



Gesundheitsberufe an HAW studieren

Mit dem Bachelor-Studium zur Pflegefachkraft

Von Prof. Dr. Christian
Timmreck und Prof. Dr.
Markus Zimmermann
| ab Seite 8

Zukunft gestalten: Gesundheit und Informatik interprofessionell lehren

Von Prof. Dr. Sabine Wöhlke
und Prof. Dr.-Ing. Christian
Lins | ab Seite 12

Die Akademisierung des Hebammenberufs

Von Prof. Dr. Barbara Fillenberg
| ab Seite 16

Physiotherapie studieren in Osnabrück – Bachelor – Master – Promotion

Von Prof. Dr. Christoff Zalpour
| ab Seite 20

Berufsperspektive HAW- Professur – Attraktivitäts- faktoren für die Berufswahl

Von Prof. Dr. rer. pol. Sascha
Armutat | ab Seite 26

From COIL to COOIL – Combining on- and offline within entrepreneurship education

Von Prof. Dr. Verena Kaiser
und Prof. Dr. Bettina Maisch
| ab Seite 30

CAMPUS UND FORSCHUNG

Umwelt-Campus Birkenfeld: **Zero Emissions? Lehren aus dem University Carbon Footprint** 4

Hochschule Albstadt-Sigmaringen: **Studierende geben Geflüchteten Tipps zur Job- und Wohnungssuche** 5

Greenwashing: **Grünes Image – schwarze Schafe**

Promotionsrecht: **Meilenstein für Doktorarbeiten an der FH Münster** 6

Forschendes Lernen: **Wege aus dem Pflegefachkräftemangel** 7

Titelthema:

GESUNDHEITSBERUFE AN HAW STUDIEREN

Mit dem Bachelor-Studium zur Pflegefachkraft 8
| Von Prof. Dr. Christian Timmreck und Prof. Dr. Markus Zimmermann

Zukunft gestalten: Gesundheit und Informatik interprofessionell lehren 12
| Von Prof. Dr. Sabine Wöhlke und Prof. Dr.-Ing. Christian Lins

Die Akademisierung des Hebammenberufs 16
| Von Prof. Dr. Barbara Fillenberg

Physiotherapie studieren in Osnabrück – Bachelor – Master – Promotion 20
| Von Prof. Dr. Christoff Zalpour

BERICHTE AUS DEM *h/b*

Evaluierung des Promotionsrechts an HAW: **Zwei Gutachten zu Promotionen an HAW mit positiver Bilanz** 24
| Von Dr. Karla Neschke

***h/b*-Kolumne: Die Freiheit nehm' ich Dir!** 25
| Von Jörn Schlingensiepen

FACHBEITRÄGE

Berufsperspektive HAW-Professur – Attraktivitätsfaktoren für die Berufswahl 26
| Von Prof. Dr. rer. pol. Sascha Armutat

From COIL to COOIL – Combining on- and offline within entrepreneurship education 30
| Von Prof. Dr. Verena Kaiser und Prof. Dr. Bettina Maisch

HOCHSCHULPOLITIK

Agreement on Reforming Research Assessment: **Eine Reform der Qualitätsbewertung in der Wissenschaft** 32

Deutsches Studentenwerk: **200 Euro für die Studierenden**

Studienabbruch: **Kein Anstieg der Studienabbruchquoten zu Beginn der Coronazeit** 33

Niedersachsen: **Sechs Millionen Euro für vier niedersächsische HAW** 34

Stifterverband: **Strategische Öffnung des Wissenschafts- und Innovationssystems**

AKTUELL

Editorial 3

Neues aus der Rechtsprechung 35

Veröffentlichungen 37

Neuberufene 38

Impressum | Autorinnen & Autoren gesucht 39

Seminarprogramm 40

Gesundheit studieren? Ja, sicher!

Im Alltag wachsen die fachlichen Anforderungen, selbstständige Weiterbildung ist gefordert und jenseits der Grenzen haben sich längst lebendige wissenschaftliche Fachkulturen entwickelt. Die Akademisierung der Gesundheitsberufe ist deshalb eine logische Konsequenz.



Prof. Dr. Christoph Maas
Chefredakteur

Anders als etwa Ingenieurfächer oder die Sozialpädagogik gehören gesundheitsbezogene Studiengänge nicht unbedingt zum „Gründungsbestand“ der Fachhochschulen in Deutschland. Schon deshalb lohnt sich ein Blick auf das vielfältige Studienangebot, das sich mittlerweile an unserem Hochschultyp entwickelt hat.

Pflegebezogene Studiengänge gibt es in Deutschland schon länger. Doch führte diese Ausbildung bisher stets „vom Bett weg“ zu pädagogischen oder Managementaufgaben. Obwohl der Wissenschaftsrat bereits 2012 eine akademische Qualifizierung des pflegenden Personals angemahnt hatte, ist erst seit 2020 die Einrichtung entsprechender Studienangebote möglich. Christian Timmreck und Markus Zimmermann stellen einen solchen Studiengang vor und diskutieren die Konsequenzen für das Berufsfeld wie auch für die weitere Entwicklung der akademischen Struktur (Seite 8).

Wenn in einem Aufgabenbereich Angehörige unterschiedlicher Berufe wirken, arbeiten die Beteiligten oft nur neben-, aber nicht unbedingt miteinander. Interprofessionelle Projekte im Studium können hier

überaus förderliche Erfahrungen vermitteln. Sabine Wöhlke und Christian Lins führen ein Seminar durch, in dem Masterstudierende der Gesundheitswissenschaften und Bachelorstudierende der Informatik gemeinsam Aufgaben bearbeiten (Seite 12).

Die herkömmliche Ausbildung von Hebammen fokussiert schwerpunktmäßig auf den medizinisch-klinischen Aspekt des Geburtsvorgangs. Barbara Fillenberg zeigt auf, wie ein duales Studium der vielseitigen Verantwortung dieses Berufs gerecht wird, aber auch, welche besonderen Lehr- und Prüfungsformen dabei erforderlich sind (Seite 16).

Christoff Zalpour demonstriert am Beispiel der Physiotherapie, welche vielfältigen Aspekte die Akademisierung eines Berufsfeldes hat: Sie bietet Anknüpfungspunkte für berufserfahrene Kräfte, qualifiziert für die anspruchsvoller werdende Praxis, stärkt die Fähigkeit zur Selbstreflexion und zur selbstständigen Weiterentwicklung und verschafft Anschluss an die internationale Fachdiskussion (Seite 20).

Leider konnten in diesem Heft nicht alle Manuskriptangebote zum Titelthema berücksichtigt werden. Immerhin finden Sie in der Rubrik „Campus und Forschung“ noch einen weiteren Text hierzu.

Gesundheitsbezogene Lehre und Forschung ist an unseren Hochschulen ein sehr dynamischer Bereich, dem auch in den nächsten Jahren noch eine lebhaftere Entwicklung bevorstehen dürfte.

Ihr Christoph Maas

Umwelt-Campus Birkenfeld

Zero Emissions? Lehren aus dem University Carbon Footprint

Null CO₂-Emissionen möchten viele Akteure haben. Oft steht dieses Label jedoch nur auf dem Papier, zurückgehend auf Vereinfachung und Vernachlässigung bestimmter Wirkungen sowie Vermengung unterschiedlicher Sichtweisen der CO₂-Bilanzierung. Am Umwelt-Campus Birkenfeld wurde in Projekten über fünf Jahre versucht, den eigenen Carbon Footprint lückenlos zu bestimmen. Der Campus wirbt seit seinem Bestehen mit „zero emissions“. Dies kann begründet werden, indem man die eigene Wirkung auf den Energieverbrauch reduziert (Abbildung 1, B). Weitere, vom Campus verursachte Aufwendungen wie Wasser- und Materialverbrauch, Betrieb von Verbrennungsmotoren in Fahrzeugen etc. werden in diesem einfachsten Ansatz außer Acht gelassen. Wenn nun die verwendete Energie zu 100 Prozent erneuerbar ist, dann wird am Campus oder analog an einem beliebigen Infrastruktur-Standort kein CO₂ verursacht. Dies folgt der Logik der „territorialen

CO₂-Bilanzierung“, welche nach einem komplexen, vom UN-Klimasekretariat vorgegebenen System alle Prozesse nach Ländern und Sektoren zerteilt – gewissermaßen von oben betrachtet. Der Nutzen dieser Art von CO₂-Bilanzierung ist die Überprüfung, ob ein Land die vorgegebenen Emissionsbudgets einhält. Nach dieser Logik haben z. B. Elektroautos immer null CO₂-Emissionen, denn die Herstellung etwa der Batterie findet in einem anderen Sektor oder sogar einem anderen Land statt.

Wenn es um die eigene Klima-Performance geht, so ist die territoriale Perspektive nutzlos. Als private wie als institutionelle Konsumenten bilanzieren wir unsere Wirkungen dagegen ökobilanziell, also waagrecht, auf der Zeitachse zurückblickend und einschließlich der vorauslaufenden Bereitstellungsaufwendungen. Beide Bilanzierungs-Perspektiven gehen in der gegenwärtigen öffentlichen Diskussion völlig durcheinander.

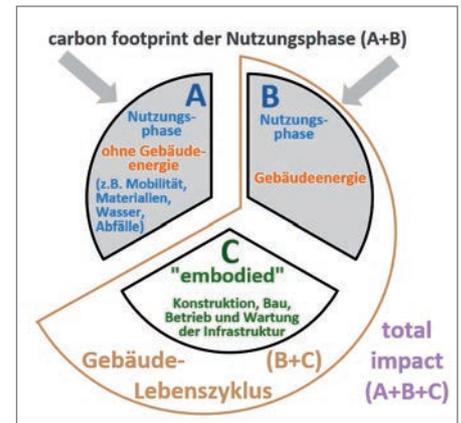


Abbildung 1: Zusammensetzung eines Hochschul-CarbonFootprints

Viele Universitäten bilanzieren seit Jahrzehnten ihre Klimawirkung. Besonders aus dem angelsächsischen Raum (USA, England, Australien) sind Zahlen verfügbar (Helmerts et al. 2021). Im ersten Teil des Projektes ging es nun darum, diese Daten zu vereinheitlichen, Fehlbeiträge (oftmals Mobilitätskosten, Abbildung 1, A) hinzuzurechnen. Anhand von drei Kriterien (CO₂-Emissionen pro m² Gebäudefläche, pro Hochschulangehörigem und bezogen auf die Investitionen) sind alle Hochschulen miteinander vergleichbar (Abbildung 2). Die ETH Zürich hat weltweit die niedrigsten Emissionen; auch deshalb, weil sie schon seit über 30 Jahren optimiert. Null Emissionen in der Nutzungsphase gibt es nicht – lediglich rechnerisch nach Kompensation (Helmerts et al. 2021).

Doch zurück zum Beispiel mit der Batterie des Elektroautos: Keine Hochschule weltweit hatte bislang ihre „embodied impacts“ (Abbildung 1, C), also das in ihrer Infrastruktur gebundene CO₂, bilanziert. In diesem Projekt wurde das erstmals für die NTU (Nanyang Technological University Singapore) und den Umwelt-Campus Birkenfeld durchgeführt. Ergebnis: Embodied impacts machen 11 bis 21 Prozent der Gesamtemissionen aus. Bei einer Hochschule mit erneuerbarem Energiebezug können embodied impacts innerhalb des Gebäude-Lebenszyklus (Abbildung 1, B+C) sogar dominieren (Helmerts et al. 2022).

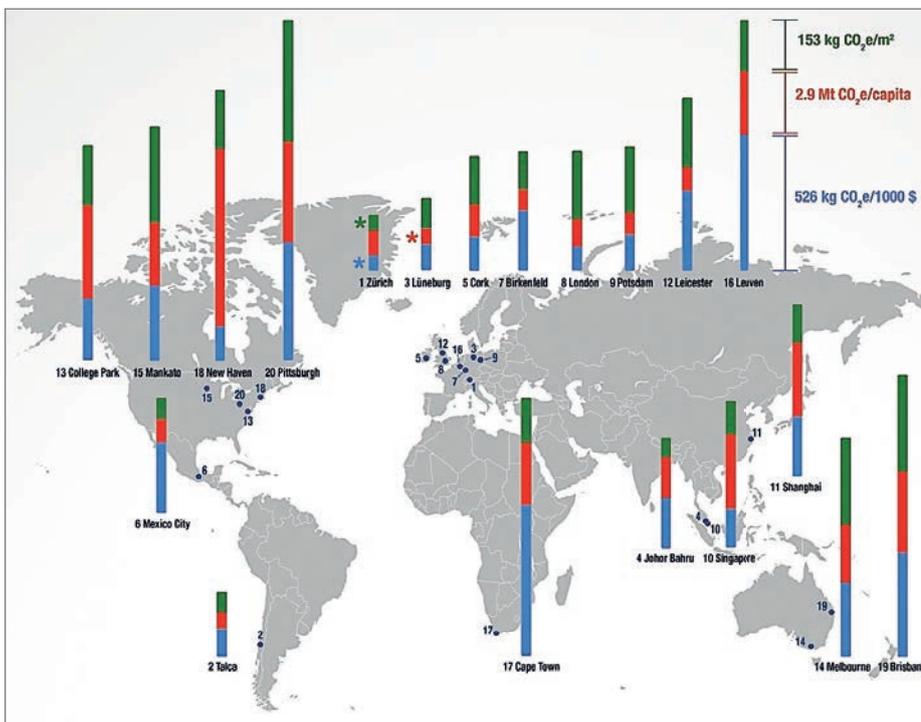


Abbildung 2: Klimaperformance von 20 Universitäten weltweit

Hochschule Albstadt-Sigmaringen

Studierende geben Geflüchteten Tipps zur Job- und Wohnungssuche

Wie findet man in Deutschland eigentlich einen Job? Und wo sucht man am besten nach einer Wohnung? Während Einheimische in aller Regel wissen, wo man im Zweifelsfall Hilfe bekommt oder welche Internetportale die größte Aussicht auf Erfolg versprechen, sind solche Fragen für geflüchtete Menschen oft echte Herausforderungen. Um Hilfestellung zu geben, haben zwölf BWL-Studierende der Hochschule Albstadt-Sigmaringen aus dem sechsten Semester in einer Sigmaringer Gemeinschaftsunterkunft des Landkreises einen Informationsnachmittag organisiert. Dabei gaben sie den zahlreichen Interessierten aus der Ukraine, aber auch aus anderen Ländern wertvolle Tipps zur Job- und Wohnungssuche in Deutschland. Unterstützt wurden sie von ihren Professoren Dr. Maximilian Wolf und Dr. Stefan Ruf. Die Veranstaltung wurde in Kooperation mit dem Caritasverband Sigmaringen und der evangelischen Kirchengemeinde Sigmaringen organisiert.

Wie hoch ist der Mindestlohn in Deutschland, wo kann man auch mit geringen Sprachkenntnissen arbeiten, wie bewirbt man sich richtig und wie läuft ein Einstellungsgespräch ab? Was ist ein Wohnberechtigungsschein, wo und wie finde ich überhaupt eine Wohnung und gibt es finanzielle Unterstützung, wenn das eigene Geld (noch) nicht reicht? Das Interesse an den Antworten auf diese und viele weitere Fragen war groß. Die Studierenden informierten auf Englisch, Dolmetscher

übersetzten in die verschiedenen Landessprachen, und im Anschluss an den jeweiligen Infoblock stellten die Geflüchteten noch viele Fragen.

„Diese riesige Resonanz war für uns gar nicht absehbar“, sagt die Studentin Zarah Erbse. „Es war eine sehr bereichernde Erfahrung, den Menschen in ihren sehr harten individuellen Lebenslagen wenigstens ein bisschen helfen zu können.“ Für ihren Kommilitonen Nils Bußmann war es „lehrreich, mit Leuten zusammenzukommen, zu denen ein Kontakt sonst wahrscheinlich nie zustande gekommen wäre“. Das habe ihn geerdet und ihm vor Augen geführt, wie privilegiert die meisten Menschen in Deutschland leben. „Ich bin sehr dankbar für die Initiative der Professoren“, sagt Daniel Scheff. „Auf diese Weise wurden wir ein bisschen an die Hand genommen und haben gemerkt, dass wir mit ziemlich einfachen Mitteln schon wirklich etwas bewirken können.“ Prof. Dr. Maximilian Wolf bezeichnet es als einen „Akt der Menschlichkeit, dass wir uns in der aktuellen Lage fragen, was wir beitragen können“. Der Kurs „International Business“ sei dafür prädestiniert, „denn wir vermitteln den Studierenden dort kulturelle Kompetenzen, die sie hier ganz praktisch anwenden konnten“. Die Zusammenarbeit mit allen Helfenden vor Ort habe hervorragend funktioniert, sagt Prof. Dr. Stefan Ruf. „Und die Studierenden haben sich toll engagiert und in nur vier Wochen Vorbereitungszeit



Foto: Hochschule Albstadt-Sigmaringen

Studierende von Prof. Dr. Maximilian Wolf (hinten, 4. v. l.) haben einen Informationsnachmittag für Geflüchtete zu den Themen Job- und Wohnungssuche in Deutschland organisiert.

beachtliche Informationspakete zusammengestellt.“ Auch der evangelische Pfarrer Matthias Ströhle und Manuela Friedrich, Ehrenamtskoordinatorin der Caritas, loben die gute Zusammenarbeit. „Ich bin beeindruckt vom Engagement der Studierenden“, sagt Matthias Ströhle. „Wenn wir die derzeitigen politischen und gesellschaftlichen Krisen lösen wollen, braucht es Solidarität wie diese und die Bereitschaft, über nationale Grenzen hinweg miteinander ins Gespräch zu kommen.“ Sie habe begeistert, mit welcher Offenheit die jungen Menschen mit den ihnen fremden Begebenheiten umgegangen seien, sagt Manuela Friedrich. „Neben der Vermittlung der Inhalte entstand ganz viel Zwischenmenschliches. Es war schön zu erleben, dass beide Seiten sichtlich mehr mitnehmen konnten als den fachlichen Austausch.“

Hochschule Albstadt-Sigmaringen

Greenwashing

Grünes Image – schwarze Schafe

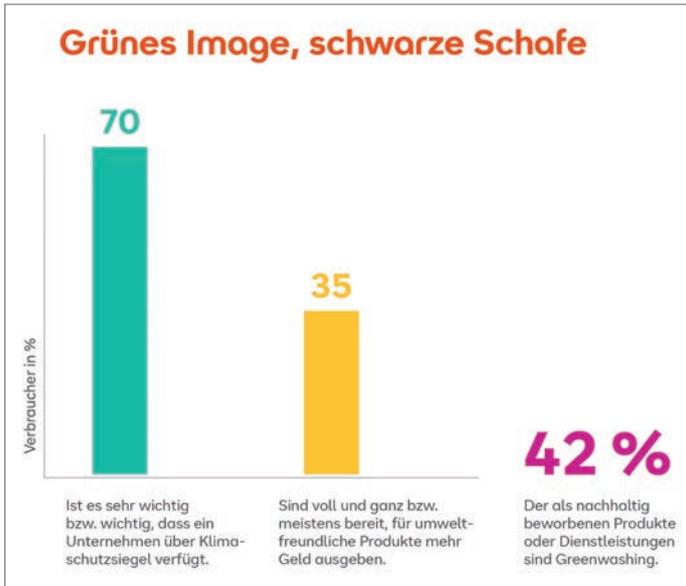
Durch Greenwashing wollen sich Unternehmen von ihrer Verantwortung für Umwelt und Gesellschaft „reinwaschen“. Sie stellen sich in der Öffentlichkeit als besonders umweltfreundlich und gesellschaftlich verantwortungsvoll dar, ohne entsprechende substanzielle Maßnahmen

umzusetzen. Bei Klimaneutralität sollte das Reduzieren der unternehmenseigenen CO₂-Emissionen im Vordergrund stehen. Viele Unternehmen kaufen stattdessen nur Zertifikate, um durch Klimaschutzprojekte anderswo Emissionen einzusparen. Das geht für die Emissionen

des ganzen Unternehmens oder sogar nur für die einzelner Produkte.

Bewusst (nicht) einkaufen

Siegel sollen Verbraucher bei ihrer Kaufentscheidung unterstützen. Kritisch



sollten Verbraucher bei Siegeln der privaten Wirtschaft sein, da sie von unterschiedlicher Qualität und Wirkung sein können. Orientierung im Siegel-Dschungel können Apps wie der NABU-Siegel-Check bieten. Oft lohnt

es sich ohnehin zu überlegen: Brauche ich das wirklich? Ein erster Schritt in ein nachhaltigeres Leben ist bewusster Konsum. Das kann auch bedeuten, weniger zu kaufen. Neue Kleidung beispielsweise sollte sehr genau ausgewählt und gekauft werden. Dabei sollte auf Nachhaltigkeitsiegel wie den Grünen Knopf geachtet werden. Fasern in neu gekauften Textilien sollten möglichst nicht vermischt sein, um deren Recyclingfähigkeit zu verbessern. Und schon Oma und Opa wussten: defekte Kleidung nach Möglichkeit reparieren und so lange wie möglich tragen.

Greenwashing hat kurze Beine

Ein nur oberflächlich grünes Image, das nicht tatsächlich im Unternehmen gelebt wird, hat oft kurze Beine. Prof. Dr. Michael Koch von der SRH Fernhochschule über die aktuelle Entwicklung: „Verbraucherschutzorganisationen und auch die Verbraucher selbst stellen Unternehmen immer häufiger öffentlich bloß. Das führt zu Vertrauensverlust bei den Kunden. Auch Zulieferer, Mitarbeitende oder Investoren können sich abwenden.“ Die Folge: Das Unternehmen verliert an Wettbewerbsfähigkeit. Das kann sogar so weit gehen, dass sich die Nachhaltigkeitsbewertung durch kreditgebende Banken verschlechtert und dadurch neue Kredite für Unternehmen teurer werden. Ehrlichkeit währt ohnehin am längsten. Das gilt auch und gerade für das eigene Umweltengagement.

SRH Fernhochschule

Promotionsrecht

Meilenstein für Doktorarbeiten an der FH Münster



Foto: FH Münster/Robert Rieger

Der Wissenschaftsrat empfiehlt der nordrhein-westfälischen Landesregierung, dem Promotionskolleg NRW das Promotionsrecht zu verleihen. Damit hätten forschungsstarke Professorinnen und Professoren der beteiligten Hochschulen die Möglichkeit, eigenständig Doktorarbeiten zu betreuen.

Es ist ein wichtiger Meilenstein auf dem Weg zum Promotionsrecht der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) in Nordrhein-Westfalen: Der Wissenschaftsrat empfiehlt der nordrhein-westfälischen Landesregierung, dem Promotionskolleg NRW das Promotionsrecht zu verleihen. Damit hätten forschungsstarke Professorinnen und Professoren der beteiligten Hochschulen

die Möglichkeit, eigenständig Doktorandinnen und Doktoranden zu betreuen. Die FH Münster gehört dem Kolleg an und begrüßt die Empfehlung des Wissenschaftsrats ausdrücklich.

