

Lernziel: Demokratie



Lehrziel Demokratie: Werden wir unserer Verantwortung gerecht?

Von Prof. Dr. Jochen Struwe
| ab Seite 8

Wirtschaftsdemokratie – (k)ein Thema für die Hochschullehre

Von Prof. Dr. André Bleicher
| ab Seite 12

Demokratische Werte in der Hochschullehre erlebbar machen

Lilija Willer-Wiebe, M. A.
| ab Seite 16

Demokratieerziehung muss bei den Grundlagen ansetzen

Von Prof. Dr. rer. pol. Markus Karp
| ab Seite 18

Gut eingepreist? Zum Stand und zur Perspektive der Lehrpreisvergabe an HAW

Von Dr. Peter-Georg Albrecht,
Prof. Dr. Susanne Borkowski und
Lisa König | ab Seite 22

Die Magie des gemeinsamen Erlebens – Lessons Learned eines Entrepreneurship-Kurses

Von Prof. Dr. Verena Kaiser
und Prof. Dr. Bettina Maisch
| ab Seite 26

CAMPUS UND FORSCHUNG

- Ostbayrische Technische Hochschule Amberg-Weiden: **Erste Winterschool in Bangladesch** 4
- Frankfurt University of Applied Sciences: **Kinderschutz-Fachtag Schule** 5
- Künstliche Intelligenz, Mobilität, Klima: **Drei Millionen Euro für Fortführung von Reallaboren**
- Künstliche Intelligenz in der Lehre: **Neun Mythen über generative KI in der Hochschulbildung** 6
- TH Bingen: **Nachhaltigkeit nicht als „Trend“ verstehen** 7

Titelthema:

LERNZIEL: DEMOKRATIE

- Lehrziel Demokratie: Werden wir unserer Verantwortung gerecht?** 8
| Von Prof. Dr. Jochen Struwe
- Wirtschaftsdemokratie – (k)ein Thema für die Hochschullehre** 12
| Von Prof. Dr. André Bleicher
- Demokratische Werte in der Hochschullehre erlebbar machen** 16
| Von Lilija Willer-Wiebe, M. A.
- Demokratieerziehung muss bei den Grundlagen ansetzen** 18
| Von Prof. Dr. rer. pol. Markus Karp

BERICHTE AUS DEM *h/b*

- Landessprache in der Lehre **Das Thema Sprache der Lehre regt lebhaftige Debatte an** | Von Prof. Dr. Olga Rösch 20
- Eigenständiges Promotionsrecht für HAW **Hälfte der Bundesländer bereits aktiv** 21
- h/b*-Kolumne: Englischsprachige Studiengänge zur Rettung bedrohter Studienstandorte?**
| Von Prof. Dr. Olga Rösch
- Europäische Hochschulpolitik ***h/b* wird Mitglied der EURASHE** 36

FACHBEITRÄGE

- Gut eingepreist? Zum Stand und zur Perspektive der Lehrpreisvergabe an HAW** | Von Dr. Peter-Georg Albrecht, Prof. Dr. Susanne Borkowski und Lisa König 22

- Die Magie des gemeinsamen Erlebens – Lessons Learned eines Entrepreneurship-Kurses** | Von Prof. Dr. Verena Kaiser und Prof. Dr. Bettina Maisch 26

HOCHSCHULPOLITIK

- Sinkende Studierendenzahlen durch demografischen Wandel: **Anteil erfolgreicher Abschlüsse steigern** 29

- Studieren in Kanada: **Kanada will weniger internationale Studierende**

- Bremen: **Promotion jetzt auch an HAW möglich** 30

- Curriculumentwicklung: **Whitepaper „Studiengänge für eine digitale Welt“**

- Erstsemesterzahlen: **Stabilisierung auf niedrigerem Niveau** 31

- Private Hochschulen: **Große Vielfalt: Typologie nicht staatlicher Hochschulen** 32

- Hochschulforum Digitalisierung: **Visionen einer neuen Prüfungskultur** 33

- Psychische Belastungen bei Studierenden: **Nach der Pandemie noch kein normaler Studienalltag**

AKTUELL

- Editorial** 3

- Neues aus der Rechtsprechung** 35

- Veröffentlichungen** 36

- Neuberufene** 37

- Impressum | Autorinnen und Autoren gesucht** 39

- Seminarprogramm** 40

Mehr als nur Fachkraft sein

Ein Studium legt nicht nur den Grundstein für die spätere fachliche Leistung am Arbeitsplatz. Es bietet auch Raum für die Beschäftigung mit der eigenen Rolle und Verantwortung im Zusammenleben in unserer Gesellschaft.



Foto: Fotoladen Wedel

Prof. Dr. Christoph Maas
Chefredakteur

Weise durch Errungenschaften geprägt, die es ohne Wissenschaft nicht geben würde, und für die Bewältigung aktueller Probleme fragen wir so selbstverständlich nach Hilfestellungen aus den Wissenschaften, dass die Verflechtung und damit auch die Verantwortung offensichtlich ist.

Die Titelbeiträge in diesem Heft fragen danach, was es bedeutet, in unserer Gesellschaft, die sich auf ein gemeinsames demokratisches Selbstverständnis festgelegt hat, ein wissenschaftliches Studium anzubieten. Sie widmen sich dabei sowohl grundsätzlichen Aspekten als auch disziplinären Sichtweisen.

Unsere Hochschulgesetze verpflichten uns dazu, unsere Studierenden zu wissenschaftlichem Arbeiten und zu verantwortlichem Handeln in einem demokratischen Staat zu befähigen. Jochen Struwe führt aus, welche Aufgaben jenseits der fachlichen Qualifizierung daraus für uns als Lehrende erwachsen (Seite 8).

„Erfinderische Zwerge, die für jeden Zweck gemietet werden können“ – so sah für Bertolt Brecht in seinem Theaterstück „Leben des Galilei“ das Zerrbild einer Wissenschaft aus, die jede Verantwortung für die Gesellschaft, innerhalb derer sie praktiziert wird, ablehnt. Unsere Lebensumstände sind jedoch in so vielfältiger

Wir sehen es heute als mehr oder weniger selbstverständlich an, dass ein Mensch am Arbeitsplatz weniger Rechte hat als im politischen Raum. André Bleicher diskutiert die Idee einer demokratisch verfassten Wirtschaft sowohl anhand von Prinzipien als auch mittels konkreter Beispiele. Für uns alle geht es dabei um einen erheblichen Anteil unseres Lebens, für wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge darüber hinaus um ein relevantes und oft unterschätztes Fachthema (Seite 12).

Auch Studierende der Sozialen Arbeit sind nicht gegen politische Tendenzen immun, die die Gleichwertigkeit aller Menschen infrage stellen. Lilija Willer-Wiebe stellt ein didaktisches Konzept vor, bei dem die Studierenden die Konsequenzen von Ausgrenzungsmechanismen erleben können (Seite 16).

Demokratie ist kein Naturzustand, sondern findet stets im Rahmen eines konkreten Regelwerks statt. Markus Karp erinnert uns daran, dass die Erhaltung unserer Demokratie eine ausreichende Verbreitung des Wissens über dieses Regelwerk voraussetzt (Seite 18).

Die Themenwahl für dieses Heft dient der Einstimmung auf das diesjährige Kolloquium des **h1b**. Dessen Überschrift unterscheidet sich nur in einem Buchstaben von unserem Titel. Mir ist aber wichtig, durch die Wortwahl zu betonen, dass für die Qualität unserer Arbeit nicht die gute Absicht entscheidend ist, mit der wir vor unsere Studierenden treten, sondern das, was dadurch bei ihnen ausgelöst wird. Schließlich wissen wir schon lange: „Erwachsene sind unbeelehrbar, aber lernfähig“ (Horst Siebert, 1996).

Ihr Christoph Maas

Ostbayerische Technische Hochschule Amberg-Weiden Erste Winterschool in Bangladesch

Premiere in der internationalen Bildungszusammenarbeit: Als erste akademische Institution Europas besucht die OTH Amberg-Weiden die University of Asia Pacific (UAP) in Bangladesch im Rahmen einer gemeinsamen Winterschool. Fünf Tage setzten sich Studierende beider Hochschulen intensiv mit Themen zu Personalmanagement, Leadership und Kommunikation auseinander und förderten zugleich den interkulturellen Austausch. Zur Eröffnung der Winterschool konnte Prof. Dr. Qumrul Ahsan, Vizekanzler der UAP, zahlreiche hochrangige Gäste begrüßen. Allen voran den deutschen Botschafter in Bangladesch, Achim Tröster, sowie Dr. Musharraf Hossain, Präsident der Human Resources Gesellschaft von Bangladesch, und Mahbubur Rahman, Präsident der Internationalen Handelskammer (ICC) von Bangladesch. Von der OTH Amberg-Weiden waren Prof. Dr. Gabriele Murry und Prof. Dr. Bernt Mayer angereist.

Bei der Auftaktveranstaltung wurde betont, dass Bangladesch und Deutschland eine entscheidende Phase ihrer bilateralen Beziehungen erleben, denn diese Winterschool sei nicht nur eine akademische Initiative, sondern vielmehr ein Symbol dafür, dass Studierende voneinander lernen und gemeinsam Entwicklung und Wachstum fördern und Freundschaften fürs Leben schließen könnten. Auch Prof. Dr. Gabriele Murry, Internationalisierungsbeauftragte der Weiden Business School, die die Winterschool mit initiierte, betonte die Wichtigkeit des Austauschs und der Erfahrungen zwischen verschiedenen Kulturen.

