dafür sorgen, dass nur mit Externen zusammengearbeitet wird, bei denen dies gegeben ist. Die HSWT hat zu diesem Zweck einen Fragebogen entwickelt, anhand dessen sie ab heuer jährlich die Lieferanten der Hochschule bewertet.

Des Weiteren sollen Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber die Arbeitsplätze so familienfreundlich gestalten, dass eine verantwortungsbewusste Kindererziehung oder die Betreuung von pflegebedürftigen Angehörigen möglich ist. Die HSWT bietet den Beschäftigten beispielsweise die Möglichkeit, einen Teil ihrer Arbeitszeit im Homeoffice abzuleisten. Zu den ökologischen und



Foto: HSWT

Hochschulen sollten die Notwendigkeit des Umweltschutzes und einer nachhaltigen Lebens- und Arbeitsweise nicht nur vermitteln, sondern beides auch selbst aktiv umsetzen.

ökonomischen Aspekten zählen unter anderem die Förderung von nachhaltiger Mobilität unter den Studierenden und den Beschäftigten sowie die Unterstützung von mehr Biodiversität durch eine Vermehrung der naturnahen Flächen.

Prof. Dr. Rudolf Huth, Beauftragter für Umweltmanagement an der HSWT, stellte die Relevanz der EMAS^{plus}-Zertifizierung für die HSWT als nachhaltige Hochschule heraus: „Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben eine Verantwortung und eine Vorbildfunktion für die jungen Menschen, die nach Abschluss ihrer Ausbildung im Berufsleben als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für den Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen wirken sollen. Sie müssen also nicht nur die Notwendigkeit des Umweltschutzes und einer nachhaltigen Lebens- und Arbeitsweise vermitteln, sondern beides auch selbst aktiv umsetzen.“

Der Weg zu EMAS und EMAS^{plus} ist sehr anspruchsvoll. Ein externer Auditor überprüft jährlich umfassend die gesamte Organisation, ob die von der Organisation gesetzten Ziele angemessen sind und erreicht werden. Die Fortschritte werden in einem jährlichen Nachhaltigkeitsbericht veröffentlicht.

Zum Nachhaltigkeitsbericht 2021

http://www.hswt.de/fileadmin/Dateien/Hochschule/Verwaltung/Umweltmanagement/2021-04-27_Nachhaltigkeitsbericht_2021_Stand28092021_validiert.pdf

Hochschule Weihenstephan-Triesdorf

Hochschule Niederrhein Nachhaltiger Nagellack: Inno- vationspreis für Ko- operationsprojekt

Unter dem Thema „Nachhaltigkeit und Resilienz“ haben NRW-Innovationsminister Prof. Dr. Andreas Pinkwart, der Vorsitzende des Netzwerks ZENIT e. V. Thomas Eulenstein und der Juryvorsitzende Prof. Dr. Oliver Koch den Innovationspreis des Netzwerks ZENIT e. V. vergeben. Eine Auszeichnung erhielt Sabine Oberpriller vom Unternehmen „Bestseller Marketing“ aus Leverkusen. Mit der Unterstützung von Prof. Dr. Bernd Strehmel und Taner Poplata vom In-Institut für Lacke und Oberflächenchemie (ILOC) am Fachbereich Chemie entwickelte die Inhaberin einen neuartigen, auf biogenen Stoffen basierenden, lichthärtenden Nagellack. Anwendung soll der nachhaltige Nagellack sowohl in Nagelstudios als auch im Endverbraucherbereich finden.

„Das Resultat der Kooperation mit der Hochschule Niederrhein hat die Erwartungen bisher weit übertroffen“, sagte Prof. Dr. Oliver Koch bei der Verleihung. Seit September 2021 arbeitet Sabine Oberpriller zusammen mit der Hochschule daran, eine kostengünstige Vorrezeptur des Lacks zu entwickeln. Prof. Dr. Bernd Strehmel und der wissenschaftliche Mitarbeiter Taner Poplata führte die Analysen mit dem Fokus auf intelligente Rezepturen mit biogenem Material durch. Das Ergebnis ist ein pigmentierter Gellack mit verbesserten Trageeigenschaften. Einige der größten Inhaltsstoffe eines Nagellacks konnten durch biobasierte Alternativen ersetzt werden. Alle eingesetzten Stoffe sind zudem ungiftig, lösungsmittelfrei, zertifiziert und kommen ohne Tierversuche aus.

HS Niederrhein



Screenshot: HS Niederrhein

Sabine Oberpriller mit Urkunde

Technische Hochschule Nürnberg

Innovative Ideen für das Bauen in Deutschland

Digitale Bauakten oder dreidimensionale Gebäudemodelle sind heute ein fester Bestandteil bei Planungen und Umsetzungen von Bauprojekten. Auch die Fakultät Informatik der TH Nürnberg beschäftigt sich intensiv mit der Digitalisierung im Bauwesen, sodass Prof. Dr. Peter Rausch den Ideenwettbewerb „IT in der Bauwirtschaft“ initiierte. 17 Studierende im Masterstudiengang Wirtschaftsinformatik entwickelten dabei innovative Konzepte zur Digitalisierung im Baubereich.

So könnte das System FASTER, bestehend aus einer App und einer Webanwendung, künftig elektronische Rechnungen prüfen und damit Bauunternehmen helfen, Fehler zu vermeiden und Zeit zu sparen. Mit PipeChain möchten die Studierenden eine Softwarelösung für die dezentrale Verwaltung von Versorgungsnetzplänen anbieten, auf die Bauunternehmen online

zugreifen können – immerhin entstehen in Deutschland allein bei Tiefbauarbeiten jährlich Schäden in Höhe von bis zu 500 Millionen Euro, weil aufgrund fehlender Pläne Leitungen beschädigt werden. Das Projekt SafeZone beschäftigte sich mit GPS-basierten Sicherheitssystemen für Kräne, mit deren Hilfe der Kranführer durch ein akustisches Signal seines Smartphones gewarnt wird, wenn sich der Schwenkarm der Baubegrenzung nähert – eine Idee, die die Jury mit dem ersten Platz auszeichnete.

„Wir haben die Jury ganz bewusst interdisziplinär mit Professoren und Start-up-Gründern besetzt, um die Ideen der Studierenden zu bewerten“, sagt Prof. Dr. Peter Rausch. „Durch den Wettbewerb lernen die Studierenden auf kreative Weise, wie sie neue Ideen entwickeln und planen können und welche Voraussetzungen sie für die Umsetzung benötigen.“

Wie wichtig die Digitalisierung in der Baubranche und die innovativen Ideen aus der Forschung sind, verdeutlicht auch Dr. Thomas Sattelberger, Parlamentarischer Staatssekretär des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Er sagte in seinem Grußwort an die Teilnehmer des Wettbewerbs: „Wir brauchen innovative Ansätze, um wirklich fortschrittlich, nachhaltig und effizient zu bauen. Dazu benötigen wir eine Revolution bei der Art und Weise, wie wir planen und bauen. Die Ideen dazu kommen aus der Forschung und aus Wettbewerben wie hier an der TH Nürnberg. Die Studierenden zeigen, wie innovative Ideen rasch ihren Weg auf den Markt finden können. So kommt das Bauen in Deutschland voran, so entsteht Raum für mehr Fortschritt und so schaffen wir ein modernes Land.“

TH Nürnberg

Hochschulzugang

Zahl der Studienberechtigten deutlich höher als die offizielle Statistik

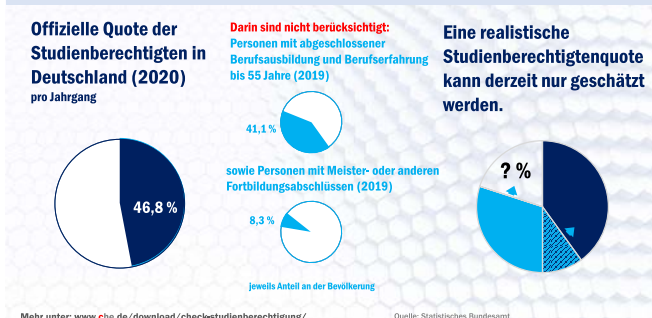
Das Studium an einer deutschen Hochschule steht deutlich mehr Menschen offen, als die offiziellen Statistiken bisher nahelegen. Zu diesem Ergebnis kommt eine neue Publikation des CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Seit über einem Jahrzehnt sind in Deutschland nicht nur Personen mit schulischer Hochschul- und Fachhochschulreife studienberechtigt, auch Menschen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung plus Berufserfahrung steht dieser Weg unter bestimmten Bedingungen offen. Deshalb müsste die offizielle Quote der Studienberechtigten deutlich nach oben korrigiert werden.

Der Anteil der Studienberechtigten in Deutschland lag nach amtlichen Angaben im Jahr 2020 bei rund 47 Prozent. Das bedeutet, etwa jede zweite Person zwischen 18 und 21 Jahren hat durch ihren Abschluss an einer allgemeinbildenden oder beruflichen Schule die Berechtigung erworben, sich an einer Hochschule einzuschreiben. Dagegen verdeutlicht ein neuer CHECK des CHE, dass die bisherige Art der Berechnung die Situation nicht mehr ausreichend abbildet: Eine realistische Quote der Studienberechtigten in Deutschland müsste deutlich höher liegen. Schätzungen der CHE-Expertinnen Sigrun Nickel und Anna-Lena Thiele gehen davon aus, dass in Deutschland aktuell bis zu 80 Prozent der Bevölkerung studienberechtigt sein könnten.

Beschluss der Kultusministerkonferenz im Jahr 2009 ist es überall in Deutschland möglich, auch über den beruflichen Weg an die Hochschule zu gelangen. So können Inhaberinnen und Inhaber von beruflichen Fortbildungsabschlüssen wie beispielsweise Meister oder Fachwirt unter bestimmten Voraussetzungen direkt in ein Studium einsteigen. Auch Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung und mehrjähriger Berufserfahrung können nach einem erfolgreichen Aufnahmeverfahren ein Studium aufnehmen. Betrachtet man eine Altersspanne zwischen 18 und 55 Jahren, trifft Letzteres auf 41 Prozent der Bevölkerung in Deutschland zu. Da sich etwa in der Gruppe der Auszubildenden aber auch beispielsweise jeweils ein Anteil von Abiturientinnen und Abiturienten befindet, gibt es eine Schnittmenge der Bildungswege. Deshalb kann der Wert nicht einfach zu den offiziellen Studienberechtigten addiert werden.

Dies liegt am sogenannten „dritten Bildungsweg“, der jedoch in der offiziellen Quote der Studienberechtigten nicht berücksichtigt wird. Seit dem

Die offizielle Studienberechtigtenquote vermittelt kein realistisches Bild mehr. Durch die Möglichkeit der beruflichen Qualifikation fürs Studium liegt der Anteil an Studienberechtigten in Deutschland deutlich höher.



<https://www.che.de/download/checkstudienberechtigung/>

CHE

HAW am Vorabend einer tiefgreifenden Transformation des Hochschulsystems

Die Megatrends Digitalisierung und Klimawandel bilden Herausforderungen, die von Hochschulen für angewandte Wissenschaften grundlegende Reformbemühungen und nicht weniger als eine Neufindung des Hochschultyps verlangen.

Von Dr. Peter Altvater



Foto: privat

DR. PETER ALTVATER
Hochschul-Consult Bremen
peter.altvater@nord-com.net

Peter Altvater ist Sozialwissenschaftler. Er war bis 2021 wissenschaftlicher Mitarbeiter und Organisationsberater am HIS-Institut für Hochschulentwicklung mit Schwerpunkt Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Anschließend erfolgte die Gründung von Hochschul-Consult Bremen. Im Ehrenamt ist er Stellvertretender Vorsitzender des Hochschulrates der Hochschule RheinMain.

Die zwei großen technologischen und ökologischen Megatrends Digitalisierung und Klimawandel, mit dem damit verbundenen Ziel nachhaltigen Wirtschaftens, bilden zentrale Herausforderungen der bundesrepublikanischen Gesellschaft und markieren Aufgaben für das Hochschulsystem. Daneben stehen grundlegende Herausforderungen – wie der Fachkräftemangel, die Bedrohung unseres westlichen Demokratie Modells durch autoritäre Regime und die Verteilungsgerechtigkeit – zur Klärung an. Laut Hightech-Strategie 2025 der Bundesregierung warten weitere gesellschaftliche Herausforderungen darauf, bearbeitet zu werden: Gesundheit/Pflege, Nachhaltigkeit, Klimaschutz und Energie, Mobilität, Stadt/Land, Sicherheit sowie Wirtschaft und Arbeit 4.0. Diese Zukunftsthemen formulieren Herausforderungen, die alle Bereiche gesellschaftlichen Lebens durchdringen und nicht allein mit technologischen Mitteln zu lösen sind. Ihre gesellschaftliche Bedeutung ist evident, da darin stets auch die soziale Frage aufscheint und nach Maßnahmen verlangt, den erodierenden gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern.

Nicht nur hängt das Wohlstandsniveau in den westlichen Industriestaaten von der produktiven Bewältigung dieser „großen Transformation“ (siehe WBGU 2011) ab, vielmehr steht die Lebensweise in den westlichen Industriestaaten grundsätzlich auf dem Prüfstand. Dass sich unser Wirtschaftssystem und unsere Lebensweise grundsätzlich ändern und nachhaltige Wertstoffketten entstehen müssen, ist vor dem Hintergrund begrenzter Ressourcen eine Banalität.

Viele Themen betreffen den Arbeitsmarkt und werden dort in den nächsten Jahren aufschlagen. So verlangt

die Digitalisierung eine grundsätzliche Veränderung der Kompetenzprofile bei den Facharbeitern und akademisch Qualifizierten. Vor allem sind hier die HAW wegen ihrer Praxisnähe in Studium & Lehre sowie in Forschung & Transfer aufgefordert, einen wesentlichen Beitrag zu leisten. Ein weiterer Aspekt betrifft Initiativen der Transformation unserer Wirtschaftsweise hin zu einem System nachhaltigen Wirtschaftens. Wenngleich sich viele Hochschulen in ihren Leitbildern auf Nachhaltigkeit berufen, bilden dies die Curricula nicht ab. In der Forschung sind ökologische Themen, Kreislaufwirtschaft und Dekarbonisierung noch nicht prominent vertreten.

Im Folgenden sollen eingehender die Konsequenzen und die hochschultypimmanenten Entwicklungsnotwendigkeiten für die HAW bei der Begleitung der technologischen, sozialen und ökologischen Transformationen betrachtet werden.

Herausforderungen für Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Das Hochschulsystem ist den Herausforderungen der „Großen Transformation“ (siehe Schneidewind 2018) nur bedingt gewachsen. Schon 2017 hatte die Europäische Kommission eine Erneuerungsagenda entworfen, die ausdrücklich auf fundamentale Schwächen innerhalb des Hochschulsystems hingewiesen hat. Ein Problemfeld bildete dabei die Innovationslücke zwischen dem Hochschulsystem und der regionalen Wirtschaft. Die Kommission wies darauf hin, dass „Hochschuleinrichtungen (...) häufig nicht den von ihnen erwarteten

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6381933>

„Wenngleich sich viele Hochschulen in ihren Leitbildern auf Nachhaltigkeit berufen, bilden dies die Curricula nicht ab.“

Innovationsbeitrag zur Wirtschaft insgesamt und vor allem zur Wirtschaft in ihrer Region“ (siehe Europäische Kommission 2017:4) leisten.

Für das binär strukturierte bundesdeutsche Hochschulsystem sind damit vor allem HAW angesprochen, die sich der Anwendungsorientierung und der praxisbezogenen Ausbildung verschrieben haben. Vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher Anforderungen sind HAW aufgefordert, in einen tiefgreifenden Prozess der Neufindung und Neuerfindung einzutreten und ihr Profil stärker an der Bewältigung der gesellschaftlichen Herausforderungen auszurichten.

Deutlich erkennbar sind in der Bundesrepublik – ausgehend von der Angleichung der Studienabschlüsse durch Bologna – Tendenzen einer Konvergenz der Hochschultypen (Mandler 2006, Kerres 2006, Altvater 2019), die längerfristig zu einer Erosion der binären Struktur des Hochschulwesens führt. Dass dadurch „in längerer Frist auch neue, innovative Hochschultypen jenseits der bestehenden Einteilung in Universitäten und Fachhochschulen entstehen“ (Wissenschaftsrat 2006, S. 3), hat sich bis dato ebenso wenig erfüllt wie die Bildung von „Hochschulen Neuen Typs“ (Altvater 2008). Seit 20 Jahren ist aber eine enorme Entwicklungsdynamik im Hochschultyp Fachhochschulen zu beobachten, der sich zu Hochschulen für angewandte Wissenschaften entwickelt hat und in den Bundesländern Hessen, Berlin und Sachsen-Anhalt – vor dem Hintergrund intensiver Forschungsaktivitäten – über ein spezifisches Promotionsrecht verfügt.

Vor dem Hintergrund der Transformationen kommen erhebliche Aufgaben auf die HAW zu, die im Folgenden diskutiert werden sollen. Für die Leistungsdimension Studium und Lehre ist mehr als eine kosmetische Überarbeitung der Curricula erforderlich. Es gilt in enger Zusammenarbeit mit den Abnehmer-systemen Wirtschaft und Gesellschaft, die künftigen Anforderungen zu konkretisieren. In Forschung und Transfer ist mehr als ein oberflächliches Redesign der Forschungsstrategie notwendig. Schneidewind hatte in einem wegweisenden Aufsatz gefordert, die „Third Mission“ zur „First Mission“ (Schneidewind 2016) zu machen und betont, der Wissens- und Technologietransfer müsse einen substanziellen Beitrag zu gesellschaftlichen Innovationsprozessen leisten. Erforderlich ist also ein Modernisierungsschub, der die Lehre auf das Niveau des aktuellen Forschungsstands hebt, künftige Entwicklungen antizipiert und sich die Forschung den Fragen der „großen Transformation“ stellt.

Tiefgreifende Modernisierung der Lehre: Ganzheitliche Bildung oder nur Qualifikation?

Das Paradigma, dem sich Fachhochschulen in der Gründungsphase verschrieben haben, war das der beruflichen Qualifikation. Demgegenüber wurden Aspekte gesellschaftlicher Teilhabe vernachlässigt, die an Universitäten im Studium generale vermittelt werden und den Grundkanon eines humanistischen Bildungsbegriffes darstellen. Junge Menschen durchlaufen im Rahmen ihres Studiums einen ganzheitlichen Bildungsprozess, der alle Teile ihrer Persönlichkeit prägt und nicht auf berufliche Qualifikation zu reduzieren ist. Unterlassen es HAW, Elemente einer universalen Bildung zu vermitteln, entsteht eine Leerstelle und die Studierenden werden nur unzureichend auf Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens vorbereitet. Gerade die Auseinandersetzung mit anderen Positionen schärft das Urteilsvermögen und begründet einen Bezug zu demokratischen Werten und des sich auf Argumente gründenden Diskurses. Diesem universalen Bildungsideal müssen sich HAW stellen, wollen sie nicht fachlich kompetente, aber mit Bildungsdefiziten versehene junge Menschen in die Welt entlassen.

Primat professoraler Lehre an HAW noch zeitgemäß?

Im Gegensatz zur universitären Lehre, bei der ein signifikanter Anteil durch wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und durch Lehrbeauftragte erbracht wird, besteht an HAW nach wie vor das Primat professoraler Lehre. Dies hat Auswirkungen auf die Kostenstrukturen, zugleich werden dem wissenschaftlichen Personal an HAW Möglichkeiten der Weiterentwicklung vorenthalten und das Problem wissenschaftlichen Nachwuchses an HAW perpetuiert. Gerade die verstärkten Forschungsaktivitäten von wissenschaftlich Mitarbeitenden (WiMi) verlangen danach, deren Know-how in die Lehre einfließen zu lassen. Ausgehend vom Niveau ihrer wissenschaftlichen Vorqualifikation sollten daher WiMis an HAW kapazitätsrelevante Lehrdeputate erhalten. In ingenieurwissenschaftlichen Fachbereichen nehmen WiMis und Laboringenieurinnen und -ingenieure bereits eigenständige Lehraufgaben in Praktika wahr. Die formelle Zuständigkeit dafür wird nicht überall zugestanden; diese Grauzone sollte dringend beseitigt werden.

Die an vielen HAW niedrige Quote von Lehrbeauftragten hat Auswirkungen auf den Transfer zwischen Berufswelt und Hochschule. Gerade Lehrbeauftragte, die in der Berufspraxis stehen, könnten das Niveau betrieblicher Forschung in die Hochschule zurückspiegeln und die Praxisrelevanz erhöhen. Die aktuelle Vergütung behindert dies enorm; eine angemessene Bezahlung ist mehr als überfällig. Beide Instrumente – verstärkter Einsatz von WiMi und von Lehrbeauftragten – könnten zu einer finanzierbaren Absenkung der Lehrverpflichtung für Professorinnen und Professoren führen, die mehr als geboten ist.

Wissensvermittlung auf dem Stand der Forschung und der Anforderungen der beruflichen Praxis?

Die mit der Bologna-Reform geforderte Employability war für die HAW aufgrund ihrer praxisnahen Ausbildung kein Problem. Vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Transformationen droht diese Passung aber sukzessive zu verblassen. Die Distanz zwischen Studieninhalten und den notwendigen Kompetenzen und Qualifikationen nimmt im Zuge der rasanten Digitalisierung der Arbeitsprozesse zu. Ich erinnere mich an die Worte eines Automobilmanagers an die Verantwortlichen eines Maschinenstudiengangs. Die dort vermittelten klassischen Ausbildungsinhalte würden nicht annähernd dem entsprechen, was die betriebliche Praxis benötige. Gefragt seien auch bei Absolventen des Maschinenbaus und der Fahrzeugtechnik Kompetenzen im Bereich Elektrifizierung, IT-Sicherheit, Autonomes Fahren und Netzwerkmanagement. Dies bilde das nach einer Überarbeitung vorgelegte Curriculum in keiner Weise ab.

Mit diesem Beispiel soll exemplarisch die Notwendigkeit des intensiven Austauschs von Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit den Abnehmersystemen Wirtschaft und Gesellschaft verdeutlicht werden. Dieser kann auf unterschiedliche Weise verbessert werden. An österreichischen Fachhochschulen ist im Rahmen der Entwicklung eines Studiengangs explizit eine von Externen durchzuführende Bedarfs- und Akzeptanzanalyse Voraussetzung für eine Akkreditierung des Studiengangs durch die AQ Austria.

Neben einer Verbesserung der Passung zwischen den Anforderungen der Abnehmersysteme und den Studieninhalten steht aber noch eine Bewältigung von suboptimalen Transformationsfolgen der Bologna-Reform an. Die zu vielen Prüfungen prüfen nicht angeeignetes Wissen und fachliche Kompetenz, sondern für Prüfungen temporär angelesene Kenntnisse. Die Bedeutung des Selbststudiums im Rahmen eines wissenschaftlichen Studiums wird nicht ausreichend berücksichtigt; auch gilt in vielen Studiengängen noch die Regel: Ein Credit gleich eine SWS, was in einzelnen Semestern bis zu 30 SWS bedeutet. Hier besteht dringender Nachsteuerungsbedarf.

Potenzielle Konflikte zwischen Lehre und Forschung

Deutlich erkennbar ist der Bedeutungsgewinn, den die Forschung an HAW in den letzten Jahren gewonnen hat. Mit den forcierten Forschungsaktivitäten an HAW gehen aber auch Konflikte einher, die das bisherige Verhältnis von Lehre und Forschung verändern. Wenn ohne Zuwachs der monetären Ressourcen die Bedeutung der Forschung auch für die Reputation von HAW (siehe z. B. die Forschungslandkarte Fachhochschulen der HRK) zunimmt, so ergeben sich daraus eben auch Konsequenzen für die interne Mittelverteilung und damit zwangsläufig Konflikte in den Grundeinheiten. Demgegenüber hat es gute Lehre schwer, Wertschätzung zu erlangen. Gleichwohl dürfen weder das Engagement für Forschung behindert noch der Einsatz für gute Lehre gegeneinander ausgespielt werden. Notwendig ist nicht nur eine Neubestimmung des Verhältnisses von Lehre und Forschung an HAW. Vielmehr ist auch eine Grundfinanzierung für Forschung an HAW erforderlich.

Verknüpfung der Leistungsdimensionen Lehre und Forschung

Die Leistungsdimensionen Lehre und Forschung sollten viel stärker integriert betrachtet werden; anzusetzen wäre bei der forschungsorientierten Lehre (Kuntzen 2020). Beispiele für innovative Studienprogramme existieren bereits, so das von etlichen bayerischen HAW angebotene Master-Research-Programm, bei dem Bachelorabsolventen in forschungsorientierten Masterstudiengängen, in enger Begleitung durch Professorinnen und Professoren, eigenständig ein Forschungsthema bearbeiten. Diese Masterstudierenden bilden zugleich einen hoch qualifizierten Mittelbau, der auch für promotionsrelevante Fragestellungen offen ist. Eine strukturelle Verknüpfung von Lehre und Forschung ließe sich über die Anbindung von Masterstudiengängen und profilkbildenden Forschungsschwerpunkten und an den HAW mit Promotionsrecht auch über die Promotionszentren herstellen.

Spezifischer Forschungsbegriff an HAW – Anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung

Forschung an HAW fokussiert sich auf den Begriff Forschung und Entwicklung. Von Grünberg (2017) hat in einem Artikel die unterschiedlichen Forschungslogiken von Grundlagenforschung und angewandter Forschung verdeutlicht. Bedeutet Grundlagenforschung erkenntnisgetriebene Forschung, so folgt die angewandte Forschung einem Paradigma, bei der das Ergebnis aufgrund von Praxisproblemen von vornherein feststeht, der Weg dahin aber offen ist. „Für Anwendung braucht man einen Partner, der einem eine Frage stellt“ (von Grünberg 2017, S. 7). Diese

Forschungsorientierung wird an HAW aber nicht ausreichend eingelöst, der Konnex zu KMU und in die Gesellschaft hinein ist noch zu wenig entwickelt und bedarf vor dem Hintergrund der anstehenden Herausforderungen dringend einer geförderten Ausweitung, die ja durch die DATI zu erwarten ist und wofür eine Verbesserung der folgenden Rahmenbedingungen unerlässlich ist.

Notwendigkeit eines Mittelbaus an HAW

Die strukturellen Nachteile, die sich aus dem bei der Gründung der Fachhochschulen nicht mitgedachten und nicht mitfinanzierten Mittelbau ergeben, bestehen nach wie vor fort. Bislang erhalten nur die HAW in Berlin und in Hessen besondere finanzielle Mittel zur Einrichtung zusätzlicher Mittelbaustellen. Auch die weiter oben vorgetragene Überlegung einer kapazitätsrelevanten Lehre für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter würde weitere personelle Ressourcen zur Verfügung stellen, notwendig sind hierfür Änderungen in den Hochschulgesetzen.