„Wir freuen uns sehr über das positive Gutachten des Wissenschaftsrats“, sagt Prof. Dr. Frank Dellmann, Präsident der Fachhochschule (FH) Münster. „Dies bestätigt nicht nur die sehr erfolgreiche Entwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in den letzten Jahrzehnten im Bereich der Forschung, sondern auch einen hochschulstrategischen Ansatz, den wir bereits 2008 als erste Hochschule unseres Typs bundesweit mit einem eigenen Promotionskolleg begonnen und seitdem konsequent verfolgt haben. Selbstverständlich werden wir aber auch die kooperativen Promotionsverfahren mit unseren universitären Partnern im In- und Ausland fortführen.“

Wer an einer HAW einen Dokortitel erlangen will, benötigt dafür bisher zwingend Betreuerinnen und

Betreuer einer Universität und erlangt den Titel in einem sogenannten kooperativen Verfahren. Das Promotionskolleg NRW soll den Hochschulen ermöglichen, Promotionen unabhängig von den Universitäten zu betreuen. Mehr als 170 Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler haben seit 2008 ihre kooperative Promotion an der FH Münster abgeschlossen. Derzeit arbeiten 136 Doktorandinnen und Doktoranden an ihren Dissertationen. 18 Professorinnen und Professoren gehören dem Promotionskolleg an. Das Promotionskolleg NRW wurde im Dezember 2020 gegründet und wird von 21 HAW in Nordrhein-Westfalen getragen. Nach einer Probezeit von sieben Jahren wird der Wissenschaftsrat das Promotionskolleg NRW erneut begutachten.

https://www.fh-muenster.de/promotion/promotionskolleg/promotionskolleg_1920410.php

FH Münster

Forschendes Lernen

Wege aus dem Pflegefachkräftemangel

Am Fachbereich Gesundheitswesen der Hochschule Niederrhein setzen wir neben der Praxisnähe unserer Lehre auf Interdisziplinarität. So zum Beispiel in einer Lehrveranstaltung im Studiengang Pflege, in dem die Grundlagen der Personal- und Organisationslehre um ein empirisches Projekt zu einer aktuellen Fragestellung des Gesundheitswesens ergänzt werden. Ziel ist es, neben Interesse für inhaltlich eher ferne betriebswirtschaftliche Themen auch erste Begeisterung für die empirische Forschung zu wecken.

Im Wintersemester 2021/2022 lag der Fokus auf einer bislang vernachlässigten Möglichkeit zur Reduktion des viel diskutierten Fachkräftemangels in den Pflegeberufen (BA 2021). Während gut ein Drittel befragter Pflegekräfte plant, den Beruf gänzlich zu verlassen (DBfK 2020), befindet sich ein nicht genau zu beziffernder, aber nicht unerheblicher Anteil an Pflegekräften in Elternzeit (Destatis 2020).

Studien zeigen, dass der Kontakt zwischen Arbeitgebern und Mitarbeitenden während der Elternzeit Wertschätzung vermitteln und die Personalbindung stärken kann (Alstveit et al. 2010). Zugleich wird die Reintegration in den Job durch die Rückkehrenden, gerade bei wenig Kontakt während der Elternzeit, häufig als schwierig wahrgenommen (Millward 2006). Dennoch findet die Notwendigkeit zur Stärkung der Personalbindung und des Kontakthaltens mit Personen in Elternzeit noch wenig Beachtung bei Arbeitgebern.

Im Rahmen eines empirischen Projekts wurden 255 Pflegekräfte mittels eines Fragebogens durch die

Studierenden befragt, ob sie Unterstützungs- und Kontakthalteangebote ihres Arbeitgebers kennen und nutzen (würden) und inwieweit die Angebote eine frühere Rückkehr aus der Elternzeit begünstigen (würden).

Die Ergebnisse zeigen, dass etwa 38 Prozent der Pflegekräfte aufgrund von Unterstützungsangeboten durch den Arbeitgeber früher aus der Elternzeit an ihre Arbeitsstelle zurückgekehrt sind bzw. sich vorstellen könnten, früher zurückzukehren.

Wunsch und Wirklichkeit klaffen jedoch häufig auseinander: Während 76 Prozent der befragten Pflegekräfte angeben, eine betriebseigene Kita nutzen zu wollen, ist sie nur in 41 Prozent der Unternehmen vorhanden. Flexible, familienfreundliche Arbeitszeiten würden 93 Prozent nutzen, werden aber nur 63 Prozent der Befragten angeboten. 70 Prozent der Befragten würden eine Ferienbetreuung nutzen. Die Möglichkeit dazu haben jedoch nur etwa 18 Prozent.

Dieses Forschungsprojekt liefert zwei wichtige Erkenntnisse zur Bindung von Pflegekräften: (1) Pflegekräfte in Elternzeit stellen ein ungenutztes Arbeitskräftepotenzial dar. Es ist davon auszugehen, dass die passenden Unterstützungsangebote seitens der Arbeitgeber eine frühere Rückkehr in den Beruf begünstigen können. (2) Der Wunsch nach Unterstützungsangeboten ist größer als das Angebot. Die Ergebnisse legen die Vermutung nahe, dass entsprechende Angebote Eltern ermöglichen, (früher) in ihren Job zurückzukehren, ggf. auch mit einem größeren Stellenumfang.

Künftige Forschung sollte überprüfen, ob Pflegekräfte in Elternzeit tatsächlich durch diese (und weitere) Angebote zu einer früheren Rückkehr motiviert werden und stärker an den Arbeitgeber gebunden werden können.

Das Projekt lässt sich als Erfolg werten: Gemeinsam mit den Studierenden wurden wichtige Erkenntnisse hinsichtlich der Diskussion um den Pflegefachkräftemangel gewonnen und Forschungslücken identifiziert. Auch das Ziel, Studierende für die empirische Forschung zu begeistern, wurde mit Blick auf die Lehrevaluation erreicht. Vergleichbare Projekte werden daher auch künftig Bestandteil der Lehrveranstaltung sein.

Prof. Dr. Eva-Ellen Weiß, Hochschule Niederrhein

Kim Lea König, M. Sc., AOK Rheinland/Hamburg

Alstveit, Marit; Severinsson, Elisabeth; Karlsen, Bjørg (2010): Obtaining confirmation through social relationships: Norwegian first-time mothers' experiences while on maternity leave. *Nursing & Health Sciences*, 12 (1), S. 113–118.

BA (2021): Arbeitsmarktsituation im Pflegebereich. <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Altenpflege.pdf?blob=publicationFile&v=7>

DBfK (2020): Gut geschützt bei der Arbeit? https://www.dbfk.de/media/docs/download/Allgemein/Broschuere_Pflege-im-2-Lockdown_Auswertung_Feb2021.pdf

Destatis (2020): Eltern- und Kindergeld. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Elterngeld/_inhalt.html

Millward, Lynne J. (2006): The transition to motherhood in an organizational context, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 79 (3), S. 315–333.

Die Meldungen in dieser Rubrik, soweit sie nicht namentlich gekennzeichnet sind, basieren auf Pressemitteilungen der jeweils genannten Institutionen.

Mit dem Bachelor-Studium zur Pflegefachkraft

Überraschenderweise sind die – durch das Pflegeberufereformgesetz seit 2020 möglichen – primärqualifizierenden Studienangebote trotz eines bestehenden Pflegenotstands nicht ausreichend nachgefragt.

Von Prof. Dr. Christian Timmreck und Prof. Dr. Markus Zimmermann

Foto: HS Gesundheit/
WolfgangHeilm



PROF. DR. RER. POL. CHRISTIAN TIMMRECK
Präsident der Hochschule für Gesundheit
Gesundheitscampus 6–8
44801 Bochum
christian.timmreck@hs-gesundheit.de

Foto: HS Gesundheit;/jm



PROF. DR. RER. MEDIC. MARKUS ZIMMERMANN
Dekan des Departments für
Pflegerwissenschaft
Hochschule für Gesundheit
Department für Pflegerwissenschaft
Gesundheitscampus 6–8
44801 Bochum
markus.zimmermann@hs-gesundheit.de
<https://www.hs-gesundheit.de/profile/prof-dr-markus-zimmermann>

Seit über zehn Jahren gibt es in Deutschland Bestrebungen, den Pflegeberuf zu akademisieren, um international anschlussfähig zu werden. Neben Luxemburg war Deutschland das einzige Land in der EU, in dem die Tätigkeit in der Pflege noch eine Berufsausbildung und kein Studium war. Das steht im Widerspruch zu den steigenden Anforderungen im (medizinischen sowie pflegerischen) Wissensbereich einer Pflegefachkraft und verhindert außerdem die Migrationsfähigkeit dieser Berufsgruppe (z. B. im Vergleich zu Ärzten). Übrigens hat sich auch Luxemburg im letzten Jahr zu einer Reform der Ausbildung in den Gesundheitsberufen entschieden. So wird ab dem akademischen Jahr 2022/23 sukzessiv ein entsprechendes Studienangebot aufgebaut. Damit soll der Pflegeberuf aufgewertet werden (sowohl in der öffentlichen Wahrnehmung als auch im Miteinander mit den Ärzten) und in der Konsequenz auch zu höheren Gehältern führen. In Deutschland gibt es mittlerweile seit 2020 die Möglichkeit, primärqualifizierende Studienangebote mit Berufsbefähigung anzubieten. Inzwischen ist dies an 27 Standorten in Deutschland umgesetzt, was – in Bezug auf die angestrebte Akademisierungsquote – immer noch deutlich unter den Forderungen des Wissenschaftsrats von 2012 liegt.

lange Zeit der Weg aus der direkten Klientenversorgung heraus. Ein Studium der Pflegewissenschaft aufbauend auf der fachschulischen Ausbildung zur Gesundheits- und Krankenpflege oder zur Altenpflege bedeutete fast immer einen Weg „vom Bett weg“ hinein in andere Karriereoption wie dem Pflegemanagement, dem medizinischen Controlling oder der Pflegepädagogik.

Mit Beginn der dualen Studienmodelle entstanden erste Studiengänge mit Kompetenzzielen, bei denen nicht der Weg aus der Pflegepraxis im Mittelpunkt stand. Dies war der Auftakt hin zu dem inzwischen auch in der EU existierenden Standard, die Kompetenzen des Pflegeberufs in einem Hochschulstudium zu erwerben. In Deutschland führten die „Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen“ des Wissenschaftsrats im Jahr 2012 und die Forderung, „das in komplexen Aufgabenbereichen der Pflege, der Therapieberufe und der Geburtshilfe tätige Fachpersonal künftig an Hochschulen auszubilden“, zu weiterem Auftrieb. Das Konzept der „reflective practitioner“ soll nach dem Bachelorabschluss zu klinischen, unmittelbaren Tätigkeiten am Patienten befähigen (vgl. Wissenschaftsrat 2012).

Nach langen politischen Diskussionen wurde im Jahr 2020 das Pflegeberufereformgesetz verabschiedet und damit die Möglichkeit geschaffen, im Rahmen eines primärqualifizierenden Studiums sowohl die Berufszulassung als auch den Bachelorabschluss zu erwerben. Die hochschulische Qualifikation zur Pflegefachfrau bzw. zum -mann B. Sc. ist nun eine von zwei Ausbildungsmöglichkeiten. Als besondere bzw. weitergehende Kompetenzen zielt der hochschulische Qualifikationsweg darauf ab,

Zur Notwendigkeit der (Teil-)Akademisierung des Pflegeberufs

Nicht erst seit dem Pflegeberufereformgesetz, der verstärkten Entwicklung zur Profession und den Auswirkungen von Corona wird über das Berufsbild Pflege breit diskutiert und dabei auch eine akademische Ausrichtung immer wieder thematisiert. „Pflege“ und „Studium“ – das war aber auch

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050570>

„Während Masterprogramme früher Qualifikationen insbesondere im Kontext der Ausbildung und des Managements ermöglichten, ist mit der Entwicklung klinischer Masterprogramme inzwischen eine weitere Option hinzugetreten.“

wissenschaftsbasiert hoch komplexe Pflegeprozesse zu steuern und zu gestalten, pflegewissenschaftliche Erkenntnisse anwendungsorientiert in die Pflegepraxis einzubeziehen sowie Forschungsergebnisse zu verstehen und anzuwenden. In diesem Kontext wird auch regelmäßig von der Evidenzbasierung gesprochen. Zudem sollen Fort- und Weiterbildungsbedarfe erkannt sowie die kritisch-reflexive Analyse von theoretischem und fachpraktischem Wissen vorgenommen werden. Weitere Ziele sind die Beteiligung an Innovationen und Lösungsansätzen zur Verbesserung der pflegerischen Versorgungspraxis und die Befähigung, an Konzepten des Qualitätsmanagements und der Entwicklung von Leitlinien und Expertenstandards mitzuwirken.

Das (primärqualifizierende) Pflegestudium heute

In mindestens sechs Semestern sind in Anlehnung an die EU-Richtlinie 2005/36/EG in mindestens 4.600 Stunden hochschulischer Ausbildungszeit – davon mindestens 2.100 Stunden Theorie und mindestens 2.300 Stunden praktische Ausbildung – zu leisten. Ein Ausbildungsverhältnis mit einem Träger der praktischen Ausbildung gehen Studierende dabei nicht ein. Sie haben jetzt einen Status als Praktikantin bzw. Praktikant. Die praktischen Einsätze sind in den drei klassischen Settings pflegerischer Versorgung zu leisten (akutstationär, ambulant und langzeitstationär), wobei die Studierenden wählen können, in welchem Setting die abschließende praktische Prüfung zur Berufszulassung abgelegt wird. Diese praktische Ausbildung auf Hochschulniveau darf in Anteilen (je nach Bundesland fünf bis zehn Prozent) auch in Skills-Labs von Hochschulen durchgeführt werden, sofern die Patientenversorgung anforderungsgetreu simuliert werden kann. Mit erfolgreichem Abschluss des Bachelorstudiums wird gleichzeitig die Berufszulassung erteilt. Ansonsten müssen in der theoretischen Ausbildung ebenfalls Module als Prüfung für die staatliche Anerkennung ausgewiesen sein. Die primärqualifizierenden Pflegestudiengänge führen somit auch in der Hochschulqualifikation zu einem reglementierten Beruf. Außer in den Kompetenzanforderungen der Prüfungsteile

zur staatlichen Anerkennung bleiben die Vorgaben des Berufsgesetzes weitgehend offen, sodass es aktuell eine recht bunte Vielfalt innerhalb dieser Studiengänge gibt. Möglich ist bei entsprechender Ausbildung „heilkundlicher Kompetenzen“ auch die Übernahme erweiterter Aufgaben, wie sie im europäischen Ausland weitgehend Standard sind. Während dies vom Gemeinsamen Bundesausschuss ursprünglich nur als ärztliche Delegation gedacht war, ist inzwischen auch die Übernahme im Sinne der Substitution durch den Gesetzgeber ermöglicht worden (vgl. Fachkommission nach § 53 PflBG 2022). Allerdings bedarf es hierfür spezifischer Versorgungsverträge mit den Leistungsträgern, die bisher große Zurückhaltung zeigen.

Mit Einführung des primärqualifizierenden Pflegestudiums werden die bisherigen Kooperationsmodelle zwischen Hochschulen und Berufsfachschulen bis zum Jahresende 2031 toleriert. Damit bleiben auch die klassischen dualen Pflegestudiengänge weiterhin möglich und stehen durchaus in einem Konkurrenzverhältnis zu den neuen primärqualifizierenden Studienangeboten. Die meisten Modelle sehen dabei sowohl die „nachholende“ Hochschulqualifikation im Anschluss an einen Berufsabschluss in den ursprünglichen drei Pflegeberufen als auch das parallele Studium während oder neben der fachschulischen – und jetzt generalistischen – Pflegeausbildung vor. Die Spezifik einzelner Modelle mit ihren Vor- und Nachteilen sind in der Fachöffentlichkeit inzwischen vielfach diskutiert worden (u. a. Moers et al. 2012). Aktuell sind mehr Studierende in diesen dualen oder aufbauenden Bachelorstudiengängen der Pflege vorzufinden als in den neuen primärqualifizierenden Pflegestudiengängen nach dem neuen Berufsgesetz.

Chancen bzw. Karriereoptionen nach einem Pflegestudium

Seit Beginn der Akademisierungsdebatte wurden Überlegungen angestellt, die neu entwickelten Kompetenzprofile gewinnbringend in die Praxis zu überführen und spezifische Stellenprofile zu entwickeln. Diese Überlegungen sind bis heute nicht

abgeschlossen und bedauerlicherweise auch nur an wenigen Stellen umgesetzt. Im Kontext der Karriereewege für hochschulisch qualifizierte Pflege-Bachelorabsolventinnen und -absolventen sind insbesondere drei Fragen zu klären:

- Ergibt sich ein spezifisches Aufgabenprofil für die berufliche, klinische Praxis?
- Bedeutet der Hochschulabschluss einen Vorteil in der Vergütung?
- Welche weitergehenden Karriereoptionen ergeben sich aus einem abgeschlossenen Pflegestudium mit Bachelorabschluss?

„Die Studierenden bewerten die Studienbedingungen insbesondere durch die hohen Praxiszeiten, die in der Regel nicht vergütet werden, als kritisch.“

Insbesondere seit 2014 sind verschiedene konzeptionelle und empirische Arbeiten erschienen, welche die Vorstellungen zur Einbringung der hochschulischen Qualifikation in die klinische Praxis konkretisieren. Mit seinen „Empfehlungen für den Einsatz akademisch ausgebildeter Pflegefachpersonen in der Praxis“ unternahm der Verband der Pflegedirektorinnen und Pflegedirektoren der Universitätskliniken und Medizinischen Hochschulen Deutschlands (VPU) dabei nicht nur den Versuch, pflegerische Aufgaben verschiedenen Qualifikationsprofilen zuzuordnen, sondern stellte auch Umsetzungsvorschläge für ein differenziertes Qualifikationsprofil innerhalb einer pflegerischen Einheit anhand eines Stellenprofils mit differenzierter Vergütung vor (vgl. VPU 2015). Während anfangs primär auf den akutstationären Bereich abgezielt wurde, existieren inzwischen auch Vorstellungen für den langzeitstationären Sektor. Mit den Ergebnissen der Initiative „360° Pflege“ liegen die Projektergebnisse eines breit angelegten Vorhabens der Robert Bosch Stiftung vor, in dessen Rahmen Aufgaben der Pflege in den vier Settings Akutkrankenhaus, ambulante Pflege, stationäre Langzeitpflege und Rehabilitation den Kompetenzstufen des deutschen bzw. europäischen Qualifikationsrahmens zugeordnet wurden (vgl. Weidner et al. 2022). Dieser von Pflegewissenschaft und -praxis gemeinsam entwickelte Aufgabenkatalog ermöglicht somit eine Differenzierung der Tätigkeiten von Hilfskräften bis zu Masterabsolventinnen und -absolventen nach hierfür erforderlichen Qualifikationen und Kompetenzen. Auch die Kompetenzziele, wie

sie von einer hochschulischen Pflegeausbildung mit dem Abschluss Bachelor erwartet werden und auch im Berufereformgesetz der Pflege formuliert sind, werden somit für die Praxis angepasst und operationalisiert. Dies eröffnet Anschlussmöglichkeiten sowohl für eine gezielte berufliche Einmündung der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen als auch einen zielgerechten Einsatz beruflich qualifizierter und weitergebildeter Pflegenden und darüber hinaus weitergehende Entwicklungsmöglichkeiten bzw. Karriereperspektiven.

Eine klare Vergütungsstruktur für hochschulisch qualifizierte Pflegende hat sich lange Zeit nicht durchgesetzt. Seit 2021 existiert zumindest im öffentlichen Dienst (TVöD) die Entgeltgruppe 9b für „Beschäftigte mit abgeschlossener Hochschulbildung und einer den Anforderungen nach § 37 Absatz 3 Satz 2 Pflegeberufgesetz entsprechenden Tätigkeit“. Damit werden die im Studium erworbenen „Add-on-Kompetenzen“ besonders gewürdigt.

Weitergehende Karriereoptionen ergaben sich in der Vergangenheit tendenziell eher über die klassischen Fachweiterbildungen (Intensiv-Anästhesie, Psychiatrie, Onkologie, Praxisanleitung etc.). Eine logische Weiterqualifikation im Hochschulkontext bildet hierbei aber erst ein Masterprogramm. Während früher diese Programme zwar weitergehende Qualifikationen insbesondere im Kontext der Ausbildung und des Managements ermöglichten und damit auch deutlich bessere Karriereoptionen darstellten, ist mit der Entwicklung klinischer Masterprogramme inzwischen eine weitere Option hinzugetreten.

Aktuelle Herausforderungen und benötigte Rahmenbedingungen für das Pflegestudium

Die Forderungen des Wissenschaftsrats beliefen sich 2012 auf eine Quote von 10–20 Prozent von Pflegenden mit Hochschulabschluss. Diese Spannweite hat sich inzwischen weitgehend an der unteren Grenze von zehn Prozent orientiert. So wurde es schon im Krankenhausplan 2015 formuliert und wird auch in den Berichten der konzertierten Aktion Pflege zugrunde gelegt. Innerhalb dieser großen Berufsgruppe würden aber zehn Prozent der Ausbildungskapazitäten der Pflege die Bereitstellung von 1.740 Studienplätzen in primärqualifizierenden Studiengängen allein in NRW erfordern. Dem stehen aktuell drei Studienstandorte mit einer Aufnahmekapazität von 145 Studienplätzen gegenüber. Dennoch wurde bis vor Kurzem kein Handlungsdruck gesehen, da doch die 145 Studienplätze weder zum Wintersemester 2020 noch zum Wintersemester 2021 annähernd besetzt wurden.

Für die Praxiseinrichtungen ist die Kooperation mit Hochschulen zur Ausbildung von Pflegestudierenden ambivalent. Sie müssen keine Aufwandsentschädigungen oder Praktikantenvergütungen bestreiten. Die Studierenden sind allerdings auch nicht Teil des Stellenplans und die Aufwendungen für die gesetzlich vorgeschriebene Praxisanleitung (zehn Prozent der Praxisstunden) ist bei Studierenden nicht refinanzierbar.

Die Studierenden bewerten die Studienbedingungen insbesondere durch die hohen Praxiszeiten, die in der Regel nicht vergütet werden, als kritisch. Den Lebensunterhalt neben Studium und Praktika zu bestreiten, stellt sich für viele als große Herausforderung dar (vgl. Zimmermann et al. 2022). Die Pflegehochschulen in NRW haben bereits seit dem Jahr 2020 auf die zuständigen Ministerien und auch auf die politischen Vertretungen im Landtag eingewirkt, bessere Studiermöglichkeiten zu schaffen. Derartige Bestrebungen haben nicht nur in NRW stattgefunden, sondern bundesweit durch Fachverbände, den Deutschen Pflegerat und die Bundesdekanekonferenz Pflegewissenschaft. Dadurch ist es gelungen, dass im Koalitionsvertrag 2021 die Absicht bekundet wurde, das Pflegestudium zu stärken: „Die akademische Pflegeausbildung stärken wir gemeinsam mit den Ländern. Dort, wo Pflegefachkräfte in Ausbildung oder Studium bisher keine Ausbildungsvergütung erhalten, schließen wir Regelungslücken.“ Damit wird eine gemeinsame Verantwortung von Bund und Ländern begründet, die Bedingungen für die hochschulische Pflegeausbildung zu verbessern.

Im Herbst 2022 starten die dritten Kohorten, in denen Pflege nach dem Pflegeberufereformgesetz studiert werden kann. Es ist nicht zu erwarten, dass angesichts vielfältiger Herausforderungen durch Pandemie und andere aktuelle Krisen kurzfristige Maßnahmen ergriffen werden, die noch in diesem Jahr wirken können. Umso wichtiger ist es, Entscheidungen zu treffen und Maßnahmen einzuleiten, mit denen das Pflegestudium ab dem Jahr 2024 adäquate Rahmenbedingungen vorfindet, vergleichbar mit der hochschulischen Ausbildung der Hebammen. Zahlreiche Studien zeigen, dass die Quote akademisch qualifizierter Pfleger einen direkten positiven Einfluss auf das Patientenwohl hat (u. a. Aiken et al. 2016). Allein diese Erkenntnisse sollten Motivation genug zum Handeln der politisch Verantwortlichen sein. ■

Aiken, Linda et al. (2017): Nursing skill mix in European hospitals: cross-sectional study of the association with mortality, patient ratings, and quality of care. *BMJ Qual Saf* 2017;26, S. 559-568.