Über fünf Tage hinweg standen für die 15 Studierenden aus Weiden sowie Studierende der UAP Vorlesungen und interaktive Seminare in den Bereichen Internationale Kommunikation, Leadership und Personalmanagement auf dem Programm – gehalten von Dozierenden aus Deutschland und Bangladesch. Abgerundet wurde die Woche noch durch abwechslungsreiche Aktivitäten in Dhaka, der pulsierenden Hauptstadt Bangladeschs. „Die Lernziele und Strukturen der Vorlesungen



Foto: MD Sadique Hasan Polash, UAP

Die Teilnehmenden der ersten Winterschool an der University of Asia Pacific

hatten das Ziel, eine andere Perspektive kennenzulernen. Es war nicht einfach, aber mithilfe von UAP-Studierenden konnten wir die Herausforderung bewältigen“, so Julian Widmaier, Student der OTH Amberg-Weiden. Daniela Schubert, Masterstudentin an der OTH Amberg-Weiden, sagt: „Die Vorlesungen waren herausfordernd, da sie uns dazu brachten, uns intensiv miteinander auseinanderzusetzen. Es war eine Ehre, wie uns die UAP empfangen hat und uns über die Zeit betreut hat.“

Prof. Dr. Gabriele Murry und Prof. Dr. Bernt Mayer betonten, dass es in einer sich ständig wandelnden Welt entscheidend sei, dass Bildungseinrichtungen wie die OTH Amberg-Weiden und die Asia University Pacific den Weg für internationale Kooperationen ebnen: „Durch Projekte wie die Winterschool in Bangladesch werden nicht nur akademische, sondern auch kulturelle Brücken gebaut, die die Studierenden auf eine globalisierte Welt vorbereiten. Es ist ein Schritt hin zu einer integrativen Zukunft, in der Wissen und Erfahrungen über Kontinente hinweg geteilt werden.“

Die OTH Amberg-Weiden und die UAP planen, ihre Beziehung in Zukunft auszubauen und den kontinuierlichen Austausch fortzusetzen. Studierende aus Bangladesch sollen die Möglichkeit erhalten, die OTH Amberg-Weiden

zu besuchen und dort zu studieren und umgekehrt. Darüber hinaus sind gemeinsame Forschungsprojekte in International Human Resource Management und Leadership & Sustainability Management geplant. Um diese Ergebnisse zu präsentieren, ist bereits eine erste Konferenz in Dhaka im Herbst 2024 geplant.

OTH Amberg-Weiden

Frankfurt University of Applied Sciences

Kinderschutz-Fachtag Schule

Hessens Lehrkräfte werden seit diesem Schuljahr in einem interdisziplinär gestalteten Onlinekurs zum Thema Kinderschutz weitergebildet. Lehrende bekommen entsprechende Fachkenntnisse und Handlungswissen vermittelt, um das Verständnis im Umgang mit Vernachlässigung und Formen der Gewalt an Kindern zu erweitern. Der Stifterverband vergibt für diesen interdisziplinären Ansatz die Hochschulperle des Monats Januar 2024.

Die Frankfurt University of Applied Sciences (Frankfurt UAS) stellt für alle Lehrkräfte in Hessen einen Moodlekurs zum Thema Kinderschutz und Kindeswohlgefährdung bereit. Lehrkräfte können sich auf der Lernplattform der Hessischen Lehrkräfteakademie

anmelden und das Kursangebot nutzen. Der Kurs wurde durch Frankfurt UAS interdisziplinär (Soziale Arbeit, Rechtswissenschaften, Medizin) in Kooperation mit dem Hessischen Kultusministerium konzipiert. Ursprünglich wurde er für die Lehre der Sozialen Arbeit initiiert, wo er bereits an über 20 Hochschulstandorten bundesweit zum Einsatz kommt. Aufgrund der großen Bedeutung des Themas wurde das Konzept, angelehnt an das „Frankfurter Modell: Kinderschutz in der Lehre“, weiterentwickelt und als Weiterbildungskurs auch auf Lehrkräfte in Schulen zugeschnitten.

Oft sind Lehrkräfte die ersten und manchmal auch die einzigen Ansprechpartner für Schulkinder, die in der Familie misshandelt werden. Den Lehrerinnen und Lehrern sollen durch den Weiterbildungskurs die Angst vor dem Thema genommen und Handlungskompetenzen vermittelt werden. Dabei sind Netzwerkarbeit und Interdisziplinarität unverzichtbar. Lehrkräfte lernen

hier, wie die am Kinderschutz beteiligte Professionen und Institutionen wirksam zusammenarbeiten und welche Rolle sie selbst dabei haben. Für den Kurs wird ein konkreter Fall aus der Schule pseudonymisiert und über verschiedene Lernstationen begleitet. Auch Schulleitung, Kinderschutzfachkräfte, Lehrkräfte und das Kultusministerium kommen zu den Schutzkonzepten gegen Gewalt und sexuellen Missbrauch zu Wort. Der Kurs ist für acht Zeitstunden konzipiert. Darüber hinaus gibt es ergänzend weiterführende Informationen für das Selbststudium, um Kindeswohlgefährdungen schneller zu entdecken und betroffene Kinder und ihre Familien professionell zu begleiten.

„Der Kinderschutz-Fachtag Schule ist praxisnah konzipiert und fördert die Professionalisierung der Lehrkräfte“, so die Jury des Stifterverbandes zu ihrer Entscheidung, die Hochschulperle des Monats Januar nach Frankfurt zu vergeben. „Das Projekt zeigt, dass nicht nur Universitäten an der Lehrkräftebildung teilhaben. Hier wird deutlich, welchen wichtigen Beitrag auch engagierte Menschen in Institutionen leisten können, die bisher nicht in der Lehrkräftebildung involviert waren.“

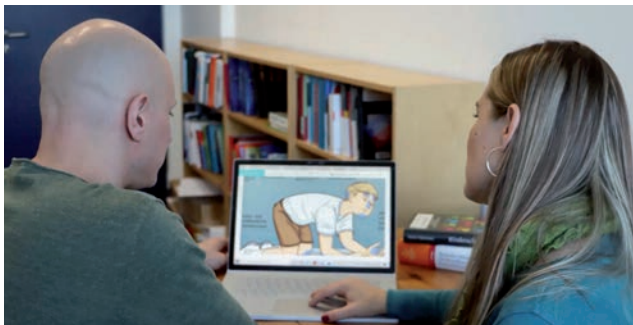


Foto: Frankfurt UAS

Die Hochschulperle des Monats Januar zum Thema „Lehrkräftebildung neu gestalten“ geht an das Projekt Kinderschutz-Fachtag Schule.

[Stifterverband](#)

Künstliche Intelligenz, Mobilität, Klima

Drei Millionen Euro für Fortführung von Reallaboren

Baden-Württembergs erfolgreichste Reallabore zu den Themen Künstliche Intelligenz, Mobilität und Klima erhalten eine Anschlussförderung bis 2026 von insgesamt rund drei Millionen Euro. Mit ihren Ideen, Themen und Konzepten durchgesetzt haben sich Reallabore an der Hochschule Reutlingen, an der Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen, am Karlsruher Institut für Technologie KIT sowie an der Universität Stuttgart. Wissenschaftsministerin Petra Olschowski sagt dazu: „Ich freue mich, dass es uns gelungen ist, die vier Reallabore weiter zu finanzieren.“

Die Gutachterinnen und Gutachter sind überzeugt, dass von ihnen wichtige Erkenntnisse und Lösungen für Klimaschutz und KI-Nutzung zu erwarten sind. Nachhaltige Lösungen für die Zukunftsthemen Klima, Mobilität und Künstliche Intelligenz können oft nur im Zusammenspiel von Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Wissenschaft erarbeitet und erfolgreich umgesetzt werden.“

Weiter gefördert werden die vier Reallabore, deren bisherige Arbeit und deren Projektskizzen für Anschlussvorhaben von einem unabhängigen

Gutachtergremium am besten bewertet wurden. Folgende Reallabore werden für zwei weitere Jahre gefördert:

Reallabor „EKUS hoch i“ (Fortführung von „CampUS hoch i“) an der Universität Stuttgart:

Als Anschluss an das erfolgreiche Reallabor „CampUS hoch i“ zur Umsetzung von Klimaneutralität in Landesgebäuden des Campus Stuttgart-Vaihingen soll nun untersucht werden, wie Nutzende von Gebäuden effektiver motiviert werden können, sich energiesparend zu verhalten und die Umsetzung

der Klimaziele aktiv zu unterstützen. Das Anschlussprojekt knüpft dabei an Forschungen zu Einzelraumregelungen (technisch) und Bestimmungsfaktoren individueller Motivation (sozialwissenschaftlich) an.

Reallabor „Klima-RT-LAB“ an der Hochschule Reutlingen:

Mit dem Reallabor Klimaneutrales Reutlingen soll der Weg der Stadt Reutlingen hin zu Klimaneutralität vertiefend erforscht, unterstützt und erweitert werden. Zu den Zielen gehören die Erforschung und Gestaltung des Institutionalisierungsprozesses von Klimaneutralität, die Förderung einer Kultur der Nachhaltigkeit und die Verstetigung der Nachhaltigkeitstransformation. Reutlingen strebt bis zum Jahr 2040 Klimaneutralität an.

Reallabor „MobiQ“ (Nachhaltige Mobilität durch Sharing im Quartier) der HFWU Nürtingen-Geislingen:

Das Reallaborprojekt „MobiQ“ setzt sich für nachhaltige Mobilität in Quartieren ein. Auch in der zweiten Förderphase wird an den drei Reallabor-Standorten Stuttgart-Rot, Geislingen und Waldburg gearbeitet. Ziel ist es, Wissen für eine generationengerechte, geschlechterfaire und diskriminierungsfreie Mobilitätsgestaltung zu erzeugen und dies in ein Konzept zu fassen, das eine klimafreundliche und lebenswerte Mobilitätszukunft für Stadt und Land ermöglicht.

Reallabor „Robotische Künstliche Intelligenz“ am Karlsruher Institut für Technologie (KIT):

Das Reallabor hat das Ziel, Künstliche Intelligenz durch humanoide Roboter für Menschen erfahrbar zu machen. Die

Forschungsgebiete umfassen hierbei Nutzergruppen in unterschiedlichen Umgebungen – von Kita über Schule bis zu Museum, Bibliothek und Krankenhaus. Die Erkenntnisse aus dem gemeinsamen Forschen von Gesellschaft und Wissenschaft sollen dann Grundlage für die Entwicklung zukünftiger humanoider Roboter sein.