Zudem sind kreative Anstrengungen an den HAW erforderlich, siehe das oben beschriebene Master-Research-Programm. Weitere Möglichkeiten bestehen darin, einen Teil der Stellen der Laboringenieure umzuwidmen und als halbe Promotionsstellen qualifizierten Absolventen von Master-Studiengängen zur Weiterqualifikation anzubieten. Auf diese Weise könnte ein wachsender Mittelbau entstehen, der an Drittmittelanträgen mitarbeitet und zu einer kontinuierlichen Forschung über Laufzeiten von Drittmittelvorhaben hinaus beiträgt.

Grundfinanzierung für Forschung

In der Gründungsagenda von Fachhochschulen waren Forschungsaktivitäten nicht vorgesehen. Mit der

Aufnahme der Dienstaufgabe Forschung für Professoren in die verschiedenen Landeshochschulgesetze in den 1990er-Jahren ist ein Paradigmenwechsel eingetreten. Eine Grundfinanzierung für Forschung war damit nicht verbunden. Neuerdings können in einigen Bundesländern Aktivitäten grundfinanzierter Forschung für HAW beobachtet werden. In Bayern besteht mit der Förderlinie „Technologietransferzentrum“ (TTZ) die Möglichkeit, eine Anschubfinanzierung und eine spätere Grundfinanzierung zu erhalten. Der Betrieb von insgesamt 22 TTZ zeigt das enorme Potenzial und die Hebeleffekte, die ansonsten verschenkt werden.

Versuch eines Resümees

Wollen HAW ihr Know-how zur Bewältigung der „großen Transformation“ einsetzen, sind grundlegende innere und äußere Strukturreformen erforderlich. Dass Wirtschaft und Gesellschaft Ergebnisse angewandter Forschung benötigen, liegt auf der Hand. So sind Gesetzgeber und HAW mit Aufgaben konfrontiert, damit der Wissens- und Technologietransfer gesellschaftliche Transformationen hinreichend befördern kann.

Dazu gehören auch Aspekte, die bislang nicht angesprochen worden sind, wie:

- das Aufbrechen des Silodenkens in Fakultäten und die Förderung interdisziplinärer Zusammenarbeit in Lehre und Forschung,
- eine Veränderung der Ein-Personen-Forschung hin zur Bildung von Forschungsgruppen,
- eine deutliche Verstärkung des Wissens- und Technologietransfers,
- eine durchgängige Digitalisierung der administrativen Geschäftsprozesse und nicht zuletzt
- eine Verbesserung der Attraktivität der Fachhochschulprofessur.

Es gibt viel zu tun, packen wir es an. ■

Altwater, Peter: Quo vadis Fachhochschule – Auf dem Weg zu einer „Hochschule Neuen Typs“? In: HIS-Magazin Nr. 4/2008.

Altwater, Peter: Zum Profil und zu den Entwicklungsperspektiven von Hochschulen für angewandte Wissenschaften. In: Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2017. Wiesbaden, Springer 2019.

Europäische Kommission: Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen – Über eine europäische Erneuerungsagenda für die Hochschulbildung. 2017.

Download unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/ALL/?uri=CELEX:52017DC0247> – Abruf am 12.01.2022.

Grünberg, Hans-Henning von: Zur Notwendigkeit einer Deutschen Transfergemeinschaft. In: Magazin für Hochschulentwicklung. Nr. 2/2017, S. 6–9.

Hightech-Strategie der Bundesregierung 2025 – Vom Erfinderland zur Innovationsnation: Fortschrittsgeschichte mit Zukunftsperspektive. Download unter: <https://www.bmbf.de/bmbf/de/forschung/hightech-strategie-2025/hightech-strategie-2025.html> – Abruf am 24.01.2022.

Kerres, Michael: Fachhochschule, Universität? Die Hochschulwelt ordnet sich neu. Das Hochschulwesen. Nr. 4/2006, S. 118–121.

Knutzen, Sönke: Hochschullehre in einer digitalen Welt – Eine Skizze. In: Toepfer Stiftung (Hrsg.): Lernen im Hochschulzusammenhang. Lehre HochN – Das Bündnis für Hochschullehre 2010–2020. Hamburg 2020, S. 95–105.

Mandler, Udo: Gestufte Studiengänge und Hochschulreform: Ergebnisse einer Befragung wirtschaftswissenschaftlicher Fachbereiche an Universitäten und Fachhochschulen. Das Hochschulwesen. Nr. 4/2006. S. 122–127.

Schneidewind, Uwe: Die „Third Mission“ zur „First Mission“ machen? In: Die Hochschule 1/2016.

Schneidewind, Uwe: Die Große Transformation. Frankfurt am Main, Fischer 2018.

Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU): Welt im Wandel. Berlin 2011.

Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin 2006.

Synonyme des Lehrens zwischen Fachnähe und Lernendenzentrierung

Was sagen Synonyme des Lehrens wie Unterrichten, Begleiten u. a. über Lehrende zwischen Fach und Studierenden aus? Gute Lehre erwächst aus einer bestimmten Haltung; Aufgabe der Hochschulen ist es, diese Haltung bei Lehrenden zu fördern und zu fordern.

Von Dr. Birgit Szczyrba und Prof. Dr. Sylvia Heuchemer



Foto: Medienbüro TH Köln

DR. BIRGIT SZCZYRBA
Leiterin Hochschuldidaktik
der TH Köln
Schanzenstr. 28
51063 Köln
birgit.szczyrba@th-koeln.de
www.th-koeln.de/zle
[https://orcid.org/
0000-0003-3204-4019](https://orcid.org/0000-0003-3204-4019)



Foto: Costa Beibasakis

PROF. DR. SYLVIA HEUCHEMER
Vizepräsidentin für Lehre und
Studium der TH Köln
Claudiusstr. 1
50678 Köln
sylvia.heuchemer@th-koeln.de
www.th-koeln.de
[https://orcid.org/
0000-0002-7078-3675](https://orcid.org/0000-0002-7078-3675)

Mit der Berufung von wissenschaftlich und praktisch ausgewiesenen Expertinnen und Experten reproduziert sich seit jeher das System Hochschule als Institution der Bildung und Ausbildung im Medium der Wissenschaft. Die Qualifikation für die Lehre wird meist im Nachhinein durch hochschuldidaktische Weiterbildungsprogramme befördert. Doch schon vor und schließlich mit dem Bologna-Prozess hat sich das Maß an Aufmerksamkeit gegenüber der Lehre geändert: Die Frage nach der Ausrichtung und -gestaltung der Lehre im Dienst der Kompetenzentwicklung von Studierenden ist deutlich in den Vordergrund getreten (Szczyrba, Heuchemer 2017).

Mit den Veränderungen, die mit den digitalisierten „Corona-Semestern“ Einzug hielten, hat sich das Hochschullernen als Bereich mit niedriger Kohäsion zwischen allen Beteiligten herausgestellt. Digitale Medien ersetzen z. T. die Lehrenden, so die These von Reis (2021). Die wenig intensive Lehrenden-Studierenden-Beziehung wirkt sich jedoch gerade bei der großen Mehrheit von Studierenden ungünstig aus, die reflexive Fähigkeiten noch nicht ausgebildet haben. Gerade sie brauchen Zeit für und Begleitung in den akademischen Perspektivwechsel hinein, denn Kompetenzentwicklung als Herausbilden neuer Handlungsstrukturen ist kein technologisches Erzeugnis (Reis, Szczyrba 2010), sondern eines, das auf die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden angewiesen ist. Damit stehen (wieder) Selbstverständnis und Rollenhandeln von Hochschullehrenden auf der Agenda. Der Beitrag betrachtet Verständnis des Lehrens entlang der Begriffe (ein

Fach) vertreten, (ein Lehrgebiet) lesen, (in einem Fach) unterrichten, (Studierende) betreuen und coachen. Ein Augenmerk liegt darauf, wie sich diese Synonyme eher der Fachnähe widmen bzw. ob und wie sie die Erkenntnis und Haltung widerspiegeln, dass das Tun in der Lehre sich auf das Lernen der Studierenden und deren zukünftiges Berufshandeln bezieht. Die Wortbedeutungen werden etymologisch hergeleitet. Entwicklungen, die mit Boyer (Scholarship of Teaching and Learning, 1990), Barr und Tagg (Shift from Teaching to Learning, 1995), Blom (Vom Dozieren zum Coaching, 2000) sowie Biggs und Tang (Constructive Alignment, 2011) die Lehre in Richtung Studierendenzentrierung zunächst möglich gemacht und dann geprägt haben, werden in das Spektrum der Rollenverständnisse von Lehrenden eingeordnet.

Die Vertretung des Fachs als Kern professoralen Selbstverständnisses

Zum professoralen Selbstbild gehört es seit jeher, Sachwalterin bzw. Sachwalter des Faches zu sein, für das man berufen wurde. In dieser Rolle bekennt man (Fach-)Wissen; man vertritt es öffentlich (lat. profateri: sich öffentlich zu seinem Wissen bekennen). Zuwachs an Wissen wird durch Forschung und nach den Regeln, die im jeweiligen Fach gelten, gewonnen. Dieses Rollenverständnis in einem hochgradig individualisierten Leistungsverständnis blendet meist aus, dass die Arbeit als Hochschullehrerin und -lehrer im Wesentlichen Beziehungs- und Organisationsarbeit ist (Wildt 2009). In den 1990er-Jahren

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6381965>

„Die hinter dem ‚Lesen‘ liegende gängige Lehrkultur geht davon aus, dass wissensorientierte Lernprozesse den Kompetenzerwerb konstitutiv prägen. Das aber funktioniert nicht, weil kompetentes Handeln nicht technisch hervorzurufen ist.“

entwickelt sich in Anlehnung an Ernest L. Boyer (1990) in den USA ein Bewusstsein dafür, die Professionalisierung von Hochschullehrenden in vier Dimensionen systematisch zu fördern: Scholarship of Discovery soll die Forschung in den Blick nehmen, Scholarship of Integration die Synthese von Wissen und Sinngebung, von Interdisziplinarität und Intellektualität; Scholarship of Application weist auf die Professionalität beim Entwickeln von Problemlösungen in Auseinandersetzung mit der Praxis hin und Scholarship of Teaching zielt auf die Professionalisierung der Lehre.

Wissen bekennen: Ein Lehrgebiet lesen

Alte Bilder von Universität zeigen Gelehrte, die vorlesend aus großen Büchern ihr Wissen bekannt machen (Kluge 2002, S. 107), und sie zeigen Studierende (studere = sich eifrig um das Wissen bemühen), die zuhören. Manche sind sehr vertieft, andere unterhalten sich miteinander oder schlafen. Heute noch kann man in Vorlesungssälen solche Szenen beobachten. Vorlesungen dienen in der Regel der systematischen Darstellung eines Wissenschaftsgebietes oder der Demonstration von Phänomenen. Sie sind nicht von vornherein auf den Kontakt zwischen den Anwesenden ausgerichtet; die Hörerinnen bzw. Hörer werden nicht primär als Interaktionspartner betrachtet. Der Fokus der Aufmerksamkeit richtet sich auf das Thema; die Kommunikationsform ist meist der Monolog (Szczyrba, Wildt 2005). Die hinter dem „Lesen“ liegende gängige Lehrkultur geht davon aus, dass wissensorientierte Lernprozesse den Kompetenzerwerb konstitutiv prägen. Das aber funktioniert nicht, weil kompetentes Handeln nicht technisch hervorzurufen ist. Wissenschaftliches Wissen ist nur deshalb so wertvoll, weil es dem vorwissenschaftlichen, lebensweltlichen Wissen sowie dem intuitiven Handlungswissen gegenübertritt und damit erweitert, verändert oder neue Rollenkreationen notwendig macht (Reis, Szczyrba 2010). „Wenn Wissenschaft bildet, dann nur die Wissenschaft, die man – als unabgeschlossene – selbst

„treibt“, nicht die, die man – als abgeschlossene – vermittelt bekommt“ (Huber 1993). Barr und Tagg (1995) erkennen in den USA ein neues Paradigma: Hochschulen seien nicht mehr Institutionen des Lehrens, sondern Institutionen des „making students learn“. Der Begriff Shift from Teaching to Learning ist seitdem in Hochschuldidaktik und Hochschullehre Programm. Und der Begriff Didaktik (griechisch = didascein) lautet übersetzt „lernen machen“.

So öffnen sich weitere Rollenmuster des Lehrens, immer noch dem Fach verbunden, jedoch in Ausrichtung auf die Lernenden. Neuberufene zeigen die höchste Bereitschaft, sich mit innovativen Formen der Lehre und mit einem studierendenzentrierten Lehransatz auseinanderzusetzen (Heiner 2012). Sie erkennen, dass Lehre mehr ist als die Organisation der dem Fach zugehörigen Wissensbestände und mehr als die Ausrichtung an den Rationalitätskriterien der Disziplin. Lehre hat immer auch Bezug zum Lernprozess der Studierenden zu nehmen. Das kann sich in einem weiteren Spektrum zwischen Fachnähe und Studierendenbezug vollziehen.

„Lehre hat immer auch Bezug zum Lernprozess der Studierenden zu nehmen.“

Lehren zwischen Unterrichtsrezepten und Constructive Alignment

„Unter ‚Unterrichten‘ verstehen wir: Ein Mensch (genannt ‚Lehrer‘, ‚Dozent‘, ‚Leiter‘ u. ä.) versucht einer größeren Gruppe anderer Menschen (Schüler, Studenten, Kursteilnehmer u. ä.) etwas beizubringen, was diese Menschen von sich aus und auf sich allein gestellt voraussichtlich nicht lernen würden“ (Grell, Grell 1991, S. 13). Einrichten, anweisen, zurechtweisen: Die etymologische Bedeutung des

Wortes Unterricht aus dem Mittelhochdeutschen (Kluge 2002, S. 944) erzeugt ein Bild, das zum Shift from Teaching to Learning nicht recht passen will. Anderen Menschen etwas beibringen, ihnen Wissen vermitteln ist nach der konstruktivistischen Lerntheorie nicht möglich. Im Paradigma der Kompetenzorientierung, die die Kompetenzentwicklung konsequent an das studentische Handeln – auch Denkhandeln – knüpft, ist das Lernen anderer nicht verfügbar. Es kann nur angeregt werden. Und so wird die funktionierende Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden konstitutiv. Doch noch immer scheint die Tradition der Innovation bisweilen gegenüberzustehen und sich mit zunehmender Lehrerfahrung in der Fachkultur zu Ungunsten der Innovation auszuprägen. Lehrpraktiken manifestieren sich – auch wenn die Menschen wechseln – und stehen den Lehreinsteigerinnen und -einstiegern gegenüber. Der Rückgriff auf „vertraute Unterrichtsbilder“ (Arnold, Schübler 1998, S. 50) setzt sich fort.

Cognitive Apprenticeship: Studierende in der Meister-Lehrlings-Beziehung betreuen

Im deutschen Sprachgebrauch ist der Begriff Betreuung für das Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden bzw. auch Promovierenden üblich. Das Adjektiv *treu* bedeutet etymologisch abgeleitet „fest wie Holz“ oder „beistehend“ (Kluge 2002, S. 928 f.). Gemeinsam mit dem Präfix *be* wird daraus „betreuen“, was einen Bedeutungshorizont eröffnet wie „fest zu jemandem stehen“. Diese Metapher drückt Sicherheit und Zuverlässigkeit aus. Hein, Hovestadt und Wildt (1998, S. 8) sehen in der klassischen Betreuung eine „Meister-Lehrlings-Beziehung, in der Lernen am Modell durch Abgucken und individuelle Anleitung erfolgt“. Diese Lehr-/Lernbeziehung wird auch als Cognitive Apprenticeship (kognitive Lehre) bezeichnet und firmiert als Methode, die kognitive Prozesse für den Lernenden sichtbar machen soll. In diesem Rollenbild zeigt sich ein Umriss der Lernenden, die den praktischen Vollzug theoretischen Wissens beobachten und nachahmen können.

Junge Pferde an das Wagenziehen gewöhnen: Lehrende als Coaches ihrer Studierenden

Herman Blom (2000) leitet im Jahr 2000 eine bis heute aktuelle Erweiterung des Rollenrepertoires von Lehrenden ein, in dem er postuliert, Dozierende sollten Coaches für ihre Studierenden sein und das Coachsein intendiert erlernen. Sie sollten die Studierenden während ihres Studiums begleiten und unterstützen. Damit grenzt sich die Lernbegleitung von der traditionellen Lehrendenrolle ab: Die Wissensvermittlung von einem Wissenden an einen Nichtwissenden steht hier endgültig nicht mehr im Fokus, sondern das selbstgesteuerte Erlangen von

Wissen. Hierfür bedarf es der Transparenz über intendierte Lernergebnisse, den wissenschaftlichen Anspruch, der nicht durch Bluffing zu unterlaufen ist, Kenntnis der bevorstehenden Mühen und Anstrengungen im Sinne von Lernaktivitäten, die vor den Studierenden liegen, aber auch der Lust auf das, was nach den Anstrengungen liegen kann: alles Elemente eines inspirierenden Lehrens und Lernens. Das Prinzip des Constructive Alignment (Biggs, Tang 2011) erzeugt nicht nur einen Leistungssog bei Studierenden, sondern auch ein tieferes Interesse der Lehrenden an studentischen Fortschritten und verstärktes Verantwortungsgefühl für studentische Fortschritte.

Der Begriff Coaching stammt etymologisch vom Verb *to coach* (englisch) ab und bedeutet nach Kluge (2002, S. 173) „junge Pferde an das Wagenziehen gewöhnen“. Aus dieser herkunftsgeschichtlichen Herleitung begründet sich auch die Metapher der Kutsche (*coach*), die mit den Kräften der Pferde ein bestimmtes Ziel erreichen soll. Überträgt man dieses Bild auf das Hochschulstudium, wird deutlich: Studierende sollen ihr Ziel mit eigenen Kräften erreichen. Und diese Kräfte gewinnen sie im Coaching. Die „Pferde“ sind dann ihre Motivation, die Argumente und die geschärften Kompetenzen für das Erreichen des Leistungsziels. Gelingen kann ein Studium also nur, wenn die Studierenden im Coachingprozess beginnen, ihre eigene Kutsche zu steuern (Carell, Reis, Szczyrba 2010). Diese Veränderung von der Anpassung hin zur Eigenverantwortung, von der Fremdorientierung hin zu selbstbestimmter Bindung an Leistungsziele ist dann der Schlüssel zum erfolgreichen Studieren.

„Gelingen kann ein Studium also nur, wenn die Studierenden im Coachingprozess beginnen, ihre eigene Kutsche zu steuern.“

Fazit: Notwendige Voraussetzungen für das Hochschullernen

Auch wenn Hochschullehrende dies nicht gern hörten, so deckte die hochschuldidaktische Reflexion zu Beginn der 2000er-Jahre deutlich auf, dass die deutsche Ausformung der Bologna-Richtlinien das wahre Gesicht der deutschen Hochschulbildung zeigte: isolierte Individuen, die träges Wissen für die nächsten Prüfungen an- und aufnehmen und deren Fachidentitäten als Mathematikerin, Sozialpädagogin

„Gute Lehre ist eben nicht Sache von gutwilligen Lehrenden und vertrauensvollen Studierenden, sondern letztlich eine im System anzulegende notwendige Voraussetzung für das Lernen überhaupt.“

oder Bauingenieurin stärker durch fachkulturell überformte soziale Normenkataloge als durch spezifische Kompetenzen ausgeprägt sind. Gerade die Kompetenzorientierung als Kriterium des vor mehr als 20 Jahren durch den Bologna-Prozess neu bestimmten Hochschullehrens lebt aber von einer komplexen Lernenden- und Fachorientierung zugleich. Gute Lehre ist eben nicht Sache von gutwilligen Lehrenden und vertrauensvollen Studierenden, sondern letztlich eine im System anzulegende notwendige Voraussetzung für das Lernen überhaupt (Reis, Szczyrba 2010).

Wenn Lehrende sich allein, mit Kolleginnen und Kollegen oder mit Studierenden in forschender Haltung mit der Lehre und dem Lernen befassen, ihre Beobachtungen, Erhebungen oder Berechnungen auswerten und die Ergebnisse mit der interessierten

Öffentlichkeit, also anderen Lehrenden und Hochschuldidaktikexpertinnen und -experten teilen, zeigen sie sich als Scholars of Teaching and Learning, wie Ernest Boyer 1990 eine zentrale Rolle von Professuren benannt hat. Lehre wird dann genauso wie Forschung als Wissenschaftspraxis betrieben. Genauere Einblicke in das dynamische Geschehen des Lehrens und Lernens, Evidenzen und kreative Entwicklungen bereichern den Alltag in Lehre und Studium. Studierende und Lehrende erkennen und spüren, dass sie im Seminarraum gebraucht werden, um Konzepte für innovative gesellschaftliche Praxis zu entwickeln. Werden solche Erfahrungen veröffentlicht, kann sich eine Scientific Community der Lehrenden entwickeln, die der Wissenschaftsdidaktiker Ludwig Huber „Allmende“, das Gemeingut aller Lehrenden, genannt hat. ■

- Arnold, Rolf; Schübler, Ingeborg: Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998.
- Barr, Robert B.; Tagg, John: From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education. In: Change 1995, pp. 13-25. Reprinted with permission of the Helen Dwight Reid Educational Foundation. Washington, D.C., Heldref Publications.
- Biggs, John; Tang, Catherine: Teaching for Quality Learning at University. 4. Auflage, New York, Open University Press, 2011.
- Blom, Herman: Der Dozent als Coach. Neuwied/Kriftel. Luchterhand, 2000.
- Boyer, Ernest L. et al.: Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate. Princeton, 1990.
- Carell, Angela; Reis, Oliver; Szczyrba, Birgit: Promovieren zwischen Anpassung und Eigenständigkeit: Promotionscoaching als Begleitung eines komplexen Leistungsprozesses. In: Wergen, Jutta (Hrsg.): Zwischen Forschung und Förderung. Promovierende im Blick der Hochschulen. Berlin: LIT Verlag, 2010, S. 179-197.
- Grell, Jochen; Grell, Monika: Unterrichtsrezepte. Weinheim, Beltz, 1991.
- Hein, Mathias; Hovestadt, Gertrud; Wildt, Johannes: Forschen lernen. Düsseldorf, Hans-Böckler-Stiftung, 2005.
- Heiner, Matthias: Referenzpunkte für die Modellierung der Kompetenzentwicklung in der Lehre. In: Egger, Rudolf; Merkt, Marianne (Hrsg.): Lernwelt Universität. Wiesbaden, Springer VS, 2012, S. 167-193.
- Huber, Ludwig: Bildung durch Wissenschaft – Wissenschaft durch Bildung: hochschuldidaktische Anmerkungen zu einem großen Thema. In: Bauersfeld, Heinrich; Bromme, Rainer (Hrsg.): Bildung und Aufklärung: Studien zur Rationalität des Lehrens und Lernens. Münster, Waxmann 1993, S. 163-175.
- Kluge, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin/New York, de Gruyter, 2002.
- Reis, Oliver: Digitale und digital gestützte Lehre als Verstärker der Verunterrichtlichung von Hochschullehre? In: Barnat, Miriam; Bosse, Elke; Szczyrba, Birgit (Hrsg.): Forschungsimpulse zur Hochschulentwicklung im Kontext hybrider Lehre. Berlin: DUZ Medienhaus, 2021, S. 15-31. https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/947/file/FIHB_Band_11_web.pdf – Abruf am 28.02.2022.
- Reis, Oliver; Szczyrba, Birgit: Begegnung im Lernfeld Hochschule. In: ZPS Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie 9, 2, 2010, S. 281-295.
- Szczyrba, Birgit; Heuchemer, Sylvia: Educational Diversity: Ein gutes Studium braucht Augenhöhe. In: RdJB – Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1/2017, S. 54-59.
- Szczyrba, Birgit; Wildt, Johannes: Vom akademischen Viertel zur methodisch regulierten Anwärmphase. Lernprozesse durch Arrangements für die Anfangssituationen in Lehrveranstaltungen fördern. In: Berendt, Brigitte; Fleischmann, Andreas; Schaper, Niclas; Szczyrba, Birgit; Wiemer, Matthias; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin, DUZ Medienhaus, 2005, Griffmarke C 2.9.
- Wildt, Johannes: Ausgelernt? Professor/innen im Prozess der Professionalisierung. In: OSC Organisationsberatung Supervision Coaching, 16/2009, S. 220-227.

Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften

Die FH/HAW verstehen sich zunehmend als forschende Hochschulen, die wissenschaftliche Erkenntnisse im Rahmen anwendungsorientierter Forschungsprojekte gewinnen und transferieren.

Von Prof. Dr. habil. Gesine Witt

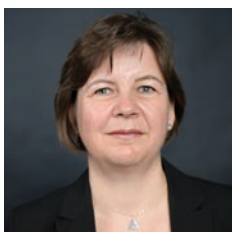


Foto: Heiko Thämmlitz

PROF. DR. HABIL. GESINE WITT

Professorin für Umweltchemie
HAW Hamburg,
Fakultät Life Sciences
Ulmenliet 20
21033 Hamburg
gesine.witt@haw-hamburg.de
www.haw-hamburg.de
[https://orcid.org/
0000-0002-4603-1107](https://orcid.org/0000-0002-4603-1107)

Seit der Gründung der Fachhochschulen (FH) Ende der 60iger-Jahre gehören diese unverzichtbar zu der deutschen Bildungs- und in neuerer Zeit auch zur nationalen und internationalen Forschungslandschaft (BMBF 2022). Es ist deutlich erkennbar, dass sich das Hochschulsystem derzeit in einem tiefgreifenden Wandel befindet, der sich durch einen Bruch in der bisherigen Struktur von Universitäten und Fachhochschulen widerspiegelt. Neben der Lehre ist die Forschung mittlerweile in allen Bundesländern eine Dienstaufgabe der Fachhochschulen (Hachmeister et al. 2015). Insbesondere die forschungsstarken Fachhochschulen sehen neben der Dienstaufgabe die Forschung auch als Mittel, um ihr Profil zu schärfen und sowohl Studierende als auch Professorinnen und Professoren zu rekrutieren (Hachmeister et al. 2015). Insgesamt ist die Forschung an Fachhochschulen stark auf die Lehre bezogen, sehr anwendungsorientiert und interdisziplinär, was vorwiegend mit dem Fächerspektrum an den Fachhochschulen zusammenhängt. Nicht zuletzt sind die Fachhochschulen in viele Richtungen vernetzt, so bestehen vielfältige Partnerschaften sowohl mit kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) als auch größeren Unternehmen, aber auch mit Non-Profit-Organisationen (NPO). Die Projekte sind entsprechend vielfältig: angefangen bei sehr kleinen Projekten im Rahmen der Lehre über kleinere Projekte mit Unternehmen oder NPO, großen Industrieprojekten bis hin zu umfangreicheren nationalen und internationalen, öffentlich geförderten Forschungsprojekten (Hachmeister et al. 2015). Das veränderte Rollenverständnis der Fachhochschulen spiegelt sich auch in deren Namensgebung wider. So haben sich die

meisten Fachhochschulen in Deutschland in Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) umbenannt.