Dieterich, Sven; Hoßfeld, Rüdiger; Latteck, Anne-Dörte; Bonato, Marcellus; Fuchs-Rechlin, Kirsten; Helmbold, Anke; große Schlarman, Jörg; Heim, Stefan (2019): Verbleibstudie der Absolventinnen und Absolventen der Modellstudiengänge in Nordrhein-Westfalen (VAMOS) - Abschlussbericht. https://www.hs-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/hochschule/Praesidium/Stabsstellen/Qualitaet_Studium_Lehre/VAMOS_ABSCHLUSSBERICHT_hsg_Endversion__Publikation_.pdf - Abruf am 14.04.2021.

Fachkommission nach § 53 PflBG (2022): Standardisierte Module zum Erwerb erweiterter Kompetenzen zur Ausübung heilkundlicher Aufgaben. <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/17717> - Abruf am 08.11.2022.

Moers, Martin; Schöniger, Ute; Böggemann, Marlies (2012): Duale Studiengänge - Chancen und Risiken für die Professionalisierung der Pflegeberufe und die Entwicklung der Pflegewissenschaft. 17. Jahrgang 3, S. 232-248.

VPU NRW (2015): Einsatz akademisch ausgebildeter Pflegefachpersonen in der Praxis unter Berücksichtigung des Qualifikationsmix am Beispiel der Betreuung eines Patienten nach Herzinfarkt. http://www.vpuonline.de/de/pdf/presse/2015-05-29_abschlussbericht.pdf - Abruf am 14.04.2021.

Weidner, Frank; Schubert, Christina (2022): Abschlussbericht der begleitenden Reflexion zum Förderprogramm „360° Pflege - Qualifikationsmix für Patient:innen - in der Praxis“. Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung e. V. (DIP) im Auftrag der Robert Bosch Stiftung GmbH. https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2022-06_Abschlussbericht_360Grad%20Pflege_Qualifikationsmix.pdf - Abruf am 11.08.2022.

Wissenschaftsrat (2012): Empfehlungen zur hochschulischen Qualifikation im Gesundheitswesen. Drs. 2411-12, <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2411-12.html> - Abruf am 11.08.2022.

Zimmermann, M.; Herzberg, J.; Meister, C.; Rester, C.; Schellhoff, M., von Gahlen-Hoops W. (2022): Angekommen im Pflegestudium? Studienmotivation und erste Erfahrungen Pflegestudierender mit dem Studium der Pflege nach Einführung des Pflegeberufegesetzes, in: *Pädagogik der Gesundheitsberufe* 9/2, 115-127. DOI: 10293.000/30000-22112

Zukunft gestalten: Gesundheit und Informatik interprofessionell lehren

Digitalisierung bietet Chancen, die Gesundheitsversorgung zu verbessern und Kosten im Gesundheitssystem zu senken. Um das digitale Potenzial für Gesundheitsberufe ausschöpfen zu können, braucht es neue Ideen für Kooperationen in der Lehre.

Von Prof. Dr. Sabine Wöhlke und Prof. Dr.-Ing. Christian Lins



Foto: privat

PROF. DR. SABINE WÖHLKE

Professur für Gesundheitswissenschaften und Ethik
Department Gesundheitswissenschaften
Hochschule für angewandte
Wissenschaften Hamburg
Ulmenliet 20
21033 Hamburg
sabine.woehlke@haw-hamburg.de



Foto: privat

PROF. DR.-ING. CHRISTIAN LINS

Professur für Programmieretechnik
sowie Algorithmen und
Datenstrukturen
Hochschule für Angewandte
Wissenschaften Hamburg
Department Informatik
Berliner Tor 7
20099 Hamburg
christian.lins@haw-hamburg.de

Unser Gesundheitssystem befindet sich nicht zuletzt durch die digitale Transformation in einem stetigen Wandel. Dieser Wandel stellt auch neue Anforderungen an die Personalprofile in diesem Sektor und hat somit auch Auswirkungen auf die zukünftige Ausrichtung der Hochschullehre. Studierende der Gesundheitswissenschaften sollten wie auch Studierende der technischen Fächer auf diese benötigten Kompetenzen vorbereitet werden. Es reicht bereits heute nicht mehr aus, nur fachspezifische Kompetenzen für den Einstieg in den Beruf zu erwerben. Gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge und Veränderungen erfordern ein interprofessionelles Denken und Handeln, um Arbeitsräume und Gesellschaft zu gestalten.¹

Unter interprofessioneller Zusammenarbeit wird verstanden, dass Fachleute aus verschiedenen Disziplinen im Gesundheitswesen und darüber hinaus zusammenarbeiten. Dieses Ziel sollte bereits in der Lehre verfolgt werden, damit Fachkräfte mit den entsprechenden Kenntnissen, Fähigkeiten und Werten ausgestattet werden (Lindqvist et al. 2017). Bei diesem Ansatz reicht es allerdings nicht aus, dass zwei Berufsgruppen miteinander lernen. Von hoher Relevanz ist das von- und übereinander Lernen, um so die Zusammenarbeit und die Qualität der Arbeit im Gesundheitssektor zu verbessern (CAIPE 2002).

„Kollaborative Praxis kann nur stattfinden, wenn mehrere Berufsgruppen zusammenarbeiten, um eine gemeinsam

vereinbarte Vision für eine qualitativ hochwertige, sichere und mitfühlende Versorgung zu erreichen, die wirklich integriert und personenzentriert ist. Der kollaborative Prozess wird untermauert durch eine Kultur, in der der Beitrag jedes Einzelnen wertgeschätzt wird. Die kooperative Praxis befähigt Mitarbeiter, sich auf Veränderungen einzulassen und sich mit Innovationen zu beschäftigen“ (Lindqvist et al. 2017).

Digitale Arbeitsformen, die schon heute in allen Arbeitsbereichen Einzug gehalten haben, auch wenn es vielerorts an der technischen Ausstattung mangelt, erfordern gleichzeitig ein verändertes Set an digitalen und nicht digitalen Schlüsselkompetenzen (WR 2018). Neben den disziplinären Kompetenzen einzelner Gesundheitsberufe werden auch transformative Kompetenzen benötigt. Dazu zählen Urteilsfähigkeit, Innovationskompetenz, Veränderungskompetenz sowie Dialog- und Konfliktfähigkeit.

Andererseits benötigt der Gesundheitssektor auch technologische Kompetenzen, die vor allem für die Gestaltung und Nutzung von Technologien wichtig sind, z. B. Softwareentwicklung. Dies bedeutet nicht, dass beispielsweise Pflegepersonen Digital Health Apps programmieren können müssen, aber sie sollen in die Lage versetzt werden, an der Entwicklung von digitalen Gesundheitslösungen zu partizipieren oder diese sogar konzeptionell anzuleiten. Ohne ein Verständnis der technischen Professionen und die Fähigkeit, miteinander fachlich zu

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050577>

1 Future-Skills-Framework 2021 www.future-skills.net – Abruf am 04.08.2022

„Das gemeinsame Modul zielt auf eine thematische und kompetenzorientierte Verschränkung zweier Kohorten, aus den Gesundheitswissenschaften und aus der Informatik ab, die sich auf interprofessioneller Ebene den Themenschwerpunkt erschließen.“

kommunizieren, gelingt dies nicht. Um zukünftig über die Perspektive von Nutzern oder Betroffenen eine digitale Lösung zu entwickeln, wird es daher notwendig sein, Kompetenzen des interprofessionellen Denkens und Handelns bereits im Studium zu fördern.

Transformation der Lehre

Professionelles Handeln leitet sich für unterschiedliche Angehörige der Gesundheitsberufe von ihren jeweiligen Berufspflichten ab. Mit der sich rasch entwickelnden Digitalisierung impliziert dieses professionelle Handeln auch eine „Digital Literacy“, die in den Gesundheitsberufen bisher wenig diskutiert, von Patientenverbänden aber bereits seit längerer Zeit stark gefordert wird (Wöhlke, Leinweber 2022). Dabei reicht ein Umgang mit den neuen Technologien nicht aus, gefragt ist zudem, eine professionell kritische Haltung einzunehmen (Leinweber, Dockweiler 2020). Eine kritische Haltung bietet Akteuren der Gesundheitsberufe die Möglichkeit, positive Aspekte digitaler Systeme zu nutzen sowie negative Folgen zu vermeiden oder zu minimieren. Digitale Professionalität muss daher als Teil der fachspezifischen Professionalität in den Gesundheitswissenschaften betrachtet und in die Curricula der Hochschulbildung integriert werden. Um einen langfristigen Erfolg durch digitale Technologien zu ermöglichen, fordern auch führende Gesundheitsfachverbände eine stärkere Fokussierung auf die zentrale Rolle der Technologieanwendung. Digitale Kompetenzen als zentraler Baustein in den Curricula der schulischen und universitären Ausbildung der Gesundheitsberufe umfassen auch neu entstehende Berufsbilder in diesem Sektor (Wöhlke, Leinweber 2022)

In der aktuellen Stellungnahme des Wissenschaftsrats (WR 2022) wird einmal mehr darauf verwiesen, dass der Hochschullehre bei der Gestaltung des in den nächsten Dekaden anstehenden gesellschaftlichen Wandels eine zentrale Rolle zukommt. Bereits heute ist klar, dass durch technologische und ökologische Rahmenbedingungen

deutlich absehbar ist, dass es eines Qualitätssprungs in der Lehre bedarf, um die digitalen Veränderungen als Ressource nutzen zu können. Der Fokus muss weg von einer reinen Wissensvermittlung und -wiedergabe hin zu einer erhöhten Reflexionsfähigkeit und Handlungskompetenz. Dies kann laut WR am ehesten durch eine vertrauensvolle Zusammenarbeit aller beteiligten Akteure gelingen. Förderlich für die Herausbildung dieser vielseitigen und dialogfähigen Kompetenzen junger Akademikerinnen und Akademiker sei insbesondere der Kontakt zu Studierenden anderer Semester und Fachbereiche (WR 2022).

Pilotmodul an der HAW Hamburg

Die HAW Hamburg bietet mit rund 17.000 Studierenden und über 400 Professorinnen und Professoren breit aufgestellter Fachrichtungen, aufgeteilt in vier Fakultäten, bereits gute Voraussetzungen, um Lehre interprofessionell zu verknüpfen. Allerdings stellt die praktische Umsetzung Hochschullehre vor zahlreiche administrative Herausforderungen, die nicht nur die inhaltliche Verschränkung, sondern neben zeitlicher und räumlicher Organisation von Lehreinheiten aus unterschiedlichen Departments auch die Vereinbarkeit von Prüfungsformaten beinhaltet, da die Prüfungsordnungen der Studiengänge bisher nicht auf ein solches „neues“ Lehrvorhaben ausgelegt sind.

Es bedarf hier dringend neuer hochschulinterner Regularien zur Gestaltung von Studium und Lehre für diese Art von Lehrkonzepten, die individuelle als auch institutionelle Handlungs- und Gestaltungsspielräume zulassen (WR 2022). Wie der Wissenschaftsrat anmerkt, werden diese neuen Spielräume für eine zukunftsweisende Qualitätsentwicklung an den Hochschulen benötigt. Es geht hier um nicht mehr oder weniger als die individuelle und die kollektive Verantwortung aller Beteiligten. Für eine Verantwortungsbereitschaft der digitalen Transformation im Gesundheitswesen sollte durch interprofessionelle Lehre sensibilisiert werden, um ein Teilen von Verantwortung und eine gemeinsame

Kommunikation überhaupt erst zu ermöglichen. Nur so können Handlungsspielräume genutzt werden. Ohne diese Verantwortungsübernahme wird das Gegenteil bei den Akteuren erzeugt. Es kann zu Überforderung kommen, Handlungsabläufe bleiben unklar, Misstrauen und Verunsicherung entsteht, was letztlich Verantwortung und Kooperationsbereitschaft hemmt.

Mit unserem Lehransatz wollen wir in einem Pilotkonzept den Versuch unternehmen, diese bisher beschriebenen Forderungen in die Lehre zu transferieren. Das gemeinsame Modul zielt auf eine thematische und kompetenzorientierte Verschränkung der beiden Kohorten Gesundheitswissenschaften und Informatik ab, um sich auf interprofessioneller Ebene den Themenschwerpunkt zu erschließen. Eine prüfungsrelevante Bewertung findet für beide Gruppen separat statt. Ziel ist es, dass sich Studierende aus dem Gesundheits- und dem Technikbereich in Projektteams einer wissenschaftlichen Fragestellung im Themenbereich Digital Health aus unterschiedlichen Perspektiven widmen. Ausgangspunkt ist hier das Pflichtmodul Digital Health and Digital Health Communication aus dem Masterstudiengang Health Sciences. Dieses Modul wird verknüpft mit dem Wahlpflichtmodul Health Informatics aus den Bachelorstudiengängen des Departments Informatik (Angewandte Informatik, Informatik Technischer Systeme, Wirtschaftsinformatik). Beide Module sind neu und befinden sich in der Entwicklungsphase, sodass Anpassungen leicht möglich sind.

Durch die Verknüpfung dieser zwei Module kommen hier weitere Herausforderungen hinzu: Master- und Bachelorstudierende sollen zusammenarbeiten. Damit wird nicht nur einer Empfehlung des WR (s. o.) entsprochen, es ist aus unserer Sicht auch sinnvoll, weil realistisch, da in der Praxis in Teams nicht immer Personen gleichen Fachniveaus zusammenarbeiten (müssen). Einer guten Kommunikation im Projektteam kommt also eine besondere Bedeutung zu – und unterstützt damit die Learning Outcomes des Mastermoduls. Zudem ist der Masterkurs Teil eines internationalen Masterstudiengangs, sodass die Kommunikationsfähigkeiten hinsichtlich der englischen Sprache als internationale Fachsprache erweitert werden.

Für die Bachelorstudierenden der Informatik-Studiengänge der HAW ist die Hälfte der Präsenzzeit für das „Praktikum“ reserviert.² Diese Zeit kann als Interaktionszeit zwischen Master- und Bachelorstudierenden genutzt werden. So entsteht nach den ersten Einführungsveranstaltungen genügend Raum für die gemeinsame Projektarbeit. Für die Masterstudierenden wird ein entsprechend höheres

Kompetenzniveau für die Projektarbeit vorgegeben. Dieser Kompetenzunterschied zu den Bachelorstudierenden wird aktiv genutzt, indem die Masterstudierenden die Projektleitung und inhaltliche Ideengenerierung des Projekts übernehmen und das Projektteam zum erfolgreichen Projektabschluss führen. Aktuell ist an der HAW Hamburg die Studiengangskohorte des Bachelormoduls Informatik doppelt so groß wie die des Mastermoduls Gesundheit, sodass die Projektteams im Verhältnis von 2:1 mit Bachelor- und Masterstudierenden besetzt werden könnten. Idealerweise würde ein Projektteam aus zwei Masterstudierenden und drei bis vier Bachelorstudierenden bestehen.

Die Projektarbeit

Kernstück der Kooperation zwischen den beiden unterschiedlichen Modulen ist die gemeinsame Projektarbeit. Die Aufgabe der Masterstudierenden ist es, eine Idee für eine E-Health-Lösung zu skizzieren und im Rahmen der ersten Seminartermine so aufzubereiten, dass die Idee in der ersten gemeinsamen Projektveranstaltung (siehe Abbildung 1 „Vorstellung Projektthemen“) den Bachelorstudierenden vorgestellt werden kann. Die Masterstudierenden bewerben sich sozusagen um ihre Teammitarbeitenden, die mit ihnen die E-Health-Lösung strukturiert weiterentwickeln.

Erfahrungsgemäß benötigen Masterstudierende Unterstützung durch die Lehrenden bei der Eingrenzung und Konkretisierung des Themas. Sinnvollerweise wird ein übergreifendes Thema gewählt, beispielsweise eine *E-Health-Lösung für chronisch kranke Menschen in einem speziellen Setting*. Notwendig wird hier ein strukturiertes Erschließen der wissenschaftlichen Relevanz des Themas, sodass zum gewählten Thema ausreichend Lösungsmöglichkeiten und Herausforderungen sowohl für den Bereich der Gesundheitswissenschaften als auch den Bereich der Informatik ausgelotet werden. Die Lehrenden aus beiden Fachbereichen müssen dafür Sorge tragen, indem sie als Auftraggeber der Projekte fungieren.

Fazit

Wir haben ausgeführt, dass sich Hochschulen gut als Orte für interprofessionelle Lehre eignen, die es nun gilt, in die Lehrpraxis umzusetzen. Studierende der Gesundheitswissenschaften sollten zukünftig häufiger mit Studierenden der technischen Fächer durch den gegenseitigen Austausch und damit die Möglichkeit des Perspektivwechsels auf die für ihre

² Studierende nutzen diese Zeit für die selbstständige, praktische Erarbeitung der Vorlesungsinhalte bspw. im Rahmen für Übungsaufgaben.

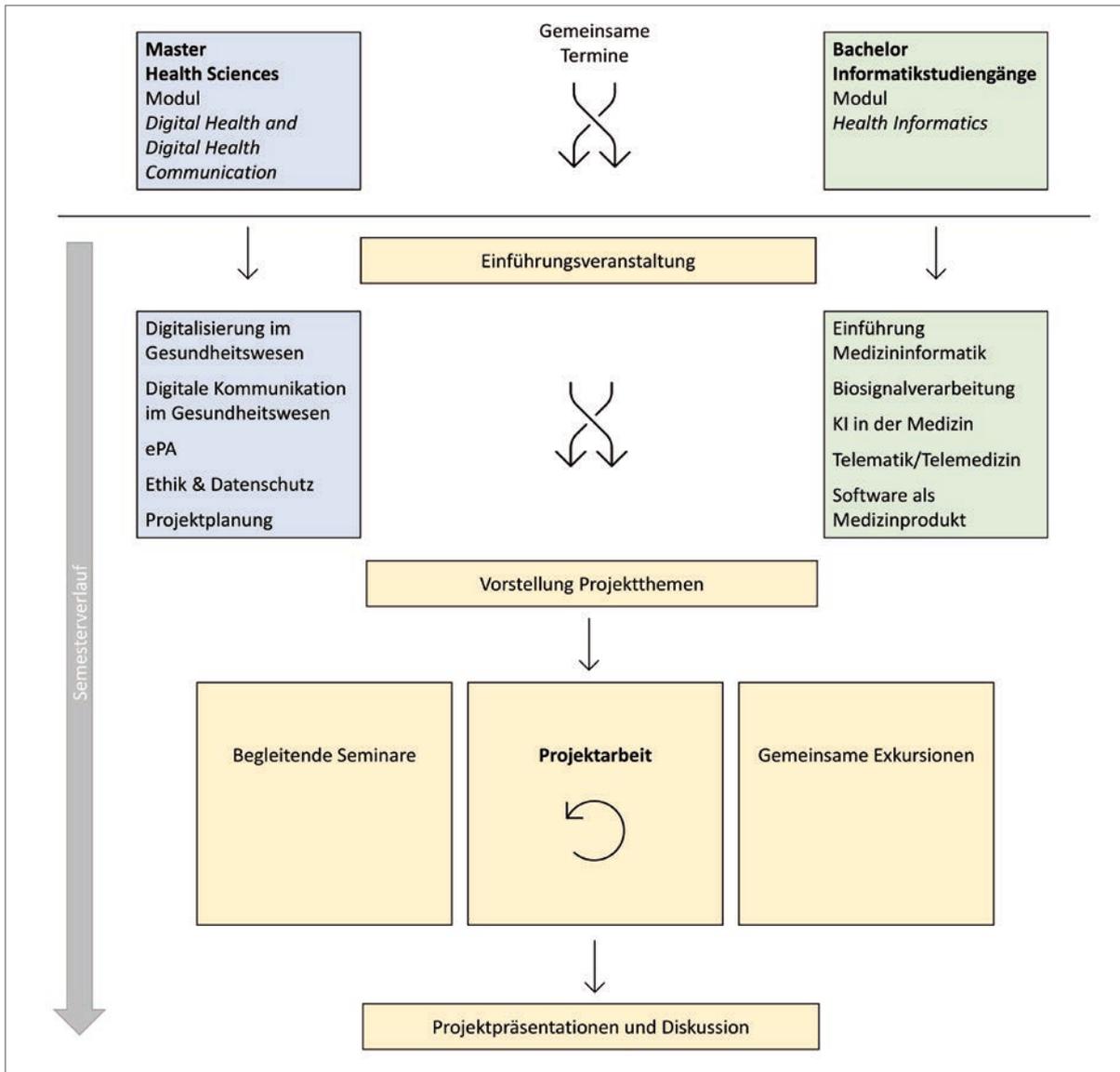


Abbildung 1: Abbildung des Lernverlaufs

späteren Tätigkeiten benötigten digitalen Kompetenzen vorbereitet werden, da rein fachspezifische Kompetenzen für den Einstieg in den Beruf bereits heute nicht mehr ausreichen. Auch Studierende der technische Fächer profitieren von diesem Perspektivwechsel und den angeeigneten Kommunikationsfertigkeiten und gewinnen einen reflektierten Blick auf die eigene Fachdisziplin.

Allerdings ist es auch notwendig, diese neu entwickelten experimentellen Lehrkonzepte begleitend zu beforschen, damit interprofessionelle Lehre nachhaltig gelingt. Zudem fehlt es noch an geeigneten angepassten Instrumenten, die den Lernerfolg für beide Studierendengruppen messen; die Lehre muss so ausgestaltet sein, dass beide Studierendengruppen profitieren. ■

CAIPE (2002): Interprofessional education – a definition. www.caipe.org.

Barr, H.; Ford, J.; Gray, R.; Helme, M.; Hutchings, M.; Low, H.; Machin, A. and Reeves, S. (2017): CAIPE. Interprofessional Education Guidelines. London, 2017, CAIPE, www.caipe.org.

Leinweber, Juliane; Dockweiler, Christoph (2020): Perspektiven der Digitalisierung in der Logopädie/Sprachtherapie. Forum Logopädie, 34 (3), S. 6–9.

Lindqvist, S.; Anderson E.; Diack, L.; Reeves, S. (2017): CAIPE Fellows statement on integrative care: <https://www.caipe.org/resources/publications/caipe-publications/lindqvist-s-anderson-e-diack-l-reeves-s-2017-caipe-fellows-statement-integrative-care>

Wöhlke, Sabine; Leinweber, Juliane (2022): Bringing digitalization literacy on the ward: educational aspects of digital systems in health care professions. In: Rubeis, Giovanni, Kris Vera Hartmann, Nadja Primc: Digitalisierung der Pflege, Göttingen V&R unipress, S. 117–129.

Wissenschaftsrat (2022): Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre, Köln.

Wissenschaftsrat (2018): Empfehlungen zur Hochschulgovernance, Köln.

Die Akademisierung des Hebammenberufs

Während das Hebammenwesen selbst, aber insbesondere auch die Gesellschaft von dessen Akademisierung profitiert, stellt die Etablierung von primärqualifizierenden Hebammenstudiengängen Hochschulen für angewandte Wissenschaften vor spezifische Herausforderungen.