Das Treffen mit der Leitung des Partnerschaftsvereins diente dem gegenseitigen Austausch über das Projekt BioMex. Der Verein mit zahlreichen Netzwerken in Ruanda ist ein wichtiger Multiplikator zur Bekanntmachung des Projekts in den verschiedenen „Communities“.

<https://www.reallabore-bw.de>

MWK-BW

Künstliche Intelligenz in der Lehre

Neun Mythen über generative KI in der Hochschulbildung

Der jüngste Hype um Künstliche Intelligenz hat neben Euphorie auch viele Unsicherheiten hervorgerufen. Aber ist KI gegenwärtig wirklich so mächtig und „intelligent“, wie ihr nachgesagt wird? Julius-David Friedrich, Jens Tobor und Martin Wan widmen sich im neuen Diskussionspapier des Hochschulforum Digitalisierung (HFD) diesem Thema und klären dabei Irrtümer über generative KI in der Hochschulbildung auf. Ein besonderer Schwerpunkt dieser Publikation sind die Auswirkungen generativer KI auf die Hochschulbildung. Aber auch für Interessierte außerhalb der Hochschule bietet das Diskussionspapier wertvolle Erklärungen und Hintergründe, um die

Funktionsweise von KI – und damit ihre Grenzen und Möglichkeiten – besser zu verstehen. Denn: Was (generative) KI eigentlich ist und kann, ist keineswegs immer eindeutig. Das Ziel des Diskussionspapiers ist es, zu einem besseren Verständnis von generativer KI beizutragen und auf diese Weise den derzeitigen KI-Diskurs zu entmystifizieren. Auf diese Weise soll neuer Raum für einen produktiven Austausch entstehen, der die dringlichen Themen rund um KI in der Hochschulbildung adressiert.

„Wir wollen mit diesem Diskussionspapier entmystifizieren, um Platz zu schaffen für einen produktiven

Austausch zu Chancen und Risiken von generativen KI-Tools in Studium und Lehre“, stellen die Autoren Julius-David Friedrich, Jens Tobor und Martin Wan heraus. Folgende KI-Mythen werden im Diskussionspapier thematisiert:

1. Generative KI-Sprachmodelle sind fehlerfrei
2. KI versteht Bedeutungen
3. KI wird immer klüger
4. KI ist eine Blackbox
5. KI ist kreativ
6. KI hat ein Bewusstsein
7. Wissenschaftliches Arbeiten wird obsolet
8. KI führt zu mehr Arbeitslosigkeit
9. KI kann in die Zukunft blicken

Im Anschluss zeigen die Autoren, worauf es aktuell ankommt, damit generative KI einen positiven Einfluss auf Studium und Lehre nehmen kann.

<https://www.che.de/download/neun-mythen-ueber-generative-ki-in-der-hochschulbildung/>

CHE



TH Bingen

Nachhaltigkeit nicht als „Trend“ verstehen

Wasserstoff, Larven und Stadtökologie – diese Themen haben auf den ersten Blick auch an der Technischen Hochschule Bingen nicht viel gemeinsam. „Jedes dieser drei Forschungsfelder kann einen wichtigen Beitrag für eine nachhaltigere Zukunft liefern“, so Prof. Dr. Katharina Lenhart, die zusammen mit Prof. Dr. Bruno Grimm die Projektleitung an der TH Bingen innehat. „Nachhaltigkeit ist kein Trend, sondern eine dringende Notwendigkeit, um künftigen Generationen ein lebenswertes und sicheres Leben auf unserem Planeten zu garantieren“, so Grimm. Vor diesem Hintergrund hat sich die Technische Hochschule Bingen im Rahmen des Verbundprojekts „EMPOWER“, gemeinsam mit vier weiteren Hochschulen aus dem Raum Rheinhessen/Vorderpfalz, auf den Schwerpunkt „Sustainability“ fokussiert. EMPOWER wird über fünf Jahre über das Förderprogramm Innovative Hochschule, initiiert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz, gefördert. Ziel dieses Förderprogramms ist es, den Wissens- und Technologietransfer von den Hochschulen hin zu Unternehmen, Behörden, in die Politik und Gesellschaft zu unterstützen.

In dem Teilprojekt Wasserstoff werden unter der Leitung von Prof. Dr. Michael Mangold Lösungen für die Speicherung elektrischer Energie aus erneuerbaren Quellen in Form von Wasserstoff erarbeitet, um wetter- und tageszeitabhängige Schwankungen bei der Stromerzeugung besser ausgleichen zu können. Da elektrische Batteriespeicher bislang eine sehr teure Lösung darstellen, soll in diesem Projekt die alternative Energiespeicherung in Form von Wasserstoff erforscht und optimiert werden. Hierzu wird eine Demonstrationsanlage aufgebaut, anhand derer der bisher noch wenig erprobte instationäre Betrieb von kombinierten Elektrolyse-/Brennstoffzelleneinheiten erforscht und

dynamische Prozessführungskonzepte zusammen mit Industriepartnern entwickelt werden.

Der Fokus des Teilprojektes Erzeugung nachhaltiger Futtermittel, Wert- und Werkstoffe unter der Leitung von Prof. Dr. Bernhard Seyfang liegt auf der effizienten Nutzung von Rohstoffen in biogenen Kreisläufen. Ziel des Projekts ist es, biogene Reststoffe als Futter für Larven zu verwenden, die dann wiederum zur Erzeugung von Futtermitteln, Wert- und Werkstoffen genutzt werden. Larven der schwarzen Soldatenfliege (*Hermetia illucens*) werden mit Reststoffen aus der Lebensmittelindustrie ernährt. Anschließend werden die Larven weiterverarbeitet und nach ihren Bestandteilen aufgetrennt. Das Protein dient als Futtermittel, während die für die Tierernährung nicht geeigneten Bestandteile weiterverarbeitet und in vorhandene Wertschöpfungsketten integriert werden sollen, z. B. in Form von biogenen Tensiden oder Kunststoffen.

Unter der Leitung von Prof. Dr. Oleg Panferov werden im Teilprojekt Stadtnahe Experimentierflächen die Projekte „Dachbegrünung“, „Phänologische Gärten“ sowie „Mobile Gärten“ weiterentwickelt und die Ergebnisse allgemeinverständlich für einen Transfer in verschiedene Gesellschaftsgruppen aufbereitet. Ein Modell-Gründach „zum Anfassen“, an dem umfassende Klima- und Vegetationsdaten erfasst werden, befindet sich auf Augenhöhe des Besuchers auf dem Campus der TH Bingen. Außerdem lassen sich mit phänologischen Gärten die Auswirkungen der Klimaerwärmung auf Ökosysteme vor Ort beobachten und erforschen: Da die Pflanzenentwicklung in unseren Breiten maßgeblich von der Temperatur bestimmt wird, lassen sich durch die langjährige Erfassung verschiedener phänologischer Phasen im Leben der Pflanzen die Veränderungen in der Temperatur vor Ort an den Pflanzen selbst ablesen. Durch Mobile Gärten



Foto: TH Bingen

Doktorandin Laura Schneider bei der Arbeit an den Larven der Schwarzen Soldatenfliege (*Hermetia illucens*)

soll Stadtbegrünung an Orten ermöglicht werden, an denen eine dauerhafte Begrünung (aktuell) nicht möglich ist. Mobile Gärten können zur Erhöhung der Biodiversität in städtischen Räumen beitragen und positive Effekte auf das Mikroklima bewirken.

Prof. Dr. rer. nat. Katharina Lenhart (Projektleitung),

Prof. Dr. rer. nat. Bruno Grimm (Projektleitung),

Andrea Lösch (Transfermanagerin) Technische Hochschule Bingen

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

Lehrziel Demokratie: Werden wir unserer Verantwortung gerecht?

In bewusster Abänderung des Heftthemas „Lernziel Demokratie“ soll hier die professorale Herangehensweise an den gesetzlichen Auftrag hinterfragt werden. Es wird sich zeigen, dass die Antwort auf die aufgeworfene Frage eher zwiespältig ausfällt.

Prof. Dr. Jochen Struwe



Foto: privat

PROF. DR. JOCHEN STRUWE

Vizepräsident der *hlb*-
Bundesvereinigung
Stellvertretender *hlb*-
Landesvorsitzender Rheinland-Pfalz
jochen.struwe@hlb.de

Die zentralen Ziele des Studiums werden in den einschlägigen Hochschulgesetzen des Bundes und der Länder im Wesentlichen übereinstimmend beschrieben.¹ Beispielhaft sei § 7 Hochschulrahmengesetz (HRG) zitiert:

„Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, daß [sic] er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird.“

In der täglichen Arbeit steht außer Frage, dass die Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) die erstgenannten Ziele bei ihren Absolventinnen und Absolventen erreichen:

Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend ... vermitteln ...

Inwieweit jedoch die beiden vermeintlichen Randbedingungen

- Befähigung zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat und

- Befähigung zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit

im Tagesgeschäft verfolgt werden, unterscheidet sich von Hochschule zu Hochschule, von Fachbereich zu Fachbereich, von Studiengang zu Studiengang, von Professor zu Professorin. Dabei wäre schon die Lesart als Rand- oder Nebenbedingung verfehlt. Denn bei genauem Lesen des Satzes wird deutlich, dass beide Befähigungen sowohl als Grundlage, als Voraussetzung für eine spätere berufliche Tätigkeit, gleichzeitig aber auch als übergeordnete, primäre Ziele eines Studiums zu verstehen sind.