Der Wissenschaftsrat begrüßte diese Entwicklung und hält sie für ausbaufähig und förderungswürdig (Wissenschaftsrat 2010). Mit der Stärkung der Forschung erfüllen die FH/HAW nun beide akademischen Missionen, die Lehre und die Forschung gleichermaßen. Der Unterschied zu den Universitäten schwimmt immer mehr (Roessler 2016). Mit Forschungsprofessuren, promovierenden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und eingeworbenen Drittmitteln in Millionenhöhe ist die angewandte Forschung an den Fachhochschulen inzwischen gut etabliert und international anerkannt. Die Rollenverteilung der Hochschulformen in Universitäten, die für Theorie und Forschung stehen, und in Fachhochschulen, die häufig immer noch für Lehrestalten für Ingenieure, die für Praxis und Beruf ausbilden, gehalten werden, ist längst überholt. So gehört die Forschung für viele Lehrende an Fachhochschulen längst zum beruflichen Selbstverständnis. Durch die Forschung halten sie den Kontakt zur industriellen oder beruflichen Praxis, um sicherzustellen, dass ihr Lehrangebot qualitativ hochwertig und praxisorientiert bleibt. Darüber hinaus kooperieren FH-Professorinnen und -Professoren in der Forschung auch intensiv mit Universitäten und außeruniversitären Forschungspartnern im In- und Ausland.

Seit über 20 Jahren fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) mit verschiedenen Forschungsprogrammen wie z. B. FH-Kooperativ die angewandte Forschung an den FHs (BMBF 2022). Das Programm

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6381980>



Foto: privat

Abbildung 1: Studierende bei der Feldforschung – hier werden an der HAW Hamburg erfolgreich Lehre und Forschung verknüpft.

„Die Rollenverteilung der Hochschulformen in Universitäten, die für Theorie und Forschung stehen, und in Fachhochschulen, die häufig immer noch für Lehranstalten, die für Praxis und Beruf ausbilden, gehalten werden, ist längst überholt.“

ist auf Bundesebene das einzige Forschungsprogramm, das sich ausschließlich an Fachhochschulen wendet. Das Programmbudget hat sich innerhalb der letzten 15 Jahre von 10,5 Millionen auf 75 Millionen Euro mehr als versiebenfacht, was verdeutlicht, dass das BMBF das große Potenzial der angewandten Forschung an FH für die Stärkung des Innovationsstandortes Deutschland erkannt hat. Von 2010 bis 2020 nutzten bundesweit mehr als 130 FH bzw. HAW mit über 1.300 Forschungsvorhaben und über 475 Millionen Euro das Programm (BMBF 2022). Insgesamt hat sich das jährliche Forschungsvolumen (gemessen in Drittmitteln) an den Fachhochschulen von rund 450 Millionen Euro im Jahr 2012 auf 784 Millionen Euro im Jahr 2019 erhöht, was aber im Vergleich zu den Universitäten immer noch eher gering ist (Statistische Bundesamt 2019; Abbildung 2).

Wichtigstes Ergebnis der angewandten Forschung an HAW ist die Umsetzung der Ergebnisse in innovative Produkte sowie Dienstleistungen. Forschungsergebnisse werden patentiert, auf nationalen und internationalen Fachkonferenzen präsentiert und in Fachzeitschriften veröffentlicht. Wichtig ist den Forschenden der FH/HAW, dass Studierende bereits zu einem möglichst frühen Zeitpunkt des Studiums in die Forschungsarbeit eingebunden werden. So ergab die Befragung des empirischen Monitorings des Programms „Forschung an Fachhochschulen“, dass in 93 Prozent der Fälle die an den Projekten beteiligten Studierenden ihre Abschlussarbeiten im Rahmen dieser Forschungsprojekte abgeschlossen haben (BMBF 2022). Dies waren sowohl Bachelor- und Masterarbeiten als auch kooperative Promotoren. Die Forschenden nutzen die Ergebnisse ihrer

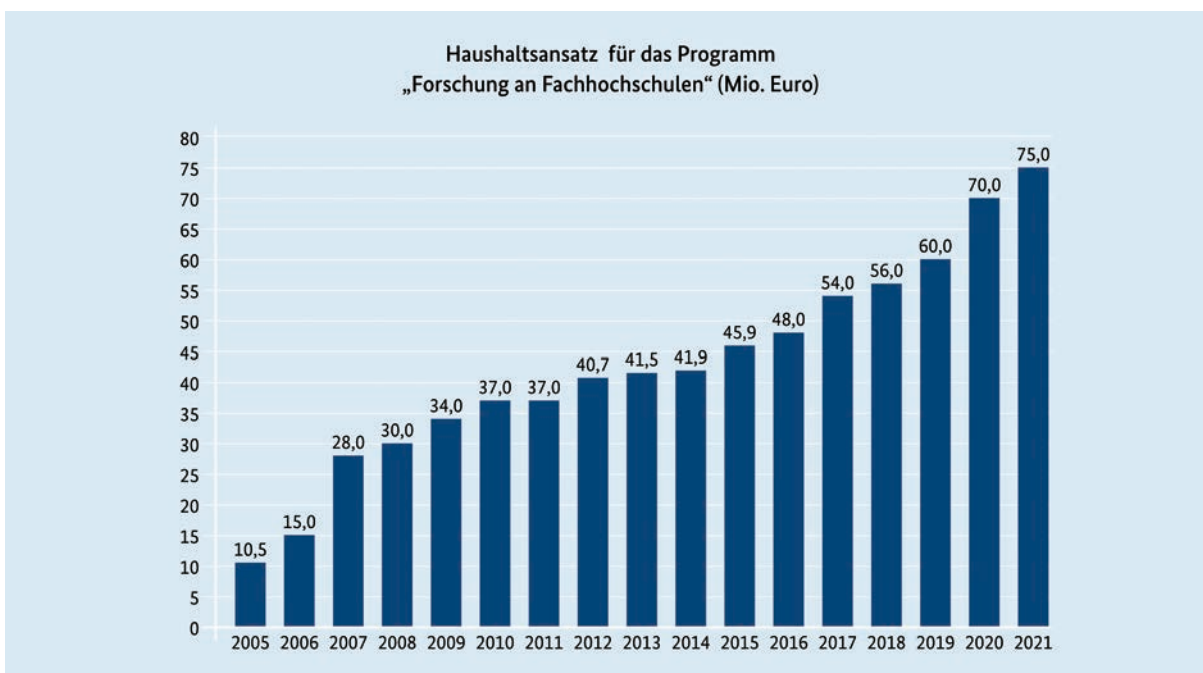


Abbildung 2: Haushalt für das Programm „Forschung an Fachhochschulen“ © VDI Technologiezentrum GmbH (BMBF 2020)

„Um langfristig die Forschung an Fachhochschulen zu stärken, müssen die Grundfinanzierung aufgestockt, der akademische Mittelbau gestärkt und die Lehrbelastung an die der Universitäten angepasst werden.“

Projekte unmittelbar zur Aktualisierung und Sicherung der Qualität in Studium und Lehre, um so die Ausbildung für Studierende attraktiv zu gestalten und die Beschäftigungschancen ihrer Absolventen zu erhöhen. Insgesamt 90 Prozent der Projektleitenden von BMBF-geförderten Projekten sehen einen solchen Nutzen durch diese Projekte.

Untersucht man die Antragszahlen der HAW bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), so sind diese seit 2010 um über 60 Prozent gestiegen. Betrachtet man den Anteil der Anträge am Gesamtantragsvolumen, so ist dieser jedoch nach wie vor sehr niedrig. Nur 1,1 Prozent der im Zeitraum 2017 bis 2019 bei der DFG bearbeiteten Anträge stammen von einer HAW. Um HAW gezielt zu fördern, hat die DFG eine speziell auf HAW ausgerichtete Großgeräteaktion initiiert, welche aus drei Ausschreibungsrunden besteht (jeweils eine in den Jahren 2021, 2022 und 2023). Für jede der drei Ausschreibungsrunden sind drei Millionen Euro (zzgl. Programmpauschale) vorgesehen. Ziel der Initiative ist es, die an vielen HAW vorhandene gute Geräteinfrastruktur gezielt für erkenntnisorientierte Forschung auszubauen und dadurch eine gute Basis für die weitere DFG-Förderung zu legen (DFG 2022).

Trotz der positiven Entwicklung müssen die Forschenden an FH/HAW intrinsisch hochmotiviert sein, um all die Hürden zu nehmen, die sich innerhalb der Hochschule selbst und auch außerhalb dieser zeigen. Gemeint sind die allgemeinen, strukturelle Rahmenbedingungen, wie sie das Statistische Bundesamt in einem Bericht aus dem Jahr 2018 (Statistisches Bundesamt 2018) für Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften generell aufzählte: die höheren Lehrverpflichtungen von 18 SWS (Regellehrverpflichtung an Universitäten 9 SWS), eine geringe Zahl von wissenschaftlichen Mitarbeitenden für eigene Forschungsvorhaben, eine wenig etablierte Forschungsinfrastruktur und eine geringe Grundfinanzierung für die Forschung sowie das fehlende Promotionsrecht.

Promovieren kann man an den meisten Fachhochschulen nur in Kooperation mit Universitäten. Dies ist für die betreuenden Professorinnen und Professoren einerseits eine gute Möglichkeit, um ihre Mitarbeitenden auch ohne Promotionsrecht bis zum Doktorgrad zu führen, andererseits wird so der Aufbau einer tragfähigen Forschungsinfrastruktur

erschwert bzw. verhindert, beispielsweise müssen immer wieder neue Kooperationspartnerschaften gefunden werden oder es kommt bei einer Neubesetzung der betreffenden FH-Professur zum Wegfall ebendieser, da sie meist durch die persönlichen Kontakte der Professorinnen und Professoren gewonnen wurden. Zudem ernten die Lorbeeren der erfolgreichen Promotion die Universitätsprofessorinnen und -professoren, denen die Promovierenden am Ende zugerechnet werden. Nur die Bundesländer Hessen (2016) und Sachsen-Anhalt (2021) haben den forschungsstarken HAW bisher ein eigenständiges Promotionsrecht verliehen (Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitalisierung des Landes Sachsen-Anhalt 2021). Hessen hat sieben thematisch verschiedenen Promotionskollegs ein befristetes eigenständiges Promotionsrecht gewährt. In Sachsen-Anhalt haben FH zwar ein eigenständiges, aber auf zehn Jahre befristetes Promotionsrecht, welches über Forschungsverbünde an der eigenen Hochschule oder im Verbund mit anderen Hochschulen verliehen wurde (Hochschullehrerbund 2022). Allerdings ist das Promotionsrecht für die FH-Professorinnen und -Professoren mit hohen Auflagen verbunden. So wird beispielsweise in Hessen einer HAW ein befristetes und bedingtes Promotionsrecht nur dann verliehen, wenn mindestens zwölf forschungsstarke FH-Professorinnen und -Professoren über mindestens drei Jahre jährlich mindestens 100.000 Euro Drittmittel (nicht technische Fächer die Hälfte) eingeworben haben. Darüber hinaus müssen alle über mindestens drei Jahre zwei Publikationen pro Jahr vorweisen (Hochschullehrerbund Nordrhein-Westfalen 2019). Demgegenüber dürfen Universitätsprofessorinnen und -professoren ihre Mitarbeitenden promovieren, ohne solche ambitionierten Mindestvoraussetzungen erfüllen zu müssen. Außerdem werden meist nur ausgewählte Promotionscluster unterstützt. Wer nicht in das Cluster passt, kann, obwohl er die Kennzahlen erfüllt, seine eigenen Mitarbeitenden nicht promovieren. Hier sehe ich nach wie vor eine Diskriminierung der Fachhochschulen. Eine Gleichstellung ist längst noch nicht erreicht.

Auch die hohe Lehrbelastung hält viele Professorinnen und Professoren davon ab, ihre Forschungsfelder langfristig zu erweitern. Um hier Unterstützung zu geben, wurden an vielen Hochschulen wie beispielsweise Osnabrück, Eberswalde, Ingolstadt oder Brandenburg Forschungsprofessuren geschaffen

(Die Zeit 2017; Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur und Volkswagenstiftung 2022). Diese haben ähnlich hohe Lehrverpflichtungen wie Universitätsprofessuren und können sich dadurch stärker der Forschung widmen. Das niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur fördert beispielsweise gemeinsam mit der Volkswagenstiftung durch das Programm „Forschungsprofessur FH!“ sowohl Neuberufene als auch bereits an den FH forschende Professorinnen und Professoren durch eine dreijährige Reduzierung des Lehrdeputats. Die Auswahl der Forschungsprofessuren wird leistungs- und qualitätsorientiert in einem Bewerbungsverfahren durchgeführt (Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur und Volkswagenstiftung 2022).

Einen anderen Weg geht die HAW Hamburg. Forschungsstarke Professorinnen und Professoren können sich um Lehrentlastungsstunden bewerben. Die Höhe der Drittmittel, die betreuten Promovierenden und die Publikationsleistungen sind hierfür die Bewerbungskriterien. So kann man an der

HAW Hamburg bis zu acht SWS Lehrentlastung für Forschungsaufgaben erhalten (§ 16 und 16a Lehrverpflichtungsverordnung LVVO; HAW Hamburg 2014). Allerdings bewerben sich alle Forschenden um ein begrenztes Budget an Lehrentlastungsstunden, sodass bei Zunahme der Forschungsaktivitäten an der HAW Hamburg die Anzahl der zu vergebenen Semesterwochenstunden pro Professur sinkt, was wiederum bei gleicher Forschungsleistung das Lehrdeputat erhöht. Um die Forschung zu fördern und mehr Forschende zu erreichen, hat die HAW neben der Lehrentlastung auch jährlich fünf E 13/2 Promotionsstellen ausgeschrieben und ein Anreizbudget Forschung ausgelobt (HAW Hamburg 2019). Diese wichtigen Schritte in Richtung Forschungsförderung fielen 2021 dem Rotstift zum Opfer, was auf die prekäre finanzielle Haushaltslage der HAW Hamburg zurückzuführen ist. Um langfristig eine sichere Forschungsförderung an Fachhochschulen zu gewährleisten, müssen die Grundfinanzierung der Hochschulen aufgestockt, in den akademischen Mittelbau investiert und langfristig die Lehrbelastung an die der Universitäten angepasst werden. ■

technopolis group (2018): Abschlussbericht Empirische Begleitung des Programms „Forschung an Fachhochschulen“. Abruf am 22.01.2022.

BMBF (2022): Forschung an Fachhochschulen. <https://www.forschung-fachhochschulen.de/fachhochschulen/de/programm/fachhochschulen-in-deutschland/fachhochschulen-in-deutschland> – Abruf am 21.01.2022.

Deutsche Forschungsgemeinschaft (2020): Bericht zu Forschungs- und Drittmittelaktivitäten von Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften (DOI: 10.5281/zenodo.4498106).

Deutsche Forschungsgemeinschaft (2022): www.dfg.de/foerderung/info_wissenschaft/info_wissenschaft_22_02/index.html – Abruf am 21.01.2022.

Die Zeit (2017): Forschungswelten Teil 1, Fachhochschulen auf dem Vormarsch. Ein Spezial des Zeitverlags, 14 Seiten.

Hachmeister, Cort-Denis; Duong, Sindy; Roessler, Isabel (2015): Forschung an Fachhochschulen aus der Innen- und Außenperspektive: Rolle der Forschung, Art und Umfang, Arbeitspapier Nr. 181, CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, S. 9.

HAW Hamburg (2014): Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen der Freien und Hansestadt Hamburg und der HAW Hamburg, 44 S. www.hamburg.de/contentblob/4471260/273266a255cf6873c5bbf0ae0ed8fd8f/data/zlv-haw-2015-16-unterzeichnet.pdf – Abruf am 21.01.2022.

HAW Hamburg (2019): Forschungsstrategie der HAW Hamburg, 11 S.

Hochschullehrerbund (2022): Regelungen zum eigenständigen Promotionsrecht an HAW und zur kooperativen Promotion. Einschlägige Regelungen in den Landeshochschulgesetzen (LHG), Stand 20.12.2021.

Hochschullehrerbund Nordrhein-Westfalen (2019): www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/pressemitteilungen/hlbN-RW_PM_2019-03-22_Innovation_durch_angewandte_Forschung.pdf – Abruf am 28.02.2022.

Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitalisierung des Landes Sachsen-Anhalt (2021): Pressemitteilung 60/2021. https://mw.sachsen-anhalt.de/fileadmin/tx_tsarssinclude/ressort_03_06_2021_pressemitteilung_willingmann-verleiht-promotionsrecht-an-zwei-hochschuluebergreifende-promotionszentren.pdf – Abruf am 28.02.2022.

Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur und Volkswagenstiftung (2022): Programmausschreibung Forschungsprofessuren FH. <http://www.mwk.niedersachsen.de>

Roessler, Isabel (2016): Haben Hochschulen für angewandte Wissenschaften das Potential, Mode 3-Universitäten zu werden? Der Einfluss von Third Mission und weiterer Faktoren auf Hochschulen für angewandte Wissenschaften auf dem Weg zur Grundlagenforschung im Anwendungskontext und der Einbettung in eine Quadruple Helix aus Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Zivilgesellschaft, Dissertation, Technische Universität Dortmund, 307 S.

Statistisches Bundesamt (2018): Hochschulen auf einen Blick. www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/broschuere-hochschulen-blick-0110010187004.pdf?__blob=publicationFile – Abruf am 19.02.2022.

Wissenschaftsrat. (2010): Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem. <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10031-10.pdf> – Abruf am 12.10.2021.

Professorinnen an Hochschulen für angewandte Wissenschaften – why do they matter?

Der Frauenanteil an deutschen Hochschulen ist seit den 90er-Jahren kontinuierlich gestiegen. Trotz der dadurch gewonnenen Vorteile in Lehre, Forschung und Transfer ist dieser Trend aufgrund struktureller Nachteile von Frauen kein Selbstläufer.

Von Prof. Dr. Elke Wolf



Foto: Jens Heilmann

PROF. DR. ELKE WOLF

Professorin für Volkswirtschaftslehre
Hochschule München
Frauenbeauftragte der Hochschule
München
Sprecherin der Lakof Bayern/HAW
80335 München
Lothstr. 64
elke.wolf@hm.edu
[https://orcid.org/
0000-0003-4255-2260](https://orcid.org/0000-0003-4255-2260)

In der Gründungsphase der Fachhochschulen spielten Frauen zahlenmäßig nahezu keine Rolle in der Professorenschaft. Bis in die 90er-Jahre hinein lag der Frauenanteil dauerhaft bei nur etwa sechs Prozent. Bereits in den 70er-Jahren haben sich jedoch Frauen, oftmals auch außerhalb des Wissenschaftssystems, für bessere Chancen von Frauen in der Wissenschaft eingesetzt. Mit der Novellierung des bundesweiten Hochschulrahmengesetzes im November 1985, durch das die Hochschulen den Auftrag bekamen, auf die Beseitigung der Benachteiligung von Wissenschaftlerinnen hinzuwirken, war der Grundstein für erste Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils an den Hochschulen gelegt. Ab 1988 wurde nach und nach in allen Ländern das Amt der Frauenbeauftragten eingeführt. Die Trendwende hinsichtlich des Frauenanteils in der Professorenschaft setzte dann Anfang der 90er-Jahre ein und wurde durch die Wiedervereinigung sowie das erste Frauenförderprogramm im Rahmen des zweiten Hochschulsonderprogramms von Bund und Ländern (HSP II, 1991–1995) begünstigt. Im Laufe der Zeit folgte das HSP III (1996–2000), die Hochschul- und Wissenschaftsprogramme (HWP I und HWP II) und ab 2008 die Professorinnen-Programme von Bund und Ländern. Der Frauenanteil an der Professorenschaft ist seit Anfang der 90er nahezu kontinuierlich auf 25 Prozent im Jahr 2020 gestiegen. Dabei bestehen jedoch beträchtliche Unterschiede zwischen den Disziplinen. In den Ingenieurwissenschaften sind heute 14 Prozent der Professorenschaft an HAW weiblich, in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sind es 33 Prozent, um die größten Fachgebiete zu benennen (Statistisches Bundesamt 2021).

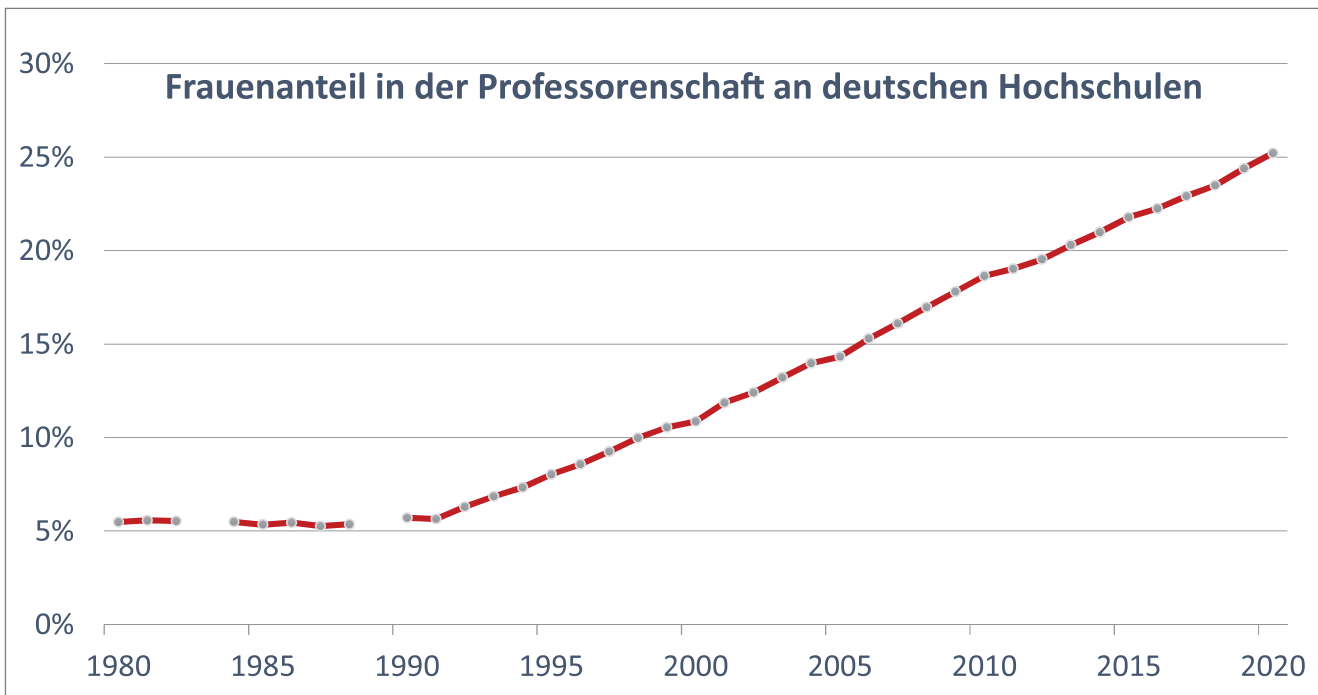
Was ändert sich durch die Frauen im Wissenschaftssystem?

Sehr viel: Forschung, Lehre und der bedarfsgerechte Wissenstransfer in die Gesellschaft profitieren von einer diverseren Professorenschaft.

„Exzellente Wissenschaft braucht Diversität und Originalität“, so beschreibt die Deutsche Forschungsgemeinschaft die Bedeutung von Vielfalt für Forschungseinrichtungen. Die empirische Evidenz für diese These wurde von Campell et al. (2013) initiiert, stammt vorrangig aus den USA und misst die positiven Effekte von geschlechtlich gemischten Forschungsteams auf die Qualität der Forschung i. d. R. anhand von Zitationen. Nielsen et al. (2017) setzen sich mit den zugrunde liegenden Mechanismen auseinander. Anhand von Experimenten und empirischen Fallstudien zeigt sich, dass gemischte Teams eine höhere Gruppenintelligenz erzielen können, da Frauen oftmals einen ausgeprägteren Sinn für soziale Interaktionen haben und somit eine gleichberechtigtere Beteiligung aller Gruppenmitglieder ermöglichen. Sie betonen jedoch auch, dass nicht allein die personelle Zusammensetzung von Teams zu diesen positiven Renditen von Diversität führen. Wichtig sei z. B. auch die Anwendung von geschlechtersensiblen Forschungsmethoden, mit denen Geschlechteraspekte bereits im Forschungsdesign berücksichtigt werden und so die Qualität der Forschungsergebnisse verbessert wird. Konkrete Anwendungsbeispiele aus den verschiedensten Disziplinen werden in dem Netzwerk „gendered innovations“ bereitgestellt (<https://genderedinnovations.stanford.edu/>).

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6381991>



Quelle: Statistisches Bundesamt 1980–2021, bis einschließlich 1991 bisheriges Bundesgebiet; ab 1992 Deutschland

In der Lehre verbessern heterogene Lehrmethoden den Lernerfolg, da unterschiedliche Gruppen von Studierenden unterschiedliche Anforderungen an die Vermittlung von Wissen haben. Gute Lehre knüpft daher an den unterschiedlichen Erfahrungen und Lebenswirklichkeiten von Studentinnen und Studenten an. Da Lehrende von gesellschaftlichen Rollenbildern nicht unbeeinflusst sind, erzeugt schon allein die Diversität der Lehrenden mehr Vielfalt in der Lehre. Abgesehen davon können zahlreiche evidenzbasierte Methoden eingesetzt werden, um Geschlechteraspekte in der Lehre zu thematisieren und eine geschlechtersensible Lern- und Diskussionsumgebung zu schaffen (siehe zum Beispiel die „Gender Toolbox“ der Humboldt Universität sowie das Netzwerk „Gender und Diversität in der Lehre“).