Von Prof. Dr. Barbara Fillenberg

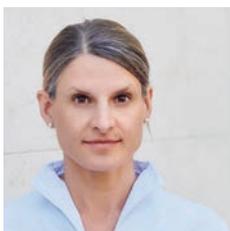


Foto: Häberlein

**PROF. DR. BARBARA DOROTHEA
FILLENBERG, M. A.**

Professur für
Hebammenwissenschaft
Studiengangleitung Bachelor
Hebammenkunde
Ostbayerische Technische
Hochschule Regensburg
Seybothstr. 2
93053 Regensburg
www.oth-regensburg.de
ORCID: 0000-0002-2736-3034

Hebammenarbeit ist seit Jahrhunderten facettenreich. Wissen und handwerkliches Geschick sind eng verwoben. Heute gehören zu den gesetzlich definierten Aufgaben, nebst vielen anderen, die Feststellung einer Schwangerschaft, die Schwangerenvorsorgeuntersuchungen, die Geburtsbegleitung, Geburtshilfe sowie die Versorgung der Frau und ihres Kindes im Wochenbett bis zum 9. Lebensmonat des Kindes bzw. bis zum Zeitpunkt des Abstillens (§ 1 HebG; Anlage 1 HebStPrV). Allein dieser Ausschnitt an Tätigkeiten zeigt, über welch breites Fachwissen und Können Hebammen verfügen müssen. Hinzu kommt, dass Frauen in Deutschland das Recht auf die freie Wahl des Geburtsorts haben, festgeschrieben in § 24 f des Fünften Sozialgesetzbuchs (SGB V). Selbst wenn derzeit nur rund zwei Prozent der Kinder zu Hause, in einem Geburtshaus oder einer anderen außerklinischen, hebammengeleiteten Einrichtung geboren werden, bedeutet das, dass Hebammen auch in diesen Settings arbeiten können und somit auch hierfür qualifiziert werden müssen. Die Notwendigkeit ergibt sich auch aus § 4 des HebG, der besagt, dass Hebammen physiologische Geburten allein und eigenverantwortlich leiten dürfen. Für alle anderen Berufsgruppen, Gynäkologinnen und Gynäkologen eingeschlossen, gilt die Hinzuziehungspflicht einer Hebamme zu normal verlaufenden Geburten bei gesunden Frauen und Kindern – auch in der Klinik. Die Geburtsleitung sowie die Verantwortung für den regelrechten Betreuungsprozess liegen demzufolge bei der Hebamme, solange mit der Klinik keine anderen vertraglichen Vereinbarungen getroffen wurden. Hebammenarbeit in Deutschland ist

also eine staatlich reglementierte sowie in Teilen monopolisierte Dienstleistung, für die wissenschaftlich fundiertes Sonderwissen erforderlich ist. So wurden bereits vor Jahrzehnten Berufsverbände für Hebammen gegründet, die sich inzwischen auf allen wesentlichen Ebenen und somit auch in der Medizinischen Fachgesellschaft etabliert haben. Dem Hebammenhandeln liegt ein international gültiger Ethikkodex zugrunde. Zudem forschen Hebammen bereits seit den 1980er-Jahren einschlägig. Zusammengenommen weist der Beruf der Hebamme schon seit Jahrzehnten nahezu alle Merkmale auf, die entsprechend der bekannten merkmals-theoretischen Ansätze eine Einordnung des Berufes als Profession rechtfertigen (Hartmann 1972, Klemmt 2022). Das letzte noch fehlende Puzzleteil war jedoch ein wesentliches, nämlich eine primärqualifizierende Ausbildung auf ausschließlich akademischem Niveau.

Professionalisierung

Der Professionalisierungsbedarf des Hebammenwesens und somit der Akademisierungsbedarf wurde auch gesellschaftlich immer deutlicher. Während bis Ende der 1950er-Jahre auch in Deutschland noch die meisten Kinder zu Hause geboren wurden, verlagerte sich die Geburt immer mehr in die Krankenhäuser. Die klinische Geburtshilfe war technisch dominiert und Hebammenhilfe wurde so zunehmend durch Apparate, Medikamente und operative Geburtshilfe ersetzt (Gubalke 1985). Inzwischen werden jedoch nicht nur die so entstandenen, zweifelsohne bedeutsamen Errungenschaften und Vorteile dieser Geburtshilfe interdisziplinär

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050591>

„Hebammenstudierende werden nun nicht mehr rein medizinisch-klinisch sozialisiert, sondern erwerben bereits frühzeitig Kenntnisse über das gesamte Spektrum der Hebammenarbeit.“

diskutiert, sondern auch ihre Nachteile. Hierzu kann beispielsweise der vielfach genannte, kontinuierliche Anstieg an nicht indizierten medizinischen Interventionen, also Eingriffen in den Körper ohne Indikation, gezählt werden, da sie weitreichende gesundheitliche Probleme für Mutter und/oder Kind nach sich ziehen können. In der Klinik erleben nur zehn Prozent der gesunden Frauen ohne Risiken eine natürliche Geburt ohne invasive Interventionen (Schwarz 2008). Genau dort setzen Hebammenarbeit und -wissenschaft an, denn hier gilt das Credo von Chalmers et al., das besagt, dass nie in physiologische Verläufe eingegriffen werden darf, solange Unklarheit herrscht, ob die geplante Intervention effektiver und ungefährlicher ist als der natürliche Verlauf (Chalmers 1989). Das gilt im Kontext von Schwangerschaft, Geburt und Wochenbett besonders, denn hierbei handelt es sich um rein physiologische Vorgänge im Leben von gesunden Frauen, die zunächst nur beobachtet werden müssen. Aber gerade um sich erlauben zu können, zu beobachten und dabei möglichst nichts oder wenig zu tun, ist besonders viel fundiertes Wissen erforderlich.

Kontaktwissen

Hebammen generierten über die Jahrhunderte hinweg ein Spezialwissen, das erstmals im Mittelalter durch Hebamme Justina Siegemund trefflich als „Kontaktwissen“ beschrieben wurde (Pulz 1994, S. 153). Es unterscheidet sich vom reinen „Denken“ und kann als ein mit dem „Sein“ verwobenes Wissen verstanden werden, das zum erlernbaren Fachwissen sowie dem Erfahrungswissen hinzukommt und aus der kontinuierlichen, engen und respektvollen Begleitung einer Frau und ihrer Familie durch Kommunikation und Körperkontakt entsteht (Nietzsche 1872, S. 81). Es ist die Basis der

Hebammenarbeit und, in Abgrenzung zur ärztlichen Tätigkeit, ein wesentliches Merkmal für den Hebammenberuf, denn es beschreibt das „Mit-der-Frausein“, welches sich bis heute im englischen Wort für Hebamme – midwife – wiederfindet. Die hebammengeleitete Begleitung einer Frau bedeutet die Wahrnehmung der Situation, der Lebenswelt sowie der Ressourcen der Frau mit allen Sinnen. Die so gewonnenen Erkenntnisse fließen in die Beurteilung der medizinischen Diagnostik ein und führen, falls erforderlich, auf der Basis von Evidenz zu (Be-)Handlungen. Diese Arbeitsweise konnte insbesondere in der außerklinischen Hebammenarbeit erhalten werden (Fillenberg 2021, S. 17). Dass dieses Betreuungskonzept die Basis für ein verbessertes Wohlbefinden von Mutter und Kind sowie des Behandlungsergebnisses darstellt, wurde mehrfach bewiesen und schließlich in der interdisziplinär erarbeiteten S3-Leitlinie¹ „Die vaginale Geburt am Termin“ verschriftlicht (AWMF 2021). Für deren Implementierung müssen einerseits die hierfür erforderlichen organisatorischen Rahmenbedingungen geschaffen werden, andererseits aber auch genügend entsprechend qualifizierte Hebammen zur Verfügung stehen.

Akademisierung

Seit den 1980er-Jahren bemühen sich Hebammen um die Vollakademisierung ihres Berufes, zunächst allerdings erfolglos. Die dreijährige Ausbildung erfolgte üblicherweise an Berufsfachschulen in Verbindung mit einer (Universitäts-)Klinik. Werdende Hebammen wurden entsprechend überwiegend medizinisch-klinisch sozialisiert. Die Ausbildung schloss mit einer staatlichen Prüfung ab. Dabei wurde der praktische Prüfungsteil in der Klinik abgenommen: Neben einer Schwangerenvorsorge und einem Wochenbettbesuch mussten die Schülerinnen und Schüler ihr Können

¹ S3-Leitlinien entsprechen der höchsten Qualitätsstufe in Deutschland. Ihre Implementierung ist, auch aus haftungsrechtlichen Gründen, in höchstem Maße anzuraten, derzeit jedoch noch nicht verpflichtend. Die hier genannte Leitlinie wurde mit Hebammenwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern und erstmals unter Einbeziehung der betroffenen Personen (Müttern) erarbeitet.



Foto: Fillenberg

Abbildung 1: Übungsgeburt

auch bei einer Klinikgeburt beweisen. 2009 eröffnete das Gesetz zur Einführung einer Modellklausel in die Berufsgesetze von einigen Gesundheitsberufen auch für Hebammen die Möglichkeit, an Hochschulen Hebammenstudiengänge zu etablieren. Der Gesetzgeber trug damit der erforderlichen europaweiten Vereinheitlichung der Hebammenausbildung Rechnung. Das Besondere daran: Die Studiengänge wurden nicht mehr nur an Universitäten angegliedert, sondern zunehmend an Fachhochschulen angesiedelt. 2019 erfolgte eine umfassende Reform hin zu einem dualen, primärqualifizierenden, kompetenzorientierten Studium. Noch laufende Hebammenausbildungen und Modellstudiengänge müssen bis Dezember 2027 abgeschlossen sowie die Berufsfachschulen geschlossen werden (HebRefG).

Verzahnung von Theorie und Praxis

Die Gesamtverantwortung für das Hebammenstudium liegt nun bei der Hochschule. Die Studierenden müssen dem Gesetz nach 4.600 Stunden ableisten, davon mindestens 2.200 Stunden berufspraktisch und mindestens 2.200 Stunden hochschulisch. 200 Stunden können frei verteilt werden. Hinzu kommen die Stunden, die für den Erwerb des Bachelors nach Maßgabe der Länder erforderlich sind. Eine solide Basis für den Erwerb von originärem Hebammenwissen bietet der berufspraktische Anteil, der sich in verschiedene Kompetenzbereiche untergliedert. Anstelle von nur einer einzigen Universitätsklinik lernen Studierende jetzt bei verschiedenen geeigneten Krankenhäusern, Praxen und zu einem großen Teil auch bei außerklinisch tätigen Hebammen. Bis

zu 25 Prozent der Praxiszeit wird von qualifizierten Hebammen angeleitet und dokumentiert. Die Praxisanleiterinnen und -leiter sind auch Teil des Prüferinnen-/Prüferteams der Hochschule. werdende Hebammen müssen zudem einen gesetzlich definierten Tätigkeitskatalog erfüllen, z. B. 100 vorgeburtliche Untersuchungen, 100 Geburten usw. (HebStPrV Anlage 3). Während der gesamten Regelstudienzeit erhalten die Studierenden eine Vergütung durch die verantwortlichen Praxiseinrichtungen, die mit der Hochschule Kooperationsverträge geschlossen haben (§ 27 HebG). Eine weitere Besonderheit: Die Staatlichen Prüfungen wurden als Voraussetzung für die Berufszulassung beibehalten, sollen jedoch zumindest teilweise als Simulationsprüfungen abgenommen werden (§ 29 HebStPrV). Was für die Prüfenden mit erhöhtem Aufwand verbunden ist, wirkt sich aus ethischen Gesichtspunkten für die Frauen, die nun nicht mehr in einem Prüfungssetting gebären oder untersucht werden müssen, positiv aus. Zudem tragen Simulationsprüfungen zur Chancengleichheit bei.

Herausfordernde Umsetzung

Durch die staatlichen Reglementierungen werden Hochschulen vor besondere Herausforderungen gestellt (HebG; HebStPrV). Die Anzahl der Studienplätze ist an die Anzahl der Praxisplätze gekoppelt. Aufgrund der strengen Qualitätskriterien für den berufspraktischen Teil des Studiums, die seitens der Hochschule im Rahmen der Praxisbegleitung überprüft werden müssen, können diese Plätze nicht beliebig erhöht werden, obwohl die Nachfrage nach

Studienplätzen ungebrochen hoch ist. Im Vergleich mit anderen Fachhochschulstudiengängen sind Hebammenstudiengänge personal-, flächen- und ressourcenintensiv sowie mit einem deutlich erhöhten Organisationsaufwand verbunden. Dies ergibt sich insbesondere aus der komplexen Verzahnung von Theorie und Praxis sowie der erforderlichen Lehre und den Prüfungen in den Simulationslaboratorien. Der Gesetzgeber sieht auch vor, dass die Studiengangleitung durch eine Hebamme erfolgen muss (§ 20 HebG). Dieser Aspekt trägt der Akademisierung und Neuausrichtung des Hebammenwesens Rechnung, jedoch gestaltet es sich in der aktuellen Umbruchphase für Hochschulen schwierig, bereits akademisierte Hebammen für die Stellenbesetzungen zu gewinnen und an den Hochschulen zu halten.

Fazit

Je mehr Frauen ihre Schwangerschaften, Geburten und Wochenbetten wieder als physiologische, normale Prozesse erfahren können, umso größer die Entlastung des Gesundheitssystems. Denn jede durch engmaschige Begleitung vermiedene unnötige Intervention spart Kosten. Evidenzbasierte Hebammenarbeit und eine enge Zusammenarbeit aller Fachdisziplinen auf Augenhöhe sind hierfür die Voraussetzung. Daher ist die Vollakademisierung des Hebammenberufs ein längst überfälliger Schritt. Auch wenn

die einzelne Frau in der momentanen Umbruchphase vielleicht noch keinen Unterschied bemerken wird, ob sie von einer studierten oder einer schulisch ausgebildeten Hebamme betreut wird, bewirkt die Hebammenwissenschaft bereits jetzt eine Veränderung im Gesundheitswesen. Dies zeigt sich beispielsweise in der disziplinübergreifenden Ausarbeitung von Leitlinien (AWMF 2021).

Der Wunsch der Frauen, ihr Kind in einer hebammengeleiteten Einrichtung, einem hebammengeleiteten Kreißsaal oder zu Hause zu gebären, ist ungebrochen hoch. Aufgrund eines fehlenden flächen- und bedarfsdeckenden Angebotes kann die Nachfrage jedoch nicht bedient werden (Fillenberg 2021, S. 261). Da Hebammenstudierende nicht mehr rein medizinisch-klinisch sozialisiert werden, sondern bereits frühzeitig Kenntnisse über das gesamte Spektrum der Hebammenarbeit erwerben, könnten sich mittelfristig auch in Deutschland wieder mehr Hebammen dazu entschließen, hebammengeleitete Betreuungskonzepte anzubieten. ■

AWMF: S3-Leitlinie – Vaginale Geburt am Termin. AWMF 2021. https://www.awmf.org/uploads/tx_szleitlinien/015-083k_S3_Vaginale-Geburt-am-Termin_2021-01.pdf – Abruf am 31.07.2022.

Chalmers, Ian; Enkin, Mury; Keirse, Marc J. N. (Hrsg.): *Effective Care in Pregnancy and Childbirth*. Vol. 2: Pregnancy. Oxford University Press, 1989.

Fillenberg, Barbara: *HebSzen: Von der Frauenkunst zur Wissenschaft – die Entwicklung von außerklinischen Szenarien für einen grundständigen Studiengang zur Hebamme in Bayern auf der Basis einer empirischen Studie des Hebammenwesens*. Universität Vechta, Dissertation, 2021.

Gesetz zur Einführung einer Modellklausel in die Berufsgesetze der Hebammen, Logopäden, Physiotherapeuten und Ergotherapeuten vom 25. September 2009. Bundesgesetzblatt 2009, Teil I Nr. 64, ausgegeben am 02.10.2009.

Gubalke, Wolfgang: *Die Hebamme im Wandel der Zeit*. Hannover, Elwin Staude Verlag, 1985.

HebG. Gesetz über das Studium und den Beruf von Hebammen (Hebammengesetz – HebG) in der Fassung des Gesetzes zur Reform der Hebammenausbildung und zur Änderung des Fünften Sozialgesetzbuchs (Hebammenreformgesetz – HebRefG) vom 22.11.2019 (BGBl. I S. 1759).

HebStPrV. Studien- und Prüfungsverordnung für Hebammen (HebStPrV) vom 8. Januar 2020 (BGBl. I S. 39). Ersetzt V 2124-1-10 vom 03.09.1981 I 923 (HebAPro), in Kraft getreten am 01.03.2020.

Hartmann, Heinz: *Arbeit, Beruf, Profession*. In: Luckmann und Sprondel (Hrsg.): *Berufssoziologie*, Köln: Kiepenheuer und Witsch, 1972, S. 36–52.

Nietzsche, Friedrich: *Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik*. E. W. Fritzsche. Leipzig, 1872.

Klemmt, Malte: *Profession und Professionalisierung in den Gesundheitsberufen*. In: *Hebamme* Nr. 1, Jg. 35, 2022, S. 20–25.

Pulz, Waltraud: *Nicht alles nach der Gelahrten Sinn geschrieben – Das Hebammenanleitungsbuch von Justina Siegemund*. Münchner Universitätschriften, 1994.

Schwarz, Christiane M.: *Entwicklung der geburtshilflichen Versorgung – am Beispiel geburtshilflicher Interventionsraten 1984–1999 in Niedersachsen*. Dissertation Technische Universität Berlin, 2008.

Sayn-Wittgenstein, Friederike (Hrsg.): *Geburtshilfe neu denken. Bericht zur Situation und Zukunft des Hebammenwesens in Deutschland*. Bern, Verlag Hans Huber, Hogrefe AG, 2007.

Schmitz, Britta: *Hebammen in Münster. Historische Entwicklung – Lebens- und Arbeitsumfeld – Berufliches Selbstverständnis*. Münster/New York, Waxmann, 1994.

SGB V. Das Fünfte Buch Sozialgesetzbuch – Gesetzliche Krankenversicherung – (Artikel 1 des Gesetzes vom 20. Dezember 1988, BGBl. I S. 2477, 2482), das zuletzt durch Artikel 18 Absatz 9 des Gesetzes vom 19. Mai 2020 (BGBl. I S. 1018) geändert worden ist.

Physiotherapie studieren in Osnabrück – Bachelor – Master – Promotion

Osnabrück ist bundesweit ein wichtiger akademischer Standort in der wissenschaftlichen Disziplinentwicklung der Physiotherapie mit über 20-jähriger Tradition – alle drei Bologna-Stufen werden differenziert und wirksam bedient.

Von Prof. Dr. Christoff Zalpour



Foto: privat

PROF. DR. MED. CHRISTOFF ZALPOUR

Studiengangsleiter des BSc.-Studiengangs Physiotherapie berufsbegleitend (PTB) und Leiter der physioloabs
Hochschule Osnabrück
Albrechtstr. 30
49076 Osnabrück
C.zalpour@hs-osnabrueck.de
ORCID ID: 0000-0002-8692-0136

Immer wieder hat sich der Wissenschaftsrat (WR) für eine Akademisierung der Therapieberufe wie der Physiotherapie ausgesprochen. So äußerte sich der damalige Vorsitzende des WR, Professor Wolfgang Marquardt: „Um die Qualität der Gesundheitsversorgung zu sichern, wird es immer wichtiger, dass auch Angehörige der Gesundheitsfachberufe vermehrt eigenständig und evidenzbasiert handeln und ihre professionelle Tätigkeit auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnis reflektieren können. Deshalb halten wir es für erforderlich, diejenigen Angehörigen der Gesundheitsfachberufe, die komplexe Aufgaben wahrnehmen, an Hochschulen auszubilden“ (WR 2012a). Des Weiteren wurde darauf hingewiesen, dass sich die verschiedenen Gesundheitsfachberufe als eigenständige wissenschaftliche Disziplinen etablieren sollten.

Die Gründe für die Forderung nach einer Akademisierung ergeben sich nicht nur aus dem Vergleich mit dem Ausland – in allen OECD-Länder ist ein berufsqualifizierender Abschluss in der Physiotherapie nur durch ein Hochschulstudium zu erreichen –, sondern liegen auch nach Angaben des WR (2012b) in einer quantitativen Ausweitung und einer qualitativen Veränderung der Versorgungsbedarfe begründet:

- Der demografische Wandel erfordert eine tiefgreifende Veränderung der Versorgungsbedarfe, da die Zahl multimorbider und chronisch Kranker und Pflegebedürftiger zunimmt.
- Davon unabhängig sorgen weitere epidemiologische Veränderungen für eine Zunahme chronischer Erkrankungen bei Jüngeren.
- Es besteht ein erhöhter Bedarf an sektorenübergreifender interdisziplinärer Versorgung.
- Der Versorgungsauftrag (u. a. bedingt durch stetigen medizinischen Fortschritt) ist durch zunehmende Komplexität gekennzeichnet.

Dem Wissenschaftsrat zufolge führt dies zu einer insgesamt stärker kooperativ organisierten Gesundheitsversorgung, bei der auch Aufgaben übernommen werden, die vormals (nur) von Ärztinnen und Ärzten wahrgenommen wurden.

Auch die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) unterstützt die Akademisierung der Gesundheitsberufe und damit die der Physiotherapie (HRK 2021): Als Gründe für deren Notwendigkeit werden hier die „wachsenden Komplexitäten der Gesundheitsversorgung“ genannt (Globalisierung, demografischer Wandel, digitaler und technologischer Fortschritt, zunehmende Diversität und Umsetzung

von Inklusion) sowie „die gleichzeitig bestehenden berechtigten Ansprüche der Gesellschaft“ (Patientenzentrierung, Evidenzbasierung, Versorgungsdichte und -qualität, Verteilungsgerechtigkeit, Bezahlbarkeit, Datenschutz und Transparenz). So sollen sich „alle an einer lückenlosen Versorgungskette Beteiligten“, u. a. neben Ärzten auch Physiotherapeuten, „zunehmend kompetenzorientiert und vermehrt autonom nicht nur an der eigenen Spezialisierung ausrichten, sondern ebenso interdisziplinäre und interprofessionelle Handlungsfähigkeit sowie wissenschaftsgeleitete Innovationen zu entwickeln“.

Schließlich wird resümiert: „(Die) Akademisierung muss sich vor dem Hintergrund einer zunehmend interprofessionellen Tätigkeit in der Ausprägung jeweils disziplinerer Theorien, Methoden und Forschungsparadigmen bewahrheiten. Diesbezügliche Rahmenbedingungen (Forschungsförderung, Promotionsprogramme, Karrierewege) gilt es aufzubauen und adäquat mit den etablierten und institutionalisierten Bezugsdisziplinen in Verhältnis zu setzen“ (HRK 2021).

Bereits sehr früh hat auch die Arbeitsgemeinschaft Medizinalfachberufe in der Therapie und Geburtshilfe (AG-MTG 2016), die sich 1991 gegründet hat und quasi als Vorläufer-Organisation des Hochschulverbundes Gesundheitsfachberufe (HVG, <https://www.hv-gesundheitsfachberufe.de>) angesehen werden kann, die Qualifikationsziele der BSc-Studiengänge beschrieben, nämlich die Befähigung:

- zur selbstständigen, wissenschaftlich basierten reflektierten Berufsausübung in Bezug auf Therapie, Prävention, Rehabilitation und Palliation,

- zur Anwendung von Methoden zur Qualitätssicherung der durchzuführenden Maßnahmen und dazu, diese auf der Basis einer evidenzbasierten Praxis fortlaufend auf ihre Effektivität und Angemessenheit hin überprüfen zu können,
- zur Einschätzung der nationalen und internationalen Gesundheitspolitik und ihrer Entwicklung auf der Basis eines berufsethischen Wertesystems, um sich aktiv am Veränderungsmanagement im Interesse der Gesellschaft sowie des Berufes beteiligen zu können,
- zur Weiterqualifikation in Master-Studiengängen
- und zur kompetenten Wissensaneignung im Rahmen des lebenslangen Lernens.

Weiterführende Master-Studiengänge sollen demnach nicht nur zur Promotion, sondern u. a. folgerichtig zur methoden- und theorieübergreifenden wissenschaftlichen Evaluation der eigenen Arbeit und zum interprofessionellen Handeln sowie zur wissenschaftlichen Arbeit und Forschung im eigenen Fachbereich befähigen.