Wenn die deutschen Hochschulen (Universitäten wie HAW) den Anspruch und die Verpflichtung haben, den akademischen Führungskräftenachwuchs unserer Gesellschaft emporzubringen, dann müssen diese beiden Primärziele weit mehr in den Fokus eines jeden/einer jeden einzelnen Lehrenden rücken, als es angesichts der Fülle weiterer Tagesaufgaben wie Forschung, (Hochschulselbst-)Verwaltung, Transfer, Weiterbildung zurzeit und zumeist der Fall ist (im Übrigen ein weiteres Argument für die Erfüllung der *hlb*-Forderung 12plusEins).

Angesichts der epochalen Gemengelage aufgrund wachsender Bedrohungen bspw. durch

- bisher unzureichend gebremste Klimatrends,
- unregelte KI-Anwendungen, die u. a. Trollfabriken mit „alternativen

¹ Ziel(e) des Studiums in DE: § 7 HRG, DE-BB: § 17 BbgHG, DE-BE: § 21 BerlHG, DE-BW: § 29 LHG, DE-BY: Art 76 BayHIG, DE-HB: § 52 HG, DE-HE: § 15 HessHG, DE-HH: § 49 HmbHG, DE-MV: § 3 LHG M-V, DE-NI: § 3NHG, DE-NW: § 58 LHG, DE-RP: § 16 HochSchG, DE-SH: § 3 i. V. m. § 46 HSG, DE-SL: § 56 SHSG, DE-SN: § 15 HSG, DE-ST: § 6 HSG LSA, DE-TH: § 46 ThürHG.

- Fakten“ und KI-generierten Fake-Audios/-Fotos/-Videos, am Ende vielleicht sogar einer Maschinenherrschaft die Tore weit öffnen,
- verschärften Wettbewerb zwischen den großen politisch-ökonomischen Blöcken mit der Folge internationaler Polarisierung,
 - die Bereitschaft Russlands, den eigenen Machtanspruch in einem imperialistischen Angriffskrieg durchzusetzen,
 - einen heißen Krieg in Israel und Gaza, zahlreiche weitere Brandstellen im Nahen Osten und zumindest „lauwarme“ Auseinandersetzungen im Maghreb oder auf dem Balkan,
 - die latenten Bestrebungen Chinas, sich zum Hegemonen zumindest im asiatisch-pazifischen Raum aufzuschwingen,
 - die Unsicherheiten und Verwerfungen, die mit einem erneuten Wahlsieg Donald Trumps im Herbst verbunden wären,
 - einen in Wahlergebnissen manifestierten Trend zu rechtsnationalistisch-populistischen, den Rechtsstaat instrumentalisierenden (um nicht „unterminieren“ zu schreiben) Regierungen selbst in der EU,
 - auch in unserem geografischen Raum zunehmende, zersetzende kriminelle Aktionen mit staatlichen Hintermännern (wie Pipelinesprengungen, Zerstörung zentraler Datenleitungen, Hacken von staatlichen und kommunalen Institutionen und kritischer Infrastruktur),
 - gesellschaftliche Spaltungstendenzen und Dysfunktionalitäten in Parlamenten und Regierungen,
 - die wahrgenommene Unfähigkeit demokratisch legitimierter Institutionen zu rascher, zielgerichteter, „unbürokratischer“ Problemlösung,
 - Medien, die ihrer Auflagensteigerung und Fol-lowerzahl eine größere Bedeutung zumessen

als einer ethisch verantwortbaren, wahrheitsgetreuen Berichterstattung und einer sachlich-seriösen Kommentierung des Geschehens,

ist die Befähigung unserer Studierenden zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat als Aufgabe allerersten Ranges zu sehen; dem Heranführen der Studierenden an eine frühzeitige und nachhaltige Verantwortungsübernahme in unserer Gesellschaft kommt eine nicht überschätzbare Bedeutung zu.

Der erste Schritt des eigenen gesellschaftlichen Engagements ist bei jungen Menschen heute meist anlass- und projektbezogen, kurzfristig, vorübergehend, überschaubar (Beispiele: Flüchtlingshilfen 2015, diverse Klimabewegungen). Damit ist jedoch auf Dauer kein Staat zu machen, dazu bedarf es eben auch der Inkaufnahme der Mühen der Ebene, also langfristige, anhaltende Verantwortungsübernahme in Parteien² und den vielen anderen gesellschaftlichen Institutionen. Dabei ist eher unerheblich, ob es sich um politische, soziale, kirchliche, sportliche oder andere Aktivitäten handelt, solange sich diese im demokratischen Spektrum bewegen. Dass es an nachhaltigem Einsatz vielfach mangelt, zeigt das lange Sterben von Vereinen, weil kein Nachwuchs mehr vorhanden ist, der sich als Vorstand bewähren will – gerade in Deutschland mit seiner starken Tradition ehrenamtlicher Vereinsarbeit eine große Herausforderung. Unsere Studierenden müssen wieder stärker lernen, ihre eigenen Angelegenheiten selbst in die Hand zu nehmen.

Hier scheinen wir an den Hochschulen zu versagen. Allein die Beteiligung an studentischen Wahlen³ drängt die Frage auf, ob dem Gros der Studierenden der 500 Jahre alte, urdemokratische Anspruch „Nihil de nobis, sine nobis“⁴ nichts bedeutet:

Fachbereich der Hochschule Trier	Wahlberechtigte Profs.	Aktive Wähler Profs.	Wahlbeteiligung Profs.	Wahlberechtigte Stud.	Aktive Wähler Stud.	Wahlbeteiligung Stud.
Bauen & Leben	22	13	59,1 %	609	14	2,3 %
Informatik	17	16	94,1 %	1.105	66	6,0 %
Technik	25	16	64,0 %	768	8	1,0 %
Wirtschaft	15	12	80,0 %	843	67	7,9 %
Gestaltung	37	29	78,4 %	1.149	99	8,6 %
Umweltplanung & -technik	33	30	90,9 %	909	177	19,5 %
Umweltwirtschaft & -recht	22	12	54,5 %	808	111	13,7 %
Σ HS Trier	171	128	74,9 %	6.191	542	8,8 %

² Art. 21 Abs. 1 Satz 1 GG: „Die Parteien wirken bei der politischen Willensbildung des Volkes mit.“

³ In der Tabelle (rechte Spalte) durchaus repräsentativ gezeigt am Beispiel der Hochschule Trier, Wahlen 2020 (Professoren) und 2023 (Studenten) zum Senat und den Fachbereichsräten (unterschiedliche Jahre aufgrund abweichender Wahlperioden).

⁴ Die Verfassung des polnischen Reichstags zu Radom 1505 prägte den Grundsatz „Nihil de nobis, sine nobis (Nichts über uns ohne uns)“.

„Dem Heranführen der Studierenden an eine frühzeitige und nachhaltige Verantwortungsübernahme in unserer Gesellschaft kommt eine nicht überschätzbare Bedeutung zu.“

Wenn einstellige Wahlbeteiligungen (die studentische Bereitschaft, sich wählen zu lassen, ist ein noch größeres Trauerspiel) eher die Regel denn die Ausnahme sind, stimmt etwas nicht beim demokratischen Selbstverständnis und Engagement unserer Studierenden.

An dieser Stelle seien die ersten Sätze aus Immanuel Kants „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?“ in Erinnerung gerufen:

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Muthes liegt, sich seiner ohne Leitung eines andern zu bedienen. Sapere aude! Habe Muth dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung.

Faulheit und Feigheit sind die Ursachen, warum ein so großer Teil der Menschen, nachdem sie die Natur längst von fremder Leitung frei gesprochen (naturaliter maiorennis), dennoch gerne zeitlebens unmündig bleiben; und warum es Anderen so leicht wird, sich zu deren Vormündern aufzuwerfen. Es ist so bequem, unmündig zu sein.“

Unmündigkeit und folgend Untätigkeit mögen bequem sein, zu rechtfertigen sind sie angesichts der momentanen Weltlage nicht. Die vielfach kolportierte Erkenntnis Friedrich Eberts „Demokratie braucht Demokraten“ ist ein Weckruf, und diesen Appell an das persönliche Einstehen für unsere freiheitlich demokratische Grundordnung müssen wir Lehrenden unseren Lernenden immer wieder vorhalten. Nicht „die Politik“, auf die gern und oft zu Unrecht Verantwortung abgeladen wird, ist der Staat: Der Staat sind wir alle, und jeder, jede Einzelne ist für die individuelle und gesellschaftliche Daseinsvorsorge (mit) zuständig.

Uns Professorinnen und Professoren kommt im Hinblick auf diese für den Fortbestand einer grundgesetzkonformen Gesellschaftsordnung die elementare Aufgabe zu, zunächst durch unser eigenes Vorbild zu wirken. Wir würden unsere Bedeutung als „Role

Model“ unterschätzen, würden wir dieser Anforderung nicht gerecht werden. Wir müssen die Auseinandersetzung, die offene Diskussion über gesellschaftlich relevante Themen mit unseren Studierenden suchen und immer wieder einfordern. Wir dürfen unsere Studierenden „nicht vom Haken lassen“, was selbstverständlich nicht bedeutet, dass wir sie indoktrinieren, unseren etwaigen Wissens- und Erfahrungsvorsprung unfair überwältigend ausspielen, nur die eigene Meinung gelten lassen. 90 Minuten, die mit solchen Diskussionen verbracht werden, sind letztlich prägender und zukunftsweisender als jede 90 Minuten Thermodynamik, Betriebswirtschaft oder Praxis der Pflegearbeit.

Das zweite Ziel, nämlich die „Befähigung zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit“, mag im Hinblick auf das zuvor Festgestellte und Geforderte banal erscheinen. Aber auch hier sind im Hinblick auf das „Lehrziel Demokratie“ Defizite festzustellen, die es zu beseitigen gilt.

Fördern ohne Fordern funktioniert in einem Hochschulstudium nicht. Beobachtet man die Langzeitentwicklung im deutschen Bildungssystem, ist zu konstatieren, dass das Abitur allein nicht mehr für die Hochschulreife bürgt. Hinzu kommt die gesellschaftlich gewünschte und politisch geforderte Öffnung der Hochschulen für andere Zugänge, Stichwort „Meisterabitur“. Sosehr gerade die HAW für die Durchlässigkeit des deutschen Bildungssystems stehen: Die Augen dürfen nicht vor den resultierenden Problemen verschlossen werden.