Weiterhin ist davon auszugehen, dass das von einer heterogenen Professorenschaft generierte Wissen besser zu den unterschiedlichen Herausforderungen unserer Gesellschaft passt, spricht besser transferierbar ist, da die Curricula der angebotenen Studiengänge ein größeres Themenspektrum umfassen. Was gelehrt, diskutiert und beforscht wird, liegt maßgeblich in der Hand der Professorinnen und Professoren, da sie aufgrund des Grundsatzes der Freiheit von Forschung und Lehre über die Lehrinhalte entscheiden. So erkennt auch der kritische Rationalismus an, dass bei der Auswahl des Forschungsthemas gewisse Werturteile unvermeidbar sind. Wissenschaftliche Methoden können im besten Fall werturteilsfrei sein, die Forschungsfragen selbst sind es nie, so auch die Kritik der feministischen Wissenschaftstheorie. So benennt beispielsweise Krüll (1996) zahlreiche Lücken in der Wissenschaft, die durch die männliche Auswahl der Forschungsfragen entstanden sind und bis heute

„Je mehr Professorinnen die Inhalte der Studiengänge mitgestalten, desto diverser wird das Angebot und desto besser kann auf die Vielfalt der gesellschaftlichen Fragestellungen eingegangen werden.“

nicht annähernd gefüllt sind. Auch wenn es meines Wissens keine repräsentative Studie gibt, die den Effekt der Geschlechterzusammensetzung auf die Inhalte des Studienangebots kausal untersucht, sprechen viele Argumente für diese These: In unserer Gesellschaft sind private wie berufliche Lebenswelten und Entscheidungen nach wie vor stark durch Geschlechterstereotype geprägt. Die Fragen, Probleme und Interessen von Männern und Frauen unterscheiden sich also zwangsläufig. Dies zeigt sich u. a. an der oben beschriebenen Geschlechterverteilung nach Fachdisziplin. Aber auch innerhalb einer Disziplin scheinen sich Frauen für andere Fragestellungen und Anwendungsbereiche zu interessieren. So liegt der Anteil der Studentinnen in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen mit Bezug zur Nachhaltigkeit oder Gesundheit teilweise doppelt so hoch wie in den klassischen Ingenieurwissenschaften. Für die USA zeigen Nielsen und Börjeson (2019) anhand der Analyse von 25.000

Veröffentlichungen aus der Betriebswirtschaftslehre, dass eine höhere Geschlechterdiversität die Bandbreite der Forschungsprogramme erweitert. Diese Befunde deuten darauf hin: Je mehr Professorinnen die Inhalte der Studiengänge mitgestalten, desto vielfältiger wird das Angebot und desto besser kann auf die Vielfalt der gesellschaftlichen Bedürfnisse und Fragestellungen eingegangen werden.

Strukturelle Hürden

Aber wenn eine erhöhte Beteiligung von Frauen in der Wissenschaft denn so viel Vorteile hat – unternehmerisch könnte man sagen, Gleichstellung ist ein „business case“ –, warum wächst der Professorinnenanteil trotz erheblicher finanzieller Anstrengungen der Politik so langsam? Dabei ist zu beachten, dass die Fluktuation an Hochschulen bekanntermaßen sehr gering ist, da i. d. R. nur durch Pensionierungen Professuren neu besetzt werden können. Gleichwohl lag der Frauenanteil an den Neuberufungen im Jahr 2020 bei nur 30 Prozent, was deutlich unter dem Potenzial, sprich dem Frauenanteil bei den Promovierenden (45 Prozent), liegt (GWK 2021).

Rein rechtlich gesehen haben Frauen und Männer dieselben Chancen in Berufungsverfahren. In der Regel laufen Berufungsverfahren auch nach klaren und transparenten Regeln ab, welche eine offensichtliche und bewusste Ungleichbehandlung zu verhindern helfen.

Nichtsdestotrotz können im Rahmen von Berufungsverfahren Mechanismen wirksam werden, welche die Wahrscheinlichkeit erhöhen, Wissenschaftlerinnen aufgrund ihres Geschlechts zu benachteiligen. Hierzu gehört der sogenannte „unconscious bias“, d. h. die unbewusste Voreingenommenheit, der prinzipiell alle Personen unterliegen, egal welchen Geschlechts oder Bildungsniveaus. Dieser Bias resultiert aus stereotypen Wahrnehmungen, die wir als Denk- und Reaktionsmuster aus eigenen Vorerfahrungen, Berichten oder aus Organisations- und Fachkulturen ableiten, um schneller auf neue Informationen reagieren zu können. Im Ergebnis werden Frauen in geschlechteruntypischen

Rollen schlechter bewertet. Dahinter liegt keine böse Absicht, sondern die Strategie des Gehirns, durch die Reduktion von Komplexität mithilfe von Kategorisierungen Energie zu sparen (Kahneman 2011). Im Rahmen eines Berufungsverfahrens begünstigen der Zeitdruck sowie die Schwierigkeit, die Kompetenzen der Kandidaten und Kandidatinnen eindeutig zu bewerten, das Auftreten eines „unconscious bias“. Demnach müssen wir davon ausgehen, dass die erdrückende Evidenz über die Effekte des Gender Bias in Rekrutierungsverfahren auch in diesem Fall relevant ist (Bohnet 2016).

Weiterhing sorgt der Affinity Bias dafür, dass wir uns im Kontakt mit Personen wohler fühlen, die größere Ähnlichkeiten mit uns selbst aufzuweisen scheinen, etwa aufgrund ihrer Geschlechtszugehörigkeit, ihres Alters, ihrer sozialen Herkunft oder Ethnizität (vgl. McPherson, Smith-Lovin, Cook 2001). Sofern Berufungsausschüsse, insbesondere in Fakultäten mit geringem Frauenanteil, überwiegend männlich besetzt sein, kann das die Berufung von Frauen erschweren.

Darüber hinaus zeigt sich, dass die Leistungen von Professorinnen in der Forschung weniger beachtet und/oder schlechter bewertet werden als die von Männern. Auch wenn der in nahezu allen Disziplinen beobachtete „publication bias“ auch durch Produktivitätsunterschiede ausgelöst sein kann, treten systematische Benachteiligungen zulasten der Frauen auf. So werden Frauen oftmals schon während der Promotion von ihren Vorgesetzten in geringerem Maße zum Publizieren ermutigt als ihre männlichen Kollegen (Allmendinger et al. 2000). Auch Jaksztat (2017) zeigt, dass ein Teil der Publikationsdifferenz darauf zurückgeführt werden kann, dass Frauen während der Promotionsphase von ihrem wissenschaftlichen Umfeld weniger gefördert und unterstützt werden als Männer. Die geringere Ausstattung mit wissenschaftlichem Sozialkapital kann somit auch die langfristige Publizität schmälern. Denn wir wissen auch: Je mehr eine Person publiziert hat, desto häufiger werden die einzelnen Publikationen von anderen Forschenden aufgegriffen und zitiert (Aksnes et al. 2011).

„Die Tatsache, dass unser Gehirn Abkürzungen nimmt und dadurch relevante Informationen ignoriert, ist menschlich und verzeihbar. Die Ignoranz dieser Effekte und die Ablehnung von Instrumenten zur Milderung dieses Bias jedoch nicht.“

Was ist zu tun?

Was können Hochschulen und die Politik also tun, um den „business case“ eines ausgewogenen Geschlechterverhältnisses in der Wissenschaft umzusetzen? Wie oben kurz skizziert, sind die Ursachen des langsamen Anstiegs des Frauenanteils in der Professorenenschaft komplex, vielschichtig und nicht immer offensichtlich. Daher wird eine evidenzbasierte aktuelle Ursachenanalyse immer wichtiger. Hierzu benötigt es mehr Gleichstellungsforschung an den Hochschulen. Welche Rahmenbedingungen, Praktiken und Mechanismen fördern die Geschlechtervielfalt an Hochschulen und wie können diese implementiert werden? Forschungsergebnisse aus dem eigenen Hochschul Umfeld dienen hierbei nicht nur der Konzeption von neuen Maßnahmen, Förderprogrammen oder Regulierungen, sondern auch der Sensibilisierung von Hochschulangehörigen, was essenziell für das Wissen über und die Akzeptanz von gleichstellungspolitischen Maßnahmen ist. Angesichts der persistenten strukturellen Hürden für Frauen im Wissenschaftssystem ist es wichtig, genau diese Strukturen in den Blick zu nehmen und Gleichstellungsmaßnahmen nicht darauf zu reduzieren, die vermeintlichen „Schwächen“ der Frauen zu korrigieren.

Im Gegensatz zu den Universitäten gibt es für HAW – abgesehen von möglichen Zielen im Rahmen von Zielvereinbarungen – kaum finanzielle Anreize zur Steigerung des Frauenanteils in der Wissenschaft. Die forschungsorientierten Gleichstellungsstandards der DFG sowie die genderspezifischen Vorgaben des EU-Förderprogramms Horizon 2020 entfalten für diesen Hochschultyp bisher kaum Wirkung. Demnach sollten Bund und Länder gleichstellungspolitische Förderkriterien grundsätzlich bei allen Förderprogrammen anwenden. Dies hätte den besonderen Nebeneffekt, dass sich auch kleinere Organisationseinheiten wie Forschungsgruppen, Fakultäten, Forschungsinstitute – einfach alle, die sich um Drittmittel bewerben – um die Erfüllung dieser Kriterien bemühen würden.

Jegliche Form von Regulierung oder Förderung, sei es auf der Ebene der Hochschulen oder der Politik, ist sehr viel einfacher zu akzeptieren und umzusetzen, wenn die Macht des unbewussten Gender Bias anerkannt wird. Die Tatsache, dass unser Gehirn Abkürzungen nimmt und dadurch relevante Informationen ignoriert, ist menschlich und verzeihbar. Die Ignoranz dieser Effekte und die Ablehnung von Instrumenten zur Milderung dieses Bias jedoch nicht. ■

Aksnes, Dag W.; Rorstad, Kristoffer; Piro, Fredrik; Sivertsen, Gunnar (2011): Are female researchers less cited? A large-scale study of Norwegian scientists. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(4), S. 628–636.

Allmendinger, Jutta; Fuchs, Stefan; von Stebut, Janina (2000): Should I stay or should I go? Mentoring, Verankerung und Verbleib in der Wissenschaft. In: Julie Page und Regula J. Leemann (Hrsg.): *Karriere von Akademikerinnen. Bedeutung des Mentoring als Instrument der Nachwuchsförderung*. Bern, S. 33–48.

Bohnet, Iris (2016): *What works? Gender Equality by Design*, Harvard University Press.

Campbell, Lesley G.; Mehtani, Siya; Dozier, Mary E.; Rinehart, Janice (2013): Gender-heterogeneous working groups produce higher quality science. *PLoS One* 8(10): e79147.

Gemeinsame Wissenschaftskonferenz GWK (2021): *Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung*. 25. Fortschreibung des Datenmaterials (2019/2020) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen, Heft 75 GWK.

Jaksztat, Steffen (2017): Geschlecht und wissenschaftliche Produktivität: Erklären Elternschaft und wissenschaftliches Sozialkapital Produktivitätsunterschiede während der Promotionsphase? *Zeitschrift für Soziologie*, 46(5), S. 347–361.

Kahneman, Daniel (2012): *Thinking fast and slow*. Penguin.

Krüll, Marianne (1996): Ist die Wissenschaft männlich? In: Macha, Hildegard (Hrsg.): *Frauen im Aufbruch*. Augsburg.

Nielsen, Matthias Wullum; Alegria, Sharla; Börjeson, Love; Etzkowitz, Henry; Falk-Krzesinski, Holly J.; Joshi, Aparna; Leahey, Erin; Smith-Doerr, Laurel; Williams Woolley, Anita; Schiebinger, Londa (2017): Opinion: gender diversity leads to better science. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 114 (8), 1740–1742.

Nielsen, Mathias Wullum; Börjeson, Love (2019): Gender diversity in the management field: Does it matter for research outcomes? *Research Policy*, 48 (7), 1617–1632.

Hochschulpolitik

Die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation – Ursprung, erste Ansätze und aktueller Stand

Die ersten Überlegungen für eine eigenständige Förderinstitution für anwendungsorientierte Forschung entwickelten die Hochschulen für angewandte Wissenschaften. In der laufenden Diskussion scheint es etwas aus dem Blick zu geraten, wer ein Förderdefizit in Deutschland derzeit hat. Das gilt es nochmals deutlich zu machen: Hochschulen für angewandte Wissenschaften leisten anwendungsnahe Spitzenforschung, die bisher nur unzureichend gefördert wird. Sie fordern dafür seit Längerem mehr politisches Engagement. Ihr Forschungsschwerpunkt ist die hochschulische anwendungsorientierte Forschung und der Transfer, deren Ergebnisse direkt der Innovation in Gesellschaft und Wirtschaft zugutekommen.

Die neue Bundesregierung hat sich darüber verständigt, eine Deutsche Agentur für Transfer und Innovation (DATI) zu gründen. Im Koalitionsvertrag heißt es dazu: „Unser Ziel ist die Stärkung von anwendungsorientierter Forschung und Transfer zur Schaffung und Stärkung regionaler sowie überregionaler Innovationsökosysteme. Dazu werden wir die Deutsche Agentur für Transfer und Innovation (DATI) gründen, um soziale und technologische Innovationen insbesondere an den HAW und kleinen und mittleren Universitäten in Zusammenarbeit u. a. mit Start-ups, KMU sowie sozialen und öffentlichen Organisationen zu fördern“ (Koalitionsvertrag S. 20).

Die Idee für eine Förderagentur

Für eine Einrichtung zur Förderung der angewandten Forschung lagen aus dem Kreis der HAW seit 2018 zwei Positionspapiere vor: Nach einem ersten Vorschlag der Bad Wiesseer Tagung 2016 konkretisiert sich diese Idee zwei Jahre später in einem Papier, in dem erstmals die Gründung einer Deutschen Transfergemeinschaft (DTG) zur Förderung von anwendungsorientierter Forschung und des Transfers vorgeschlagen wurde.¹

Der Hochschullehrerbund **hlb** hatte wiederholt die Verbesserungen der unzureichenden Förderung für innovative anwendungsorientierte Forschung an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) angemahnt. Er hat zugleich den Zugang der HAW zu den Förderinstrumenten der DFG gefordert, zuletzt zur Exzellenzinitiative und -strategie,² und darauf hingewiesen, dass nach wie vor Möglichkeiten fehlten, um die angewandte Forschung durch eigene Promotionsbetreuungen verstärken zu können. Für die jungen Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler an den HAW fehlen attraktive Perspektiven in der angewandten Forschung. 2018 legte der Hochschullehrerbund **hlb** daher ein Positionspapier für die Einrichtung des neuen Förderinstruments „Deutsche Transfergemeinschaft“ vor.³ Anfang 2021 griffen schließlich zwei Akteure aus der Politik den Gedanken einer Förderinstitution für angewandte Forschung auf – die Bundestagsabgeordnete Anna Christmann (bis 2021 Sprecherin für Innovations- und Technologiepolitik) und Kai Gehring, Fraktionssprecher für Forschung, Wissenschaft und Hochschulen. Die von ihnen vorgeschlagene Förderinstitution „D.Innova“ sollte Hochschulen, die sich organisatorisch für den Transfer eingesetzt haben, z. B. im Rahmen des BMBF-Programms „Innovative Hochschule“, eine verlässliche Förderstruktur für Innovationen schaffen. Beteiligt an dem Papier waren aus dem Bereich der HAW der damalige Präsident der Hochschule Niederrhein, Hans-Henning von Grünberg, und die Präsidentin der Technischen Hochschule Lübeck, Muriel Helbig.

Die aktuelle Diskussion

Die Regierungsparteien haben sich darauf verständigt, mit einer modernen Förderpolitik die anwendungsorientierte Forschung und den Transfer zu stärken. Bald nach der Bundestagswahl nahm

das zuständige Ministerium das geplante Projekt der DATI in Angriff. Es soll in der laufenden Legislaturperiode umgesetzt werden. Seit Jahresbeginn diskutieren die Akteure im Wissenschaftsbezug, wie eine solche Förderinstitution aussehen und was sie leisten kann. Im Fokus dieser ersten Überlegungen steht, dass die anwendungsorientierten Hochschulen der zentrale Netzwerkknoten im Innovationssystem sind.

Die ausgewiesene Aufgabe der HAW ist die angewandte Forschung, die sie aufgrund ihrer für diesen Hochschultyp spezifischen Expertise für ihre Regionen, aber auch überregional auf hohem Niveau leisten. Die Spitzenforschung an HAW ist nicht auf den regionalen Raum beschränkt. Innovationen bedürfen regelmäßig auch überregionaler, wenn nicht sogar internationaler Impulse. Was den HAW jedoch immer noch fehlt, ist eine ausreichende und verlässliche Förderung. Der **hlb** hält daher in seinem Eckpunkteprogramm von Februar 2022 fest,⁴ dass es erforderlich sei, die neue Agentur mit einem Fördervolumen auszustatten, das die Gleichberechtigung der angewandten Forschung mit der Grundlagenforschung in Deutschland ausdrückt. Dabei muss die Förderstrategie auf einen weiten Innovationsbegriff aufbauen, der neben sozialen und technischen auch wissenschaftliche, wirtschaftliche und ökologische Innovationen umfasst. Nur so kann sich das volle Potenzial der HAW für das Innovationssystem entfalten. Zu den wesentlichen benannten Eckpunkten gehört die Fokussierung der Förderung einerseits auf regionale Innovationsräume, weil hier die HAW sehr erfolgreich mit Partnern aus den KMU oder Start-ups zusammenwirken. Die Förderung sollte daher die Vernetzung dieser Akteure und den Aufbau gemeinsamer Strukturen in regionalen Innovationssystemen nachhaltig stärken. Daneben sollen aber auch überregionale oder internationale Kooperationen in die Förderung

1 Bad Wiesseer Positionspapier 2018: https://www.badwiesseerkreis.de/wp-content/uploads/2018/07/BadWiessee_2018_Positionspapier-1_DeutscheTransfergemeinschaft_final_18.7.2018.pdf

2 Pressemitteilungen des **hlb**: Neue Exzellenzstrategie benachteiligt Fachhochschulen vom 23. Juni 2016 und Hochschullehrerbund **hlb** fordert die Beteiligung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften an der Exzellenzinitiative 2017 von Oktober 2015.

3 **hlb**-Positionspapier: Gründung einer Deutschen Transfer-Gemeinschaft DTG, https://www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/uber_uns/hlb-Positionspapier_Deutsche_Transfergemeinschaft_fin.pdf, Abruf am 24.03.2022.

4 Hochschullehrerbund: Eckpunktepapier zur Deutschen Agentur für Transfer und Innovation – DATI: https://www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/Positionen/2022-02-11_PM_hlb_Eckpunktepapier_zur_DATI.pdf – Abruf am 18.03.2022

einbezogen werden, um alle erforderlichen Perspektiven zur Problemlösung zu nutzen. Durch einen weiten Innovationsbegriff soll ein möglichst breites Spektrum an Disziplinen eingebunden werden, um Erneuerungsprozesse nachhaltig zu gestalten. Durch verschiedene Förderlinien wiederum könnten verschiedene Bedarfe aufgegriffen und gefördert werden. Entscheidend für den Erfolg der DATI werden die Strukturen, die Ausgestaltung der Antragsverfahren und die Projektabwicklung sein. Dazu schlägt das Eckpunktepapier des **h**l**b** innovative Auswahlverfahren vor, bei denen die Besonderheiten und der Nutzen für Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft des Projekts im Vordergrund stehen anstelle wissenschaftlicher Publikationslisten. Die Antragstellung sollte flexibel gestaltet und für die Ausgestaltung der Auswahlprozesse sowie für die strategische Entwicklung der neuen Förderinstitution ein Expertenbeirat eingerichtet werden. Das Haushalts- und Vergaberecht sollte wie bereits bei der Agentur für Sprunginnovationen neue Instrumente bei der Projektumsetzung nutzen und bspw. der Aufgabe entsprechende Freiheiten beim Haushalts- und Vergaberecht erhalten. Ein fairer Zugang zu den Fördermaßnahmen muss berücksichtigen, dass insbesondere kleinere HAW nicht über einen ausreichend unterstützenden Verwaltungsapparat und auch nicht über eine umfangreiche personelle und sächliche Grundausstattung verfügen.

Auf der 6. Berliner Tagung der Hochschulallianz für den Mittelstand am 14. Februar 2022 kündigte der Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Forschung Thomas Sattelberger ein erstes Konzept aus dem BMBF zur DATI für Ende März an. Zur inhaltlichen Ausrichtung der Förderung sprach er bereits Anfang Februar von der Förderung von 150 bis 200 Regionen, ohne ein konkretes Finanzvolumen zu nennen.

Die nächsten Anhaltspunkte lieferte BMBF-Staatsekretärin Kornelia Haugg, die kurzfristig auf der Bad Wiessee Tagung am 16. März 2022 in Berlin die Vertretung von Bundeswissenschaftsministerin Bettina Stark-Watzinger per Videoübertragung übernahm. Sie verortete die HAW als wesentliche Stütze im Innovationsökosystem, lobte in ihrem Vortrag deren Verdienste für die Stärkung der Regionen und wies darauf hin, dass bei der Schaffung einer Infrastruktur für Transferbrücken die HAW klar im Blick des BMBF seien. Die geplante neue Agentur solle Hochschulen und

Unternehmen helfen, aus Wissen schneller marktfähige Produkte zu machen. Eine dreistellige Anzahl an Regionen soll gefördert werden. Offen blieb die Höhe der vom Bund geplanten Fördermittel. Die 2018 gestartete Bund-Länder-Initiative „Innovative Hochschule“ soll in einer zweiten Phase ab 2023 bis 2027 jedoch unabhängig von der DATI weiterhin gefördert werden. Der Bad Wiesseeer Kreis verabschiedete auf seiner diesjährigen Tagung konkrete Vorschläge für die DATI (siehe S. 40).

Erste Planungen des BMBF

Bei der Frage des Finanzvolumens der neuen Agentur ist das Bild noch unübersichtlich. Ende März wurden aus dem BMBF und aus der Presse erste Informationen zur Struktur und der Ausrichtung der DATI bekannt. Barbara Gillmann vom Handelsblatt berichtete am 24. März über ein erstes Konzept des BMBF, nachdem es für den in diesem Jahr geplanten Aufbau der Agentur knapp 20 Millionen Euro geben soll. Ab 2023 sollen dann jeweils „aufwachsende dreistellige Millionenbeträge“ bereitstehen, zitiert Gillmann einen Sprecher des Ministeriums. Am gleichen Tag kündigte Stark-Watzinger im Bundestag im Rahmen der Haushaltsdebatte 2022 an, dass in diesem Jahr 15 Millionen Euro vorgesehen seien, und versicherte, dass es noch mehr werden würde. Jan Martin Wiarda berichtete in seinem Blog am 29. März über Angaben auf der BMBF-Website darüber, dass schon 2022 rund 414 Millionen Euro für die DATI und „mit ihr verbundenen Aktivitäten“ eingeplant seien. Die DATI soll Presseberichten zufolge aus einer schlanken Organisation bestehen, die auf zwei Säulen basiert: auf Koordinatoren vor Ort und einer zentralen Servicestelle. Das BMBF-Konzept sehe „Regionalcoaches“ mit größtmöglicher Freiheit für agiles und flexibles Arbeiten vor, um möglichst kurze Wege von der Idee bis zur Förderzusage zu haben. Auch ein Scheitern und ein damit verbundener zügiger Abbruch von Förderprojekten dürfen möglich sein. Gefördert werden sollen sowohl die HAW als auch kleine und mittlere Universitäten, die mit mindestens zwei weiteren Bereichen aus Wirtschaft, Zivilgesellschaft oder staatlichen Stellen nachhaltig kooperieren. Im Einzelfall erfüllen sicherlich auch kleine und mittlere Universitäten die Voraussetzungen für eine DATI-Förderung. Allerdings sollte das ausschlaggebende Kriterium nicht ihre Größe, sondern die Anwendungsorientierung ihrer Forschung sein.

Karla Neschke

hl**b**-Kolumne

„Was bringt uns eigentlich der **h**l**b**?“



Nicolai
Müller-Bromley

Diese frustrierende Frage hören wir manchmal von Mitgliedern. Der Versuch einer Antwort nach 50 Jahren:

Zur Besoldung konnte der **h**l**b** in vielen Bundesländern einen zuverlässigen Weg vom damaligen Einstellungsgehalt C2 nach C3 erwirken – und zum entsprechenden Ruhegehalt. Die ab 2003 folgende „leistungsorientierte“ W-Besoldung ließ sich nicht verhindern, aber der **h**l**b** erreichte wenigstens die Möglichkeit einer Vergütung nach W3 und in vielen Bundesländern und Hochschulen ein Stufenmodell, das eine halbwegs faire Entwicklung des Gehalts erlaubt. An den Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts zur Verfassungswidrigkeit der Grundvergütung nach W2 wie auch zur Wissenschaftsfreiheit von Professorinnen an Fachhochschulen hat der **h**l**b** maßgeblich mitgewirkt.

Der lange Kampf um Gleichberechtigung der von unseren Hochschulen vergebenen Abschlüsse konnte erst im Bologna-Prozess gewonnen werden, in dem sich die Forderungen des **h**l**b** nach Master-Studiengängen und nach Einstufung ihrer Absolventen in den höheren Dienst durchsetzen ließen. Den Zugang unserer qualifizierten Studierenden zur Promotion bis zum eigenen Promotionsrecht unserer Hochschulen hat der **h**l**b** initiiert und vorangetrieben. Unsere Forschungsmöglichkeiten und die dafür verfügbaren Mittel wurden unter dem Druck des **h**l**b** erheblich gesteigert und jüngst mit Realisierung der **h**l**b**-Forderung nach einer Einrichtung zur anwendungsorientierten Forschung – Deutsche Agentur für Transfer und Innovation – verbessert.

Bei den strukturellen Veränderungen unserer Hochschulen in den Hochschulgesetzen hat der **h**l**b** Schlimmeres verhindert. Und nicht zuletzt stand der **h**l**b** in unzähligen individuellen Beratungen und Verfahren unseren Mitgliedern bei Einzelfragen unseres Berufes zur Seite.

Ihr Nicolai Müller-Bromley
Präsident der **h**l**b**-Bundesvereinigung

Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen¹

Auf die Verfassungsbeschwerde eines *h/b*-Mitglieds hin stellte das Bundesverfassungsgericht 2010 endlich klar, dass die Wissenschaftsfreiheit auch für Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen gilt. Es ist dabei weitestgehend der Argumentation des *h/b* gefolgt.