Niedersachsen gehört zu den Vorreitern der Akademisierung der Gesundheitsfachberufe in Deutschland, bei der die Hochschule Osnabrück eine besondere Bedeutung hat. Die Rolle der Fachhochschulen dabei wurde früh thematisiert (Zalpour 2006), insbesondere die Bedeutung für die Physiotherapie (Zalpour 2007a). Vor allem das „Studierendenhoch“ in den 10er-Jahren des 21. Jahrhunderts hat zu einem weiteren Ausbau der Studienangebote geführt (Zalpour 2007b), das in Osnabrück u. a. durch die Schaffung eines weiteren BSc-Programms für Physiotherapeuten, nämlich streng berufsbegleitend, seine Ausprägung gefunden hat (Zalpour 2021).

Bachelorprogramme

Die Bachelorstudiengänge für Physiotherapie in Osnabrück weisen unterschiedliche Zugangswege, Verläufe und Qualifikationsziele auf und bestehen aus unterschiedlichen Gruppen von Mitstudierenden, z. T. auch aus anderen Disziplinen der Therapieberufe (Tabelle 1). Grundprinzip bei drei Angeboten (Nr. 1, 2 und 4) ist es, die vorherige dreijährige Ausbildung in der Berufsfachschule (nach bisher geltendem Berufsgesetz) plus unterschiedlich langen Erfahrungszeiten in der praktischen Arbeit als „Accreditation-of-prior-learning“ anzuerkennen und mit drei Semestern Hochschulzeit formal gleichzusetzen. Diese Studierenden beginnen dann also folgerichtig im vierten Semester ihre Studienzeit an der Hochschule Osnabrück. Im Studiengang ELP, der gerade sein 20-jähriges Jubiläum feierte (pandemiebedingt konnte die öffentliche Feier erst nach 21 Jahren stattfinden, ELP 2022), begann als interdisziplinärer Studiengang mit Physiotherapeuten und Ergotherapeuten, später kamen auch Logopäden dazu. Als primärqualifizierender Studiengang, der also die für die Berufszulassung notwendigen Inhalte integriert und dem gleichzeitig eine an internationalen Standards der evidenzbasierten Versorgung und

wissenschaftlichen Ausrichtung orientiertes Curriculum zugrunde liegt, wurde 2010 der BSc-Studiengang EPdual (EDP) aufgelegt, dessen Dualität in dem gleichzeitigen Erwerb berufsqualifizierender sowie akademischer Kompetenzen besteht, nämlich in der Ergotherapie und der Physiotherapie. Die beiden Studiengruppen werden in zahlreichen berufsgruppenspezifischen Vertiefungen getrennt ausgebildet.

Mit Beginn der Akademisierung der Physiotherapie in Deutschland haben wir uns stark an internationalen Vorbildern orientiert. Insbesondere Australien gilt hier als akademisches Mutterland, das aber nicht nur wissenschaftlich, sondern auch ganz praktisch in der täglichen klinischen Versorgung der Patienten Maßstäbe setzt. Und ebenso in der Professionsentwicklung: berufsautonomes Arbeiten, also Physio-diagnostik und -therapie unabhängig von ärztlicher Anordnung, wurde weltweit erstmalig in Australien berufspolitisch durchgesetzt und ist dort seit über 35 Jahren etabliert (Richter, Zalpour 2007). Dieses Vorgehen, auch als First-contact oder „direct-access“ bzw. „patient-self-referral“ bekannt, geht nicht nur mit einer Kostenreduzierung im Gesundheitssystem einher, sondern gleichzeitig mit erhöhter Versorgungsqualität, was durch zahlreiche Meta-Analysen belegt ist (z. B. Ojha HA et al. 2014). Notwendige Veranstaltungen zum entsprechenden Kompetenzerwerb (u. a. Differential-Diagnostik, Klinische Urteilsbildung, Berufsethik) bieten wir auch in den Osnabrücker Studiengängen sowohl auf Bachelor- wie auch auf Masterniveau an. (Tabelle 1: jetzt schon in 4., zukünftig auch in 1–3; Tabelle 2: nur in 3.)

Die Ausrichtung an internationalen Vorbildern führte nicht nur zu einer Berufungspolitik, die Internationalität als besonderes Eignungskriterium in den Blick nahm. Von den sechs in Osnabrück tätigen Professorinnen bzw. Professoren für Physiotherapie, zwei Frauen und vier Männer, haben die Hälfte nicht nur ausländische Wurzeln, sondern umfangreiche klinische wie wissenschaftliche Erfahrungen u. a. in Australien, den USA, Kanada, Chile und den Niederlanden. Das hat auch dazu geführt, dass wir den intensiven Kontakt mit Partnerhochschulen (PHS, u. a. Curtin University Perth, Australien; University College Dublin Irland und ZAHW, Winterthur, Schweiz) gesucht und wirksam etabliert haben. Dazu passt das ursprünglich vom DAAD geförderte BSc-Programm International Physiotherapy (IPT), das ein verpflichtendes Auslandsjahr in einer der PHS (s. o.) vorsieht und besondere Sprachkompetenzen (entweder in Englisch oder Spanisch) voraussetzt bzw. weiter ausbaut und natürlich den interkulturellen Austausch fördert.

Als weiteres zukunftsfähiges BSc-Angebot vor allem für bereits im Beruf tätige Physiotherapeutinnen und -therapeuten, die begleitend die notwendige Akademisierung nicht verpassen wollen, aber parallel weiter klinisch arbeiten, ist der BSc Physiotherapie berufsbegleitend (PTB) die richtige Wahl.

Programm	Erstmalige Aufnahme/ECTS	Dauer (Semester)	Zielgruppe	Besonderheit
1 BSc Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie (ELP)	WS 01/02 180	6*	Berufsbefähigte ET, PT u. LP	Vollzeitstudium unter Anrechnung der Berufsfachschulzeit in Höhe von 3 Semestern. Interdisziplinär
2 BSc Ergotherapie, Physiotherapie dual (EPD)	SoSe 2010 210	8	Interessierte mit HZB, die einen ersten Berufs- und akademischen Abschluss in ET bzw. PT machen wollen	Vollzeitstudium primärqualifizierend. Berufsabschluss (gesetzlich vorgeschrieben) erfolgt während des Studiums. Interdisziplinär
3 BSc International Physiotherapy (IPT)	WS 12/13 240	8*	Fokus auf internationale Aspekte der PT	So wie ELP, aber ausschließlich für PT. Inkludiert sind 2-semesterige Auslandsaufenthalte an Partnerhochschulen (Schweiz, Irland und Australien)
4 Physiotherapie berufsbegleitend (PTB)	WS 17/18 180	9*	Berufsbefähigte und tätige PT	Berufsbegleitend mit 3 Präsenzblöcken/Semester. Monodisziplinär

Tabelle 1: *3 Semester davon werden aufgrund der zuvor erworbenen Berufsfachschulqualifikation anerkannt; ET = Ergotherapie, LP = Logopädie, PT = Physiotherapie, HZB = Hochschulzugangsberechtigung

Masterstudiengänge

Es existieren an unserer Hochschule vier Masterstudiengänge, die für Physiotherapeuten eligibel sind, die einen BSc-Abschluss haben (Tabelle 2):

- Ein MBA Gesundheitsmanagement, der sich vor allem an Expertinnen und Experten des Gesundheitssystems in leitender Funktion richtet, die wesentliche Management-Kompetenzen für ihre Tätigkeit brauchen und diese berufsbegleitend akquirieren wollen.
- Ein MA Management in der Gesundheitsversorgung, der im Prinzip ähnliche Ziele wie der MBA verfolgt, aber konsekutiv als Vollzeitstudium angelegt ist.
- Ein MSc Versorgungsforschung und -gestaltung (HELPP), an dem Absolventinnen und Absolventen aller fünf Gesundheitsberufe teilnehmen können, die bei uns auch durch ein entsprechendes BSc-Korrelat bekannt sind: Pflege-, Hebammen-, Ergotherapie-, Logopädie- und eben Physiotherapiewissenschaft. Kompetenzziel dieses interdisziplinären Programms ist es, gesundheitliche Versorgung nicht nur wissenschaftlich zu analysieren, sondern auch konzeptionell zu gestalten.
- Und schließlich ein Masterprogramm, das sich ausschließlich an Physiotherapeuten richtet, die erstens einen Bachelor-Abschluss haben und zweitens an einer profunden klinischen Kompetenzerweiterung interessiert sind, die den höchsten internationalen Standards (IFOMPT; <https://www.ifompt.org>) ebenso gehorcht wie dessen wissenschaftliche Basierung auf internationaler Evidenz.

In der Disziplin Physiotherapie promovieren

In der gegenwärtigen Diskussion um forschungsstarke Fachhochschulen und deren berechtigte Forderung, entsprechendes Promotionsrecht zu bekommen, sind wir erfahrene Befürworter. Schon jetzt können wir durch die intensive Kooperation im Themenfeld Gesundheit mit der Universität Osnabrück im Rahmen des Gesundheitscampus im Fach Physiotherapie promovieren und tun dies immer wieder. Mehrere Physiotherapie-Professoren haben hier entsprechendes Erstprüferrecht. Dies ist für die akademische Disziplinbildung unerlässlich. In entsprechend eingeworbenen Drittmittelprojekten werden daher auch regelmäßig E-13-Stellen für Promovenden eingerichtet.

Disziplinbildung

Die Prägung der Fachdisziplin zeigt sich in Osnabrück nicht nur in der Vielfalt und Differenziertheit der Studienangebote, sondern auch anhand anderer messbarer Erfolgskriterien:

- Kompetitiv eingeworbene Drittmittel: Für die physiotherapeutische Forschung konnten über sechs Million Euro an Drittmitteln eingeworben werden (u. a. DFG, BMBF, EFRE), die u. a. in den Aufbau einer hochmodernen Laborumgebung zur (erweiterten) Bewegungsanalyse geflossen sind (<https://www.hs-osnabrueck.de/physiolabs/>).
- Für Projekte der innovativen Lehre werden im Rahmen des forschenden Lernens auch die physiolabs genutzt (s. o.), das hochschuleigene Institut für angewandte Physiotherapie (<https://www.inapo-osnabrueck.de>), aber auch in weiteren drittmittelfinanzierten Projekte (u. a. Robert Bosch Stiftung, MWK).
- Qualität der wissenschaftlichen Publikationen: Alle Lehrenden der Physiotherapie publizieren

Programm	Erstmalige Aufnahme/ECTS	Dauer (Semester)	Zielgruppe	Besonderheit
1 MBA Gesundheitsmanagement/Health Management	SoSe 2004 90	5	Fach- und Führungskräfte der Gesundheits- und Sozialwirtschaft	Weiterbildungsmaster, berufsbegleitend, interdisziplinär
2 MA Management in der Gesundheitsversorgung (MIG)	WS 07/08 120	4	BSc aus gesundheitsrelevanten Studiengängen mit Managementambitionen	Vollzeitstudiengang, interdisziplinär
3 MSc Muskuloskelettale Therapie (OMPT)	WS 13/14 120	7	BSc PT, die klinische Exzellenz in der Manualtherapie erwerben wollen	Weiterbildungsmaster, berufsbegleitend, national & international akkreditiert (IFOMPT)
4 MSc Versorgungsfor- schung und -gestaltung (HELPP)	WS 18/19 120	4	BSc aus Pflege-, Hebammen-, Logopädie-, Ergotherapie- oder Physiotherapiewissenschaft	Vollzeitstudiengang, interdisziplinär

Tabelle 2: Weiterführende Master-Programme an der Hochschule Osnabrück für Bachelor-Absolventinnen und -absolventen der Disziplin PT

regelmäßig international (Hirsch-Index bis zu 43) und stellen sich der Diskussion in der Fach-Community.

- Internationalisierung: neben der regelmäßigen Beteiligung an internationalen Fachkonferenzen bestehen explizite, zum Teil drittmittelgeförderte Kooperationsprojekte (u. a. gefördert vom DAAD) und ein intensiv gelebter Austausch mit zahlreichen Partnerhochschulen.

Fazit

Die vor über 20 Jahren in Deutschland begonnene Akademisierung der Physiotherapie ist nicht mehr aufzuhalten, auch wenn sie bis heute nur zögerlich politisch umgesetzt worden ist. Nach wie vor fehlt die Vollakademisierung der Physiotherapie, um die Anpassung an maßgebliche internationale Standards (u. a. EU, AUS,

US) wirksam zu erreichen. Osnabrück als eines der bundesweit bedeutenden Zentren für die akademische Physiotherapie und widmet sich ebenso der Primärqualifizierung wie auch der „Nach-Akademisierung“ (unter Anrechnung der Berufsfachschulausbildung), solange dies noch nötig ist. Die komplexen Herausforderungen einer modernen, interdisziplinären Versorgung nach international akzeptierten evidenzbasierten Standards (s. o.) ist ohne Akademisierung nicht zu gewährleisten. Dies fordern nicht nur die entsprechenden Interessenverbände wie beispielsweise der HVG, sondern auch die Deutsche Gesellschaft für Allgemein- und Familienmedizin (DEGAM). ■

Physiotherapie studieren in Osnabrück:

<https://www.hs-osnabrueck.de/physiotherapie-studieren-in-osnabrueck/>

AG-MTG (2016): Positionspapier der AG MTG zur hochschulischen Ausbildung der Gesundheitsfachberufe in der Therapie und Geburtshilfe; https://www.dbl-ev.de/fileadmin/Inhalte/Dokumente/Bildung_und_Wissenschaftsfoerderung/Ausbildung_und_Studium/AGMTG_POSITIONSPAPIER_052016.pdf

Bündnis-Therapieberufe (2022): <https://buendnis-therapieberufe.de/petition/>

Hochschulrektorenkonferenz HRK (2021): Akademisierung der Gesundheitsberufe. Positionspapier des HRK Präsidiums vom 26.04.2021. <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/akademisierung-der-gesundheitsberufe/>

DEGAM (2022): <https://www.degam.de/nachrichten-detail/petition-zur-vollakademisierung-der-therapieberufe>

ELP Jubiläum (2022): <https://www.hs-osnabrueck.de/studium/studienangebot/bachelor/ergotherapie-logopaedie-physiotherapie-bsc/20-jahre-elp>

HQR (2017): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. Im Zusammenwirken von HRK, KMK, BMBF in der KMK am 16.02.2017 beschlossen; <https://www.hrk.de/themen/studium/qualifikationsrahmen/>

Ojha, Heidi; Snyders, Rachel S.; Davenport, Todd E. (2014): Direct access compared with referred physical therapy episodes of care: A systematic review. *Physical Therapy* 94, p. 14–30.

Richter, M.; Zalpour, Christoff (2007): Der Status des First Contact Practitioners in Australien. *pt-Zeitschrift für Physiotherapeuten*, (59) 2007/2, S. 158–162.

WR (2012a): Neue Qualifizierungswege für Berufe der Gesundheitsversorgung. Der WR spricht sich für partielle Akademisierung der Gesundheitsfachberufe aus. PM 18 | 2012 vom 13.07.12, Wissenschaftsrat Berlin.

WR (2012b): Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen: Drs. 2411-12, Wissenschaftsrat Berlin.

WR (2022): HOGplus-Studie zu Hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitssystem – Update. Quantitative und qualitative Erhebung der Situation in Studium, Lehre, Forschung und Versorgung. Drucksachen Nr. 9541-22 Wissenschaftsrat, Köln.

Zalpour, Christoff (2006): Die Professionalisierung und Akademisierung nicht-ärztlicher Therapieberufe an deutschen Fachhochschulen. *Die neue Hochschule* DNH 3/2006, S. 47, S. 28–33.

Zalpour, Christoff (2007a): Hochschulpakt 2020; *pt-Zeitschrift für Physiotherapeuten*, 59, 2007/8, S. 790–793.

Zalpour, Christoff (2007b): Herausforderung für die Fachhochschulen, *Die neue Hochschule* DNH 2/2007, S. 22–24.

Zalpour, Christoff; Friehe, Sabrina (2021): Berufsbegleitend Physiotherapie in Osnabrück studieren. *Die neue Hochschule* DNH 5/2021, S. 16–19.

Evaluierung des Promotionsrechts an HAW

Zwei Gutachten zu Promotionen an HAW mit positiver Bilanz

Die beiden kürzlich vorgelegten Gutachten zum Promotionsrecht an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) in Hessen und zu kooperativen Promotionsverfahren in Nordrhein-Westfalen (NRW) legen dar, dass die Qualitätsanforderungen in beiden Fällen auf hohem Niveau erfüllt werden. Die Voraussetzungen für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an HAW für die Zulassung zur Betreuung und Begutachtung von Promotionen liegen über jenen der Universitäten, wenn sie beispielweise ihre individuelle Forschungsstärke jeweils der letzten drei Jahre kontinuierlich nachweisen müssen. Die in Deutschland bislang nicht selbstverständliche, im internationalen Kontext jedoch übliche und qualitätssichernde Trennung von Betreuung und Begutachtung von Promotionen gehört darüber hinaus zu den Standards der Promotionsverfahren an und mit HAW.

Die beiden positiven Gutachten sind vor dem Hintergrund der derzeitigen Entwicklung des Promotionsrechts an HAW als wichtige Meilensteine zu sehen. In acht Bundesländern besteht derzeit eine rechtliche Grundlage für das Promotionsrecht an HAW. In zwei davon – Hessen und Sachsen-Anhalt – haben die HAW das Promotionsrecht verliehen bekommen, sodass sie selbst promovieren können. Beide Bundesländer verfügen über das gleiche Modell, das die hohen Qualitätsanforderungen an Promotionen mit einem verhältnismäßig schlanken Verfahren sicherstellt. Der wesentliche Erfolgsfaktor dabei ist, dass die Vergabe des Promotionsrechts unmittelbar an forschungsstarke Fachrichtungen einer HAW erfolgt. Auch hochschulübergreifende Promotionszentren sind möglich. Die Vorteile dieses Modells führten dazu, dass zeitnah die ersten als forschungsstark evaluierten Fachrichtungen das Promotionsrecht verliehen bekamen und mit Promotionsverfahren beginnen konnten – in Hessen mittlerweile deutlich über 200 Verfahren. Das Land Berlin entschied sich 2021 auch für dieses Modell. Die regelmäßig vorgesehenen Verordnungen regeln Kriterien für den Nachweis der Forschungsstärke.

Das zweite eingeführte Modell für ein Promotionsrecht an HAW sieht die Gründung eines rechtlich eigenständigen Hochschulverbands vor, dem das Promotionsrecht verliehen werden kann. Ein solches Modell haben die Länder Baden-Württemberg, NRW und Schleswig-Holstein in ihrem jeweiligen Hochschulgesetz geregelt. Auch beim Verbund-Modell bedarf es einer Rechtsverordnung. Ein Prüfverfahren für die Zulassung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als Mitglieder des Verbunds ist beim „Fachrichtungen“-Modell auch vorgesehen. Das Ministerium in Baden-Württemberg legte im September 2022 und damit acht Jahre nach Einführung des Promotionsrechts einen Entwurf für die ausstehende Rechtsverordnung vor, die noch im laufenden Jahr rechtskräftig werden soll. Wie die Regelung in Schleswig-Holstein zeigt, stellt eine weitere Hürde die Gründung eines Verbunds dar, wenn daran die Beteiligung von Universitäten vorgesehen ist. Der Start von Promotionsverfahren am gemeinsamen Promotionskolleg von HAW und Universitäten steht dort seit mittlerweile sechs Jahren aus.

Das hessische Modell

Neben der seit Langem bestehenden Regelung im Bremischen Hochschulgesetz (§ 65 Absatz 1) war der gesetzgeberische Vorstoß in Hessen am 10. Dezember 2015, ein Promotionsrecht für forschungsstarke Fachrichtungen an HAW einzurichten, im bundesweiten Vergleich die erste Möglichkeit für das Promotionsrecht an HAW. Es wurde zunächst auf fünf Jahre befristet und später eine Evaluierung als Grundlage für die Entfristung des Promotionsrechts vorgesehen. Unmittelbar nach Einführung der neuen Regelung wurde die Rechtsverordnung erlassen, sodass bereits Anfang 2016 die ersten Promotionszentren das Promotionsrecht verliehen bekamen. Mittlerweile erhielten insgesamt sieben Promotionszentren – teils an einer Hochschule, teils hochschulübergreifend – das Promotionsrecht.

Im Juni 2022 legte eine eigens dafür eingerichtete wissenschaftliche Kommission den Evaluationsbericht vor. Neben

einer positiven Evaluierung des laufenden Promotionsgeschehens gab sie den hessischen HAW gleichzeitig Empfehlungen zum Promotionsrecht – sowohl spezifischer als auch grundsätzlicher Art – mit auf den Weg. Durch den fachlichen Hintergrund der sechs Kommissionsmitglieder waren sowohl die universitäre Sichtweise als auch jene der HAW in der Kommission vertreten. Der Bericht nimmt eine Einordnung des Promotionsrechts der hessischen HAW in das Hochschulsystem vor. Die spezifische Ausrichtung von Lehre und Forschung auf die Anwendungsorientierung macht das Wesen der HAW – komplementär zu den Universitäten – aus. Durch das Promotionsrecht kann es den HAW gelingen, ihr spezifisches Forschungsprofil zu stärken. Die vom Wissenschaftsrat wiederholt empfohlene Differenzierung des Hochschulsystems wird mit dem Promotionsrecht vorangebracht, sowohl zwischen den Hochschultypen als auch in der Binnenperspektive innerhalb des HAW-Bereichs. Das konstituierende Merkmal der HAW – ihr Anwendungs- und Praxisbezug – sollte eine zentrale Rolle bei Promotionen an HAW einnehmen, sowohl bei der Auswahl der Forschungsgegenstände als auch beim Forschungsansatz. Für die Ausrichtung der Promotionen an HAW bedeutet das, zu konkreten Fragestellungen zu forschen, die sich aus der „Praxis angesichts von technologischen, gesundheitlichen oder gesellschaftlichen Herausforderungen ergeben“ (Evaluationsbericht S. 4).¹ Der Bericht stellt heraus, dass die HAW diese Besonderheit selbstbewusst als Chance begreifen und auch für den spezifischen Charakter ihrer Promotionen nutzen können. Der wissenschaftliche Anspruch an die Promotion an einer HAW unterscheidet sich dabei nicht von dem an einer Universität. Das eigenständige Promotionsrecht an HAW gibt daneben einen weiteren Impuls für die Durchlässigkeit im Bildungssystem.

Neben diesen positiven Aspekten erscheint die Einschätzung der Kommission zu reduziert, wenn sie die anwendungsorientierte Forschung als „erkenntnisnutzend“ beschreibt. Der Wissenschaftsrat

¹ Evaluationsbericht Hessen 2022: https://wissenschaft.hessen.de/sites/wissenschaft.hessen.de/files/2022-06/evaluationsbericht_promotionsrecht_haw_barrierefrei.pdf

spricht ihr ein „Erkenntnisinteresse“ zu. Der Begriff „erkenntnisgeleitet“ wird von der DFG als Abgrenzung zur angewandten Forschung an den HAW herangezogen. Diese begriffliche Unschärfe sollte sich nicht negativ auf den Zugang von HAW zur DFG-Förderung auswirken. Gemeint kann mit dieser Formulierung im Evaluationsbericht allenfalls die Bündelung von wissenschaftlichen Erkenntnissen sein, die wiederum durch weitere Forschungen zu neuen Erkenntnissen und einem Erkenntnisgewinn führt.

Kritisch ist weiterhin der Vorschlag der Kommission einer stärkeren fachlichen Spezialisierung der Forschungscluster und der Promotionskollegs zu werten. Eine solche Spezialisierung würde das in den Anfängen stehende Promotionsgeschehen an HAW einengen und letztlich ausbremsen. Allen Professorinnen und Professoren sollten in allen Fächern an HAW die Chancen des Promotionsrechts offenstehen. Angewandte Forschung unterstützt dabei, Transferprozesse zwischen Wissenschaft und Praxis reibungslos zu gestalten und Forschungsergebnisse schneller in die Anwendung zu überführen. Fachrichtungen an HAW außerhalb von hoch spezialisierten Forschungsclustern sollten daher für ihre geeigneten Absolventinnen und Absolventen gleichermaßen den Zugang zur Promotion an ihren Hochschulen anbieten können.