Dass Erstsemester keinen Dreisatz, die Prozentrechnung, geschweige denn Infinitesimalrechnung oder elementare Statistik beherrschen, mag noch durch Brückenkurse, Propädeutika o. Ä. teilweise reparierbar sein (im Übrigen sind das keine originären hochschulischen Aufgaben). Wenn es aber auch daran gebricht, einen „geraden Satz“ auszusprechen oder niederzuschreiben, wird es schwierig. Es dürfte in Deutschland keinen Hochschullehrer, keine Hochschullehrerin geben, der/die nicht ob fehlender Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik, Satzbau, Textlogik verzweifeln könnte. Wenn dann selbst Masterstudierende, die ihren ersten akademischen Abschluss bereits attestiert bekamen, noch Arbeiten abliefern, die wissenschaftlichen Anforderungen

allenfalls eingeschränkt standhalten⁵, dann liegt das auch an fehlender Verantwortungsbereitschaft von Lehrenden.

Es darf uns eben nicht nur darauf ankommen, unsere jeweiligen Fachthemen irgendwie an den Mann, an die Frau zu bringen. In jedem Gespräch mit Arbeitgebern und deren Verbänden, in jeder Rückmeldung von HAW-Absolventinnen und -Absolventen, egal welcher Provenienz, wird deutlich, dass von dem an der Hochschule erlernten Fachwissen allenfalls 10, 15 Prozent unmittelbar beim Berufseinstieg verwertbar sind – das berufsnotwendige Know-how wird wesentlich erst vom späteren Arbeitgeber vermittelt. Dies ist kein Vorwurf an die HAW, sondern liegt in der Natur der Dinge: Solange die HAW hinsichtlich Sachmitteln und (wissenschaftlichen) Mitarbeitenden schlechter ausgestattet sind als im Wettbewerb stehende Unternehmen, kann sich daran wenig ändern. Als Defizite von Hochschulabsolventinnen und -absolventen werden von den Arbeitgebern bzw. ihren Vertretern im Übrigen nicht fehlende Fach-, IT- oder Fremdsprachenkenntnisse oder auch Auslandserfahrungen adressiert, sondern zum einen fehlende Soft Skills wie Teamfähigkeit, Führungsvermögen, soziale und interkulturelle Kompetenzen, zum anderen die mangelnde Fähigkeit zur selbstständigen Arbeit in interdisziplinären Projekten mit u. U. wechselnden Mitarbeitenden und flexiblen Hierarchien (letztlich wohl auch demokratische „Basics“).

Für uns Professorinnen und Professoren bedeutet dies, dass eine zweistündige Einführungsveranstaltung „Wissenschaftliches Arbeiten“ im ersten Semester keineswegs die Anwendung der grundlegenden Methodik garantiert. So ist eher kontraproduktiv, Studierende dadurch unterstützen zu wollen (um das Wort „pampern“ zu vermeiden), dass bald jeder Fachbereich eigene Gestaltungsvorschriften für Abschlussarbeiten, Zitationsregeln etc. veröffentlicht: Das verführt nur zur Denkfaulheit und verhindert die Suche nach eigenen, vielleicht besseren Lösungen. Ähnliches gilt für zahlreiche weitere Maßnahmen, die sich Hochschulen in ihrer Not einfallen lassen, um Studierende vermeintlich zu fördern: Diese entmündigten Studierende vielfach, lassen sie die Verantwortung für eine nicht bestandene Prüfung überall, nur nicht bei sich selbst suchen, führen jedenfalls kaum dazu, dass das selbstständige wissenschaftliche Arbeiten eingeübt wird. Und nur der Erinnerung halber: „Studium“ ist lateinischen Ursprungs und bedeutet übersetzt Eifer, Anstrengung, Bemühen, Begierde ...

Lehrende müssen vielmehr in jeder (!) Veranstaltung, egal ob Vorlesung, Seminar, Übung, Laborpraktikum o. Ä., in jeder (!) Prüfung (schriftlich, mündlich, praktisch, in niederrangigen Hausarbeiten genauso

wie in hochdotierten Abschlussarbeiten) Verstöße gegen gute wissenschaftliche Praxis korrigieren und ggf. sanktionieren. Und das nicht einmal, sondern immer und immer wieder. „Wiederholung festigt“ – das gilt auch für formale Aspekte des wissenschaftlichen Arbeitens. So traurig es ist: Selbst „einwandfreies Deutsch“ (schon eine der Minimalforderungen im Tutzingener Maturitätskatalog der Westdeutschen Rektorenkonferenz und der Kultusministerkonferenz von 1958) muss so lange eingefordert werden, bis Rechtschreibung, Grammatik, Satzbau, logische Konsistenz wissenschaftlichen Anforderungen genügen.⁶

Und spätestens damit ist der Anschluss an das Lehrziel Demokratie wiederhergestellt: Sind Studierende, die zur sprachlichen Differenzierung nurmehr eingeschränkt fähig sind, die sich nur noch in ihren Filterblasen „informieren“, in der Lage, jetzt und später Verantwortung zu übernehmen? Wer liest noch Tageszeitung, schaut die Tagesschau, und das täglich? Wer hält sich vorurteilsfrei über das lokale, regionale, nationale und internationale Tagesgeschehen auf dem Laufenden, und das bewusst aus vielleicht weltanschaulich unterschiedlich ausgerichteten Medien und nicht allein aus X, Instagram, TikTok oder irgendwelchen per Algorithmus empfohlenen, abseitigen Blogs? Wir müssen Studierende wie Absolventen in die Lage versetzen, in Zeiten von durch KI beliebig konstruierbarem zwischen Wahn und Wirklichkeit zu unterscheiden. Wie sollen sie zwischen richtig und falsch trennen, wenn sie nicht die wissenschaftlich einwandfreie Methodik internalisiert haben? Erst damit wird die Grundlage gelegt für die eigene, faktengestützte Meinungsbildung und anschließende Aktion. Allein auf „gesunden Menschenverstand“ zu setzen, heißt heute, das Prinzip Hoffnung doch etwas überzustrapazieren ...

Wollen wir also allen eingangs wiedergegebenen Zielen des Studiums gerecht werden, sind auch wir Professorinnen und Professoren an den HAW gefordert. Dass die Voraussetzungen, insbesondere die beiden höchstrangigen Ziele

- Befähigung zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat und
- Befähigung zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit

auch in der täglichen Praxis zu erreichen, angesichts der Lehrbelastung und der vielfach fehlenden wissenschaftlichen Unterstützung nicht optimal sind, entbindet uns nicht von der dringend notwendigen Annäherung an diese Ziele – im eigenen wie im gesellschaftlichen Interesse. Diese Prioritäten bei unserer Zielerreichung richtig zu setzen, ist eines der wenigen verbliebenen Privilegien der Freiheit von Forschung und Lehre. Gehen wir es also an, es ist höchste Zeit! ■

⁵ Zur grundsätzlichen Problematik, ergänzt durch Beispiele, vgl. Jochen Struwe: Ideologische Überzeugungstäter mit akademischem Titel vs. Wissenschaftler mit gefestigtem Wertekostüm. In: Die Neue Hochschule 4/2018, S. 12 ff.

⁶ Dieser Absatz entnommen aus Jochen Struwe: a. a. O., S. 14 f.

Wirtschaftsdemokratie – (k)ein Thema für die Hochschullehre

Als Arbeitskraft in einem Unternehmen oder einer Hochschule befinde ich mich nicht im Vollbesitz meiner bürgerlichen Rechte – wir leben in einer „halbierten“ Demokratie. Ansätze, diese Diskrepanz zu überwinden, werden im Folgenden dargestellt.

Von Prof. Dr. André Bleicher



Foto: André Bleicher

PROF. DR. ANDRÉ BLEICHER

Hochschule Biberach
 Professur Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Strategisches Management und Organisation
 Karlsstraße 11
 88400 Biberach
 bleicher@hochschule-bc.de
<https://www.hochschule-biberach.de/kontakt/andre-bleicher>
<https://orcid.org/0009-0009-4818-7541>

Wirtschaftsdemokratie gilt gemeinhin als ein verstaubtes Element des Traditionssozialismus, das in den 1920er-Jahren zwar eine Rolle spielte, etwa in der Vorstellung einer funktionalen Demokratie, welche die parlamentarische Demokratie ergänzen sollte.¹ In der Verfassung der Weimarer Republik findet in Artikel 165 die gleichberechtigte Mitbestimmung als wirtschaftsdemokratische Forderung ihren Niederschlag, diese sollte in einem dreistufigen Räte-System auf Betriebs-, Bezirks- und Reichsebene umgesetzt werden. Der inhaltlich nur wenig präziserte Verfassungsauftrag zur Demokratisierung von Unternehmen und Wirtschaft wurde jedoch während der 1920er-Jahre nur in sehr begrenztem Umfang umgesetzt. Wesentlich geprägt wurde die Debatte durch Fritz Naphtalis (1929) Schrift „Wirtschaftsdemokratie. Ihr Wesen, Weg und Ziel“. Neben Arbeitsrecht und Kollektivverträgen sollte Mitbestimmung auf allen Ebenen wirtschaftlicher Entscheidungen, vom Arbeitsplatz über die Fabrik (Betrieb), das Unternehmen bis zu Branchen und Gesamtwirtschaft, als Prinzip wirksam werden, und es sollten geeignete Institutionen geschaffen werden, welche die Arbeitnehmerbeteiligung sichern.