Von Prof. Dr. Nicolai Müller-Bromley



Foto: Alleen Rogge

PROF. DR. NICOLAI MÜLLER-BROMLEY
Hochschullehrerbund –
Bundesvereinigung e. V.
Präsident
Godesberger Allee 64
53175 Bonn
h/b@h/b.de

Professur für Öffentliches Recht,
Europarecht und Völkerrecht
Hochschule Osnabrück
Albrechtstr. 30
49076 Osnabrück
n.mueller-bromley@hs-osnabrueck.de

„Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei“, lautet Art. 5 Abs. 3 des Grundgesetzes. Ob sich hierauf neben Professorinnen und Professoren an Universitäten auch Kolleginnen und Kollegen an Fachhochschulen berufen können, blieb erstaunlich lange ungeklärt.

Das Bundesverfassungsgericht hatte in zwei Entscheidungen die Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen im Vergleich mit denjenigen an Universitäten so gekennzeichnet, dass zweifelhaft war, ob sie sich gegenüber staatlichen Eingriffen² auf Art. 5 Abs. des Grundgesetzes (GG) berufen könnten. So hatte es 1982³ entschieden, dass an den damaligen integrierten Gesamthochschulen eine gemeinsame „Gruppe der Hochschullehrer“ von Professorinnen und Professoren aus universitären und aus Fachhochschulstudiengängen gegen Art. 5 Abs. 3 i. V. m. dem Gleichheitssatz in Art. 3 Abs. 1 GG verstoße. Ausschließlich in Fachhochschulstudiengängen tätige Professoren könnten wegen ihrer andersartigen Qualifikation und Funktion sowie der daraus resultierenden verschiedenen Interessenlage nicht als Hochschullehrer in dem auf wissenschaftliche Hochschulen bezogenen (materiellen) Sinne angesehen werden. Mit dem

gleichen Tenor hatte es 1983⁴ festgestellt, die Aufgaben von Professoren an Universitäten und an Fachhochschulen seien qualitativ so unterschiedlich, dass eine einheitliche Amtsbezeichnung „Professor“ gegen das Prinzip der angemessenen Amtsbezeichnung verstoße.⁵ „Wissenschaftliche Hochschulen [vermitteln] eine umfassend vertiefte wissenschaftliche Ausbildung ..., die den Studenten befähigt, einen Beruf seiner Wahl auszuüben, während der Schwerpunkt der Ausbildung an Fachhochschulen auf der Vorbereitung für eine bestimmte berufliche Tätigkeit liegt, deren Ausübung die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordert.“⁶

Die Verwaltungsrechtsprechung war in dieser Frage uneinheitlich.⁷ Im wissenschaftlichen Schrifttum wurde zum Teil die Auffassung vertreten, Professoren der Fachhochschulen könnten sich auf Art. 5 Abs. 3 GG berufen. Wenn im Hochschulbereich neue Institutionen geschaffen und ihnen wissenschaftliche Aufgaben übertragen würden, erstrecke sich die Wissenschaftsfreiheit auch auf sie.⁸ Nach der Gegenmeinung war die Lehre an Fachhochschulen keine wissenschaftliche Lehre, weil ihr die Verbindung zur Forschung fehle⁹ und weil ihre Studierenden ohne allgemeine Hochschulreife

1 Hierzu und zum Folgenden: Müller-Bromley, Nicolai, Freiheit von Forschung und Lehre – auch an Fachhochschulen? In: DNH 2/2008, S. 14–19.

2 Gegen Eingriffe von anderer als staatlicher Seite – z. B. durch private Hochschulen – schützen Grundrechte ohnehin nur mittelbar durch staatliche Schutzpflichten oder über die sogenannte „mittelbare Drittwirkung“.

3 BVerfGE 61, 210 ff. vom 20.10.1982, juris.

4 BVerfGE 64, 323 ff. vom 29.06.1983, juris.

5 Seither lautet auch an Universitäten hochschulrechtlich die akademische Bezeichnung „Professor“, die Amtsbezeichnung – vergleichbar Studienrat, Kriminalinspektor etc. – dagegen „Universitätsprofessor“.

6 BVerfGE 64, 323 (340) (Rn. 98).

7 Z. B. BVerwG vom 24.07.1986 (DVBl. 1986, S. 1109 = NVwZ 1987, S. 681) und vom 18. August 1997 (Buchholz 421.0 Nr. 381); BayVGh vom 12.09.1984 (DÖV 1985, S. 497).

8 Waldeyer, Hans-Wolfgang: Die Professoren der Fachhochschule als Träger des Grundrechts der Wissenschaftsfreiheit. In: DNH 1/2008, S. 8–14.

9 Bauer, Thomas: Wissenschaftsfreiheit in Lehre und Studium, Berlin 1980, S. 58.

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6382003>

nicht „reif“ zum wissenschaftlichen Studium seien¹⁰; sie unterliege daher nicht Art. 5 Abs. 3 GG.

Sachverhalt

Die Hochschule Wismar hatte ein *h/b*-Mitglied mit einer Professur für „Vermessungskunde“ bei nicht voll ausgeschöpftem Lehrdeputat verpflichtet, „Darstellende Geometrie“ zu lesen. Auf seinen Einwand, das läge außerhalb der Denomination, wurde die Professur umgewidmet in „Vermessungskunde, Darstellende Geometrie, Mathematik“. Nach mehreren verwaltungsgerichtlichen Verfahren wandte sich unser Mitglied mit einer Verfassungsbeschwerde wegen Verletzung seines in Art. 5 Abs. 3 GG geschützten Grundrechts auf Freiheit der Lehre an das Bundesverfassungsgericht.

Das Bundesverfassungsgericht erließ zunächst eine einstweilige Anordnung, nach der die Veranstaltung zunächst nicht übernommen werden musste. Vor einer Entscheidung in der Hauptsache gab es dem *h/b*, dem Verband Hochschule und Wissenschaft im Deutschen Beamtenbund (vhw), dem Deutschen Hochschulverband (DHV) und der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Gelegenheit zur Stellungnahme zu zwei Fragen; von zentraler Bedeutung war darunter die erste, „*ob und inwieweit sich Fachhochschullehrer auf Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG berufen können*“.

Stellungnahme des *h/b*

Der *h/b* gliederte seine 67 Seiten (ohne Anlagen) umfassende Stellungnahme – die der übrigen Verbände betragen maximal zehn Seiten – in drei Teile:

In einem ersten Teil erläuterten wir – im Grunde ungefragt – die Entwicklung der Fachhochschulen mit dem Tenor, die Fachhochschule im Jahr 2008 sei nicht mehr die von 1982 oder 1983. Damit sollte dem aus sogenannten Volljuristinnen und Volljuristen, denen zumindest damals Fachhochschulen weitgehend unbekannt waren, und dazu mit vier Professoren an Universitäten nebst einem Honorarprofessor bestehenden achtköpfigen Senat die hochschulpolitische Dimension seiner Entscheidung verdeutlicht und eine „goldene Brücke“ gebaut werden, um sich von seiner 25 Jahre alten oben skizzierten restriktiven Rechtsprechung zu verabschieden.

Wir legten u. a. dar, nach der ersten Gründungsphase der Fachhochschulen habe sie das Hochschulrahmengesetz (HRG) 1976 auf die gleiche rechtliche Ebene wie Universitäten und andere Hochschulen gestellt. § 4 HRG garantiere allen Hochschulen die Freiheit von Forschung und Lehre sowie akademische Selbstverwaltung. Alle Länder hätten den Fachhochschulen die – meist anwendungsbezogene – Forschung und Entwicklung als institutionelle Aufgabe gesetzlich übertragen. Mit Förderprogrammen des Bundes und der Länder hätten sie eine reiche Forschungslandschaft aufgebaut.¹¹ Das Verhältnis von Fachhochschulen und anderen Hochschultypen werde seither charakterisiert als „gleichwertig, aber andersartig“.¹² Schließlich habe seit 1999 der Bologna-Prozess zu einer Konvergenz der Hochschulen geführt. Studienprogramme aller Hochschularten unterlägen nun gleichen Voraussetzungen¹³ und würden nach denselben Maßstäben akkreditiert.¹⁴ Auch hinsichtlich der Studiendauer seien die Vorgaben für die Bachelor- und Masterphase an allen Hochschultypen identisch. Ferner könnten Bachelor- und Master-Programme an unterschiedlichen Hochschularten konsekutiv studiert werden. Im öffentlichen Dienst würden Absolventinnen und Absolventen akkreditierter Master-Programme sowohl der Universitäten als auch der Fachhochschulen seit 2007 ohne weitere Voraussetzungen dem höheren Dienst zugeordnet. Die ab 2002 geschaffenen Besoldungsgruppen W2 und W3 gelten gleichermaßen für Professorinnen und Professoren an Universitäten wie an Fachhochschulen. Perspektivisch gehe auch der Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem“ 2006 von einem Ende der bisherigen binäre institutionellen Differenzierung zwischen Universitäten und Fachhochschulen zugunsten einer individualisierten Profilbildung jeder einzelnen Hochschule aus.¹⁵

Im Übrigen äußerten wir uns – in wesentlichen Teilen beruhend auf einem Gutachten, das der *h/b* bei dem Kollegen Waldeyer in Auftrag gegeben hatte¹⁶ – zu den vom Bundesverfassungsgericht gestellten Rechtsfragen. Nach dem HRG und ihm folgend den Ländergesetzen bereiteten alle Hochschulen die Studierenden auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vor und müssten ihnen die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden so vermitteln, dass sie zu wissenschaftlicher Arbeit befähigt würden. Auch anwendungsorientierte Lehre lasse sich nicht auf eine unreflektierte Vermittlung fachpraktischer Kenntnisse

10 Zöbeley, Günter: WissR 1985, S. 80 ff.

11 Forschungslandkarte FH. Potenzialstudie, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Berlin 2004. In aktueller Fassung <https://www.forschungslandkarte.de/profilbildende-forschung-an-fachhochschulen.html>. – Abruf 10.03.2022.

12 Dem Vorsitzenden des Wissenschaftsrates von 1989 bis 1993, Dieter Simon, zugeschriebenes Zitat.

13 „Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen der KMK“ vom 05.03.1999, geändert am 14.12.2001, ersetzt durch „Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen“ der KMK vom 10.10.2003.

14 „Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen“ der KMK vom 10.10.2003.

15 Drs. 7067-06, https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7067-06.pdf?__blob=publicationFile&v=1 – Abruf 10.03.2022, S. 42 f.

16 Publiziert in Waldeyer, Hans-Wolfgang, Fn. 7, S. 8–14, und ders., Verfassungsrechtliche Grenzen der fachlichen Veränderung der dienstlichen Aufgaben eines Professors, NVwZ 2008, S. 266–270.

und schematische Einübung beruflicher Fertigkeiten reduzieren, sondern sei – Art. 5 Abs. 3 GG unterliegende – wissenschaftliche Lehre. Ebenso lasse sich die Einheit von Lehre und Forschung für die Fachhochschulen, nachdem Forschung in allen Ländern Pflichtaufgabe geworden sei, heute nicht mehr verneinen. Wissenschaftliche Lehre sei zudem nicht nur die Vermittlung eigener Forschungsergebnisse, sondern auch wertendes Zusammenstellen fremder Erkenntnisse. Da auch Professoren an Universitäten überwiegend fremde Forschungsergebnisse lehren (müssten)¹⁷, wäre andernfalls auch ihnen die Freiheit der Lehre nach Art. 5 Abs. 3 GG weitgehend verschlossen.

Schließlich hätten sich die Zugangsvoraussetzungen der Studierenden angenähert: Einerseits habe sich der Anteil an Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife von 19 Prozent 1975 auf 49 Prozent im WS 2005/2006 erhöht, andererseits hätten in allen Ländern beruflich qualifizierte Zugang zu allen Hochschularten. Darüber hinaus sei wegen der hohen Bewerberzahlen für die Zulassung an Fachhochschulen meist ein höherer Notendurchschnitt erforderlich als an Universitäten, sodass hier Lehre für „bessere“ Studierende zu leisten sei. Auch die 1983 noch bestehenden Unterschiede bei den Regelstudienzeiten seien mit dem Bologna-Prozess erledigt.

Stellungnahmen von vhw, GEW und DHV

Der uns mit einem Kooperationsabkommen verbundene vhw sowie die GEW kamen zum selben Ergebnis wie der *h/b*. Die GEW verwies dabei hinsichtlich der anwendungsbezogenen Forschung auf Parallelen zur Fraunhofer-Gesellschaft, deren Tätigkeit unbestritten Forschung i. S. von Art. 5 Abs. 3 GG sei.

Der DHV legte ein Gutachten des Hochschulrechtlers Epping vor. Darin wurde vor allem diskutiert, ob die Lehre an Fachhochschulen als „wissenschaftliche Lehre“ dem Schutz von Art. 5 Abs. 3 GG unterliege. Wissenschaftliche Lehre setze eine Verbindung zur Forschung voraus. Rechtlich sei Forschung zwar inzwischen in allen Bundesländern Aufgabe der Fachhochschulen und ihrer Professoren; faktisch sei sie dort allerdings vor allem angesichts des hohen Lehrdeputats keine Primäraufgabe, sondern habe nur Annexcharakter gegenüber der Lehre. Nur wer selbst forsche, könne die Forschung anderer beurteilen und sie in wissenschaftlicher Lehre vermitteln. Ein Fachhochschullehrer genieße daher bei einer einseitigen Veränderung seines Aufgabenbereiches den Schutz von Art. 5 Abs. 3 GG nur im Einzelfall, wenn er auf dem fraglichen Fachgebiet wissenschaftlich tätig und ausgewiesen sei.

Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts

Das Bundesverfassungsgericht entschied am 13. April 2010, auf die in Art. 5 Abs. 3 GG geschützte Wissenschaftsfreiheit könnten sich regelmäßig auch Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an einer Fachhochschule berufen, denen die eigenständige Vertretung eines wissenschaftlichen Faches in Forschung und Lehre übertragen worden ist. Kern dieser Freiheit sei das Recht, ihr Fach in Forschung und Lehre zu vertreten.¹⁸

Zur Begründung hat es die in der Stellungnahme des *h/b* dargelegten Argumente nahezu identisch übernommen: Bundes- und Landesgesetzgeber hätten in den vergangenen Jahren Universitäten und Fachhochschulen einander angenähert. Das Hochschulrahmengesetz und die Landeshochschulgesetze unterschieden grundsätzlich nicht mehr zwischen Regelungen für Universitäten und solchen für andere Hochschularten. Die wesentlichen Aufgaben und Ausbildungsziele seien für alle Hochschularten einheitlich normiert. Der in diesen Gesetzen angeführte Schutz der Freiheit von Forschung und Lehre werde, zumeist unter ausdrücklicher Nennung von Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG, auch für Fachhochschulen garantiert. Zudem würden auch Fachhochschulen Forschungsaufgaben übertragen.¹⁹

Daher lasse sich die vom Bundesverfassungsgericht in den oben angeführten Entscheidungen aus den Jahren 1982 und 1983 getroffene Feststellung, dass bei wissenschaftlichen Hochschulen die Pflege und Entwicklung der Wissenschaften durch Forschung und Lehre im Vordergrund stünden und den Studierenden eine umfassende wissenschaftliche Ausbildung vermittelt werden soll, bei Fachhochschulen hingegen die Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit durch anwendungsbezogene Lehre vornehmliche Aufgabe sei, nicht mehr aufrechterhalten. Einerseits seien auch für Universitäten Ausbildungsaufgaben zentral, sodass die Universitätslehre notwendig auf Prüfungsordnungen ausgerichtet und durch Studienpläne gesteuert werde, ohne dass dadurch ihr Wissenschaftscharakter infrage gestellt werde. Andererseits könne es ebenso wie bei Universitäten Aufgabe einer Fachhochschule oder der in ihr tätigen Professoren sein, ihren Studierenden im Rahmen der Ausbildungsaufgaben wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden zu vermitteln sowie sie zu wissenschaftlicher Arbeit zu befähigen.²⁰

Nicht aufrechterhalten lasse sich auch die 1982 und 1983 getroffene Feststellung, Fachhochschulen würden Forschungs- und Entwicklungsvorhaben nur im Rahmen ihres Ausbildungsauftrages – also etwa zur Klärung von Fragen für eine Vorlesung – vornehmen, während bei Universitäten die Forschung neben der wissenschaftlichen Grundlegung und Weiterentwicklung von Lehre und

17 Einhäupl, Max: Forschung als *differentia specifica* von Fachhochschulen? Gegenwart und Perspektiven, DNH 3/2004, S. 30–35.

18 BVerfGE 126, 1 (19), Rn. 40 f.

19 BVerfGE 126, 1 (20), Rn. 44.

20 BVerfGE 126, 1 (21), Rn. 45.

Studium ganz allgemein der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse diene. Gleiches gelte für die Aussage, die Gesetzgebung habe den Fachhochschulen Forschung zwar in einem bestimmten Rahmen gestattet, anders als wissenschaftlichen Hochschulen aber keinen Auftrag zur Forschung erteilt, sowie für die Feststellung, die Betreuung mit Forschungsaufgaben sei durch die alleinige Orientierung an ihrem Ausbildungsauftrag erheblich begrenzt. Heute werde in der Mehrheit der Bundesländer den Fachhochschulen Forschung als gesetzliche Aufgabe, teilweise sogar ohne funktionale Bindung an ihren Ausbildungsauftrag, ausdrücklich zugewiesen. Damit hätten sich auch die dienstrechtlich vermittelten Aufgaben von Fachhochschullehrern inhaltlich erweitert. Allein das höhere Lehrdeputat und der daraus folgende geringere Freiraum für Forschung könne die Berufung des Fachhochschullehrers auf die Wissenschaftsfreiheit nicht ausschließen.²¹

Auch das Argument der unterschiedlichen Zulassungsvoraussetzungen für Studierende könne eine Herausnahme der Fachhochschulen aus dem Schutzbereich der Wissenschaftsfreiheit nicht länger rechtfertigen. Dass den Studierenden an Fachhochschulen mit Rücksicht auf ihren niedrigeren Bildungsabschluss keine wissenschaftliche Lehre erteilt werden könne, vermöge angesichts der aktuellen gesetzlichen Regelungen nicht mehr zu überzeugen. Auf der Grundlage von § 27 Abs. 2 Satz 2 HRG hätten mittlerweile alle Bundesländer beruflich qualifizierten Personen ohne Hochschulreife den Zugang zum Universitätsstudium eröffnet. Umgekehrt seien die gestiegenen Anforderungen an Fachhochschulstudierende daran ablesbar, dass als Ziel von Lehre und Studium die Befähigung zu selbstständigem, kritischem, wissenschaftlich-kritischem Denken oder zur kritischen Einordnung wissenschaftlicher Erkenntnis unabhängig von der jeweiligen Hochschulart formuliert werde.²²

Schließlich ließen Annäherungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen im Zuge des Bologna-Prozesses erkennen, dass nach dem Willen der Gesetzgebung auch Fachhochschulen als wissenschaftliche Ausbildungsstätten angesehen würden. Nach § 19 Abs. 1 HRG könnten alle Hochschulen Studiengänge einrichten, die zu einem Bachelor- oder Mastergrad führen. Die Regelstudienzeit sei dabei unabhängig von der Hochschulart einheitlich geregelt.²³

Auch der Grundsatz der Einheit von Forschung und Lehre führe nicht dazu, dass wissenschaftliche Lehre institutionell zwingend an Universitäten gebunden sei. Lehre im Sinne des Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG sei nicht

nur das kommunizierte Resultat eigener Forschung. An Universitäten wie an Fachhochschulen seien die bloße Wissensvermittlung und die Weitergabe eigener und fremder Forschungsergebnisse zumeist untrennbar miteinander verknüpft. Würde man wissenschaftliche Lehre nur dann annehmen, wenn sie Resultat eigener Forschung sei, wäre auch ein Großteil der Lehre an Universitäten nicht als wissenschaftlich zu qualifizieren, was dem Grundrechtsschutz für die Freiheit der Lehre nicht gerecht würde.²⁴

Dass es sich nicht nur bei der Grundlagenforschung, sondern auch bei anwendungsbezogener Forschung um wissenschaftliche Forschung im Sinne des Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG handele, habe das Bundesverfassungsgericht bereits 1982²⁵ festgestellt und sich in diesem Zusammenhang gegen einen restriktiven, statischen und abschließend definierten Forschungsbegriff gewendet. Forschung „*war schon immer nicht nur reine Grundlagenforschung, sondern setzte auch an bestimmten praktischen Fragestellungen an*“.²⁶

Anordnungen hinsichtlich der von Hochschullehrern zu haltenden Lehrveranstaltungen müssten daher auch an Fachhochschulen das Grundrecht auf Freiheit von Forschung und Lehre beachten.²⁷

Würdigung

Eigentlich sollte die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts 2010 selbstverständlich sein – alles andere wäre als Attestat der Zweitklassigkeit im Wettbewerb der Hochschulen eine Katastrophe gewesen. Eine Umsteuerung der von der Gesetzgebung geprägten Hochschulentwicklung darf vor dem Hintergrund der auch im Grundgesetz verankerten Gewaltenteilung²⁸ nicht Aufgabe des Bundesverfassungsgerichts sein.

Dennoch ist es bemerkenswert, wie sich das Gericht mit seltener Deutlichkeit von seiner Rechtsprechung Anfang der 1980er-Jahre verabschiedet und die Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen so gewürdigt hat, dass wir uns tatsächlich wiedererkennen. Natürlich ist es Spekulation, ob es das auch ohne die in der ausführlichen Stellungnahme des *h/b* gebaute „goldene Brücke“ getan hätte. Festzuhalten ist immerhin, dass sich unsere Argumente nahezu 1 : 1 in den tragenden Gründen der Entscheidung wiederfinden, denen Bindungswirkung für alle Verfassungsorgane des Bundes und der Länder sowie für alle Gerichte und Behörden zukommt.²⁹ ■

21 BVerfGE 126, 1 (21), Rn. 46.

22 BVerfGE 126, 1 (21 f.), Rn. 47.

23 BVerfGE 126, 1 (21 f.), Rn. 48.

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

25 Das BVerfG verwies hierzu auf die oben genannte Entscheidung: BVerfGE 61, 210 (252).

26 BVerfGE 126, 1 (24), Rn. 51.

27 BVerfGE 126, 1 (25 f.), Rn. 57.

28 Art. 20 Abs. 2 und 3 GG.

29 § 31 Abs. 1 des Bundesverfassungsgerichtsgesetzes (BVerfGG).

Was kommt nach der W-Besoldung?

Die Unterschiede in der Besoldung der Professuren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) im Vergleich zu derjenigen an anderen Hochschularten sind sachlich nicht gerechtfertigt. Eine Angleichung ist überfällig.

Von Dr. Hubert Mücke



Foto: *h/b*_Barbara Fromman

DR. HUBERT MÜCKE
war von 1989 bis 2021
Geschäftsführer der *h/b*
Bundesvereinigung

Hochschullehrerbund –
Bundesvereinigung e. V.

hubert.muecke@h/b.de

Das Bemühen um eine aufgabengerechte und an den Berufungsvoraussetzungen orientierte Vergütung der Professuren an HAW steht seit ihrer Gründung in den Siebzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts auf der Agenda des *h/b*. Sie hat sich in der Rückschau eben genau an diesen Kriterien und der Wertigkeit der Abschlüsse weiterentwickelt, wenn auch mit erheblicher zeitlicher Verzögerung. Allein seit Einführung der W-Besoldung im Jahr 2002 und deren Reform auf Grundlage einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zur Amtsgemessenheit der Grundvergütung im Jahr 2012 ist diese Entwicklung zum Stillstand gekommen. Allenfalls Fragen des Stellenschlüssels, also dem Verhältnis von W2- zu W3-Stellen, unterliegen einem Wandel, eine Fragestellung, die den *h/b* bereits in den Siebziger- und Achtzigerjahren im Rahmen der C-Besoldung beschäftigte.

Seit Einführung der C-Besoldung im Jahr 1975 und damit kurz vor Inkrafttreten des Hochschulrahmengesetzes des Bundes im Jahr 1976 engagierte sich der *h/b* mit großem Einsatz für eine Verbesserung des Stellenschlüssels, der seinerzeit hälftig C2- und C3-Stellen an Fachhochschulen vorsah, ohne Zuschüsse und Zulagen vergeben zu können. In den Folgejahren konnte der Stellenschlüssel auf 40:60 angehoben werden, ohne aber eine strukturelle Gleichstellung mit den Universitäten zu erreichen, deren Stellen überwiegend in C4 mit der Möglichkeit von Zuschüssen ausgewiesen wurden.

Problematisch für die Attraktivität der Professuren im Bereich der Vergütung und hier insbesondere in Konkurrenz zur Vergütung in Wirtschaft, aber auch Verwaltung waren die niedrige Grundvergütung, die Benachteiligung lebensälterer Bewerberinnen und

Bewerber und die Differenzierung in C2 und C3. Die Höhe der Grundvergütung war in 15 Dienstaltersstufen gegliedert. Die letzte Stufe erreichte man frühestens mit 49 Jahren. Somit verdiente ein älterer Beamter mehr als ein jüngerer. Bei der Einstufung in das Besoldungsdienstalter wurden Vordienstzeiten angerechnet, allerdings nur solche bis zum 40. Lebensjahr. Darüber hinaus wurde man jüngeren Personen gleichgestellt. Die Stufe 13 der C2-Besoldung und die Stufe 10 der C3-Besoldung entsprachen in etwa der heutigen Grundvergütung in W2. Somit konnte eine Bewerberin oder ein Bewerber in C2 mit 46 und in C3 mit 40 die heutige Höhe der Grundvergütung der W2-Besoldung erreichen. Zulagen oder Zuschüsse konnten nicht gezahlt werden. Allein für die Leitung einer Fakultät oder eines Fachbereichs wurde eine Amtszulage in Höhe von etwas mehr als 60 Euro gewährt.