Wissenschaftsrat empfiehlt Promotionsrecht für HAW in NRW

In seiner Stellungnahme zum Promotionskolleg für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen (NRW) von Juli 2022 empfiehlt der Wissenschaftsrat eine Verleihung des Promotionsrechts an das Promotionskolleg NRW für alle seine Abteilungen zunächst für sieben Jahre. Er hebt hervor, dass das Promotionskonzept des Promotionskollegs den modernen Standards entspricht, und kommt zu dem Schluss, dass die etablierten Strukturen auf einem guten Weg sind, um Promotionen auf universitärem Niveau zu ermöglichen.

Der Hintergrund für das Promotionsrecht für die HAW in NRW unterscheidet sich vom hessischen Modell. In NRW wurde 2016 ein rechtlich eigenständiges Graduierteninstitut gegründet, zunächst

mit dem Ziel, die vielfältigen Aktivitäten der kooperativen Promotion in NRW zu stärken und zu bündeln. Intendiert war möglicherweise auch, durch eine zentrale Erfassung des Promotionsgeschehens eine Grundlage für das weitere politische Handeln zu schaffen. Durch eine 2019 beschlossene neue Regelung im Hochschulgesetz wurde als Nachfolger des bestehenden Graduierteninstituts im Dezember 2020 das „Promotionskolleg für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen“ gegründet. Das Ministerium kann diesem Kolleg oder einzelnen seiner Fachbereiche auf Grundlage einer Begutachtung durch den Wissenschaftsrat das Promotionsrecht verleihen, wenn im Verhältnis zum Maßstab der Universitäten in staatlicher Trägerschaft die wissenschaftliche Gleichwertigkeit entsprechend des § 67 gewährleistet ist. Die Verleihung kann befristet ausgesprochen und mit Auflagen versehen werden (Landeshochschulgesetz Nordrhein-Westfalen § 67 b Absatz 2).²

Fazit

Die beiden vorlegten Gutachten zum Promotionsrecht an HAW strahlen bundesweit positive Signale für eine Stärkung der anwendungsorientierten Forschung an den Hochschulen aus. Das Promotionsrecht stärkt die angewandte Forschung. Mit dem eigenständigen Promotionsrecht für HAW kann der wachsende Bedarf der Wirtschaft an wissenschaftlich ausgebildeten Fachkräften mit Praxisorientierung gedeckt werden. Gleichzeitig wird die Attraktivität der Professuren an HAW erhöht und so die angespannte Situation bei der Gewinnung von professoralem Personal verbessert. Ohne ein Promotionsrecht haben es die HAW im föderalen Wettbewerb noch schwerer, ihre Professuren zu besetzen. Daher werden sich weitere Bundesländer dieser Entwicklung anschließen.

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050609>

Karla Neschke

h/b-Kolumne

Die Freiheit nehm' ich Dir!



Foto: h/b_Nicole Dietzel

Jörn Schlingensiepen

Unsere Hochschulart hat sich in den letzten Jahren rasant entwickelt. Das Gros des Wachstums der Zahl der Absolventinnen und Absolventen in Deutschland geht auf unser Konto. Die gesellschaftlich wertvolle Entwicklung, dass heute fast überall ein vollwertiges Hochschulstudium möglich ist, wäre ohne uns nicht möglich gewesen. Wir als Hochschullehrende haben hier mit großem Engagement und etlichen Überstunden Auf- und Umbauarbeit geleistet.

So gibt es fast keine Sonntagsrede oder Ansprache bei der Eröffnung eines neuen Hochschulbaus in der Provinz, in der dies nicht auch vonseiten der Politik blumig gewürdigt würde. Honoriert wird es aber leider auch nur blumig. Forschung ist in vielen Bundesländern zur Dienstaufgabe geworden, Promotionen an HAW sind in immer mehr Bereichen möglich. So weit, so nett, aber geht es ans Eingemachte – wie bei der Lehrverpflichtung – bleibt alles beim Alten. Hier sind unsere Dienstherrn beklagenswert mutlos.

Als ob im Handbuch zur Mitarbeitendenmotivation Misstrauen an oberster Stelle stünde, werden für die neuen Dienstaufgaben, insbesondere für die angewandte Forschung, nicht etwa die Lehrverpflichtungen gesenkt. Nein, es werden Entlastungsmöglichkeiten geschaffen, die an Kriterien gebunden sind. Wer forschen will, muss erst mal nachweisen, dass sie oder er würdig ist.

Neben der damit verbundenen Gängelung, der zusätzlichen und ärgerlichen Bürokratie und dem ausgedrückten Misstrauen hat dieser Mechanismus noch einen kleinen Haken: Er widerspricht dem Geist der Freiheit der Forschung. Forschung, die erst anhand von Kriterien nachweisen muss, dass sie entlastungswürdig ist, ist dem Wesen und dem Prinzip nach eben nicht frei. Auf ein solches Spielchen sollten wir uns nicht einlassen.

Ihr Jörn Schlingensiepen
Vizepräsident der **h/b**-Bundesvereinigung

² Wissenschaftsrat (2022): Stellungnahme zum Promotionskolleg für angewandte Forschung der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen. 08.07.2022. Drs. 9860-22. DOI: <https://doi.org/10.57674/h2xk-3d71>

Berufsperspektive HAW-Professur – Attraktivitätsfaktoren für die Berufswahl

Der War for Talents ist auch bei den Professuren in den Hochschulen für angewandte Wissenschaften angekommen. Welche Faktoren eine Professur an einer HAW attraktiv machen, zeigt eine Studie der Fachhochschule Bielefeld in Zusammenarbeit mit dem Hochschullehrerbund.

Von Prof. Dr. rer. pol. Sascha Armutat



Foto: privat

PROF. DR. SASCHA ARMUTAT
Allgemeine BWL, insb.
Personalmanagement und
Organisation
Fachhochschule Bielefeld
sascha.armutat@fh-bielefeld.de

Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) sind eine etablierte Größe im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland. Steigende Studierendenzahlen, überdurchschnittlich gute Beschäftigungsquoten der Absolventinnen und Absolventen sind ein deutlicher Ausweis dieser institutionellen Erfolgsgeschichte (vgl. Lackner 2019). Dennoch: In vielen HAW ist die personelle Situation bei den Professuren trotzdem angespannt (vgl. In der Smitten et al. 2017a), wie sinkende Bewerbungszahlen, Einer- oder Zweierlisten und Mehrfachausschreibungen vakanter Professuren verdeutlichen.

Neben demografischen Gründen, der geringen Bekanntheit der Karriereoption HAW-Professur bei relevanten Bewerbergruppen und dem anspruchsvollen Anforderungsprofil mit der Bereitschaft zum „doppelten Lebenslaufbruch“ (vgl. In der Smitten et al. 2017b) zeigt sich aber auch ein personalwirtschaftliches Problem. Bisher haben es viele HAW versäumt, sich systematisch Gedanken über die Attraktivität des Berufes HAW-Professur, über ihre eigene Attraktivität als Arbeitgeber, über die Rolle zielgruppenadäquater Prozesse und Strukturen und über eine systematische Ansprache und Bindung hochqualifizierter Fachkräfte zu machen – ein echter Wettbewerbsnachteil im Kampf um die besten Talente (vgl. In der Smitten et al. 2017a).

Zentral dafür ist die Kenntnis der Faktoren, die die HAW-Professur in den Augen potenzieller Kandidatinnen und Kandidaten – ganz unabhängig von den Bedingungen der jeweiligen Institution – interessant machen und ein entscheidungsrelevantes Kriterium für Kandidatinnen und Kandidaten sind, um eine

berufliche Perspektive als Professorin und Professor an einer HAW zu ergreifen. Derartige Attraktivitätsfaktoren sind eine wichtige Voraussetzung für die passgenaue Rekrutierung, aber auch für die Gestaltung von Arbeitsbedingungen und Personalauswahl- und -managementprozessen an Hochschulen.

Attraktivitätsfaktoren des Berufsbildes HAW-Professur

In einem mehrstufigen Prozess wurde mittels Literaturanalysen und Expertengesprächen im Rahmen des Bund-Länder-Programms „FH Personal“ an der FH Bielefeld ein Modell mit neun Attraktivitätsfaktoren und jeweils vier Subfaktoren entwickelt (vgl. Abb 1):

Ein zentraler Attraktivitätsfaktor für eine HAW-Professur ist die Verwirklichung von Sinn und einer nachhaltigen Verantwortung. Die Region mit ihren Organisationen und Unternehmen, die eigene Hochschule, die fachliche Disziplin und die Studierenden, denen man das Rüstzeug für die berufliche Zukunft gibt, sind in diesem Zusammenhang relevant.

Mit Blick auf die Arbeitsbedingungen lassen sich zwei Attraktivitätsfaktoren feststellen: Erstens die Möglichkeit, der Arbeit den eigenen Stempel aufdrücken und das machen zu können, was man gerne tut. Man kann sich mit Themen beschäftigen, die einen interessieren, kann Projekte anstoßen und Ideen ausprobieren und hat die Möglichkeit, sich durch Lehre, Forschung, Transfer und Selbstverwaltung einen abwechslungsreichen Arbeitsalltag zu organisieren. Zweitens geht es darum,

„Wer eine HAW-Professur ergreifen möchte, wird maßgeblich durch die inhaltlichen Gestaltungsmöglichkeiten, durch die organisationale Selbstbestimmung und durch das intellektuelle Arbeitsklima angezogen, das mit dem Beruf gegeben ist.“



Abbildung 1: Attraktivitätsfaktorenmodell HAW-Professur (eigene Darstellung)

die Art und Weise der Arbeitserledigung in hohem Maße selbstorganisiert, flexibel und balanciert gestalten zu können: Wann man arbeitet, wo man arbeitet, womit man sich beschäftigt und wie man berufliches und privates Leben integriert, ist einem bei einer HAW-Professur in hohem Maße selbst überlassen.

Neben den Arbeitsbedingungen werden auch die Tätigkeitsinhalte durch zwei zentrale Attraktivitätsfaktoren bestimmt. Dabei geht es zum einen um den Reiz, Wissen und Erfahrungen an die Studierenden weiterzugeben, was insbesondere dadurch charakterisiert ist, dass man das eigene Wissen teilen kann, sich als Vorbild gegenüber den Studierenden positioniert, Freude an der lehrenden Vermittlung erlebt und zugleich als Lernbegleiter den Studierenden zur Seite steht. Zum anderen macht den Beruf HAW-Professur attraktiv, dass man anwendungsbezogenen Wissenschaft-Praxis-Transfer praktizieren und das Beste aus zwei Welten für sich verwirklichen kann. Anwendungsbezogen forschen, Transfer in die Praxis begleiten, Netzwerke mit Praktikern bilden und Impulse aus der Praxis aufnehmen zu können, spielen hier eine Rolle.

Weitere Attraktivitätsfaktoren ergeben sich in Zusammenhang mit der Arbeitskultur, die durch die Besonderheiten des Wissenschaftssystems geprägt wird. Da ist das intellektuelle Arbeitsklima, in dem man sich an Hochschulen bewegt: Es besteht Zeit für das gründliche Beschäftigen mit Themen, Gelegenheit für intellektuell bereichernden Austausch mit Kolleginnen und Kollegen – auch international – und ein kreativitätsförderlich begrenzter wirtschaftlicher Leistungsdruck. In einem derartigen Arbeitsklima werden das eigene Lernen und die berufliche Selbstverwirklichung

zu einem weiteren prägenden Attraktivitätsfaktor: Die Chance, lebenslang zu lernen, sich kontinuierlich fachlich weiterzubilden, die Reifung der eigenen Persönlichkeit an den Aufgaben und die möglichen differenzierten Karrierechancen in Lehre, Forschung und Selbstverwaltung, die sich ergeben, unterstützen diese individuelle Entwicklung. Schließlich lassen sich noch zwei Attraktivitätsfaktoren finden, die die Wertschätzung des Berufs zum Ausdruck bringen: Da ist erstens der gesellschaftliche Status eines Professors oder einer Professorin. Zweitens geht es um Aspekte der Berufsautorität und des fachlichen Expertentums. Zum anderen drückt sich Wertschätzung darin aus, dass HAW-Professuren mit einem soliden Entgelt entlohnt werden und dass sich der Arbeitsplatz – insbesondere im Fall der Verbeamtung – durch Krisenfestigkeit auszeichnet.

Attraktivitätsbefragung unter HAW-Professorinnen und -Professoren

Dieses Attraktivitätsfaktorenmodell war die Basis für eine Online-Befragung, die vom 31. Mai bis zum 21. Juni 2022 mit dem Befragungstool Unipark unter den Mitgliedern des Hochschullehrerbundes durchgeführt wurde. Vermittelt durch die Bundesgeschäftsstelle und die Landesverbände konnte eine Stichprobe von 577 Befragungsteilnehmenden realisiert werden. 46,6 Prozent der Teilnehmenden sind unter 50 Jahre, immerhin 53,4 Prozent sind über 50 Jahre alt. Seit bis zu fünf Jahren haben 27,2 Prozent der Teilnehmenden eine Professur an einer HAW, 26,8 Prozent sind seit sechs bis zehn Jahren Professorin bzw. Professor, 21,4 Prozent seit 11 bis 15 Jahren. Mehr als 16 Jahre üben 24,4 Prozent den Beruf aus. Bei den Fachgebieten dominieren

die Ingenieurwissenschaften (27,4 Prozent), dicht gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften mit Wirtschaftsrecht und -psychologie (25,5 Prozent) sowie Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften (22,9 Prozent). Hinsichtlich des Geschlechts zeigt sich, dass die Professoren mit 70,2 Prozent die realisierte Stichprobe dominieren. 28,9 Prozent der Befragungsteilnehmenden ordnen sich dem weiblichen Geschlecht zu, 0,9 Prozent der Kategorie „Divers“.

Befragt nach der Stelle vor der aktuellen Professur zeigt sich ein zentrales Identitätsmerkmal der HAW: Über die Hälfte der Befragten (55,3 Prozent) haben sich aus einer Führungs- oder Mitarbeiterposition in einem öffentlichen oder privatwirtschaftlichen Unternehmen in eine HAW-Professur entwickelt. Praxiserfahrungen sind damit ein wichtiger Kern der Profession. 13,7 Prozent sind Hochschulwechsler, die bereits zuvor schon eine Professur an einer anderen Hochschule innehatten. 17,3 Prozent der befragten Professorinnen und Professoren waren zuvor wissenschaftliche Mitarbeitende an Hochschulen oder Forschungsinstituten, 7,3 Prozent haben sich aus der Selbstständigkeit für eine Professur an einer HAW entschieden. Die meisten Befragungsteilnehmenden (57 Prozent) haben nach den ersten Berufserfahrungen außerhalb der Hochschule den Schluss gefasst, eine HAW-Professur anzustreben;

für 19 Prozent festigte sich der Gedanke während der Promotion, für 16 Prozent während der Post-Doc-Phase.

Zentrale Befragungsergebnisse

Mit Blick auf die vorab beschriebene Bedeutung der Attraktivitätsfaktoren für die Berufswahl zeigt sich ein eindeutiges Ergebnis. Über alle Alters-, Fachgebiets- und Herkunftsgruppen hinweg beeinflussen drei Faktoren die Bereitschaft, eine HAW-Professur als Berufsperspektive zu ergreifen:

Der Faktor „Abwechslung und individuelle Schwerpunkte“ ist mit einem Indexwert von 1,4 – wobei 1 – sehr wichtig und 5 – gar nicht wichtig bedeutet – für die meisten Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer das schlagende Argument dafür, sich beruflich umzuorientieren und sich auf eine HAW-Professur zu bewerben. Auffällig ist, dass die 36- bis 40-Jährigen, vor allem aber die 41- bis 50-Jährigen diesem Faktor eine größere Wichtigkeit zusprechen als die anderen Altersgruppen. Hier zeigen sich statistisch signifikante, möglicherweise generationsbezogene Unterschiede hinsichtlich der Einschätzung von berufsbezogenen Attraktivitätsfaktoren.

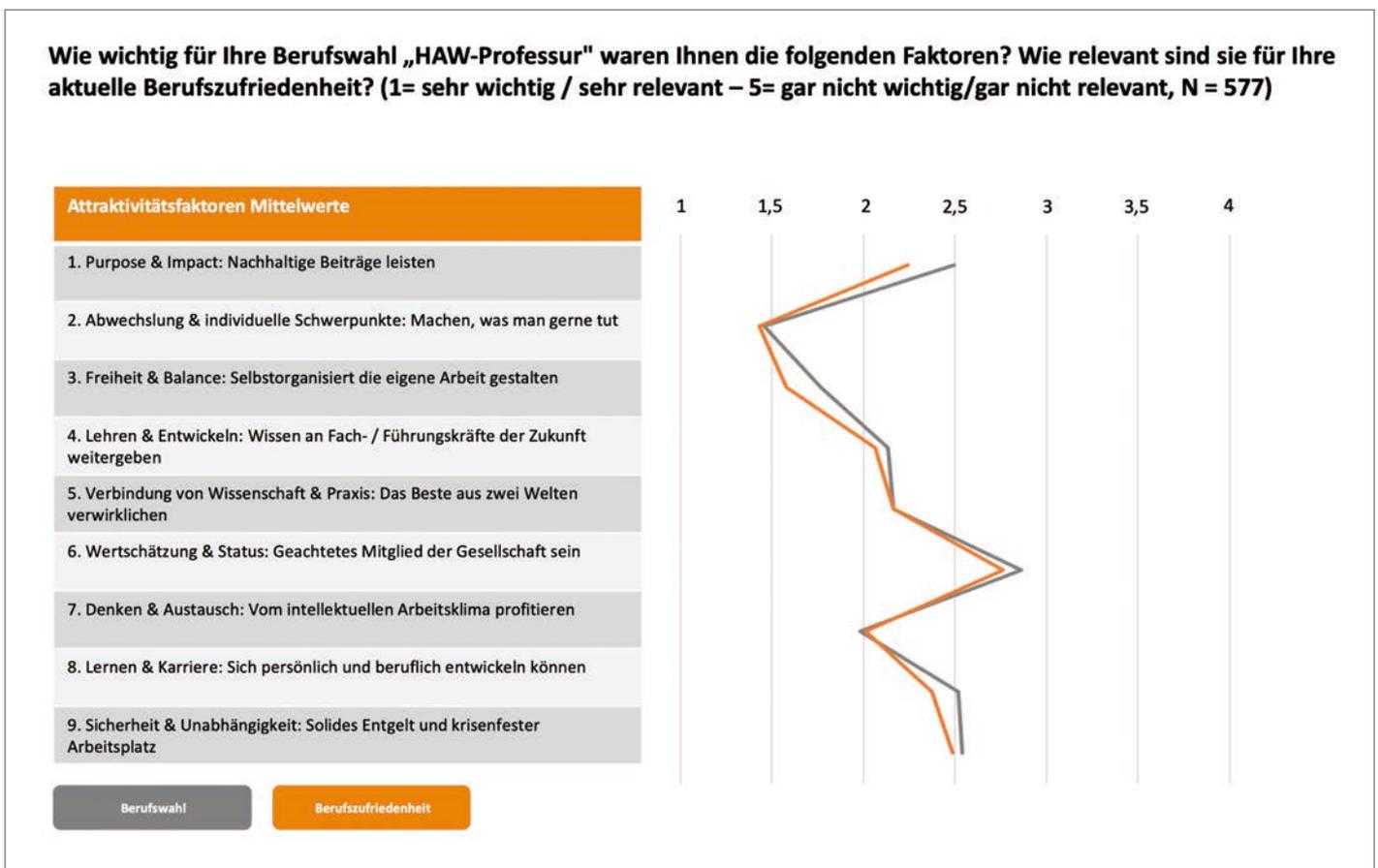


Abbildung 2: Bedeutung der Attraktivitätsfaktoren für Berufswahl und Berufszufriedenheit (eigene Darstellung)

Der Faktor „Freiheit und Balance“ ist mit einem durchschnittlichen Index von 1,7 der für die Attraktivität der HAW-Professur zweitbedeutendste Faktor. Auch hier gibt es eine große Einigkeit über alle Gruppen hinweg, wobei die Gruppe der 36- bis 40-Jährigen Befragungsteilnehmenden diesem Faktor eine herausragende Wichtigkeit im Vergleich zu allen anderen Altersklassen zuweist (Indexwert 1,3). Zudem lässt sich feststellen, dass dieser Attraktivitätsfaktor der selbstorganisierten Arbeitsgestaltung für die früheren Selbstständigen (Indexwert 1,4) bedeutender für die Berufswahl ist als für die Vergleichsgruppen anderer beruflicher Herkunft. Mit Blick auf die Fachrichtungen lässt sich aus den Ergebnissen ablesen, dass Professorinnen und Professoren der Gebiete Wirtschaftswissenschaften, teilweise auch Architektur/Bauwesen, Agrar-/Forst-/Ernährungswissenschaften und Geisteswissenschaften/Soziale Arbeit die Wichtigkeit dieses Faktors für die Berufswahl höher bewerten als diejenigen der anderen Fachgebiete.

„Denken und Austausch“ ist der dritte Attraktivitätsfaktor, der mit einem Indexwert von 1,9 die Berufswahl über alle Befragtengruppen hinweg beeinflusst. Auch wenn Einigkeit bei der Einschätzung der generellen Bedeutung für die Berufswahl besteht, gibt es einige Differenzierungen in der Ausprägung dieser Bedeutung, die für zielgruppenorientierte Rekrutierungsprozesse eine große Relevanz haben. Akteure der Fachrichtung Geisteswissenschaften/Soziale Arbeit messen dem Faktor eine größere Bedeutung zu als die Angehörigen technisch-mathematisch geprägter Disziplinen wie den Ingenieurwissenschaften (Indexwert 1,7 vs. 2).

Auf der Ebene der Einzelitems, den Attraktivitätstreibern, die die Attraktivitätsfaktoren begründen, zeigt sich eine Top-Fünf von Argumenten für die Wahl der Berufsperspektive Hochschulprofessur: Die Befragten sind Professorin bzw. Professor geworden, weil sie ...

1. ... Themen bearbeiten können, die ihnen Spaß machen,
2. ... inhaltlichen Gestaltungsspielraum individuell nutzen und ihre Ideen verwirklichen können,
3. ... Studierende zukunftsfit machen und die Initialzündung für individuelle Karrieren geben können,
4. ... die Freiheit haben, interne und externe Projekten anstoßen und umsetzen zu können,
5. ... den Arbeitsalltag individuell organisieren können.

Interessanterweise stimmen die Trends der Berufswahl in weiten Teilen mit den Ergebnissen der Berufszufriedenheitseinschätzung der Teilnehmenden überein. Offensichtlich sind die „anziehenden“ Faktoren auch diejenigen, die nachhaltig die Berufszufriedenheit der Professorinnen und Professoren an HAW begründen. Manche Faktoren, z. B. „Purpose und Impact“, haben für die Berufszufriedenheit (\bar{X} 2,2) eine geringfügig größere Bedeutung als für die Berufswahl (\bar{X} 2,5).

Insgesamt zeigt sich: Wer eine HAW-Professur ergreifen möchte, wird maßgeblich durch die inhaltlichen Gestaltungsmöglichkeiten, durch die organisationale Selbstbestimmung und durch das intellektuelle Arbeitsklima angezogen, das mit dem Beruf gegeben ist. In Verbindung mit der gesellschaftlichen Aufgabe, Studierende auf deren berufliche Zukunft vorzubereiten, entsteht daraus die Motivation, eine zweite Karriere an einer HAW zu starten. Die spezifischen Bedingungen der jeweiligen HAW sind dabei weniger wichtig für die Berufswahl als die Charakteristika des Berufes selbst.