Realisiert wurde davon wenig. Die Gewerkschaften versuchten nach dem zweiten Weltkrieg zwar, an diese Diskussion anzuknüpfen, allerdings sah das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland eine wirtschaftsdemokratische Verfasstheit der Ökonomie nicht vor. In der Auseinandersetzung um die

paritätische Mitbestimmung versuchte Viktor Agartz, damals Leiter des wirtschaftswissenschaftlichen Instituts des DGB, die Konzepte der Weimarer Republik neu zu beleben, und favorisierte eine wirtschaftsdemokratische Ausgestaltung in Kammern, Räte und Ausschüsse. Die Gegenposition vertrat der Betriebswirt Erich Potthoff, der vor allem das erreichbare Ziel, die Mitbestimmung in den Aufsichtsräten, favorisierte und eine makroökonomische Koordinierung in Räte als nicht sinnvoll ansah und deshalb die Traditionslinie zur Debatte der 1920er-Jahre durchtrennen wollte. Schließlich setzte sich Potthoff durch und die Gewerkschaften konzentrierten sich in den 1950er-Jahren auf die Durchsetzung der paritätischen Mitbestimmung in den Sektoren Kohle und Stahl (ausführlich hierzu Molitor 2011).

So wird verständlich, warum einzelne Studien über wirtschaftsdemokratische Erfolgsmodelle, wie sie beispielsweise Hartmut Wächter (2012) mit der Fallstudie „Opel Hoppmann“ vorgelegt hat, keinen großen Nachhall gefunden haben. Walther Müller-Jentschs Replik auf Wächter favorisiert statt eines wirtschaftsdemokratischen Ansatzes den rheinischen Kapitalismus und die in ihm verankerten Formen der Mitbestimmung und Müller-Jentsch mahnt eine pragmatische Ausrichtung der Gewerkschaften an, indem er die Maximen Gottfried Benns zitiert und dafür plädiert, man möge doch von seinen

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10838037>

¹ Vertreten wurde diese Idee von den Austromarxisten Otto Bauer, Max Adler und Karl Renner, die sich dabei an die von G.D.H. Cole (1920) entwickelte Idee des englischen Gildensozialismus anlehnten, in welchem Produktions- und Konsumsphäre demokratisiert werden sollten.

„Demokratie bleibt ‚halbiert‘, solange sie am Arbeitsplatz, im Betrieb, in der Ökonomie ausgeschlossen ist und die Gestaltung der eigenen Arbeitstätigkeit lediglich im Rahmen einer vom Management gewährten Partizipation möglich ist.“

Beständen (also dem Erreichten) ausgehen und nicht von seinen Parolen (dem Utopischen).

So nimmt es kaum wunder, dass wirtschaftsdemokratische Inhalte keinen Eingang in den Curricula ökonomischer Studiengänge gefunden haben; dort finden sich allenfalls ein paar Hinweise auf Mitbestimmungsgesetze und das Betriebsverfassungsgesetz. Der Verzicht auf wirtschaftsdemokratische Inhalte spart jedoch Entwicklungen aus, die im Folgenden skizziert werden sollen, nämlich die Debatte um demokratische Unternehmen und die vergessene Geschichte demokratischer Unternehmen, also Genossenschaften.

Das demokratische Unternehmen wird zu einem Management-Thema

Nicht erst seit Sattelberger et al. (2015) das Thema des demokratischen Unternehmens auf die Tagesordnung setzten, belebt sich die Debatte um Chancen und Risiken demokratischer Unternehmen. Diese Demokratisierung erscheint plausibel, trifft sie doch auf ein oft beschriebenes Defizit: Demokratie bleibt „halbiert“ – nämlich auf das politische Subsystem begrenzt –, so formulieren Raymond Aron (1981) und Ulrich Beck (1997), solange sie am Arbeitsplatz, im Betrieb, in der Ökonomie ausgeschlossen ist und die Gestaltung der eigenen Arbeitstätigkeit lediglich im Rahmen einer vom Management gewährten Partizipation möglich ist. Es sei, so führt Ulrich Beck aus, erklärungsbedürftig, dass die Bürger eines Staates zwar ihre Regierung wählen dürfen, die Beschäftigten eines Unternehmens aber mit den von der Unternehmensführung bestimmten Vorgesetzten vorliebnehmen müssen. In der Regel wird diese halbierte Demokratie damit gerechtfertigt, dass es demokratischen Organisationen erstens an systemischer Effizienz gebräche. Demokratische Entscheidungsprozesse dauerten – zumindest im Durchschnitt – länger als

autokratische, sie binden Kapazitäten und verhindern aufgrund des Konsenszwangs tendenziell „harte“ Entscheidungen. Die zweite Argumentationsfigur zielt auf die Belohnung individueller Leistung: Wer besondere Leistungen erbringt und bereit ist, besondere Risiken auf sich zu nehmen, soll dafür belohnt werden. Er soll in seiner Freiheit, andere für sich arbeiten zu lassen und Eigentum anzuhäufen, über freilich bestehende Schutzrechte hinaus, nicht behindert werden, weil daraus für die Allgemeinheit der größte Nutzen erwächst.

Kieser und Kubicek (1992, S. 99 f.) unterstützen in dem Klassiker „Organisation“ das Argument, dass demokratische Verfahren zeitaufwendig seien, und konstatieren, dass das Unternehmen sich in einem Abwägungsprozess befände, ob es eher wirtschaftliche Ziele erreichen wolle oder ob es vielmehr demokratischen Zielen verpflichtet sei. Dem steht jedoch entgegen, dass demokratisches Management (Jarley et al. 1997) mit höherer organisationaler Effizienz sowie mit erhöhter Innovationsbereitschaft und besserer Performance (Manville und Ober 2003) in Bezug gesetzt wird. Auch führe es dazu, die ökonomischen, sozialen und aus der Unternehmensumwelt resultierenden Zielstellungen mit den je individuellen Zielen der Organisationsmitglieder in einen besseren Zusammenklang zu bringen (Cloke und Goldsmith 2002). Beispiele für Unternehmen, die sich verschiedenster demokratischer Verfahren bedienen sind W. L. Gore, welches Entscheidungen partizipativ-demokratisch trifft, oder das radikal-demokratische Vorgehen bei Semco in Brasilien (Semler 1995). Ricardo Semler (1995, S. 233) thematisiert die halbierte Demokratie, indem er ausführt: „Im Zeitalter des Schlagworts von der neuen Weltordnung glaubt fast jeder, dass alle Menschen ein Recht darauf haben, die zu wählen, welche sie führen sollen, zumindest im öffentlichen Bereich. Aber noch hat die Demokratie nicht Einzug in die Arbeitswelt gehalten. Noch immer können in den Büros und

Fabriken auf der ganzen Welt Diktatoren und Despoten schalten und walten.“

Die Diskrepanz zwischen den Befunden ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass Partizipationsbereitschaft und -kompetenz der Beschäftigten, verglichen mit der Situation in den 1950er- oder 1960er-Jahren, im Durchschnitt zugenommen hat. Dass die Partizipationsbereitschaft im Bereich Arbeit (Klages 2000) steigt – während sie in anderen gesellschaftlichen Feldern eher abzunehmen scheint (Putnam 2000) –, stellt ein bedeutsames kulturelles und soziales Kapital dar, welches eine ökonomische Produktivitätsentwicklung ermöglicht, die über Jahrzehnte und Jahrhunderte aufgebaut und gefestigt werden musste. Sie wuchs gleichsam mit dem kulturellen Kapital der Bevölkerung. In diesem Sinne verstehen Welppe et al. (2015, S. 79 f.) unter organisationaler Demokratie Unternehmensstrukturen, welche allen Mitgliedern der Organisation Einfluss auf Entscheidungen, auf die Gestaltung der Arbeit und auf die Formen der Zusammenarbeit ermöglicht. Dies führe zu besseren Entscheidungen, höherer Identifikation und einer Stärkung der Innovations- und Kooperationsfähigkeit.

Auf einen bedeutsamen Unterschied ist allerdings hinzuweisen: Demokratische Verfahren in Unternehmen sind gegenwärtig nur partiell durch gesetzlich oder vertraglich abgesicherte Mitbestimmungsformen begründet, sondern scheinen eher einem freiwilligen Zugeständnis der Eigner oder ihrer Vertreter zu entspringen oder aber auf deren ideelle Überzeugung zurückzuführen sein. Klaus Dörre (2015) weist darum auch zu Recht auf die schwache institutionelle Absicherung des demokratischen Unternehmens hin, erkennt in diesem gleichwohl eine Chance, weil im Zuge der Demokratisierung auch geklärt werden müsse, wer denn letztlich der Souverän im Unternehmen sei und weil ein Fortschreiten auf dem Weg der Demokratisierung notwendigerweise auch eine Institutionalisierung der Partizipationsformen über die geltenden Mitbestimmungsformen hinaus herbeiführen müsse. In diesem Sinne ruft die Debatte um das demokratische Unternehmen zur Beantwortung der Frage auf, ob man sich mit dem Begriff der Partizipation zufrieden geben will, wie er im hegemonialen Managementdiskurs etabliert wurde, und ob man damit die „halbierte Demokratie“ grundsätzlich akzeptiert. Oder ob Partizipationspraxen im Lichte demokratischer Prinzipien beurteilt werden und untersucht wird, wie nahe diese Praxen an echte Demokratie heranreichen. Ein solcher Blickwinkel könnte eine in Vergessenheit geratene Form des wirtschaftsdemokratischen Unternehmens wieder ins Licht rücken: die Genossenschaft.