Die Hochschulen waren verpflichtet, nach C2- und C3-Stellen zu unterscheiden. Diese Unterscheidung entsprach nicht den einheitlichen Berufungsvoraussetzungen und Aufgaben der Professuren. In der Praxis wurden eher künstliche Unterscheidungen konstruiert, zum Beispiel durch Aufgaben in der Selbstverwaltung, die übernommen werden mussten. Die Unterscheidung führte zu großen Reibungsverlusten und Demotivation an den Hochschulen. Einige Bundesländer duldeten Hausberufungen auf Grundlage interner Ausschreibungen. In diesen Ländern wurden Erstberufungen ausschließlich in C2 vorgenommen. Eine Hausberufung nach C3 konnte in Aussicht gestellt, aber nicht verbindlich zugesagt oder gar öffentlich in Ausschreibungen kommuniziert werden. Andere Länder wie NRW und Rheinland-Pfalz ließen Hausberufungen dieser Art nicht zu. Hier musste jede Berufung einer Bewerbung aus dem eigenen Haus besonders

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6382011>

„Der große Aufwand, der für die Vergabe von Leistungsbezügen aufgewendet wird, steht in keinem Verhältnis zur Höhe der Leistungsbezüge.“

begründet werden. Hausberufungen haben den Hochschullehrerbund *h/b* und die Gerichte über viele Jahre hinaus intensiv beschäftigt. Der *h/b* hat diese Verfahren unterstützt und regelmäßig auf die mit der Unterscheidung verbundenen Probleme hingewiesen. Mit der Einführung der W-Besoldung und der zunächst durch den Bund vorgegebenen einheitlichen Besoldung ab 2002 entfiel die Hausberufung. Sie entfiel auch für diejenigen, die sich für eine Professur mit der Aussicht auf Hausberufung nach C3 entschieden hatten, und zwar auch in denjenigen Ländern, in denen im Vorfeld der Ernennung (in der Stellenanzeige oder bei den Gesprächen im Berufungsverfahren) „eine weitere Berufung nach C 3“ bei „normal guten“ Leistungen nach einer gewissen Zeit in Aussicht gestellt wurde (z. B. Bayern, Niedersachsen, Saarland, Schleswig-Holstein). Allein Bayern schuf eine Vertrauensschutzregelung, die eine verbindliche Besoldungsentwicklung bis zur Höhe von C3 vorsah.

Somit schuf die W-Besoldung zunächst Betroffenheit und Klassen von Professuren, die weder durch unterschiedliche Berufungsvoraussetzungen, Aufgaben und Leistungen begründet waren, also nach C2 Besoldete, denen eine Hausberufung nach C3 entgangen war, C3-Besoldete und junge W2-Besoldete, die in den ersten Jahren nach Einführung der W-Besoldung ohne Berufungszulage berufen wurden und noch nicht auf ein geregeltes System der Vergabe von Leistungsbezügen blicken konnten.

Prägend für die weitere Entwicklung der Aufgaben, der Berufungsvoraussetzungen und der Besoldung an den HAW war bis 2006 die Teilung von Zuständigkeiten zwischen Bund und Ländern. Während der Bund bis 2006 für die Besoldung der Beamtinnen und Beamten allein zuständig war, konnte er für das Hochschulwesen Grundsätze vorgeben, musste die Ausgestaltung aber den Ländern überlassen.

Gleichwohl ist die Konvergenz der Hochschularten hinsichtlich Aufgaben, Abschlüssen und Berufungsvoraussetzungen in den vergangenen Jahrzehnten weit vorangeschritten. Treibende Kraft hierbei – wie später bei der Einführung der W-Besoldung – war der Bund, der lange an einem einheitlichen Hochschulwesen festgehalten hat und erst in späteren Novellierungen des Hochschulrahmengesetzes einige

Spezialvorschriften für die seinerzeit noch Fachhochschulen genannten HAW einführte. Es sei angemerkt, dass es nach der Föderalismusreform des Jahres 2006 an einer treibenden Kraft für Fortschritte im Hochschul- und Besoldungswesen mangelt.

Profitiert haben die HAW in den Achtziger- und Neunzigerjahren vom europäischen Integrationsprozess durch die Umsetzung des Bologna-Prozesses und das Nebeneinander unterschiedlichster Hochschultypen in Europa. So konnten deutsche Fachhochschulen uneingeschränkt mit ausländischen Universitäten kooperieren, z. B. gemeinsame Studiengänge mit gegenseitiger Anerkennung der Abschlüsse betreiben, was im Inland undenkbar schien. Auch konnten sich die HAW an Forschungsprogrammen der EU beteiligen oder mit ausländischen Hochschulen Forschungsprojekte realisieren. Gleiches, nämlich das Ausweichen insbesondere in das europäische Ausland, gilt für die Promotion von FH-Absolventen, die dort unter den gleichen Voraussetzungen, wie für die universitären Absolventinnen und Absolventen möglich, im Inland undenkbar oder mit hohen Hürden versehen war.

Seit der Föderalismusreform des Jahres 2006 sind die Länder in allen Belangen der Besoldung und des Hochschulwesens allein zuständig. Nur so lässt sich der Flickenteppich der W-Besoldung erklären. Nach der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zur Höhe der Grundvergütung haben die Länder die Vorgaben des Gerichts in eigener Zuständigkeit und mit jeweils eigenen Modellen zu lösen versucht.

Der Bund und einige Länder (Bayern, Hessen, Sachsen) haben sogenannte professorale Erfahrungsstufen eingeführt. Andere Länder haben allein die Grundvergütung auf die vom Bundesverfassungsgericht angebotene Orientierung an der Besoldungsstufe 8 der A15-Besoldung angehoben. Professorale Erfahrungsstufen mögen eine rein universitäre wissenschaftliche Laufbahn abbilden. Sie berücksichtigen aber nicht die für eine Professur an einer HAW notwendigen zusätzlichen außerhochschulischen Leistungen, sodass diese Professuren beim Einstieg benachteiligt werden. Auch ist der Besoldungsdurchschnitt in den Ländern unterschiedlich hoch und wurde von Bund und Ländern nicht durchgängig angepasst. Aus dem Besoldungsdurchschnitt

„Nach der Föderalismusreform des Jahres 2006 mangelt es an einer treibenden Kraft für Fortschritte im Hochschul- und Besoldungswesen.“

errechnet sich unter anderem die Summe der Finanzmittel, die für Leistungsbezüge der W-Besoldung vergeben werden können. Hier ist Bayern vorbildlich. Auf der anderen Seite hat Baden-Württemberg das Grundgehalt über die Orientierung des Bundesverfassungsgerichts hinaus angehoben. Allerdings bestand in der Folge an den Hochschulen große Unsicherheit, ob überhaupt noch Mittel für die Vergabe von Leistungszulagen zur Verfügung stehen.

Die Vergabe von Leistungsbezügen hat sich als ein Manko der W-Besoldung erwiesen. Die durch sie mögliche Weiterentwicklung der Gesamtvergütung kann – wie die Hausberufung der C-Besoldung – nicht verbindlich zugesagt und damit öffentlich in den Ausschreibungen allenfalls angedeutet werden. Darüber hinaus muss jede Leistungsmessung aufgrund der Unterschiedlichkeit der Fächer und der Herausforderungen in Lehre und Forschung scheitern. Dabei können die Hochschulen die Rahmenbedingungen für Studium, Lehre und Forschung nur bedingt beeinflussen, sodass meist Aufgaben in der Lehre im Vordergrund stehen und Überlast bewältigt werden muss.

Die Vergabe von Leistungsbezügen hat somit zu Reibungsverlusten und Demotivation an den Hochschulen geführt. Der große Aufwand, der in den Fakultäten, Fachbereichen und den Hochschulen hierfür aufgewendet wird, steht in keinem Verhältnis zur Höhe der Leistungsbezüge. Wie die Hausberufung der C-Besoldung beschäftigen den *h/b* – und die Gerichte – intransparente Vergabekriterien und Entscheidungswege sowie als ungerechtfertigt empfundene Entscheidungen über die Vergabe von Leistungsbezügen. Der *h/b* weist regelmäßig gegenüber Regierungen und Parlamenten auf diese Problematik hin und unterstützt seine Mitglieder dabei, die an den Hochschulen praktizierten Verfahren zu reformieren.

Die Vergabe von Leistungsbezügen zählt zu den Geburtsfehlern der W-Besoldung. Im Ergebnis wurde das Grundgehalt gekürzt, um Leistungsbezüge vergeben zu können. Das hat der *h/b* während der Diskussion im Vorfeld der Einführung der W-Besoldung gerügt. Seiner Ansicht nach hätten für die Vergabe von Leistungsbezügen zusätzliche Mittel bereitgestellt werden müssen. So aber war das Grundgehalt für qualifizierte Bewerbungen aus Wirtschaft und Verwaltung unattraktiv. W2 lag bei seiner Einführung im Jahr 2002 ca. 900 Euro unterhalb der Endstufe C2. Folgerichtig haben zunächst die Verwaltungsgerichte und dann auch im Jahr 2012 das Bundesverfassungsgericht diese Höhe als nicht amtsangemessen gerügt.

Die Einführung der W-Besoldung ging einher mit Initiativen zur Veränderung der Binnenstruktur der Hochschulen, die nach unternehmerischen Kriterien im Rahmen klarer Hierarchien geführt werden sollten. Das Recht und die Pflicht zur Mitwirkung an der Selbstverwaltung kann aber von W-Besoldeten, die sich um Leistungsbezüge bewerben, nicht uneingeschränkt wahrgenommen werden. Obwohl in der Folge eine Aufweichung der Mitwirkungsrechte durch das Bundesverfassungsgericht eingeschränkt wurde, bleibt der negative Einfluss der W-Besoldung auf das Engagement in der Mitwirkung an den Hochschulen bestehen.

Bis in die Achtzigerjahre hinein waren die Landeshochschulgesetze zurückhaltend, den damaligen Fachhochschulen neben der Lehre auch Forschung und Entwicklung als Aufgabe zuzuweisen. Das Hochschulrahmengesetz des Bundes hatte bereits 1976 allen Hochschulen gleichermaßen die Aufgabe zugewiesen, die Wissenschaften durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung zu pflegen und zu entwickeln, sodass alle Länder bis Ende der 1990er-Jahre in ihren Hochschulgesetzen den damaligen Fachhochschulen die weitere Aufgabe der Forschung – oft der anwendungsorientierten Forschung, bisweilen auch der Forschung und Entwicklung – ausdrücklich zugewiesen haben.

Durch den Bologna-Prozess hatten die Fachhochschulen gleichwertige Studienabschlüsse und einen zweiten, eher wissenschaftlich qualifizierenden Abschluss, der grundsätzlich zur Promotion berechtigt, zur Verfügung. Allerdings errichteten deutsche Universitäten nach Inhalt und Anwendung der Promotionsordnungen für den Zugang von Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschulen erhebliche Hürden. Eine Promotion dort war von vielen Zufällen abhängig. Insofern war ein qualitätsgesichertes Promotionsrecht für die Fachhochschulen die logische Konsequenz und vollendete damit den Bologna-Prozess, der die Promotionsphase als dritten Zyklus definiert.

Auch die Einführung der W-Besoldung im Jahr 2002 und deren Umsetzung in den Ländern bis Ende 2004 zeigt, dass die Vergütung der Professuren an Fachhochschulen der Entwicklung des Hochschulwesens und insbesondere der dann schon weitgehend fortgeschrittenen Neuausrichtung als Hochschulen für angewandte Wissenschaften hinterherhinkt. Die W-Besoldung hat die Einheitlichkeit der Professorenbesoldung nicht erreicht. Sie sieht weiterhin W2- und W3-Stellen vor, wobei die Stellen für Professuren an HAW je

nach Bundesland ganz oder weit überwiegend nach W2 ausgewiesen werden.

Eine künftige Professorenbesoldung muss der Entwicklung der Hochschullandschaft und insbesondere der sich beschleunigenden Entwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften, deren hohe Akzeptanz bei den Studienberechtigten und deren Potenzial bei der Umsetzung von Innovationen gerecht werden. Das kann nur ein für alle Hochschulen einheitliches Grundgehalt auf einem Niveau leisten, das dem heutigen W3-Niveau entspricht und so geeignet ist, Führungskräfte aus Wirtschaft und Verwaltung für eine Professur an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften zu gewinnen.

Dagegen spricht auch nicht die Vermutung, dass die Vergütung in einzelnen Fächern unterschiedlich hoch ausfällt. Dieser unterschiedlich hohe individuelle finanzielle Verlust bei einem Wechsel aus Wirtschaft oder Verwaltung könnte durch Berufungszulagen abgebildet werden.

Schließlich stellt sich die Frage, wer diesen Fortschritt in der Professorenbesoldung anstößt, wenn mittlerweile der Bund als Motor von Fortschritt und Innovation im Hochschulbereich weggefallen ist. Die Länder können diese Lücke nicht schließen; das zeigt die Vergangenheit überdeutlich. Somit kommt dem Hochschullehrerbund *h/b* auch für die Besoldungsproblematik eine wichtige Rolle für die Weiterentwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu. ■

Die Neue Hochschule **DNH** FÜR ANWENDUNGSBEZOGENE WISSENSCHAFT UND KUNST

| Autorinnen und Autoren gesucht

3/2022: Wir leben, was wir lehren | Redaktionsschluss: 29. April 2022

4/2022: Portfolio-Prüfungen | Redaktionsschluss: 24. Juni 2022

5/2022: Gesundheitsberufe an HAW studieren | Redaktionsschluss: 27. August 2022

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen! Es erleichtert Ihnen und uns die Arbeit, wenn Sie Aufsatzmanuskripte frühzeitig ankündigen.

Kontakt: Prof. Dr. Christoph Maas, christoph.maas@haw-hamburg.de



Impressum

Herausgeber:

Hochschullehrerbund –
Bundesvereinigung e. V. *h/b*
Godesberger Allee 64 | 53175 Bonn
Telefon: 0228 555 256-0
Fax: 0228 555 256-99

Chefredakteur:

Prof. Dr. Christoph Maas
Molkenbührstr. 3 | 22880 Wedel
Telefon: 04103 141 14
christoph.maas@haw-hamburg.de
(verantwortlich im Sinne des Presserechts
für den redaktionellen Inhalt)

Redaktion:

Dr. Karla Neschke
Telefon: 0228 555 256-0
karla.neschke@h/b.de

Schlusskorrektorat:

Manuela Tiller | www.textwerk-koeln.de

Gestaltung und Satz:

Nina Reeber-Laqua | www.reeber-design.de

Herstellung:

Wienands Print + Medien GmbH
Linzer Straße 140 | 3604 Bad Honnef

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnements für Nichtmitglieder
45,50 Euro (Inland), inkl. Versand
60,84 Euro (Ausland), inkl. Versand
Probeabonnement auf Anfrage
Erfüllungs-, Zahlungsort
und Gerichtsstand ist Bonn.

Anzeigen:

Dr. Karla Neschke | karla.neschke@h/b.de

Erscheinung:

zweimonatlich

Fotonachweise:

Titelbild: [dolgachov/123rf.com](https://www.dolgachov.com)
U4: [magele-picture](https://www.magele-picture.com) – [stock.adobe.com](https://www.stock.adobe.com)
S. 41, 42: [vegefox.com](https://www.vegefox.com) – [stock.adobe.com](https://www.stock.adobe.com)
S. 31: [Gstudio](https://www.gstudio.com) – [stock.adobe.com](https://www.stock.adobe.com)
S. 43: [Murrstock](https://www.murrstock.com) – [stock.adobe.com](https://www.stock.adobe.com)

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

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:
28. Februar 2022

ISSN 0340-448 x

Der materielle Hochschullehrer und die verfassungsmäßige Hochschulstruktur

Ein Aufsatz zu der Verbürgung akademischer Freiheiten an den Fachhochschulen auch durch diese und zur Stärkung der Bottom-up-Kultur¹ unter Berücksichtigung der Eigengesetzlichkeiten im Hochschulsystem

Von Rechtsassessor Erik Günther

Foto: h/b, Barbara Fromman



ERIK GÜNTHER
Rechtsreferent
der *h/b* Bundesvereinigung
erik.guenther@h/b.de

Artikel 5 Absatz 3 Satz 1 Grundgesetz (GG) besagt, dass Wissenschaft, Forschung und Lehre frei sind. Das Grundrecht gewährt damit jedem, der in Wissenschaft, Forschung und Lehre tätig ist, ein Recht auf freie wissenschaftliche Betätigung.

Wenn das Bundesverfassungsgericht dann richtungsweisend entscheidet, dass Fachhochschullehrer, denen die eigenständige Vertretung eines wissenschaftlichen Faches in Forschung und Lehre übertragen worden ist, sich auf die Freiheit von Wissenschaft, Lehre und Forschung berufen können,² werden sie als Berufswissenschaftler anerkannt. Es kann mit der Zuordnung zum personellen Schutzbereich des Grundrechts nicht darum gehen, dass Hochschullehrer an Fachhochschulen zu jedermann zählen, sondern ihrem beruflichen Wirken in der Lehre und in der Forschung wird von vornherein die Wissenschaftlichkeit zugesprochen.

Diese Einordnung klingt sehr ähnlich derjenigen des materiellen Hochschullehrers: Nach dem Hochschulurteil des Bundesverfassungsgerichts ist unter Hochschullehrer der akademische Forscher und Lehrer zu verstehen, der aufgrund der Habilitation oder eines sonstigen Qualifikationsbeweises mit der selbstständigen Vertretung

eines wissenschaftlichen Faches in Forschung und Lehre betraut ist.³ Mit dieser Definition wurde im Kontext der Gruppenuniversität die Zuordnung zu einer der typischen Mitgliedergruppen vorgenommen. Das wurde – gerade auch im Rahmen der Gesamthochschulen – zur Abgrenzung von Fachhochschullehrern genutzt. Diese – so die alte Rechtsprechung⁴ – gehörten einer anderen Mitgliedergruppe, nicht der der Universitätsprofessoren und Lehrstuhlinhaber an. Mit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts zur BTU Cottbus-Senftenberg ist diese alte Rechtsprechung ein gehöriges Stück weit aufgegeben worden.

Es heißt dazu in der Entscheidung⁵ (Orientierungssätze 7a und 7b sowie Rdnr. 82 nach juris):

„Zum Schutz der freien wissenschaftlichen Betätigung der Hochschullehrer und -lehrerinnen in der Gruppenuniversität wird aus Art 5 Abs 3 S 1 iVm Art 3 Abs 1 GG ein Homogenitätsgebot für die Zusammensetzung dieser Gruppe hergeleitet. Bei der Bestimmung der Gruppen muss sich der Gesetzgeber an eindeutige konstitutive Merkmale halten. Dabei darf er, an der typischen Interessenlage als Unterscheidungsmerkmal orientiert, in sachlich unterscheidbare Gruppen sortieren und kann

1 „Beim Top-down-Management werden unternehmensweite Entscheidungen ausschließlich von der obersten Führungsebene getroffen, während beim Bottom-up-Management alle Teams ein Mitspracherecht bei diesen Entscheidungen haben.“ (Quelle: <https://asana.com/de/resources/top-down-approach>, abgerufen am 07.03.2022)

2 BVerfGE 126, 1–29 (Leitsatz 1).

3 BVerfGE 35, 79 (127).

4 BVerfGE 61, 210–259.

5 BVerfGE 139, 148–194.

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6382019>

„Mit dem Wahlsystem in der Hochschule wird Betroffenenbeteiligung organisiert und die Beteiligten sind ganz unterschiedlich von den Prozessen innerhalb der Hochschule betroffen. Deswegen ist eine Differenzierung in das Wahlsystem zu bringen.“

das Bild der Gruppen formen. Die Abgrenzung gegenüber anderen Gruppen entbehrt erst dann eines hinreichenden sachlichen Grundes, wenn es für die formierte Gruppe keine typische Interessenlage mehr gibt (vgl. BVerfG, 29.05.1973, 1 BvR 424/71, BVerfGE 35, 79 <134 f.>).

Diesen Vorgaben wurde bei der Zusammensetzung des Gründungssenats und des erweiterten Gründungssenats, in denen die Professorinnen und Professoren von der Universität Cottbus und der Fachhochschule Lausitz gleichrangig vertreten sind, genügt.

Unterschiede wie beim Lehrdeputat wiegen nicht so schwer, dass die Zusammenfassung in einer Gruppe durch den Gesetzgeber sachwidrig wäre (vgl. BVerfG, 20.10.1982, 1 BvR 1467/80, BVerfGE 61, 210 <246>).

Auch das Argument der Tradition zwingt nicht dazu, kategorial zwischen Universität und Fachhochschule bei der Vertretung in den Gremien der Universität Cottbus-Senftenberg zu unterscheiden. Der Gesetzgeber ist nicht an überkommene Vorstellungen gebunden; zudem hat sich die Hochschullandschaft in den letzten Jahren stark verändert. Eine trennscharfe Unterscheidung zwischen Universitäten und Fachhochschulen ist heute schwer möglich (vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlung zur Differenzierung der Hochschulen, Drs. 10387-10, S. 22; Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Drs. 10031-10, S. 20 f.). Die Freiheit von Forschung und Lehre wird für Fachhochschulen ebenso garantiert wie für Universitäten (vgl. BVerfGE 126, 1 <20> mit Nachweisen aus den Landeshochschulgesetzen).“

Damit sind Fachhochschullehrinnen und -lehrer materielle Hochschullehrer und Fachhochschulen nach der gesetzlichen Funktionalität wissenschaftliche Hochschulen. Das heißt nicht, dass sie gleich mit Universitäten sind, sie sind sogar sehr verschieden. Es sind eben keine kleinen Universitäten, sondern sehr unterschiedliche Gebilde. Vor allem sind die Fächer viel stärker berufs- und praxisbezogen. Diese

Unterschiede führen nicht zur Nichtwissenschaftlichkeit: auch Universitäten bieten, bspw. mit Architektur und Ingenieurwesen, ja nicht nur die ganz klassischen Wissenschaften an, während man an Fachhochschulen bspw. auch die angewandte Mathematik studieren kann. In der Forschung ist die Betätigung nochmals deutlich breiter und umfasst auch die Transformation der Forschung in Gesellschaft und Wirtschaft, also die Entwicklung. Diese sollte am Schutz der Wissenschaftsfreiheit im Zweifel teilhaben, Erfindergeist und Wahrheitssuche scheinen kaum zu trennen.

Nicht zuletzt sind die Hochschulen selbst Grundrechtsträger gemäß Artikel 5 Absatz 3 Satz 1 GG i. V. m. Artikel 19 Absatz 3 GG, wonach die Grundrechte auch für inländische juristische Personen gelten, soweit sie ihrem Wesen nach auf diese anwendbar sind. Das ist ein ausgesprochenes Spezifikum für juristische Personen des öffentlichen Rechts, da diese typischerweise grundrechtsverpflichtet und nicht grundrechtsberechtigt sind. Selbstverständlich sind die staatlichen Hochschulen dazu verpflichtet, dass die Grundrechte vor allem der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie der Studierenden gewährleistet werden.

Diese Doppelstellung macht sie zunächst in besonderer Weise frei und selbstverantwortlich und stellt sie anderer in einem nächsten Schritt unter die besondere Beobachtung der Verfassungsgerichte, die wissenschaftsgefährdende strukturelle Fehlentwicklungen durch Gesetze beseitigen sollen.

Exkurs: Die Berufsfreiheit an den Hochschulen

Um das System Hochschule rechtlich zu begreifen, darf man den erheblichen Einfluss der Berufsfreiheit der Studierenden nicht aus dem Blick verlieren. Die grundrechtliche Gemengelage an den Hochschulen unterscheidet sich ein Stück weit: Universitäten sind (H)Orte der Wissenschaftlichkeit, ein System, das sich in Wahrheit(ssuche) selbst reproduziert

und die Beruferschließung in der übrigen Welt für einen breiten Teil der studierenden Bevölkerung als eine Art Zusatzaufgabe mehr oder weniger im Laufe der Geschichte hinzugewonnen hat. Die Fachhochschulen hatten nun schon seit je diese Aufgabe für kleinere Kohorten und haben im Laufe der Zeit die Wahrnehmung von Aufgaben in Forschung und Entwicklung substanziell fortentwickelt und ausgebaut. Dieses besondere Gemisch kennzeichnet und charakterisiert die Hochschularten. Kern der Berufsfreiheit ist natürlich der chancengleiche Zugang zu allen gewünschten Berufsbildungseinrichtungen, was für die zulassungsbeschränkten Studiengänge einen ausgeprägten Kampf ums Recht nach sich zieht, sowie die chancengleiche Teilnahme an solchen Prüfungsverfahren, die zum gewünschten Berufsabschluss sachgerecht sind, zulässig ist auch eine gewisse überschießende Anforderung.

Was der Grundrechtsschutz mit sich bringt und was nicht

Nur weil alle Beteiligten im Hochschulwesen Grundrechtsträger sind, heißt das nicht, dass Hochschulen basisdemokratisch organisiert sein sollen oder sogar dürfen. Mit dem Wahlsystem in der Hochschule wird Betroffenenbeteiligung organisiert und die Beteiligten – Hochschullehrer, Wissenschaftliche Mitarbeiter, Mitarbeiter in Technik und Verwaltung und Studierende – sind ganz unterschiedlich von den Prozessen innerhalb der Hochschule betroffen. Deswegen ist eine Differenzierung in das Wahlsystem zu bringen und es kann zu ungleichen Machtverhältnissen in den Entscheidungsgremien und -strukturen kommen. Demokratie herrscht in Hochschulen also im klassischen Sinne so nicht. Das Missverständnis mancher lang eingesessener monokratischer Leitungsfunktionsträger, dass Hochschulen rechtsfreie Räume seien, gilt dennoch nicht.