Diese und weitere Ergebnisse der Befragung sollen dabei helfen, evidenzbasierte Personas – Prototypen von potenziellen Bewerberinnen und Bewerbern für HAW-Professuren – zu formulieren, mit denen Rekrutierungsprozesse zielgruppenspezifischer gestaltet werden können. Denn dass es neben der Zielgruppenorientierung auch in den Rekrutierungsprozessen an HAW noch Optimierungsmöglichkeiten gibt, haben die Befragungsteilnehmenden ebenfalls deutlich gemacht: Bedingt attraktive Rekrutierungsmedien (\bar{X} 2,6 auf einer 5er-Skala mit 5 für „trifft gar nicht zu“), ansatzweise intransparente Administrationsprozesse (\bar{X} 2,7) und eher langwierige Bearbeitungsprozesse (\bar{X} 2,7) sorgen für eine wenig förderliche Candidate Experience beim Kennenlernen der Institution Hochschule.

Zielgruppenorientierung und Prozessoptimierung sind zwei wichtige Ansatzpunkte, um mit geeigneten Signalen und bewerberorientierten Rekrutierungsabläufen die richtigen Kandidaten zu begeistern und ihnen mit bindungsförderlichen Arbeitsbedingungen eine langfristige Perspektive an den HAW zu geben. ■

In der Smitten, Susanne; Sembritzki, Thorben; Thiele, Lisa; Kuhns, Johannes; Sanou, Amadou; Varero-Sanchez, Marco (2017a): Bewerberlage bei Fachhochschulprofessuren (BeFHPro). Forum Hochschule, hrsg. vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsförderung, Band 03/2017. Hannover.

In der Smitten, Susanne; Thiele, Lisa; Sembritzki, Thorben (2017b): Schwierigkeiten bei der Besetzung von Fachhochschulprofessuren. In: Die Neue Hochschule Ausgabe DNH 05/2017, S. 26–30.

Lackner, Hendrik (2019): Ist die Fachhochschulprofessur noch hinreichend attraktiv? In: Cai, J. et al. (Hrsg.): Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung 2017. Wiesbaden, S. 127–141.

From COIL to COOIL – Combining on- and offline within entrepreneurship education

Wenn der Corona-Pandemie etwas Positives abzugewinnen ist, dann sind es die neuen digitalen Lehrformate, die wir Hochschullehrer und -Lehrerinnen ausprobieren durften. Nun können wir die vielversprechendsten Aspekte beibehalten und mit bewährten Methoden verknüpfen.

If there was anything positive with regards to the covid-19 pandemic, it is that we as university lecturers were able to try out a series of new digital teaching experiences. Now it is time to combine the most promising aspects of virtual teaching with onsite learning.

Von Prof. Dr. Verena Kaiser und Prof. Dr. Bettina Maisch



Foto: privat

PROF. DR. VERENA KAISER
Hochschule München
Professur für Enterprise and Innovation
Am Stadtpark 20
81243 München
verena.kaiser@hm.edu
www.hm.edu
ORCID 0000-0002-8683-8319



Foto: Andreas Hoernisch

PROF. DR. BETTINA MAISCH
Hochschule München & Strascheg
Center for Entrepreneurship (SCE)
Professur für Entrepreneurship
Heßstraße 89
80797 München
bettina.maisch@sce.
www.sce.de
ORCID 0000-0001-9474-0226

It was during our second covid-19 semester when we – Prof. Verena Kaiser from Department of Business Administration and Prof. Bettina Maisch from the department of Applied Sciences and Mechatronic as well as SCE – had the idea of opening our Entrepreneurship course hosting students from Hochschule München University of Applied Sciences (HM) to a broader international student base. Apart from the incoming students in the Erasmus program, we wanted to additionally invite students from other universities who did not have the possibility to study at HM. Our belief was that we could turn the disadvantages of a digital-only course into an advantage if we created a broader experience for our students, involving an even more international, as well as a broader functional experience. In other words: we were ready for our first COIL format- Collaborative Online International Learning.

The original setting

We reached out to three universities within our international network who appreciated the idea of a COIL format: King's college in Kathmandu/ Nepal, Durban University of Technology/ South Africa, and Uniwersytet Ekonomiczny in Warszaw/ Poland which brought in the subject-matter expertise for our topic “Green Tech, Agriculture, and Food”.

We conducted a weekly format during the summer term and a block week format during the winter term. All sessions were held via zoom meetings. Idea generation sessions were conducted via Miro boards. After the first semester, we switched from a live lecture to flipped classroom, meaning we recorded the theoretical input and students watched the videos prior to class in our so-called “SPOC” (Small Private Online Course with access granted only to participants, as opposed to “MOOC” – Massive Open Online Course). We used the time during our online meetings for team building exercises, Q&A, introduction of startups, and coaching for the teams. Teams consisted of students from all locations and from different faculties.

What has proven well

For team coaching, we built cross-country coaching tandems consisting of two facilitators from different countries, who gave feedback to one group at the same time. Instead of “jumping” from group to group, student teams booked coaching slots with their tandem of choice for a particular topic, also depending on the specific experience of the facilitators. Additionally, we recognized that especially the short synchronous sessions with Food Startup founders in the beginning of the courses inspired the students and gave them authentic impression what the value of founding a company can be.

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050619>



„Building fully international and interdisciplinary teams with strong collaboration need ,by all means‘ is maybe a bit too demanding.“

Figure 1: Slide for zoom sessions – planned for milestones only in the upcoming COOIL format

What we have learned

Infrastructure is still challenging – the Internet connections, especially on our international participant sides, were from time to time not stable, therefore “black tiles” needed to be tolerated, and sometimes teams suffered from the fact that some team members were not able to appropriately contribute to the course and the assignments. Additionally, capability of English was not equally strong for all students, which was a challenge for some individuals and teams. So, the lesson learned from this is that building fully international and interdisciplinary teams with strong collaboration need “by all means” is maybe a bit too demanding.

The new setting: COOIL

In the upcoming term, we are therefore planning with a refined version: COOIL – Collaborative Online and Offline International Learning. We plan to continue with the flipped classroom methodology for students to come prepared to class. However, teams will be built per continent. African teams, Asian teams, and European teams consisting of students from Munich and Warsaw. The course will take place in a 6-day block week, and Polish students will come to Munich for this week within an Erasmus exchange program. Coaching for teams will be in class on campus, and the teams will present their milestone achievements in zoom sessions with all participants from all continents. Therefore, we hope to keep the international and interdisciplinary flavor of the course and make the best of the online and offline world, in other words: a truly hybrid and diverse class in many aspects. ■

31st May	Coach-Team 1	Coach-Team 2	Coach-Team 3
	Verena & Swechhya	Bettina & Anna	Udgum & Malgorzata
11:30	Team 6	Team 4	Team 7
12:00	Team 2	Team 1	Team 5
12:30	Team 3		

Coaches	Expertise
Anna	Food Technology / Agriculture
Bettina	Human-centered design/ Needfinding, Ideation, Prototyping, Testing and Pitching
Malgorzata	Food Technology, Waste Management
Swechhya	Design Thinking
Udgum	Prototyping, Strategic Marketing, Design Thinking
Verena	Business Administration, Business Models, Sustainability

Figure 2: Slots for self-sign-in coaching sessions

Agreement on Reforming Research Assessment

Eine Reform der Qualitätsbewertung in der Wissenschaft

Dass sich die Qualitätsbewertung von Wissenschaft nicht nur auf quantitative oder bibliometrische Indikatoren stützen darf, ist gerade im Bereich der angewandten Wissenschaften evident: Ihre spezifische Qualität zeigt sich z. B. auch und besonders in ihrer Verbindung zur Lehre, bei der Integration von außerhochschulischen Partnern oder aber in der Interaktion mit der Gesellschaft. Die angewandten Wissenschaften haben vielfältige Qualitäten, die sich eben nicht nur in Publikationen, sondern auch in lebendigen Lernkontexten, Kooperationen oder Interaktionen zeigen. Dies sollte sich natürlich auch in den Kriterien und Verfahren widerspiegeln, die für ihre Bewertung herangezogen werden.

Auf der europäischen Ebene gibt es nun mit dem von der Europäischen Kommission, von der European University Association (EUA) sowie Science Europe erarbeiteten „Agreement on Reforming Research Assessment“ einen ersten Versuch, solche Ansätze in eine gemeinsame Initiative der europäischen Förder- und Wissenschaftsorganisationen sowie der Hochschulen und Forschungseinrichtungen zu überführen. Diese Vereinbarung ist im Rahmen der „European Research and Innovation Days“ am 28. September 2022 der Öffentlichkeit vorgestellt worden. Interessierte wissenschaftliche Organisationen, darunter Hochschulen, Forschungs-, Wissenschafts- oder Förderorganisationen sowie Verlage, Vereine oder Verbände, können diese nun unterzeichnen und damit einer Koalition beitreten, die sich gemeinsam um konkrete

Transformationsschritte des Qualitätsbewertungssystems in der Wissenschaft kümmert.

Was genau unter der Transformation der Qualitätsbewertung von Wissenschaft zu verstehen sei, ist auch unter denjenigen umstritten, die sich bisher eingebracht haben. Entsprechend geht es auch nicht darum, sich auf konkrete Maßnahmen, Indikatoren oder Verfahren der Qualitätsbewertung festzulegen. Vielmehr verpflichten sich die Koalitionäre auf einen gemeinsamen Prozess, indem sie zunächst für sich klären, was sie in diesen Prozess einbringen möchten, wie sie mögliche Veränderungen in ihren eigenen Verantwortungsbereichen voranbringen möchten oder wie sie schlicht Aufmerksamkeit für das Problem schaffen oder voneinander lernen möchten.

Der *h1b* hat sich von Anfang an an diesem Prozess beteiligt, an allen drei bisherigen Stakeholder-Foren teilgenommen und dabei die Vielfalt wissenschaftlicher Produktivität und Qualität in den angewandten Wissenschaften betont. Entsprechend unterstreicht das Agreement, dass es neben unterschiedlichen Disziplinen, Karrierestadien oder auch Typen von Wissenschaft (Grundlagen- vs. angewandte Forschung) auch verschiedene Arten von wissenschaftlichen Resultaten (Publikationen, Kooperationen, Netzwerke, Produktentwicklung), unterschiedliche Formen ihres Wirksamwerdens (wissenschaftlich, technologisch, ökonomisch, ökologisch, gesellschaftlich) und differenzierte Rollen von Wissenschaftlerinnen und

Wissenschaftlern gibt (Forschung, Lehre, Beratung, Management). Noch deutlicher betont werden könnte die enge Verbindung der angewandten Wissenschaften zur Lehre, ihr Wirksamwerden in intersektoralen Kooperationen (etwa mit der Wirtschaft oder der Gesellschaft) oder auch die Rolle der Professorinnen und Professoren bei der Begleitung von Bildungswegen der Studierenden (Coaching, Mentoring, Training, Supervision). Der *h1b* wird sich dafür einsetzen, dass es entsprechende Arbeitsgruppen in der Koalition geben wird, die sich diesen Aspekten zuwenden. Nach fünf Jahren soll innerhalb der Koalition ein erstes Zwischenfazit gezogen werden. Für die angewandten Wissenschaften verspricht die nun eingeleitete Transformation der Qualitätsbewertung von Wissenschaft wichtige Neuerungen, die helfen können, ihre Ergebnisse besser als bisher zu würdigen, in der Öffentlichkeit sichtbarer zu machen und ihre Stärken gezielter zu fördern.

Europäische Kommission: Agreement on Reforming Research Assessment:

https://research-and-innovation.ec.europa.eu/news/all-research-and-innovation-news/reforming-research-assessment-agreement-now-final-2022-07-20_en

Thomas Brunotte

Deutsches Studentenwerk

200 Euro für die Studierenden

Der Generalsekretär des Deutschen Studentenwerks (DSW) Matthias Anbuhl zur Einmalzahlung von 200 Euro an die Studierenden im dritten Entlastungspaket der Bundesregierung: „Ein wichtiger Baustein, aber weitere müssen folgen.“ Anbuhl weiter: „Das Ende der Fahnenstange ist noch nicht erreicht.“ Zum

dritten Entlastungspaket der Bundesregierung erklärt Matthias Anbuhl: „Dass die Bundesregierung alle rund 2,9 Millionen Studierenden in Deutschland explizit als Gruppe nennt und sie mit einer Einmalzahlung in Höhe von 200 Euro unterstützen will, begrüßen wir. Nachdem vom einmaligen

Heizkostenzuschuss nur BAföG-Empfängerinnen und -Empfänger – und damit lediglich elf Prozent der Studierenden – profitiert haben, soll diese Pauschale nun explizit an alle Studierenden gehen. Das ist ein wichtiger Baustein; weitere müssen folgen. Denn das Ende der Fahnenstange ist noch nicht erreicht.

Die Einmalzahlung muss nun möglichst rasch auf den Konten der Studierenden ankommen. Gerade die mehr als 60 Prozent der Studierenden, die auf dem freien Wohnungsmarkt leben, brauchen die 200 Euro so schnell es geht. Auch die geplante Strompreisbremse kann helfen. Studierende stehen in diesem Wintersemester vor einer dramatischen sozialen Notlage. Sie kommen finanziell und psychisch auf dem Zahnfleisch aus der Corona-Pandemie – und wissen angesichts explodierender Preise oftmals

nicht, wie sie im Winter Strom, Gas und Lebensmittel bezahlen sollen. Es ist deshalb richtig, dass die Ampel-Koalition die Studierenden insgesamt unterstützt. Studienabbrüche aus Geldmangel kann sich unsere Gesellschaft nicht leisten. Die Bundesregierung sollte in ihren Bemühungen, die Studierenden insgesamt zu unterstützen, nicht nachlassen. Zum Sommersemester 2023 wird es zudem darauf ankommen, nach dem Vorbild Österreichs die BAFÖG-Sätze der Inflation anzupassen und anzuheben

und einen jährlichen Inflationsausgleich im BAFÖG zu verankern. Die Länder müssen jetzt das Programm des Bundes flankieren. Nötig sind finanzielle Hilfen für die Studierendenwerke, um einen Anstieg der Mieten in den Studierendenwohnheimen und der Essenspreise in den Mensen und Cafeterien zu begrenzen.“

DSW

Studienabbruch

Kein Anstieg der Studienabbruchquoten zu Beginn der Coronazeit

Die Sicherung des Studienerfolgs ist von großer Bedeutung, damit die Hochschulen auch weiterhin der Wirtschaft und Gesellschaft eine hohe Zahl an akademisch qualifiziertem Fachpersonal zur Verfügung stellen können. Trotz vielfältiger Anstrengungen beenden jedoch nicht wenige Bachelor- wie auch Masterstudierende ihr Studium erfolglos. Die Studie ermittelt die Studienabbruchquoten auf Basis der Daten der amtlichen Statistik zum Absolventenjahrgang 2020. Dabei werden die Studienabbruchquoten im Bachelor- und Masterstudium für deutsche und internationale Studierende in den einzelnen Fächergruppen dargestellt. Der Bezugszeitraum der Studie umfasst auch das Sommersemester 2020. Da sich zu diesem Zeitpunkt die Studiensituation durch die Corona-Pandemie stark verändert hat, ist für Studierende in höheren Semestern, die im Sommersemester 2020 ihren Studienabschluss hätten erwerben können, von einem längeren Studienverbleib auszugehen. Diese Entwicklungen werden bei den Berechnungen der Studienabbruchquoten berücksichtigt, indem für jede Studierendengruppe sowohl eine Abbruchquote ohne als auch eine mit längerem Studienverbleib ausgewiesen wird.

Die Ergebnisse zeigen, dass bei Berücksichtigung eines längeren Studienverbleibs die Studienabbruchquote der deutschen Studienanfängerinnen und -anfänger 2016 und 2017 im

Bachelorstudium 28 Prozent beträgt. Dies entspricht ungefähr der Studienabbruchquote von 27 Prozent, die vor zwei Jahren auf Basis des Absolventenjahrgangs 2018 ermittelt wurde. An den Universitäten beläuft sich dabei der Studienabbruch auf 35 Prozent, an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) auf 20 Prozent. Der geringere Studienabbruch an HAW ist insbesondere auf das unterschiedliche Fächerprofil, aber auch auf bestimmte Rahmenbedingungen an HAW zurückzuführen.

Der Studienabbruch im Masterstudium fällt nach wie vor deutlich niedriger aus als im Bachelorstudium. Unter den deutschen Studierenden beträgt bei Berücksichtigung eines längeren Studienverbleibs 21 Prozent, vier Prozentpunkte mehr als bei der Berechnung auf Basis des Absolventenjahrgangs 2018. Zwischen den Hochschularten bestehen dabei wenige Unterschiede.

Unverändert zu den vorangegangenen Studienabbruchberechnungen fällt die Studienabbruchquote der internationalen Studierenden mit ausländischer Staatsbürgerschaft und Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung im Ausland weitaus höher aus als die ihrer deutschen Kommilitonen.

Die Ergebnisse belegen, dass die ersten Monate der Corona-Pandemie trotz problematischer Studienbedingungen

nicht zu einem verstärkten Ausstieg aus dem Studium geführt haben. Andererseits ist es in den letzten Jahren auch nicht gelungen, maßgebliche Gründe für den Studienabbruch wie die mangelnde Passung individueller Studienvoraussetzungen mit den Anforderungen des Studienbeginns zurückzudrängen, so Dr. Ulrich Heublein, Projektleiter dieser Studie.

Zum DZHW-Brief:

 https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_05_2022.pdf

DZHW

Permalink:

https://doi.org/10.34878/2022.05.dzhw_brief

Die Meldungen in dieser Rubrik, soweit sie nicht namentlich gekennzeichnet sind, basieren auf Pressemitteilungen der jeweils genannten Institutionen.

Niedersachsen

Sechs Millionen Euro für vier niedersächsische HAW

Niedersachsen fördert vier Fachhochschulen mit insgesamt rund sechs Millionen Euro. Im Programm „Innovation an Fachhochschulen“ des Landes Niedersachsen und der VolkswagenStiftung konnten die Hochschule Hannover, die Hochschule Osnabrück, die Hochschule Emden/Leer und die Jade Hochschule den von der VolkswagenStiftung einberufenen Gutachterkreis mit ihren Hochschulkonzepten zu Profil und Weiterentwicklung überzeugen. Jede Hochschule erhält rund 1,5 Millionen Euro. „Mit der Förderung stärken wir die angewandte Forschung an den Fachhochschulen“, so Niedersachsens Wissenschaftsminister Björn Thümler. „Sie steigert die Chancen der Hochschulen im Wettbewerb um Drittmittel und wirkt so als Ideentreiber für die regionale Innovation und Entwicklung. Ziel des Programms ist

es, Fachhochschulen die Möglichkeit zu eröffnen, thematische Schwerpunkte in den Bereichen Forschung, Lehre, Vernetzung und Wissensaustausch zu setzen und so ihr Profil zu stärken.“

Die Hochschule Hannover will ihren Fokus künftig unter anderem auf stärkere Sichtbarkeit legen – sowohl bei externen Partnern als auch in der Öffentlichkeit. Daneben plant sie, die Unterstützungsstrukturen für die anwendungsorientierte Forschung und den forschungsbasierten Transfer zu verbessern und die gesellschaftliche sowie technologische Transformation aktiv mitzugestalten.

Die Hochschule Osnabrück zielt darauf ab, die Bereiche Forschung und Third Mission strukturell

weiterzuentwickeln. Das soll unter anderem durch Betreuung und Unterstützung bei der Bildung von Antragskonsortien und bei der Vorbereitung von Verbundanträgen geschehen.

Die Hochschule Emden/Leer plant ein grenzübergreifendes deutsch-niederländisches Transferzentrum für nachhaltige Mobilität. Dabei sollen neue Ansätze der Zusammenarbeit innerhalb sowie außerhalb der Hochschule entwickelt, evaluiert und etabliert werden.

Die Jade Hochschule beabsichtigt, die anwendungsorientierte Gesundheitsforschung strategisch weiter auszubauen und fachbereichsübergreifend zu integrieren.

MWK Niedersachsen

Stifterverband

Strategische Öffnung des Wissenschafts- und Innovationssystems

Eine aktuelle Studie von innOsci – dem Forum für offene Innovationskultur im Stifterverband – zeigt, wie die deutsche Wissenschafts- und Innovationspolitik gestaltet werden muss, um eine strategische Öffnung erfolgreich umzusetzen. Will Deutschland auch künftig zu den führenden Nationen in Forschung und Innovation gehören, müssen die Wissenschafts- und Innovationssysteme strategisch weiter geöffnet werden. Das ist das Fazit der Autorinnen der Studie „Implementierung von Openness in der internationalen Wissenschafts- und Innovationspolitik – Was kann Deutschland lernen?“.

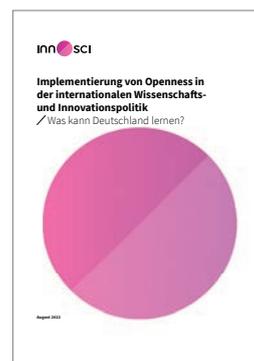
Mit der Studie will der Stifterverband an konkreten Beispielen aufzeigen, wie andere Länder Openness in Innovationsprojekten umsetzen und wie Deutschland von diesen lernen kann. Es werden Best Practices und deren Erfahrungen bei der Umsetzung vorgestellt. Daraus haben die Autorinnen der Studie drei Lernfelder für das deutsche

Wissenschafts- und Innovationssystem definiert:

1. Ökosysteme für Forschung und Innovation begleiten und Veränderungen zulassen
2. Den gesellschaftlichen Nutzen ins Zentrum der Wissenschaft rücken
3. Wissen für viele zugänglich machen und trotzdem Geistiges Eigentum generieren

„Die strategische Öffnung der Wissenschafts- und Innovationssysteme ist in Deutschland nicht neu“, erklärt Marte Kessler, Leiterin des Programmbereichs „Innovation, Transfer und Kooperation“ im Stifterverband. „Es gibt bereits erste strategische Zielsetzungen und Initiativen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung beispielsweise in der Hightech-Strategie 2025 oder in der Open-Access-Strategie. Jetzt muss es darum gehen, die Öffnungsschritte dauerhaft zu etablieren und auszuweiten, um damit größtmöglichen Nutzen zu stiften.“

Weitere Informationen:



https://innosci.de/wp-content/uploads/220829_innOsci_Studie_Openness.pdf

Stifterverband



Neues aus der Rechtsprechung

Rechte und Pflichten bei der Betreuung von Abschlussarbeiten

Die Rechte und Pflichten von Professorinnen und Professoren bei der Betreuung von Abschlussarbeiten sind nicht immer eindeutig. Potenziellen Problemen kann vorgebeugt werden, indem die Betreuung einer Arbeit federführend dem Erstprüfenden zugewiesen wird.

Von Prof. Dr. iur. Uta Stäsche

HAW-Professorinnen und -Professoren bewältigen nicht nur ein nach den Vorgaben des Wissenschaftsrats für eine wissenschaftsbasierte Lehre zu hohes Lehrdeputat von regelmäßig 18 LVS, sie forschen und sind in der Selbstverwaltung tätig, sondern sie übernehmen auch Prüfungsleistungen ohne Unterstützung durch einen an Universitäten üblichen wissenschaftlichen Mittelbau. In den Ländern ist die Betreuung von Abschlussarbeiten (i. d. R. ab der ersten Arbeit) deputatsrelevant, und zwar unabhängig davon, ob die/der Erstprüfende oder die/der Zweitprüfende die Arbeit betreut. Die Gesamthöhe der Deputatsentlastung fällt allerdings unterschiedlich – 2¹, 3² oder 4 LVS³ – aus.