Renaissance der Produktiv-Genossenschaften? – Der Fall Mondragón

Das Verhältnis von Beteiligungsrechten und -ansprüchen in Wirtschaft und Gesellschaft darf nicht statisch gesehen werden. Kapitalismus und Demokratie bilden ebenso wenig eine natürliche Einheit, wie der freie Markt die genuine Existenzform der freien Gesellschaft darstellt. Vielmehr befinden sich Demokratie und Markt in einem Spannungsverhältnis (Polanyi 1978). Zunächst stellt die Verselbstständigung der ökonomischen Sphäre selbst als ein Produkt der Moderne dar und ist somit als Modernisierungsprojekt zu begreifen. Ein wesentlicher Teil dieses Modernisierungsprozesses ist die Verselbstständigung der Arbeit und die Entstehung des sozialen Typus Arbeitskraft, wie Max Weber (1971, S. 321 f.) ausführte: „Diese entscheidende ökonomische Grundlage: die Trennung des Arbeiters von den sachlichen Betriebsmitteln; den Produktionsmitteln in der Wirtschaft, den Kriegsmitteln im Heer, den sachlichen Verwaltungsmitteln in der öffentlichen Verwaltung, den Forschungsmitteln im Universitätsinstitut und Laboratorium, den Geldmitteln bei ihnen allen, ist dem modernen ... Staatsbetrieb und der kapitalistischen Privatwirtschaft als entscheidende Grundlage gemeinsam.“ Dabei übersieht Weber, dass eine Form moderner Unternehmen – die Genossenschaft – genau diese Trennung nicht vollzieht; Eric Olin Wright (2020, S. 336 ff.) portraitiert mit dem Fallbeispiel Mondragón eine Genossenschaft als reale Utopie.

Etwa 70 km von Bilbao entfernt liegt die Kleinstadt Mondragón. Dort begann in den 1950er-Jahren die Erfolgsgeschichte einer Kooperative. 1956 begann Ulgor, ein genossenschaftliches Unternehmen mit 24 Beteiligten, damit, Petroleumöfen und Gasherde herzustellen. In den Folgejahren wurden auf Anregung und unter der Leitung des links-katholischen Priesters José María Arizmendiarrrieta weitere Kooperativen gegründet. Dies wurde vor allem dadurch ermöglicht, dass es gelang, eine Bank-Kooperative, die Caja Laboral Popular, zu etablieren, welche den Mitgliedern der Kooperativen einerseits als Sparkasse, andererseits aber auch als Kreditgenossenschaft diente und das Finanzierungsproblem der Genossenschaften löste. Die Caja Laboral Popular war mit allen Genossenschaften verbunden und unterstützte diese als Kreditgeberin und durch Bereitstellung von Dienstleistungen. Heute weist Mondragón eine Belegschaftsgröße von über 70.000 Arbeiterinnen und Arbeitern in 150 Betrieben auf und ist in 65 Ländern tätig. Mondragón gliedert sich in die Bereiche Industrie, Vertrieb und Finanzen – allerdings nicht in Form einer hierarchischen Organisation, vielmehr bildet sich die Struktur

gewissermaßen Bottom-up. Die einzelnen Kooperativen besitzen die Hoheitsgewalt und entsenden in die übergreifenden Organisationsebenen ihre Vertreter.

Bedeutsam erscheint, dass die Kooperativen eine duale Verwaltungsstruktur entwickelt haben. Es werden – durch demokratische Wahlen – verschiedene Räte und Vorstände bestimmt, das Unternehmen verzichtet also auf die Entscheidungsfindung mittels direkter Demokratie. Die funktionale Differenzierung der Verwaltungsstrukturen erfolgt nach den Gesichtspunkten der Soziopolitik und der Technostruktur – wobei die Vertreter der technostrukturellen Gremien den soziopolitischen formal zwar untergeordnet sind, de facto jedoch eine weitgehende Autonomie besitzen. Überbetrieblich wird diese Verwaltungsstruktur ergänzt um Repräsentativräte, welche die einzelnen Kooperativen auf der überbetrieblichen Ebene vertreten. Diese Organe koordinieren die Aktivitäten der verschiedenen Kooperativen und versuchen für das gesamte Gebilde Synergien zu erzeugen. Daher stellt die Mondragón Corporación

Cooperativa nicht einfach eine Genossenschaft dar, sondern vielmehr eine Kooperativ-Marktwirtschaft – sie bildet die Infrastruktur für die Reproduktion und Erweiterung der Kooperativen. Mondragón-Kooperativen haben in der Vergangenheit in krisenhafte Prozesse geratene kapitalistische Unternehmen übernommen und den dort tätigen Belegschaftsmitgliedern geholfen, die Krise zu überstehen und die Betriebe in Genossenschaften zu verwandeln.²

Wenn in der Hochschullehre das Scheitern des illyrischen Experiments (jugoslawische Arbeiterselbstverwaltung) transaktionskostentheoretisch erklärt wird und das genossenschaftliche Modell vorschnell als untauglich für die Koordination auf Meso- oder Makroebene angesehen wird, so ist dieses Urteil dahingehend zu relativieren, als im Baskenland eine große kooperative Wirtschaftsdemokratie seit nunmehr beinahe 70 Jahren erfolgreich praktiziert – der Fall könnte immerhin Anlass bieten, das Modell Wirtschaftsdemokratie erneut auf den Prüfstand zu stellen. ■

2 So etwa dem Bushersteller Irizar, welcher allerdings, nach Überwindung der Krise, aus der Mondragón Corporación austrat, um den nun erzielten Erfolg nicht mit den anderen Kooperativen teilen zu müssen.

Aron, Raymond (1981): Über die Freiheiten. Stuttgart: DVA.

Beck, Ulrich (1997): Kinder der Freiheit. Wider das Lamento über den Werteverfall. In: Beck, U. (Hrsg.): Kinder der Freiheit. 3. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 9–33.

Cloke, Kenneth; Goldsmith, Joan (2002): The End of Management and the Rise of Organizational Democracy. New York: Wiley.

Cole, George Douglas Howard (1920): Guild-Socialism Re-Stated. London: Leonard Parsons.

Dörre, Klaus (2015): Das demokratische Unternehmen – ein zukunftssträchtiges Leitbild? In: Sattelberger, Thomas; Welpel, Isabell; Boes, Andreas (Hrsg.) (2015): Das demokratische Unternehmen. Freiburg und München: Haufe, S. 77–94.

Jarley, Paul; Fiorito, Jack; Delany, John T. (1997): A Structural Contingency Approach to Bureaucracy and Democracy in U.S. National Unions. In: Academy of Management Journal, 40 (August), S. 831–61.

Kieser, Alfred; Kubicek, Herbert (1992): Organisation, 3. Auflage, Berlin und New York: Walter de Gruyter.

Klages, Helmut (2000): Engagement und Engagementpotential in Deutschland. Erkenntnisse der empirischen Forschung. In: Beck, Ulrich (Hg.): Die Zukunft von Arbeit und Demokratie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 151–170.

Manville, Book; Ober, Josiah (2003): A company of Citizens. What the World's First Democracy Teaches Leaders About Creating Great Organizations. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Molitor, Andreas (2011): Griff in den Himmel. Der Kampf um die Mitbestimmung. In: Mitbestimmung, Heft 5/2011, S. 5–15.

Müller-Jentsch, Walther (2010): Wirtschaftsdemokratie oder Soziale Marktwirtschaft mit erweitertem Zielsystem? In: Zeitschrift für Personalforschung, 24/3, S. 307–311.

Naphtali, Fritz (1929): Wirtschaftsdemokratie. Ihr Wesen, Weg und Ziel. Berlin: Verlagsgesellschaft des Allgemeinen Deutschen Gewerkschaftsbundes GmbH.

Polanyi, Karl (1978): The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Putnam, R. D. (2000): Bowling Alone: Civic Disengagement in America. New York et al.: Simon & Schuster Paperback.

Semler, Ricardo (1995): Das Semco-System. München: Heyne.

Sattelberger, Thomas; Welpel, Isabell; Boes, Andreas (Hrsg.) (2015): Das demokratische Unternehmen. Freiburg und München: Haufe, S. 95–114.

Wächter, Hartmut (2012): Möglichkeiten und Grenzen der Wirtschaftsdemokratie – der Fall Hoppmann. In: Zeitschrift für Personalforschung, 24/1, S. 7–28. <https://doi.org/10.1177/239700221002400102>

Weber, Max (1971): Gesammelte Politische Schriften. 3. Aufl. Tübingen: Mohr.

Welpel, Isabell; Tumasjan, Andranik; Theurer, Christian (2015): Der Blick der Managementforschung. In: Sattelberger, Thomas; Welpel, Isabell; Boes, Andreas (Hrsg.) (2015): Das demokratische Unternehmen. Freiburg und München: Haufe.

Wright, Eric Olin (2020): Reale Utopien. Wege aus dem Kapitalismus. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Demokratische Werte in der Hochschullehre erlebbar machen

Das Lernziel Demokratie muss auch in der Hochschullehre der Sozialen Arbeit gesetzt werden. Forschungsergebnisse zeigen auf, wie weit neurechte Denk- und Handlungsweisen in der Sozialen Arbeit und unter Studierenden verbreitet sind.

Von Lilija Willer-Wiebe, M. A.



Foto: privat

LILIJA WILLER-WIEBE, M. A.
Development Studies
Wissenschaftliche Mitarbeiterin für
Interkulturelle Öffnung
willer-wiebe@cvjm-hochschule.de
CVJM-Hochschule –
University of Applied Sciences
Im Druseltal 8
34131 Kassel
www.cvjm-hochschule.de

„Die reflektierte Lernerfahrung des Selbsterlebens birgt die Chance, Empathie zu fördern und Ausgrenzungsmechanismen aufzudecken.“

Das Klischee des Birkenstock tragenden Sozialarbeiters ist lange vorbei, aber auch die Annahme, alle Sozialarbeitenden seien weltoffen und demokratiefreundlich orientiert, ist dem Berufsbild nicht (mehr) inhärent. Längst ist bekannt, dass rechtes¹ Gedankengut auch unter Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen vertreten ist.