Zu differenzieren ist bei der im Kern einen Bottom-up-Prozess darstellenden Betroffenenbeteiligung nach Qualifikation, Funktion, Verantwortlichkeit und Betroffenheit: Zum Schutz der freien wissenschaftlichen Betätigung der Hochschullehrer und -lehrerinnen in der Gruppenuniversität wird aus Artikel 5 Absatz 3 Satz 1 i. V. m. Artikel 3 Absatz 1 GG ein Homogenitätsgebot für die Zusammensetzung dieser Gruppe hergeleitet. Bei der Bestimmung der Gruppen muss sich der Gesetzgeber an eindeutige

konstitutive Merkmale halten. Dabei darf er, an der typischen Interessenlage als Unterscheidungsmerkmal orientiert, in sachlich unterscheidbare Gruppen sortieren und kann das Bild der Gruppen formen. Die Abgrenzung gegenüber anderen Gruppen entbehrt erst dann eines hinreichenden sachlichen Grundes, wenn es für die formierte Gruppe keine typische Interessenlage mehr gibt.⁶

Das Bundesverfassungsgericht prüft den Gesetzgeber hinsichtlich der Verfassungsmäßigkeit der Hochschulstrukturen mit einem besonders strengen Blick, es erlaubt die Gesetzesverfassungsbeschwerde, ohne einen Rechtsweg vorzuschalten. Außerdem leitet das Bundesverfassungsgericht auch Hochschulstrukturmaßgaben aus Artikel 5 Absatz 3 GG ab: „Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG verpflichtet den Staat zu Schutz und Förderung wissenschaftlicher Betätigung und garantiert den in der Wissenschaft Tätigen zugleich die Teilhabe am Wissenschaftsbetrieb. Diese Mitwirkung ist kein Selbstzweck, sondern dient dem Schutz vor wissenschaftsinadäquaten Entscheidungen (vgl. BVerfGE 136, 338 <362 f. Rn. 56> m.w.N.); im Kern wissenschaftliche Entscheidungen sind der Wissenschaft selbst überlassen. Der Staat muss danach für funktionsfähige Institutionen eines freien universitären Wissenschaftsbetriebs sorgen und sicherstellen, dass das Grundrecht der freien wissenschaftlichen Betätigung so weit unangetastet bleibt, wie das unter Berücksichtigung der anderen legitimen Aufgaben der Wissenschaftseinrichtungen und der Grundrechte der verschiedenen Beteiligten möglich ist (vgl. BVerfGE 136, 338 <362 Rn. 55> m.w.N.; stRspr). Zur Organisation der Wissenschaftsfreiheit bedarf es eines Gesamtgefüges, in dem Entscheidungsbefugnisse und Mitwirkungsrechte, Einflussnahme, Information und Kontrolle durch die wissenschaftlich Tätigen so beschaffen sind, dass Gefahren für die Freiheit von Lehre und Forschung vermieden werden (vgl. BVerfGE 136, 338 <363 Rn. 57>; 139, 148 <182 f. Rn. 68> m.w.N.).“

Das hochschulorganisatorische Gesamtgefüge ist insbesondere nach dem Gewicht der Entscheidungsbefugnisse zwischen kollegialen Selbstverwaltungsorganen und Leitungsorganen zu bewerten. Zwar genießt dabei keines von beiden pauschal einen Vorrang. Je mehr, je grundlegender und je substanzieller jedoch wissenschaftsrelevante personelle und sachliche Entscheidungsbefugnisse dem kollegialen Selbstverwaltungsorgan entzogen und einem

6 BVerfGE 35, 79 (127).

Leitungsorgan zugewiesen werden, desto stärker muss im Gegenzug die Mitwirkung des Selbstverwaltungsorgans an der Bestellung und Abberufung dieses Leitungsorgans und an dessen Entscheidungen ausgestaltet sein, damit Gefahren für die Freiheit von Lehre und Forschung vermieden werden (vgl. BVerfGE 111, 333 <356 f.>; 127, 87 <117 f.>; 136, 338 <366 f. Rn. 60 ff.>; 139, 148 <183 Rn. 68>). Wissenschaftsrelevante Entscheidungen betreffen insofern nicht nur konkrete Forschungsvorhaben oder Lehrangebote, sondern auch die Planung der weiteren Entwicklung einer Einrichtung und die Ordnungen, die für die eigene Organisation gelten sollen; dazu gehören alle den Wissenschaftsbetrieb prägenden Entscheidungen über die Organisationsstruktur und den Haushalt (vgl. BVerfGE 136, 338 <364 Rn. 58> m.w.N.).

Die Mitwirkung am Verfahren zur Auswahl der Hochschulleitung sowie die Wahl selbst müssen ebenfalls mit Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG im Einklang stehen (vgl. BVerfGE 111, 333 <363>; 127, 87 <128 f.>; 139, 148 <183 Rn. 68>). Das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit wird allerdings nicht verletzt, wenn der Staat an der Entscheidung über die Besetzung von Hochschulleitungen beteiligt ist (vgl. BVerfGE 111, 333 <362 f.>; zuletzt BVerfGE 139, 148 <182 f. Rn. 68> m.w.N.). Doch muss auch hier ein hinreichender Einfluss der Träger der Wissenschaftsfreiheit gewahrt werden (vgl. BVerfGE 111, 333 <362 f.>; 127, 87 <117, 129>; 136, 338 <365 Rn. 60>). Aus Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG folgt insofern kein Anspruch, über die Hochschulleitung ausschließlich selbst zu bestimmen (vgl. BVerfGE 111, 333 <365>; 127, 87 <129>), aber ein Mitentscheidungsrecht. Der Gesetzgeber darf im Übrigen bei einer Neubestellung eines Leitungsorgans berücksichtigen, ob das Vertretungsorgan akademischer Selbstverwaltung vorher mitgewirkt hat (vgl. BVerfGE 136, 338 <378 Rn. 88>); zudem muss eine Abwahl umso selbstbestimmter sein, je höher Ausmaß und Gewicht der Leitungsbefugnisse sind (vgl. BVerfGE 127, 87 <130 f.>; 136, 338).⁷

Was bedeutet das für die HAW?

Bei allen oben genannten Unterschieden zwischen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist die gesetzliche Hochschulverfassung dennoch beachtlich ähnlich, mit dem Unterschied, dass die Hochschulen für angewandte

Wissenschaften kein Promotionsrecht besitzen. Aber auch das ist schon nicht mehr der neueste Stand und relativiert sich allmählich. Der politische Wille zu einer entsprechenden angemessenen Stärkung der Karrierewege an Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist erkennbar. Das Habilitationsrecht bleibt den Universitäten selbstverständlich vorbehalten. Das gilt schon wegen dem bekannten prüfungsrechtlichen Grundsatz, dass Prüfungsleistungen nur von Personen bewertet werden dürfen, die selbst mindestens die durch die Prüfung festzustellende oder eine gleichwertige Qualifikation besitzen, § 15 Abs. 4 HRG.⁸ Ob Fachhochschulen aus Gründen der Gleichbehandlung das Promotionsrecht auch rechtlich einfordern könnten, ist eine spannende Frage. Das Bundesverfassungsgericht verknüpft jedenfalls das Prüfungsrecht eng mit der Wissenschaftsfreiheit.⁹

Aber auch die Vermischung quasi basisdemokratischer Ideen – in Baden-Württemberg (§ 18 a Absatz 4 Landeshochschulgesetz Baden-Württemberg) erfunden und durch Nordrhein-Westfalen ideenimportiert (§ 17 a Absatz 4 Hochschulgesetz Nordrhein-Westfalen) – hinsichtlich der Ablösung der Hochschulleitung durch eine Urabwahl durch die Hochschullehrerinnen und -lehrer wird dem Schutz der Wissenschaftsfreiheit nicht gerecht. Entgegen der Gesetzesbegründung¹⁰ wurde damit ein uneffektives Instrument geschaffen, das äußerst aufwendig und potenziell gefährlich für die etwaigen Initiatorinnen und Initiatoren ist, falls diese Art von „Palastrevolte“ nicht gelingen sollte. Es handelt sich damit um die strukturell unpassende Einführung quasi basisdemokratischer Elemente zur bloßen Kaschierung eines Verfassungsverstoßes, der aus der mangelnden Einbeziehung der Gruppe der Hochschullehrerinnen und -lehrer in die hochschulischen Entscheidungsprozesse abzuleiten war.¹¹

Bleibt die Verfassungsmäßigkeit – auch in der Praxis – gewährleistet, sind die Hochschulen für angewandte Wissenschaften in jedem Fall wissenschaftliche Hochschulen. Sie sollten weiterhin in ihrer komplexen systemischen Struktur nicht zuletzt auch auf den wohlerwogenen Bottom-up-Prozess setzen, bei dem Hochschullehrerinnen und -lehrer maßgeblichen Einfluss besitzen. ■

7 Ständige Rechtsprechung zuletzt BVerfG, Nichtannahmebeschluss vom 5. Februar 2020 – 1 BvR 1586/14 –, juris (Rn. 16-18).

8 Interessant zu den verfassungsrechtlichen Implikationen für Habilitationsverfahren BVerfG, Stattgebender Kammerbeschluss vom 4. November 2010 – 1 BvR 3389/08 –, juris.

9 Vgl. etwa BVerfG, Stattgebender Kammerbeschluss vom 26. Juni 2015 – 1 BvR 2218/13 –, juris (Rn. 18).

10 Vgl. etwa für den Landtag Nordrhein-Westfalen die Drucksache 17/4668, S. 160.

11 Bezug genommen wird auf die vom Verfasser geführte Verfassungsbeschwerde, die zum Urteil des Verfassungsgerichtshof für das Land Baden-Württemberg vom 14. November 2016 – 1 VB 16/15 – (juris) führte.

Ein Blick in die Zukunft der HAW in Deutschland unter Mitwirkung des *h/b*

FHs haben sich in der Vergangenheit in regelmäßigen Abständen neu erfinden müssen. Demografie und Digitalisierung bringen neue Veränderungen. Die zunehmende Komplexität führt zu mehr Entscheidungen vor Ort. Der *h/b* braucht dafür starke Hochschulgruppen.

Von Prof. Dr.-Ing. Tobias Plessing



Foto: Hochschule Hof

PROF. DR.-ING. TOBIAS PLESSING

Professor für Energietechnik
Vorsitzender des *h/b* Bayern e. V.
wissenschaftlicher Leiter des iwe
Institut für Wasser und
Energiemanagement (iwe)

Hochschule für Angewandte
Wissenschaften Hof
Alfons-Goppel-Platz 1
95028 Hof

tobias.plessing@hof-university.de
www.hof-university.de

Im Gegensatz zu allen anderen tertiären Bildungseinrichtungen in Deutschland unterscheiden sich die Hochschulen für angewandte Wissenschaften dadurch, dass sie sich in regelmäßigen Abständen neu erfinden mussten. Etwa alle zehn Jahre war es für sie notwendig, sich neu auszurichten, um Bewährtes zu erhalten und zugleich neuen Anforderungen gerecht zu werden. Dies war das Fazit der Tagung „Lehre, Forschung, Third Mission – Die Zukunft der Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ in Tutzing im Jahr 2018, welches Prof. Dr. Christoph Maas am Ende der Tagung zog (vvh 2018).

Rückblick auf 50 Jahre erfolgreiche Arbeit

Ein Blick in die Vergangenheit zeigt, dass gesellschaftliche Unzufriedenheit zu Anpassungen im Bildungssystem geführt hat. So war ein Auslöser für Veränderungen in den 60er-Jahren des letzten Jahrhunderts Georg Picht mit seinem Buch zur Bildungskatastrophe (Picht 1965). Die von ihm eingeleitete Debatte führte u. a. dann zur Gründung der Fachhochschulen zwischen 1969 und 1972 in Westdeutschland. Vorgängerinstitutionen waren Ingenieurschulen, höhere Fachschulen oder vergleichbare Bildungseinrichtungen. Eine weitere entscheidende Veränderung kam 1976 durch die Einführung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) und die damit verbundene Aufwertung der Fachhochschulen auf die gleiche tertiäre Ebene wie Universitäten. Damit wurden die Dozierenden dann auch zu Professorinnen und Professoren berufen und damit den Lehrenden die Entwicklung

der bestehenden Curricula und weiterer Studiengänge selbst ermöglicht. Der Studienabschluss Ing. (grad.) wandelte sich zeitgleich zu einem Diplom (FH). Die Anpassung der Hochschulgesetze an die Änderungen des Hochschulrahmengesetzes brachten weitere graduelle Veränderungen mit sich, wenngleich die dritte Novellierung in den 90er-Jahren mit der Ablösung der Gruppenuniversität resp. Gruppenhochschule und mit der Einführung neuer Organisationsmodelle die gesellschaftliche Öffnung an den Fachhochschulen viel mehr beförderte als an den Universitäten. Einen weiteren Einschnitt markieren dann die Einführung der Bologna-Reform und die Europäische Angleichung der Bachelor- resp. Masterabschlüsse. Die darauffolgende Umbenennung der Fachhochschulen in Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) und die Möglichkeit, eigene Studiengänge zu schaffen, entfachten eine weitere große Dynamik. Im selben Zeitraum erfolgte die Einführung der W-Besoldung, welche durch den *h/b* kritisch verfolgt und dann auch so mitgestaltet wurde, dass heute in fast allen Bundesländern Modelle geschaffen wurden, die eine zielgerichtete Nachwuchsgewinnung möglich machen.

Seit 2007 standen Veränderungen im Studienangebot im Vordergrund. Seitdem hat sich in Deutschland die Anzahl der Bachelor-Studienangebote bis heute mehr als verdoppelt und die Anzahl der Master-Studienangebote mehr als verdreifacht (HRK 2018). Zurzeit dominieren der zunehmende Aufbau von Forschungsstrukturen sowie die Erteilung des Promotionsrechts in einzelnen Bundesländern die

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.6382034>

„Der *h/b* ist im Wesentlichen die einzige Berufsstandsvertretung für Hochschullehrende an HAW. Professorinnen und Professoren haben keine Personalvertretung wie Richterinnen und Richter. Mit seiner Hochschulgruppe vor Ort ist der *h/b* der Ansprechpartner für Kolleginnen und Kollegen.“

Veränderungsdynamik an den HAW. Nicht zuletzt haben die fortschreitende Internationalisierung sowie die gegenwärtige Pandemie zu enormen Veränderungsschüben geführt – Letztere insbesondere zur Digitalisierung der Hochschullehre.

Leider gibt es nach meinem Kenntnisstand keine einfache Maßzahl, die die Anpassungsfähigkeit der HAW unter Beweis stellt. In Bayern fällt aber auf, dass sich die Anzahl der Studierenden an HAW in den letzten Jahren deutlich stärker entwickelt hat als die Anzahl der Studierenden an Universitäten und dass deren „Employability“ höher ausgefallen ist als die der Studierenden an Universitäten. Sicherlich ist dies dadurch erklärbar, dass Absolvierende an HAW in der Regel ihre Abschlussarbeiten in den Betrieben außerhalb der Hochschulen anfertigen und damit auch einen Fuß in der Tür ihres zukünftigen Arbeitgebers haben. Meist wird dies vorbereitet durch ein Praxissemester an einem zweiten Lernort außerhalb der Hochschule am selben Unternehmen. Auch die Dominanz der HAW bei den dualen Studienangeboten ist ein starkes Indiz dafür. Natürlich tragen das Netzwerk und die Erfahrung der aus der Praxis kommenden Hochschullehrenden dazu bei sowie die große Anzahl dual Studierender an den HAW.

Veränderung entsteht vor Ort – Gesetze folgen gesellschaftlichen Trends

Wolfgang Löwer beschreibt die große Linie der Verfassungsentwicklung der Hochschulorganisation als Pendel (Löwer 2018). Sie bewegte sich in sieben Phasen von der hochschulgesetzlosen Nachkriegszeit über die Gruppenhochschule (Forderung der 68er) hin zur „autonomen Hochschule“. Diese wird heute in ausufernden Landeshochschulgesetzen geregelt, bei denen die Kollegialorgane überall so weit aus ihren Kernkompetenzen herausgedrängt sind, dass sie zu geringe Mitwirkungsmöglichkeiten haben. Dies wird in einigen Landesgesetzen (z. B. Baden-Württemberg) als Folge der vom *h/b* unterstützten Klageverfahren über Abwahlmöglichkeiten

der Hochschulleitungen in Novellierungen kompensiert. Jedoch genügt eine Abwahlmöglichkeit nach Löwer nicht den Erfordernissen, die Kollegialorgane, welche in Entscheidungen weitreichender Bedeutung eingebunden sein müssen, ausreichend zu stärken. Denn dies war das ursprüngliche Ansinnen des Bundesgerichtshofes nach dem MHH-Urteil 2014.

Für einen Verband wie den *h/b* lässt sich daraus ableiten, dass ein *h/b*-Bundesverband die *h/b*-Landesverbände im Sinne eines kompetitiven Föderalismus bei Anhörungen zu den einzelnen Landesgesetzgebungen mehr denn je unterstützen muss. Denn in vielen Bundesländern werden die Gesetze derzeit unter Einbindung der *h/b*-Landesverbände angepasst.

Demografischer Wandel und Digitalisierung befördern die Veränderungen

Die Hochschulen haben im Rahmen des Hochschulpaktes Großes vollbracht. Nie wurden so viele junge Menschen an einer Hochschule in Deutschland graduiert. Dass dieser Zuwachs nicht grenzenlos ist, dürfte niemanden verwundern. Schaut man in die heutigen Bevölkerungsstatistiken, so fällt auf, dass die Anzahl junger Menschen geringer geworden ist. Das trifft insbesondere für die neuen Bundesländer und für die ländlichen Räume in ganz Deutschland zu.

Hinzu kommt, dass die an die Hochschule drängende Generation, die auch als Generation Z (Hurelmann 2014) bezeichnet wird, den Lehrenden neue Aufgaben abverlangt. So sind die „digital Natives“ im Handling moderner digitaler Endgeräte ihren Lehrenden voraus, im Begreifen, Einordnen, Erfassen und im Neustrukturieren des unaufhaltsam wachsenden Wissens jedoch noch weit unterlegen. So baut sich eine Kluft auf zwischen den Lehrenden und den Lernenden. Fehlen doch allzu oft die Grundlagen in den Grundkompetenzen wie in der Rechtschreibung und in den mathematischen Grundoperationen sowie das Verständnis der Lehrenden

für dieses Defizit. Auf der Seite der Studierenden fehlt im Gegenzug oftmals die Einsicht zu akzeptieren, dass Wissen nur durch Übung und Anwendung seinen Weg in das menschliche Gehirn findet, sodass es später auch abrufbar und in Bezug zu neuem Wissen einzuordnen und zu bewerten ist. Hinzu kommt, dass die jungen Menschen nicht mehr durch althergebrachten Zuspruch allein zu motivieren sind, zumal dann nicht, wenn der Zuspruch auch mal in eine konkrete Forderung zur Durchführung einer Aufgabe mündet. Das Arbeiten in Gruppen und das soziale Miteinander in einer Lernumgebung an der Hochschule gewinnen an Bedeutung. Wird doch heute viel mehr von Studierenden erwartet, als dies früher der Fall war.

Heute wird nicht nur der Industrie, sondern fast jeder Disziplin ein 4.0 angehängt (z. B. Arbeit 4.0, Verwaltung 4.0 oder Pflege 4.0). Industrie 4.0 ist in der realen Welt angekommen und wird hier stellvertretend für die Digitalisierung und starke Wissensvermehrung in allen Bereichen genannt. Sie führt zu einer Zunahme der Komplexität, deren Beherrschung eine weitere Dimension nicht nur für die Hochschulen in der Zukunft bedeutet. Gemeint ist damit meist die Anpassung der bestimmten Disziplin an die digitale Veränderung. Fast alle Prozesse und die meisten Geräte können miteinander in Verbindung treten und damit neues Wissen erzeugen. Für mich ist das beste Beispiel Google Maps mit seiner Echtzeit-Navigation, die besser über den Verkehrsfluss und die richtige Wegführung Bescheid weiß als die in Autos eingebauten Navigationsgeräte, welche sich faktisch in nur wenigen Jahren überlebt haben. Dies steht aber auch als Synonym für die neue Lernwelt. Wissen ist verfügbar und kann gemeinsam schneller und besser erworben werden. D. h. der Hörsaal verliert an Bedeutung und Lernen wird zu einem Erlebnis, aufgeteilt in formelle und informelle „Lern-Modi“ in erweiterten, unterschiedlichen sozialen Lernorten einer zivilen Gesellschaft. Lernen sollte zu einer tiefen sozialen Erfahrung werden. Gelernt wird durch Anteilnahme (Rifkin 2013). Die Komplexität nimmt so schnell zu, dass der Lehrende selbst nicht mehr alles wissen kann. Sie/er kann aber die tiefe soziale Erfahrung ermöglichen, ordnen und zu einem positiven Lernerlebnis machen. Er/sie kann den Diskurs führen und die Kompetenzen vermitteln, die notwendig sind, um ein Grundverständnis in der jeweiligen Disziplin zu erlangen.

Nicht zuletzt verändert die Digitalisierung auch die Hochschulkommunikation. Ihre Bedeutung nimmt zu, weil die Hochschule Teil der Gesellschaft wird und die Hochschulen (in der Regel Hochschulleitungen) in den sich immer weiter entwickelnden sozialen Medien präsent sein wollen.

Die Aufgaben an den Hochschulen wachsen

Hochschulen haben neben der Lehre (1st) auch die Aufgabe der Forschung (2nd Mission). In dieser Reihenfolge sollte auch die Wertigkeit der Aufgabenstellung zu sehen sein. An erster Stelle muss weiterhin in Zukunft die Lehre stehen mit dem Ziel der Erlangung eines berufsbefähigenden Abschlusses. Aufgrund des oben erwähnten demografischen Wandels sollte es Ziel sein, jeden Studierenden zu einem Abschluss zu führen. Die Forschung an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften etabliert sich als zweite Hauptaufgabe, die auch dazu dient, die Lehre zu unterstützen. Sie dient aber auch dazu, genügend eigenes Know-how für den Wissens- und Technologietransfer in der dritten Mission bereitzustellen. Sie erfordert das Promotionsrecht für die HAW. Der Dienst an der Gesellschaft, kurz „Third Mission“, wurde oder wird in den zahlreichen Hochschulrechtsreformen der Länder den Hochschulen zugewiesen. Wobei die dritte Mission nicht allein auf den Transfer reduziert werden darf. Die dritte Mission beinhaltet auch Themen wie Weiterbildung, Beratungen und Ausgründungen (CHE 2016).

„Die Hochschule der Zukunft darf sich nicht als Bestandteil einer separaten Welt sehen“, fordert Peter A. Hennig (Hennig 2018). Darum proklamiert er auch die vierte Mission als weitere Aufgabe der Hochschule der Zukunft: eine aktive und formende Wirkung in die Gesellschaft hinein. Sie wird erst seit kurzer Zeit diskutiert, de facto aber heute schon gelebt und gefördert durch Programme wie die „Innovative Hochschule“.

Durch die Internationalisierung tragen Hochschulen aktiv zur Lösung des angesprochenen demografischen Problems bei. Durch Scientist for Future z. B. wirken sie aktiv in die Meinungsbildung der Gesellschaft hinein. Gerade dieses Beispiel zeigt, dass für die vierte Mission eine Hochschule ihre Eigenständigkeit und Freiheit selbst fordern und besitzen muss. Die Hochschule 4.0 entscheidet damit auch für sich selbst, welche Mission in ihrem Stellenwert der Lehre nachgeordnet die wichtigste ist.

h/b muss sich an den Hochschulen verstärken

Da die angesprochenen Veränderungen in der Gesellschaft schnell voranschreiten und durch die Coronapandemie teilweise sehr stark beschleunigt wurden, verändern sich viele Dinge an den Hochschulen vor Ort. Diese Veränderungen werden primär von den Hochschullehrenden selbst vorangetrieben und durch Hochschulleitungen gefördert. Zu erwähnen sind hier neue digitale Lehrformate und

Lernmodelle, neue Studiengänge, neue Weiterbildungsformate, neue digitale Austauschformate, neue angewandte Forschungsprojekte, neue Transferprojekte, um nur einiges Neues hier zu erwähnen. In der Regel wird versucht, die Komplexität zu differenzieren und Neues daraus zu kreieren. Und natürlich gilt es auch, Bewährtes zu erhalten und weiterhin zu honorieren. Neu muss nicht automatisch besser heißen. Dadurch entsteht ein Spannungsfeld. Die starren, von den Hochschulen selbst geschaffenen Verwaltungsstrukturen tun sich oftmals schwer, die Veränderungen mitzugehen. Die Hochschulleitungen befördern und honorieren besonders stark die innovativen Formate. Ausstattung und/oder finanzielle Unterstützung fließen in diese Richtung ab. Um notwendige Veränderung nachhaltig voranzutreiben, fehlen Räumlichkeiten, Geld für Praktika, Geld für lehrunterstützendes Personal etc. Neue Geldquellen werden gesucht und z. B. durch Kapitalisierung der Immatrikulation von internationalen Studierenden erschlossen.

Die Veränderungen bringen neue lokale Verordnungen und Regelungen sowie Strukturen mit sich, in die Hochschullehrende oftmals nicht ausreichend eingebunden sind. Neue Hochschulgesetze sollen den Hochschulen die notwendigen Freiheiten geben, sich in dem Umfeld zu organisieren. Um in diesem Umfeld Wege zu finden, die auch mit der im Artikel 5 Absatz 3 des Grundgesetzes (GG) in Einklang zu bringen sind, kann eine Landesregierung nur solche Gesetze schaffen, die es den kollegialen Gremien ermöglichen, auch im Sinne des Artikel 5 Absatz 3 des GG in einem Bottom-up-Prozess frei ihre Hochschule zu gestalten.

Hier kann und muss der *h/b* vor Ort durch vernetztes Wissen zu neuen Organisationsformen, neuen Verordnungen, neuen Regelungen und Richtlinien sowie Satzungen an den Hochschulen unterstützen und auch aktiv mitgestalten. Die Hochschulgruppen müssen stärker wahrgenommen werden. Der *h/b* ist im Wesentlichen die einzige Berufsstandsvertretung für Hochschullehrende an HAW. Professorinnen und

Professoren haben keine Personalvertretung wie Richterinnen und Richter. Mit seiner Hochschulgruppe vor Ort ist der *h/b* der Ansprechpartner für Kolleginnen und Kollegen. Er kann vor Ort in Zusammenarbeit mit Gremien wie Senat und Fakultätsrat dafür sorgen, dass Kommunikation zu spezifischen Themen (Anerkennung von Lehrformaten, Besoldungs- und Organisationsthemen) hochschulübergreifend erfolgt. Diese Aufgabe ist in der heutigen Zeit wichtiger denn je, da eben die Veränderungen vor Ort stattfinden und geregelt werden. Die Schwierigkeit ist wie überall, Kolleginnen und Kollegen zu finden, die bereit sind, sich dafür ehrenamtlich zu engagieren. Wir erkennen aber, dass an den Hochschulen, an denen starke Hochschulgruppen existieren und die Vernetzung zwischen Verbands- und Gremienarbeit existiert, die Entwicklung der Hochschulen positiv und das Klima des Miteinanders ein gutes und förderliches ist, ein Klima, das Veränderung zulässt, wo sie gewünscht ist. Die Landesverbände müssen die Kommunikation und Wissensvernetzung untereinander fördern und bei landesweiten Rechtsvorschriften und Gesetzen mitwirken und Einfluss nehmen. Der Bundesverband als professionelle Organisation kann in Rechtsfragen unterstützen und im Bund bei übergreifenden Themen einflussnehmend auf Bundesstrukturen wirken. Dort werden Förderprogramme oder Organisationen geschaffen, die den HAW helfen sollen, die vielen zukünftigen Aufgaben zu meistern.

Für die Gestaltung der Zukunft braucht es Freiheiten, die Neues zulassen. Diese Freiheit an den Hochschulen wird oftmals verwechselt mit der Freiheit der Hochschulleitungen gegenüber den Ministerien. Im Sinne des *h/b* verstehen wir die Freiheit bezogen auf die Lehrenden, in einer kreativen Lernumgebung Neues so zu gestalten, dass junge Menschen selbstmotiviert den Weg in die Zukunft finden. Ein solcher Prozess ist nicht Top-down zu organisieren; er gelingt nur durch maximale Eigenverantwortlichkeit in Gremien und interdisziplinären Teams und kann nur dann funktionieren, wenn die intrinsische Motivation gefördert wird (Bulitta 2021). ■

vhb 2018: Tagungsband vhb-Tagung Tutzing, Hrsg: Verband der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer an Bayerischen Fachhochschulen, Vorsitz: Prof. Dr. T. Plessing, 2018.