Die Berliner Norm des § 3 VI Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO BE) ist besonders streng: „Weisen Hochschullehrer (...) eine überdurchschnittliche Belastung durch die Betreuung von Studienabschlussarbeiten (...) nach, so kann die Dienstbehörde oder Personalstelle diese (...) auf die Regellehrverpflichtung anrechnen (...) Eine überdurchschnittliche Belastung liegt in der Regel vor, wenn der Hochschullehrer mehr als vier Arbeiten gemäß Satz 1 je Semester zu betreuen hat. Der fünfte und jeder weitere Betreuungsfall kann mit 0,4 LVS angerechnet werden, insgesamt jedoch nicht

mehr als zwei LVS. Studienabschlussarbeiten können nur einmal je Arbeit angerechnet werden.“ Eine „überdurchschnittliche Belastung“ eines Hochschullehrenden besteht hier also ab dem 5. Betreuungsfall, was honoriert wird, indem eine Deputats-Anrechnung pro Arbeit bis 0,4 LVS erfolgen „kann“, dies begrenzt auf max. 2 LVS.

Betreuung und Bewertung einer Abschlussarbeit durch den Erstprüfenden, weitere Bewertung durch den Zweitprüfenden

Viele Rahmen(-studien)- und -prüfungsordnungen von Hochschulen⁴ sowie Studien- und Prüfungsordnungen⁵ bestimmen, dass ein Erstprüfender eine Abschlussarbeit betreut und bewertet sowie ein Zweitprüfender eine weitere Bewertung abgibt. Dem liegt das Modell zugrunde, dass der Erstprüfende federführend das Verfassen der Arbeit inhaltlich wie methodisch anleitet, die Kommunikation mit den Studierenden pflegt und der Bewertung die wesentlichen Gründe beifügt. Die Erwartungshaltung an die „weitere Bewertung“ durch einen Zweitprüfenden ist jedoch nicht immer eindeutig. Mindestanforderungen bilden

die autonome Bewertungsfindung und einhergehend eine Art Qualitätscheck für die Erstprüfenden-Bewertung. Insoweit begleitet ein Zweitprüfender den Erstprüfenden und ist ggf. gehalten, die Erstbewertung zu korrigieren. Der Aufwand der Zweitprüfung kann z. B. geringer gehalten werden, wenn der Erstprüfende dem Zweitprüfenden die jeweilige Note mit kurzer Begründung oder das Erstgutachten zur Verfügung stellt. Nach Lektüre der Abschlussarbeit bewertet der Zweitprüfende diese unter Bezugnahme auf die Begründung des Erstprüfenden. Bei abweichender Bewertung sind die Gründe dafür kurz darzulegen. Angesichts der hohen Auslastung von HAW-Professorinnen und -Professoren scheint dieser kollegiale Usus sinnvoll. Dass die Erwartungshaltung einer Hochschule an Erst- und Zweitprüfende unterschiedlich ist, lässt sich indiziell auch den Vergütungsrichtlinien für hochschulexterne Prüfende entnehmen. So sind z. B. am Fachbereich Allgemeine Verwaltung der HWR Berlin sieben Zeitstunden für die Betreuung, Bewertung und mündliche Prüfung des Erstprüfenden sowie zwei Zeitstunden für die Bewertung und mündliche Prüfung des Zweitprüfenden vorgesehen. Einem Zweitprüfenden ist es allerdings unbenommen, das Zweitgutachten (ZG) in der Güte eines Erstgutachtens mit ausführlicher Begründung zu fertigen.

1 §§ 3 VI LVVO BW, 2 V LVVO HE, 3a LVVO ST, 3 VII LVVO M-V, 15 LVVO NI, 7 III HLehrVO RP.

2 §§ 3 VIII LUFV BY, 4 V LVV NW, 6 III LVVO SH.

3 §§ 7 II LVVO HH, 3 V LVVO SL, 5 VII ThürLVVO.

4 So §§ 20 III 8, 5 VII 3 Rahmenprüfungsordnung HS Wismar; § 24 X Rahmenprüfungsordnung für Bachelor- und Masterstudiengänge HS Neubrandenburg; § 14 III Rahmenprüfungsordnung FH Clara Hoffbauer Potsdam; § 11 VIII Rahmenstudien- und Prüfungsordnung EH Tabor; § 29 II Rahmenstudien- und Prüfungsordnung HWR BE; §§ 20 II, 23 VI Rahmenstudien- und Prüfungsordnung für Bachelor- und Masterstudiengänge HTW BE; § 17 IV Rahmenstudien- und Prüfungsordnung ASH BE; Betreuung durch EP od. ZP: §§ 35 II 1, 19 IV Rahmenprüfungsordnung FH BY.

5 Z. B. § 27 III, IV Studien- und Prüfungsordnung für den Bachelor-Studiengang Rehabilitationspsychologie HS Magdeburg-Stendal; § 20 III Prüfungsordnung für die Bachelorstudiengänge HS Harz; § 24 IV Studien- und Prüfungsordnung des Masterstudiengangs Nonprofit-Management und Public Governance HWR Berlin; § 24 IV Studien- und Prüfungsordnung des Bachelorstudiengangs Public und Nonprofit-Management HWR Berlin.



Neues aus der Rechtsprechung

Ein denkbare Modell der Deputatsentlastung in der hier behandelten Konstellation liegt in der Entlastung des Erstprüfenden pro relevantem Betreuungsfall mit 0,3 bis 0,6 LVS (in Berlin mit 0,4 LVS). Bei Erreichen der jeweiligen Gesamthöhe der Deputatsentlastung erfolgt keine weitere Entlastung. Wird eine Professorin bzw. ein Professor dennoch tätig, geschieht dies freiwillig und quasi in der Freizeit. Dass sämtliche Lehrverpflichtungsverordnungen zu diesem in der Praxis bekannten Fall schweigen, scheint ernüchternd.

Fraglich ist der Umgang mit Zuweisungen. Diese sind vorgesehen, wenn Studierende bei der Anmeldung ihrer Abschlussarbeit allein den Erstprüfenden, nicht aber einen Zweitprüfenden benennen müssen und diesen der Prüfungsausschuss (PA) entweder zwingend⁶ oder optional⁷ bestimmt. Ob sich durch eine Zuweisung eines Zweitprüfenden allerdings eine Gleichverteilung von Erst- und Zweitgutachten an einem Fachbereich herbeiführen lässt, scheint fraglich. In der vorliegenden Konstellation dürften Zuweisungen von Zweitprüfenden dann zulässig sein, soweit sie nicht übermäßig über die freiwillig übernommenen Erst- und Zweitgutachten der Professorin bzw. des Professors hinaus erfolgen. Generell dürfte jedoch Zurückhaltung geboten sein. Denn die Verpflichtung bei einer Zuweisung besteht im Lesen und Bewerten der Arbeit sowie i. d. R. in der Abnahme der mündlichen Prüfung. Auch ist eine Zuweisung außerhalb der Denomination bereits aus Qualitätssicherungsgründen unzulässig und nicht hochschulgesetzkonform. Eine Zuweisung gegen den Willen einer Professorin bzw. eines Professors könnte zudem dem Betreuungsverhältnis unzulässig sein. Sodann spricht vieles für die Unzulässigkeit von Zuweisungen

über die Gesamthöhe der Deputatsentlastung hinaus. Daher sind qualifizierte, hochschulexterne Dritte intensiv in die Prüfungstätigkeit von HAW einzubinden.

Betreuung und Bewertung einer Abschlussarbeit durch Erst- und Zweitprüfenden

Ist zusätzlich zur Bewertung des Zweitprüfenden auch seine Betreuungsleistung vorgesehen,⁸ wird rechtlich nicht zwischen der Leistung des Erstprüfenden und der Leistung des Zweitprüfenden differenziert. Daraus ergeben sich Folgefragen. Zunächst sind unterschiedliche Sicht- und Herangehensweisen der Prüfenden zur Ausrichtung der Abschlussarbeit denkbar. Im ungünstigsten Fall können diese in Konflikte und abweichende Vorgaben an gemeinsam betreute Studierende münden. Sollte sich Derartiges im kollegialen Setting eines Fachbereichs wohl vermeiden lassen, bleiben Konflikte in einem Prüfungsteam mit einem externen, mit Lehrauftrag tätigen Betreuenden vorstellbar. Hinzu tritt die LVVO-Relevanz der Zweitprüfer-Betreuung. Daher ist in Ländern wie Berlin und Rheinland-Pfalz, in denen ein Verbot der doppelten Anrechnung besteht, eine Aufteilung der Deputatsentlastung sinnvoll, z. B. 0,3 LVS für den Erstprüfenden, 0,1 LVS für den Zweitprüfenden, sofern die Hauptbetreuung der Erstprüfende übernimmt.

Ein Modell, das hier eine Deputatsentlastung ausschließlich für den Erstprüfenden vorsieht, könnte demgegenüber an Grenzen gelangen. Erfolgt keine Verständigung auf Minimalanforderungen an den Zweitprüfenden bzw. das Zweitgutachten und/oder fertigt eine Professorin bzw. ein

Professor das Zweitgutachten in der Güte des Erstgutachtens, so könnte das Verlangen nach einer Deputatsentlastung im Raum stehen. Ist eine doppelte Deputatsentlastung jedenfalls in Berlin und Rheinland-Pfalz unzulässig, kann zwar grundsätzlich darauf verwiesen werden. Wurde der Erstprüfende aber mit einem Lehrauftrag tätig, stände auch die LVVO einer Deputatsentlastung für die zweitprüfende Professorin bzw. den zweitprüfenden Professor nicht im Weg. Probleme können sich zudem bei einer Kombination zwischen Betreuungsleistung des Zweitprüfenden und einer Zuweisung von Zweitgutachten ergeben. Denn aufgrund der LVVO-Relevanz auch von Zweitbetreuungen darf ein Hochschullehrender die Übernahme eines zwangszugewiesenen Zweitgutachtens mit Erreichen der jeweiligen Gesamthöhe der Deputatsentlastung rechtmäßig ablehnen; bei Regelungen zu seiner „überdurchschnittlichen Belastung“ wohl bereits ab deren Einsetzen.⁹ Sollte hier im „worst case“ eine signifikante Zahl von Studierenden nicht selbst einen Zweitgutachtenden benennen, sodass der Prüfungsausschuss diesen bestimmen muss, und verweigert ein Hochschullehrender dann rechtmäßig die Übernahme, besteht das Risiko, dass diese Studierenden ohne Zweitprüfenden verbleiben, ihr Studium nicht in der Regelzeit beenden und ihre Hochschule verklagen. Dass dies kein wünschenswertes Szenario ist, ist augenfällig. Daher sollten die Studierenden hochschulseitig motiviert werden, sich frühzeitig aktiv um einen Zweitprüfenden (z. B. eine Führungskraft aus der Praxis) zu bemühen. Der einfachste Weg, um sowohl möglichen Konflikten als auch den rechtlichen Fragen zu begegnen, läge allerdings in der klaren Zuweisung der Betreuung von Abschlussarbeiten allein zum Erstprüfenden.

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7050627>

⁶ So § 28 III lit. c), IV Rahmenstudien- und -prüfungsordnung HWR BE; ähnl. § 17 II, III Allgemeine Prüfungsordnung für Bachelor- und Master-Studiengänge HS Ludwigshafen mit nur einem Prüfenden.

⁷ So § 15 VII 2 Allgemeine Prüfungs- und Studienordnung für Bachelor- und Masterstudiengänge der Ingenieur-, Natur- und Gesundheitswissenschaften sowie der Informatik HAW Hamburg (APSO-INGI HH).

⁸ Z. B. § 19 IV 1 Studien- und Prüfungsordnung des Bachelorstudiengangs Öffentliche Verwaltung HWR BE; §§ 13 III, 11 IV Verordnung über den Aufstieg in den höheren nicht-technischen Verwaltungsdienst des Bundes über das Studium „Master of Public Administration“ HSBundV; optional ein od. zwei Betreuer: § 15 III, V 7 APSO-INGI HH.

⁹ In BE Ablehnung ab dem 5., spätestens aber dem 10. Gutachten.

Veröffentlichungen von Kolleginnen & Kollegen



TECHNIK/INFORMATIK/ NATURWISSENSCHAFTEN

**Fusion 360 – kurz und bündig
Einstieg in 3D-Druck und CNC-Biegen**
S. Junk (HS Offenburg)
3. Auflage
Springer Verlag 2022

**Elektrotechnik zum Selbststudium
Grundlagen und Vertiefung**
U. Meier, O. Stübbe (beide TH Ostwestfalen-
Lippe)
Springer Vieweg 2022

**Digitale Besuchermessung im Tourismus
Ziele, Methoden, Bewertungen**
J. Reif (FH Westküste), D. Schmücker
UVK 2022

**Mathematik für Informatiker
Diskrete Mathematik, Lineare Algebra
und Wahrscheinlichkeitsrechnung**
R. Socher (ehem. TH Brandenburg)
2., aktualisierte und erweiterte Auflage
Hanser Verlag 2022

BETRIEBSWIRTSCHAFT/ WIRTSCHAFT/RECHT

**Nachhaltiges Bauen
Wirtschaftliches, umweltverträgliches
und nutzungsgerechtes Bauen**
M. Pfeiffer (HS Hannover), A. Bethe,
C. P. Pfeiffer
Hanser Verlag 2022

**Handbook on Digital Business
Ecosystems
Strategies, Platforms, Technologies,
Governance and Societal Challenges**
S. Baumann (Jade HS)
Edward Elgar Publishing 2022

**Lean im Betrieb
Betriebliche Mitbestimmungsrechte
bei Lean-Umsetzungen**
F. Bertagnolli (HS Pforzheim), A. Philipp
Springer Verlag 2022

**Nachhaltige MITO-Businessmodell-Trans-
formation
Systematische Umsetzung mit dem
MITO-Methoden-Tool**
H. F. Binner (vorm. HS Hannover)
Springer Vieweg 2022

**Wissenschaftliches Arbeiten und
Schreiben
Eine Einführung aus der Perspektive der
Wirtschaftswissenschaften**
C. Decker (HAW Hamburg), R. Werner
iCADEMICUS 2022
Beck im dtv 2022

Entrepreneurial Leadership
Hrsg. von H. Meier, K. Deimel,
F. C. Maikranz, A. Pohl (alle HS Bonn-Rhein-
Sieg)
Reihe: CENTIM Study Books III
BoD Verlag 2022

**Warum man lieber nicht Jura studieren
sollte
und trotzdem: Eine Ermutigung**
Hrsg. von R. Schimmel (Frankfurt
University of Applied Sciences),
J. Griebel
utb Verlag 2022

**Hidden Champions HR
Personalmanagement der Weltmarkt-
führer**
Hrsg. von K. Schwuchow (HS Bremen),
J. Gutmann
Haufe 2022

**Kosten- und Leistungsrechnung
Alle Verfahren und Systeme auf einen
Blick**
3. überarbeitete Auflage
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
Haufe-Lexware Verlag 2022

**Recht: verstanden!
So funktioniert unser Rechtssystem.
Juristische Grundlagen einfach erklärt**
C. Loos (HS Kempten)
3. Auflage

**Internationales Eherecht für die konsu-
larische Tätigkeit einschließlich
Lebenspartnerschaftsrecht**
G. Franck (HS Bund)
Schriftenreihe der HS Bund 2022

**Juristische Klausuren und Hausarbeiten
richtig formulieren**
R. Schimmel (Frankfurt University of
Applied Sciences)
15., überarbeitete und erweiterte Auflage
Vahlen Verlag 2022

SOZIALE ARBEIT/GESUNDHEIT/ BILDUNG

**Psychoanalytische Pädagogik und Soziale
Arbeit
Verstehensorientierte Beziehungsarbeit als
Voraussetzung für professionelles Handeln**
Hrsg. von M. Günther (Ev. HS Darmstadt),
A. Kerschgens, J. Heilmann
Psychosozial Verlag 2022

**Grüne Stadt – Gesunder Mensch
Herausforderungen, Lösungsansätze und
Handlungsfelder**
P. Heise (HS Coburg), S. Hallermayr
Springer Verlag 2022

**Berufsausbildung zwischen Hygienemaß-
nahmen und Lockdown(s)
Folgen für die schulische und außerschuli-
sche Berufsausbildung, in Schule, im Betrieb
und bei Bildung**
Hrsg. von J. A. Meier (HS Magdeburg),
D. Heisler
Band 65
Reihe: Berufsbildung, Arbeit und Innovation
wbv Verlag 2022

**Schreiben publikationsorientiert lehren
Hochschulische Schreiblehrkonzepte aus
der Praxis**
F. Sowa (TH Nürnberg)
Band 12
Reihe: Theorie und Praxis der Schreibwis-
senschaft
wbv 2022



Neuberufene Professorinnen & Professoren

BADEN-WÜRTTEMBERG

Prof. Dr. Daniel Blochinger, Medien- und Kommunikationswirtschaft, DHBW Ravensburg

Prof. Dr. Volker Lanninger, Wirtschaftsinformatik, insbes. Application Management, DHBW Mannheim

Prof. Dr. Marc-Daniel Moessinger, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Handel, DHBW Mannheim

Prof. Dr. Michaela Nübling, Hotel- und Gastronomiemangement, DHBW Ravensburg

Prof. Dr. Holger Perlwitz, Nachhaltige Energiewirtschaft, HS Karlsruhe

Prof. Dr. Markus Schatz, Digitaler Maschinenbau, DHBW Ravensburg

Prof. Dr. Kathrin Thiel, Interaktion und Beratung in Non-Profit-Organisationen, Internationale HS Liebenzell

Prof. Dr. Martin Zaefferer, Wirtschaftsinformatik, insbes. Data Science, DHBW Ravensburg

BAYERN

Prof. Dr. Eileen Mandir, Systemisches Design, HS München

Prof. Sigrid Schlecht-Reichert, Hebammenwissenschaft, TH Nürnberg GSO

BREMEN

Prof. Dr.-Ing. Frank Fürstenberg, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Warenwirtschaft im Handel, HS Bremen

Prof. Dr. phil. Antje Handelsmann, Soziale Arbeit, insbes. Erziehung und Bildung im Sozialraum, HS Bremerhaven

Prof. Dr. Hannah von Grönheim, Soziale Arbeit, insbes. Migration und Diversity, HS Bremerhaven

HAMBURG

Prof. Dr. Sinika Studte, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Hamburg School of Business Administration

HESSEN

Prof. Dr. Kerstin Herrmann, Technische Logistik, TH Mittelhessen

Prof. Dr. Sabine Meier, Soziale Arbeit und Teilhabe, insbes. Sozialraum und soziale Teilhabe, HS RheinMain

Prof. Dr. Barbara Otto, Psychologie, HS Fresenius

Prof. Dr. rer. nat. habil. Agnes Radl, Mathematik für Informatik, HS Fulda

Prof. Dr. rer. nat. Michael Scholtes, Digitale Medizin, insbes. Regulatory Affairs, TH Mittelhessen

Prof. Dr.-Ing. Nicolas Stein, Wirtschaftsinformatik, insbes. Anwendungen der Künstlichen Intelligenz, TH Mittelhessen

NIEDERSACHSEN

Prof. Dr.-Ing. Vanessa Cobus, Digitalisierung und Technik in der Pflege, Jade HS Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth

Prof. Tobias Dörnbach, Mensch-Maschine-Interaktion für autonome Systeme, Ostfalia HS für angewandte Wissenschaften

Prof. Dipl.-Ing. Martin Kusic, Bauphysik, Gebäudetechnik und Entwerfen, Hochschule 21

NORDRHEIN-WESTFALEN

Prof. Dr. Ulrich Büker, Informatik, insbes. wissensbasierte Systeme, TH Ostwestfalen-Lippe

Prof. Dr. Simona Helmsmüller, Economics of Social Protection, HS Bonn-Rhein-Sieg

Prof. Dr. Stephanie Jainta, Psychologie, SRH Hochschule in NRW

Prof. Dr. Marten Ortlinghaus, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, SRH Hochschule in NRW

Prof. Dr. Nicole Sprafke, Psychologie und Training sozialer Kompetenzen, HS für Polizei und öffentliche Verwaltung NRW

Prof. Dr. Marius Thye, Staats- und Europarecht und Juristische Methodik, HS für Polizei und öffentliche Verwaltung NRW

Prof. Dipl.-Ing. Anna Tschersch, Entwerfen und Ausbauplanung, TH Ostwestfalen-Lippe

RHEINLAND-PFALZ

Prof. Dr. rer. nat. Timo Schürg, Mathematik und Data Science, TH Bingen

SACHSEN

Prof. Dr. Paul Goldmann, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Personalmanagement, Westsächsische HS Zwickau

Prof. Dr. rer. pol. Tim Pidun, Wirtschaftsinformatik/Digitale Verwaltung, HTW Dresden

Prof. Dipl.-Des. Christian Scholz, Produktdesign, insbes. Entwurf, HTW Dresden

Prof. Dr.-Ing. Maik Thiele, Datenbanksysteme, HTW Dresden

Prof. Dr.-Ing. Robin Ullrich, Ingenieurgeodäsie, HTW Dresden

SACHSEN-ANHALT

Prof. Dr. iur. Ingmar Miethke, Öffentliches Recht, HS Harz

Impressum

Herausgeber:

Hochschullehrerbund –
Bundesvereinigung e. V. **h1b**
Godesberger Allee 64 | 53175 Bonn
Telefon: 0228 555 256-0
Fax: 0228 555 256-99

Chefredakteur:

Prof. Dr. Christoph Maas
Molkenbuhrstr. 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@h1b.de

Schlusskorrekturat:

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@h1b.de

Erscheinung:

zweimonatlich

Fotonachweise:

Titelbild: valiantsin – stock.adobe.com
U4: magele-picture – stock.adobe.com
S. 35, 36, 37: vegefox.com – stock.adobe.com
S. 38: Murrstock – stock.adobe.com
S. 39: Gstudio – stock.adobe.com

Verbands offiziell ist die Rubrik „**h1b** aktuell“.
Alle mit Namen der Autorin/des Autors
versehenen Beiträge entsprechen nicht
unbedingt der Auffassung des **h1b** sowie
der Mitgliedsverbände.

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:
27. August 2022

ISSN 0340-448 x

Persistent Identifier bei der
Deutschen Nationalbibliothek:

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-2022091600>

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

Die Themen der nächsten Ausgaben

6/2022: Perspektiven nach dem Studienabbruch

Autorinnen und Autoren gesucht

1/2023: Ankommen an der Hochschule:

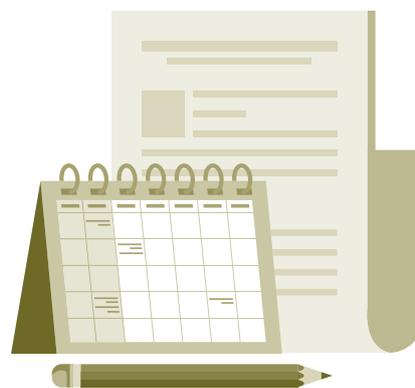
Das erste Semester nach dem Ruf

Redaktionsschluss: 23. Dezember 2022

**2/2023: Anwendungsorientiert lehren
und forschen in anderen Ländern**

Redaktionsschluss: 24. Februar 2023

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

hlb

Hochschullehrerbund
Bundesvereinigung



Seminarprogramm 2022

FREITAG, 28. OKTOBER 2022

Rechtsprechung zu Berufungsverfahren

Siegburg, Kranz Parkhotel | 10:00 Uhr bis 15:00 Uhr

MONTAG, 7. NOVEMBER 2022

Vom Umgang mit Hierarchien in der HS –

Tipps (nicht nur) für Frischberufene

Siegburg, Kranz Parkhotel | 9:30 Uhr bis 17:00 Uhr

FREITAG, 11. NOVEMBER 2022

Professionelles und erfolgreiches Schreiben von Forschungsanträgen

Siegburg, Kranz Parkhotel | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

FREITAG, 18. NOVEMBER 2022

Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an HS

Siegburg, Kranz Parkhotel | 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

FREITAG, 2. DEZEMBER 2022

Bewerbung, Berufung und Professur

Online-Seminar | 9:30 Uhr bis 16:00 Uhr

Anmeldung unter:

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