Picht G. (Picht 1965): Die deutsche Bildungskatastrophe, Analyse und Dokumentation, dtv.

Hochschulrektorenkonferenz (HRK 2018): HRK-Hochschulkompass, 01.09.2018.

Löwer Wolfgang (Löwer 2018): Vortrag an Hochschule der Bundesagentur für Arbeit - Mannheim 20.04.2018.

Hurelmann K.; Albrecht, E. (Hurelmann 2014): Die heimlichen Revolutionäre – Wie die Generation Y unsere Welt verändert; Weinheim, Beltz.

Rifkin J. (Rifkin 2013): The third industrial Revolution. First St. Martin's Griffin Edition, January 2013, S. 242 f.

CHE (2016): Katalog von Facetten von und Indikatoren für Forschung und Third Mission an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, CHE-Arbeitspapier 189, Oktober 2016.

Henning P. A. (Hennig 2018): Hochschule 4.0: Vier Missionen für die Zukunft. In: Hochschule der Zukunft. Hrsg. v. U. Dittler, C. Kreidl, Springer VS.

Bulitta C. (Bulitta 2021): Mitmach-Hochschule, Antrittsrede zur Amtseinführung, OTH Amberg-Weiden.

Bad Wiesseer Kreis

HAW verabschieden Positionspapiere: konkrete Vorschläge zur DATI und zu internationalen Fachkräften

Bereits seit 2016 fordert die Mitgliedergruppe der HAW in der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) die Einführung eines neuen Instruments zur Förderung der angewandten Forschung und des Transfers. Mit dem Koalitionsvertrag der neuen Bundesregierung nimmt dies nun konkrete Formen an. Die HAW begrüßen mit Nachdruck die Entscheidung, eine Deutsche Agentur für Transfer und Innovation zu gründen, „um soziale und technologische Innovationen insbesondere an den HAW und kleinen und mittleren Universitäten (...) zu fördern“, wie es im Koalitionsvertrag heißt.

Deutschland, Europa und die Welt stehen vor großen Herausforderungen. Es bedarf in Deutschland gestärkter regionaler Innovationsökosysteme, um dem Wirken in der global vernetzten Welt gerecht und zugleich regional unabhängiger zu werden.


„Die HAWs können diesen Herausforderungen in besonders hohem Maße flexibel, lösungsorientiert, interdisziplinär und auf hohem Niveau gerecht werden, denn sie stehen wie kein anderer Hochschultyp für Praxis- und Anwendungsbezug sowie Transfer. Um die großen gesellschaftlichen Herausforderungen der Zukunft zu meistern, müssen die HAWs deutlich gestärkt und besser ausgestattet werden, um diesen wichtigen Beitrag auch leisten zu können“, sagt

der Sprecher der 118 in der HRK organisierten HAW, Prof. Dr. Karim Khakzar, Präsident der Hochschule Fulda.

Nicht weniger als einen Paradigmenwechsel im politischen Denken fordern die HAW in ihrem zweiten neuen Positionspapier, um den wachsenden Fachkräftebedarf in Deutschland langfristig zu bewältigen. Aktuell sind 330.000 Ausländerinnen und Ausländer an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Doch gegenwärtig schaffen nur 25 Prozent von ihnen den Sprung auf den deutschen Arbeitsmarkt. Wesentliche Gründe dafür sind Studienabbrüche und mangelnde Kenntnisse über den Einstieg. HAW haben aufgrund ihrer Praxisnähe, ihrer regionalen Verankerung, ihres guten Betreuungsverhältnisses in der Lehre und ihrer Erfahrungen mit einer heterogenen Studierendenschaft das Potenzial, noch mehr internationale Studierende für den deutschen Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Doch es bedarf eines politischen Willens, eines abgestimmten Rahmens und ressortübergreifender Maßnahmen des Bundes und der Länder, damit die HAW diese Fähigkeit zur Wirkung bringen können.

HS Fulda

Zu den Positionspapieren:

 <http://www.badwiesseerkreis.de/home/positionspapiere/>

Wissenschaftliche Publikationen

Wissenschaftsrat fordert: Open Access soll zum Standard gemacht werden

Je schneller und breiter Forschungsergebnisse rezipiert und diskutiert werden, desto schneller können andere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler darauf aufbauen. Nicht erst durch die COVID-19-Pandemie ist deutlich geworden, dass der unmittelbare freie Zugang zu neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen für den Fortschritt der Wissenschaft und für die

Gesellschaft von großer Bedeutung ist. Der Wissenschaftsrat tritt daher dafür ein, dass die Endfassungen (Version of Record) wissenschaftlicher Publikationen sofort, dauerhaft, am ursprünglichen Publikationsort und unter einer offenen Lizenz (CC BY) frei verfügbar gemacht werden.

Wissenschaftsrat

Lehrkräfteausbildung

Hochschulen für angewandte Wissenschaften stärker einbeziehen

Der Mangel an Lehrkräften prägt auch in Nordrhein-Westfalen die Bildungspolitik in den kommenden Jahren. So geht etwa das Schulministerium davon aus, im Schuljahr 2039/40 nur rund 70 Prozent der Stellen für Lehrende an Berufsschulen besetzen zu können.

Die SPD-Fraktion im Landtag fordert deshalb, die erste Phase der Lehrerbildung nicht nur an Universitäten, sondern auch an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, kurz HAW, anzubieten. Zu diesem Ansatz nahm das CHE Centrum für Hochschulentwicklung im Wissenschaftsausschuss des Landtags Stellung. Die Ausgangslage sowie die Prognose zu den künftig verfügbaren Lehrkräften stuft das CHE – ebenso wie die SPD-Fraktion – als dramatisch ein.

Die Einbeziehung der HAW in die Lehrkräftebildung sei bereits jetzt gelebte Realität. So existieren in Nordrhein-Westfalen fünf Hochschulverbünde zwischen HAW und Universitäten in der Lehrerbildung für gewerblich-technische Fächer. Im Rahmen der Kooperation ist es Studierenden möglich, nach einem polyvalenten Bachelor in Ingenieurwesen von einer HAW in einen Master of Education an der kooperierenden Universität zu wechseln.

Der Leiter politische Analysen beim CHE sieht allerdings die Einrichtung vollständiger Lehramtsstudiengänge an HAW, wie es die SPD in ihrem Antrag vorschlägt, kritisch: „Ein komplettes Lehramtsstudium an einer HAW zu verankern, ist personell wie organisatorisch aufwendig. Bildungswissenschaften und Fachdidaktik an den HAW zu etablieren, ist nicht im Vorbeigehen lösbar.“

CHE

Die Meldungen in den Rubriken Hochschulpolitik sowie Campus und Forschung, soweit sie nicht namentlich gekennzeichnet sind, basieren auf Pressemitteilungen der jeweils genannten Institutionen.



Neues aus der Rechtsprechung

Anrechnung einer Vorlesung bei Ausbleiben von Studierenden

Wenn nur wenige oder gar keine Studierende an einer Veranstaltung eines Hochschullehrenden teilnehmen, stellt sich regelmäßig die Frage, inwieweit die Veranstaltung trotzdem im Sinne der jeweiligen Lehrverpflichtungsordnung angerechnet werden kann. Mit dieser Thematik beschäftigt sich eine neuere Entscheidung des Verwaltungsgerichts Freiburg (VG Freiburg) aus dem Herbst 2021. Der Fall stammt aus Baden-Württemberg, die hier genannten Grundsätze dürften grundsätzlich auch auf andere Bundesländer anwendbar sein. Auch unabhängig von den Aussagen zur konkreten Problematik erscheint die Entscheidung als beachtenswert, denn das Verwaltungsgericht betont mehrfach, dass den Hochschullehrenden auch an Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften genügend Zeit für die selbstbestimmte Forschung verbleiben muss.

Die Entscheidung des Verwaltungsgerichts

Das VG Freiburg hat entschieden, dass sich erstens die Anrechnung einer Vorlesung auf die Lehrverpflichtung eines Hochschullehrers im Regelfall von selbst vollzieht, also ohne konstitutive Entscheidung des Dekans oder der Dekanin. Denn nach der Regelungssystematik der §§ 44, 46 Landeshochschulgesetz Baden-Württemberg i. V. m. § 2 Abs. 10 und § 3 Absatz 2 der Lehrverpflichtungsverordnung Baden-Württemberg führe das Abhalten einer Vorlesung und Übung regelmäßig zur Erfüllung der Lehrverpflichtung, ohne dass es einer (Anrechnungs-)Entscheidung des Dekans oder der Hochschulleitung bedürfte. Die Lehrverpflichtungsverordnung weise dem Dekan oder der Dekanin lediglich die Aufgabe zu, die Lehrleistungen und ihre Erfüllung zu überwachen.

Zweitens gilt nach dem VG Freiburg: Hat die oder der Hochschullehrende eine mit den maßgeblichen Gremien abgestimmte Vorlesung angeboten, die sich innerhalb der Bandbreite des zur Erfüllung des Ausbildungsauftrags der

Hochschule typischerweise erforderlichen Lehrangebots hält, sich also zur rechten Zeit am rechten Ort bereitgefunden, zu lehren, hat sie oder er die Lehrverpflichtung in zeitlicher Hinsicht mit der Folge der Anrechnung erbracht. Die Lehre gehöre, so das Gericht, zu den Dienstaufgaben der Hochschullehrenden, denn diese seien im Rahmen der für ihr Dienstverhältnis geltenden Regelungen verpflichtet, Lehrveranstaltungen ihrer Fächer in allen Studiengängen abzuhalten. Nähere Bestimmungen dazu, wann genau eine Vorlesung oder Übung als erbracht gilt, fehlten allerdings. Dabei sei zu beachten, dass Hochschullehrende im Ausgangspunkt keinen Vorgaben, wann sie ihre Dienstaufgaben zu erfüllen haben, unterliegen. Was ihre Dienstaufgabe der Lehre anbelangt, werde durch die Regelung der Lehrverpflichtungsverordnung jedenfalls der Umfang der Arbeitszeit vorgegeben, und zwar allein am Maßstab der Unterrichtsstunden; die Vor- und Nachbereitungszeit werde nicht gesondert erfasst.

Auf einen bestimmten Zeitraum werde die Dienstleistungspflicht indes erst dadurch fixiert, dass die Hochschullehrenden in Abstimmung mit der Hochschulverwaltung bestimmte von ihnen in einem Semester angebotene Lehrveranstaltungen auf einen exakten Zeitpunkt festlegten. Damit sei die Dienstpflicht in Bezug auf die Lehre an die bestimmten Zeit innerhalb des Semesters gebunden. Vor diesem Hintergrund handele es sich bei der Regelung der Lehrverpflichtungsverordnung, wonach Vorlesungen usw. auf die Lehrverpflichtung voll angerechnet werden, um eine solche zur Arbeitszeit. Habe sich also der Hochschullehrende zur rechten Zeit am rechten Ort bereitgefunden, zu lehren, wurde die Lehrverpflichtung in zeitlicher Hinsicht vollständig erbracht.

Die Regelung des § 46 Absatz 2 Satz 1 Landeshochschulgesetz Baden-Württemberg, wonach Lehrveranstaltungen „abzuhalten“ sind, könne nicht als Gegenargument angeführt werden. Dagegen spreche vor allem, dass Vorgaben dazu fehlen, welche Teilnehmerzahl noch als ausreichend zu betrachten ist, um eine Vorlesung als „abgehalten“ zu verstehen. Anders als in anderen Bundesländern

(vgl. § 6 Lehrverpflichtungsverordnung für Hamburger Hochschulen; § 3 Absatz 4 Verordnung über die Lehrverpflichtung an staatlichen Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt) sei die Festlegung einer Mindestteilnehmerzahl in Baden-Württemberg auch nicht auf die Hochschulen delegiert worden. Darüber hinaus sei auch nicht geregelt, ob und, wenn ja, in welchem Umfang eine – womöglich auch erst gegen Ende des Semesters – wegen nachlassender Teilnehmerzahl abgebrochene Veranstaltung auf das Lehrdeputat angerechnet wird.

Auch die praktischen Konsequenzen sprächen dagegen, eine solche Lehrveranstaltung nicht anzurechnen. Denn ansonsten werde nicht nur der zur Lehrverpflichtung zählende Vorbereitungsaufwand, der von der Lehrverpflichtungsverordnung pauschaliert miterfasst werde, unter den Tisch fallen gelassen, sondern auch die bis zum Ausbleiben der Teilnehmer tatsächlich erbrachte Lehrleistung. Würde eine Vorlesung wegen des Ausbleibens von Teilnehmern beispielsweise kurz vor Ende des Semesters abgebrochen und auf die Lehrverpflichtung der Hochschullehrenden nicht angerechnet, müsste dieser in dem darauffolgenden Semester zusätzliche Lehrverpflichtungen übernehmen, ohne dass er im laufenden Semester im gleichen Umfang mehr Zeit auf die andere Dienstpflicht, nämlich die eigene Forschung, habe verwenden können. Damit würde sich das Verhältnis der beiden Dienstpflichten Forschung und Lehre signifikant zulasten der Forschung verschieben. Dies entspreche nicht dem Willen des Ordnungsgebers. Dieser habe durch die Lehrverpflichtungsverordnung das Verhältnis der beiden Dienstpflichten in dem Sinne justieren wollen, dass auch bei Hochschullehrenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften ein hinreichender Zeitraum für die selbstbestimmte Forschung verbleibe.

Drittens gilt nach der Entscheidung, dass dann, wenn in einer regelmäßig wiederkehrend angebotenen Vorlesung keine Teilnehmer mehr erscheinen, der Hochschullehrende nicht verpflichtet ist, sich während der gesamten Vorlesungszeit im Hörsaal aufzuhalten. In dem konkreten Fall habe der Hochschullehrer

hinsichtlich der von ihm lehrplanmäßig angebotenen, in das Modulhandbuch der Hochschule aufgenommenen Vorlesung alles Erforderliche getan, um mit dieser seine Lehrverpflichtung in zeitlicher Hinsicht zu erfüllen. Nichts anderes folge daraus, dass der Hochschullehrer womöglich gehalten gewesen wäre, den (Studien-)Dekan von sich aus ins Bild zu setzen. Denn selbst wenn der Hochschullehrer von sich aus die geringen Teilnehmerzahlen

und später das Ausbleiben von Teilnehmern während des laufenden Semesters unverzüglich mitgeteilt hätte, hätte dies mangels Regelung in der Lehrverpflichtungsverordnung keine Nichtanrechnung der Vorlesung nach sich gezogen.

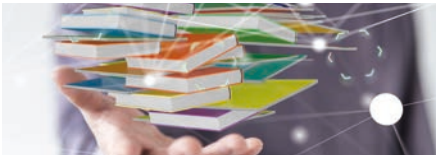
Fazit

Eine interessante Entscheidung zu einer in der Beratungspraxis bedeutsamen

Thematik. Mit dieser Entscheidung dürfte die Position der Hochschullehrenden gestärkt werden, gerade für den Fall, dass Hochschulen eine bestimmte Teilnehmerzahl zur Voraussetzung für die Anrechnung auf die Lehrverpflichtung machen.

VG Freiburg, Urteil vom 8. Oktober 2021, Az. 1 K 2327/19, juris.

Christian Fonk



Veröffentlichungen von Kolleginnen & Kollegen

TECHNIK/INFORMATIK/ NATURWISSENSCHAFTEN

Fabrikplanung

Planungssystematik – Methoden – Anwendungen

C.-G. Grundig (TH Wildau)
7. Auflage
Hanser Verlag 2021

Elektromagnetische Verträglichkeit

Berechnung der elektromagnetischen Kopplung, Prüf- und Messtechnik, Zulassungsprozesse

F. Gustrau (FH Dortmund), H. Kellerbauer
2. Auflage
Hanser Verlag 2022

Kleine Formelsammlung

Technische Thermodynamik

H.-J. Kretzschmar (HS Zittau/Görlitz),
I. Kraft (HTWK Leipzig)
6. Auflage
Hanser Verlag 2022

Angewandte technische Thermodynamik

S. Linow (HS Darmstadt)
Hanser Verlag 2022

BETRIEBSWIRTSCHAFT/ WIRTSCHAFT/RECHT

Betriebswirtschaftliche KI-Anwendungen

C. Aichele, J. Herrmann (beide HS
Kaiserslautern)
Springer Verlag 2021

Lean Management

Introduction and In-Depth Study of Japanese Management Philosophy

F. Bertagnolli (HS Pforzheim)
Springer Verlag 2022

Werte schaffen – die Verantwortung von Unternehmen

Einführung in die Unternehmensethik
H. M. Ferdinand (HS Neu-Ulm)
Springer Verlag 2022

Financial Fairplay im Profifußball

L. Hierl (Duale HS Baden-Württemberg),
K. Köppen
Springer Verlag 2021

Vitalität der Balanced Scorecard

Eine kritische, empirisch basierte Analyse
A. Jonen (Duale HS Baden-Württemberg)
Books on Demand 2021

Mathematik für Ingenieure 2

Angewandte Analysis im Bachelorstudium
M. Knorrenschild (ehem. HS Bochum)
2. Auflage
Hanser Verlag 2022

Menschzentrierte Digitalisierung

Praxisleitfaden für eine gelungene Usability und User Experience in der öffentlichen Verwaltung

S. Nestler (TH Ingolstadt)
Springer Verlag 2022

Betriebliches Nachhaltigkeitsmanagement

J. Pape (HNEE), A. Baumast
2. Auflage
utb 2022

Mikroökonomie: 77 Aufgaben, die Bachelorstudierende beherrschen müssen

A. Sputek, C. Kurz (HS Mainz)
utb 2022

SOZIALE ARBEIT, GESUNDHEIT, BILDUNG

Philosophy of Interdisciplinarity Studies in Science, Society and Sustainability

J. C. Schmidt (HS Darmstadt)
Springer Verlag 2022

Regeln brauchen Vertrauen. Warum wir gerne verbieten und uns selbst nicht an alle Gebote halten.

S. Seibold (HS Hannover),
R. Linssen (FH Münster)
Springer Verlag 2022

SONSTIGES

10 Jahre Deutschlandstipendium – 10 Jahre Hochschul fundraising und Stipendienkultur in Deutschland

Hrsg. von M. J. Bauer (IST-Hochschule),
M. F. Langer
utz Verlag 2022

Neuberufene Professorinnen & Professoren



BADEN-WÜRTTEMBERG

Prof. Dr.-Ing. Uwe Hahne, Computer Vision für Medienanwendungen, HS Furtwangen

Prof. Dr. Daniel Mühleitner, Volkswirtschaftslehre/Öffentliche Betriebswirtschaftslehre, HS Kehl

Prof. Dr. iur. Christoph Schmidt, Allgemeines Abgabenrecht, insbes. Steuerverfahrensrecht, HVF Ludwigsburg

Prof. Dr. Neşe Sevsay-Tegethoff, Spezielle Betriebswirtschaftslehre für Pflege- und Sozialwissenschaften, HS Esslingen

BAYERN

Prof. Dr. iur. Isabella Brosig-Hoschka, Wirtschaftsprivatrecht und International Business, HS Kempten

Prof. Dr.-Ing. Alexander Buchele, Simulation für Energieeffizienz und nachhaltige Produktionsprozesse, HS Ansbach

Prof. Matthias Deufel, Bauprojektmanagement, OTH Regensburg

Prof. Dr. rer. soz. Barbara Eschner, Markt- und Konsumentenpsychologie, HS Augsburg

Prof. Dr. André Herzwurm, Mathematik mit Ausrichtung Stochastik, TH Rosenheim

Prof. Dr. phil. Christian Innerhofer, Wirtschafts- und Organisationspsychologie, HS Fresenius

Prof. Dr. Oliver Neumann, Technologie-management, TH Deggendorf

Prof. Dr. Florian Wahl, Sensorbasierte KI-Systeme in der Pflege, TH Deggendorf

Prof. Dipl.-Ing. Martin Würtele, Kunststoffverarbeitung mit dazugehörigem Werkzeugbau, TH Rosenheim

HAMBURG

Prof. Dr. Silke Betscher, Wissenschaft der Sozialen Arbeit, insbes. Methoden und Konzepte: Gemeinwesenarbeit/Community Development sowie Arbeit in Gruppen und Organisationen (Macro Social Work), HAW Hamburg

HESSEN

Prof. Dr. Seyed Eghbal Ghobadi, Informatik, insbes. Signalverarbeitung und Computer Vision/Machine Learning, TH Mittelhessen

Prof. Dr. Anke Haag, Corporate Banking, TH Mittelhessen

Prof. Dr. Cara Röhner, Soziales Recht als Gegenstand Sozialer Arbeit, HS RheinMain

Prof. Dr. Markus Schönemann, Logistik, insbes. Logistikcontrolling, TH Mittelhessen

Prof. Dr. Martin Weigel, Informatik, insbes. Mensch-Computer-Interaktion, TH Mittelhessen

MECKLENBURG-VORPOMMERN

Prof. Dr. agr. Silvia Bachmann-Pfabe, Pflanzenernährung und Bodenkunde, HS Neubrandenburg

Prof. Dr. Miriam Burzlaff, Methoden der Sozialen Arbeit, insbes. Beratung, HS Neubrandenburg

NIEDERSACHSEN

Prof. Dr.-Ing. Carsten Guhr, Fahrzeugantriebstechnik und Verbrennungsmotoren, HS Osnabrück

Prof. Dr. Esther Held, Werkstoffwissenschaften im Maschinenbau, HS Emden/Leer

Prof. Dr. rer. pol. Jan Timo Herold, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Controlling, Ostfalia HS für angewandte Wissenschaften

Prof. Dr. phil. Tanja Salem, Kindheitspädagogik, insbes. frühkindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse, Ostfalia HS für angewandte Wissenschaften

Prof. Dr. rer. nat. Salvatore Sternkopf, Werkstoffanalytik, Werkstoffprüfung und Chemie, HAWK Hildesheim-Holzminde-Göttingen

Prof. Dr.-Ing. Katharina Teuber, Siedlungswasserwirtschaft, Jade HS Wilhelmshaven/Oldenburger/Elsfleth

NORDRHEIN-WESTFALEN

Prof. Dr. Ute Aufmkolk, Landschaftsarchitektur und Umweltplanung, TH Ostwestfalen-Lippe

Prof. Dr.-Ing. Ulrich Michael Eehalt, Technische Mechanik und Simulation, FH Aachen

Prof. Dr. Katja Ehrenbrusthoff, Physiotherapie, HS für Gesundheit

Prof. Dr.-Ing. Philip Engelhardt, Gebäudeenergie-technik und Wärmeversorgung, EBZ Business School

Prof. Dr. Jonas Jasper, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Sales und Marketing, HS Niederrhein

Prof. Dipl. Des. Ina Gabi Köhler, Modejournalismus, HS Fresenius

Prof. Dr. Dr. Carolin Palmer, Arbeits- und Organisationspsychologie, TH Köln

Prof. Dr. rer. nat. Aleksandra Pieczykolan, Wirtschaftspsychologie – Psychologie/psychologische Methodenlehre, Rheinische FH Köln

Prof. Dr. rer. nat. Frank Schimmel, Agile Coding, TH Köln

Prof. Dr. Claus Vormann, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Human Resource Management, FH Dortmund

RHEINLAND-PFALZ

Prof. Dr. Christian Ganseuer, Forschungs- und Innovationsmanagement, HS Koblenz

Prof. Dr. Kathrin Klein-Zimmer, Internationale/Transnationale Soziale Arbeit, insbes. Kinder- und Jugendarbeit, HS Koblenz

Prof. Dr.-Ing. Volker Lücken, Industrielle Automation und Kommunikationstechnik, HS Trier

Prof. Dr. Angieszka Maluga, Bildung, Erziehung, Betreuung und Prävention in der Kindheit, HS Koblenz

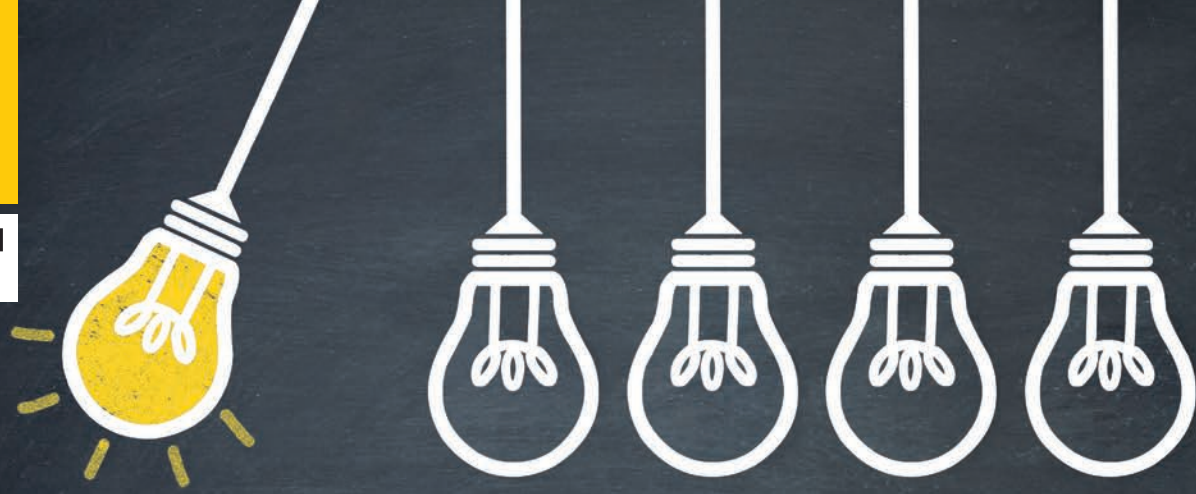
Prof. Dr. Nikolas Wölfing, Volkswirtschaftslehre, HWG Ludwigshafen

SACHSEN

Prof. Dr. rer. soc. Andrea Kloß, Journalistik und Medien- und Kommunikationsmanagement, Macromedia HS

hlb

Hochschullehrerbund
Bundesvereinigung



Seminarprogramm 2022

FREITAG, 29. APRIL 2022

Datenschutz an Hochschulen in Zeiten der Corona-Pandemie
Online-Seminar | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

FREITAG, 6. MAI 2022

Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an HS
Siegburg, Kranz Parkhotel | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

FREITAG, 3. JUNI 2022

Hochschulrecht: Grundlagen und aktuelle Entwicklungen
Online-Seminar | 9:30 Uhr bis 14:30 Uhr

FREITAG, 10. JUNI 2022

Professionelles und erfolgreiches Schreiben von Forschungsanträgen
Online-Seminar | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

FREITAG, 7. OKTOBER 2022

Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an HS
Siegburg, Kranz Parkhotel | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

Anmeldung unter:

<https://hlb.de/seminare/>