Rechtes Gedankengut auch in der Sozialen Arbeit

In einer 2019 erschienenen Studie, herausgegeben vom Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung, werden Versuche der Einflussnahme auf die Soziale Arbeit durch die Neuen Rechten in Nordrhein-Westfalen aufgezeigt (Gille, Jagusch 2019). Die Ergebnisse weisen drei unterschiedliche Varianten der Einflussnahme auf. Zum einen bieten Neue Rechte und extrem rechte Akteure und Akteurinnen eigene Angebote der Sozialen Arbeit an, zum anderen nehmen sie von extern Einfluss und zum Dritten, und für die hier gestellte Fragestellung am relevantesten, nehmen Neue Rechte von intern Einfluss auf sozialarbeiterische Angebote (Gille, Jagusch 2019, S. 44). Dies zeigt sich in der Präsenz extrem rechter Akteure und Akteurinnen, in der Diskriminierung in der praktischen Arbeit und in einer veränderten Artikulation, die durch eine sprachliche Verschiebung nach rechts sichtbar wird. Darüber hinaus enthalten Diskussionen unter Sozialarbeitenden diskursive Orientierungen, die anschlussfähig an neurechte und rechtsextreme Diskurse sind, wie beispielsweise neosoziale

Äußerungen und hegemoniale Normalitätsvorstellungen. Auch in der Alltagspraxis wird eine interne Einflussnahme der Neuen Rechten sichtbar (Gille, Jagusch 2019, S. 79 ff.). Eine aufbauende Studie, durchgeführt in Mecklenburg-Vorpommern, schließt sich den oben genannten Erkenntnissen an (Gille et al. 2022).

Seit 2007 (Bitzan, Scherr 2007) wird die Fragestellung nach dem Umgang mit (neu-)rechtem Gedankengut an Hochschulen in unterschiedlichen Aufsätzen diskutiert (Thiessen et al. 2020; Leidinger, Radvan 2019; Radvan, Schäuble 2019) und erforscht (Besche 2022). Dass (neu-)rechtes Gedankengut auch unter den Studierenden der Sozialen Arbeit vertreten ist, verdeutlicht Besche (2022). Wenn auch keine neurechte Hegemonie ersichtlich ist, kann trotzdem die Präsenz neurechter und rechtsaffiner Studierender an Hochschulen festgehalten werden (Besche 2022, S. 262).

Grundlagen des neurechten Gedankenguts – ein Erklärungsversuch

Man sollte annehmen, neurechtes Gedankengut und das Studium einer Menschenrechtsprofession seien diametral. An dieser Stelle wird ein Blick auf das Menschenbild, welches dem rechten Gedankengut zugrunde liegt, geworfen, da das Verständnis über das Menschenbild meines Erachtens handlungsleitend für die Hochschullehre sein kann. Die Grundlage eines rechten und demokratiefreundlichen Menschenbildes ist die Ungleichheit von Menschen, welche als

¹ Unter den Oberbegriff „rechts“ fallen unterschiedliche Einstellungen, Denk- und Handlungsweisen und politische Ausrichtungen, für die Ungleichheit natürlich und normativ erstrebenswert ist und die an der Erhaltung oder Herstellung von Ungleichverhältnissen interessiert sind (Biskamp 2021, S. 26).

natürlich oder erstrebenswert gedeutet wird. Auf dieser Grundannahme fallen Othering-Prozesse leicht bzw. sind die logische Konsequenz. Mit Othering-Prozessen (deutsch „verändernde“ Ausgrenzungsmechanismen) ist die Legitimation gemeint, anhand derer „das Gegenüber zu dem Anderen“ gemacht wird, indem homogenisiert, dichotomisiert und essentialisiert wird (Attia 2014, S. 9). Der oder die Andere ist nur noch der oder die Andere und nicht mehr der Mensch hinter dem Differenzierungsmerkmal. Es fehlt der emphatische Zugang zu dem oder der Anderen.

Handlungsansätze innerhalb der Lehre der Sozialen Arbeit

Die Enthüllungen der Correctiv-Recherche am 10. Januar 2024 über eine Gruppe Neurechter, die die Vertreibung vieler Deutscher planten (Bensmann et al. 2024), hat zu deutschlandweiten Demonstrationen geführt. Was hat die Enthüllung bei den Menschen ausgelöst, dass diese jetzt motiviert sind, für die Demokratie auf die Straße zu gehen? Rechtsextremismus und Demokratiefindlichkeit gab es bereits vor der Enthüllung. Der Unterschied liegt darin, dass die enthüllten Pläne greifbarer und „näher“ für die Menschen geworden sind. Es hat einen Lebensbezug bekommen und sie „erleben“ die Bedrohung durch Demokratiefindlichkeit konkreter. Der Bezug und die Nähe zum eigenen Leben machen mögliche Konsequenzen erfahrbar. Genau hier sollten didaktische Strategien im Umgang mit rechten Denkweisen unter Studierenden ansetzen.

Auch wenn der Umgang mit rechten Äußerungen im Lehrsaal unterschiedlich bewertet wird (Besche 2022, S. 260 f.) und die Wirkung der Lehre auf eine nachhaltige Einstellungsveränderung der Studierenden hinterfragt wird (Radvan, Schäuble 2019, S. 217; Besche 2022, S. 262), ist man sich doch einig, dass Äußerungen von (neu-)rechtem Gedankengut im Lehrsaal

thematisiert werden sollten (Radvan, Schäuble 2019, S. 221). Aus der Vielzahl möglicher Handlungsansätze soll hier einer von Schäuble und Radvan (2019) aufgegriffen werden. Die Autorinnen werfen die Frage nach didaktischen Strategien auf, die die Habitusformation beeinflussen können, und plädieren dazu, Hochschulen als „Orte der beruflichen Sozialisation“ zu konzipieren (Radvan, Schäuble 2019, S. 224).

Diesem Ansatz möchte ich einen methodischen Vorschlag hinzufügen, der aus dem Verständnis für die Othering-Prozesse entsteht. Geothert zu werden ist eine Erfahrung, die nachempfunden werden kann und somit den Studierenden „nahbar“ wird. Im Rahmen von Serious Games als methodischen Lehreinheiten, wie beispielsweise das Planspiel oder Rollenspiel, kann das grundlegende Gefühl, welches durch Dichotomisierung, Essentialisierung und Homogenisierung entsteht, erzeugt werden. Didaktisch gut im Seminar/Modul eingebunden, werden Planspiele als erfolgreiche Methode der Hochschullehre angesehen (Eberle, Kriz 2017; Strohschneider 2010; Willer-Wiebe, Zimmermann 2023). Die Gefühle der Reduzierung auf ein Unterscheidungsmerkmal, die Zuschreibung, Aus- und Abgrenzung aufgrund eines Diversitätsmerkmals lassen sich erfahrungsgemäß eindrücklich erzeugen (Wiebe, Zimmermann 2020).

Schluss

Ein Nachweis über eine nachhaltige Habitusformation durch Methoden, die das Lernen anhand von Erleben fördern, kann an dieser Stelle nicht gegeben werden. Die reflektierte Lernerfahrung des Selbsterlebens birgt die Chance, Empathie zu fördern und Ausgrenzungsmechanismen aufzudecken. Die Integration und Aufarbeitung der Erfahrung im Rahmen der Lehre haben das Potenzial, Transformationsprozesse in rechtsaffinen Sozialarbeitsstudierenden anzustoßen. ■

Attia, Iman: Rassismus (nicht) beim Namen nennen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) Nr. 13–14, Jg. 64, 2014, S. 8–14.

Bensmann, Marcus; Daniels, Justus von; Dowideit, Anette; Peters, Jean; Keller, Gabriela: Geheimplan gegen Deutschland. Online verfügbar unter <https://correctiv.org/aktuelles/neue-rechte/2024/01/10/geheimplan-remigration-vertreibung-afd-rechtsextreme-november-treffen/> – Abruf am 10.01.2024.

Besche, Julia: Vielfältige Herausforderungen. Zu den Schwierigkeiten der Wahrnehmung rechtsaffiner und autoritärer Äußerungen bei Studierenden der Sozialen Arbeit. In: Sozial Extra Nr. 4, Jg. 46, 2022, S. 259–267.

Biskamp, Floris: Extrem populistisch? Über die Kategorisierung von Rechtsaußenparteien und die Einordnung der AfD. In: Sehmer, Julian; Simon, Stephanie; ten Elsen, Jennifer; Thiele, Felix (Hrsg.): Recht Extrem? Dynamiken in Zivilgesellschaftlichen Räumen. Wiesbaden: Springer Fachmedien 2021, S. 21–37.

Bitzan, Renate; Scherr, Albert: Rechtsextreme Studierende und JugendarbeiterInnen. Phantom oder Tabu? In: Sozial Extra Nr. 1/2, Jg. 31, 2007, S. 8–10.

Eberle, Thomas; Kriz, Willy: Planspiele in der Hochschullehre und Hochschuldidaktik. In: Petrik, Andreas; Rappenglück, Stefan (Hrsg.): Handbuch Planspiele in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., Wochenschau Verlag, 2017, S. 155–168.

Gille, Christoph; Jagusch, Birgit: Die Neue Rechte in der Sozialen Arbeit in NRW. Exemplarische Analysen. Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung e. V., 2019.

Gille, Christoph; Krüger, Christine; Wéber, Júlia: Einflussnahmen der extremen Rechten. Herausforderung für die soziale Arbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Weinheim, Beltz Juventa, 2022.

Leidinger, Christiane; Radvan, Heike: Rechtsextremismus und völkischer Autoritarismus an Hochschulen. In: Femina Politica – Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft Nr. 1, Jg. 28, 2019, S. 142–147.

Radvan, Heike; Schäuble, Barbara: Rechtsextrem orientierte und organisierte Studierende - Umgangsweisen in Hochschulen Sozialer Arbeit. In: Köttig, Michaela; Röh, Dieter (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation. Opladen, Verlag Barbara Budrich, 2019, S. 216–236.

Strohschneider, Stefan: Planspiele und Computersimulationen. In: Straub, Jürgen; Weidemann, Arne Nothnagel, Steffi (Hrsg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld, transcript Verlag, 2010, S. 241–255.

Thiessen, Barbara; Schäuble, Barbara; Radvan, Heike; Ehlert, Gudrun: Verunsicherungen und Herausforderungen. Strategien im Umgang mit Rechtsextremismus und Antifeminismus in Hochschule und Profession. In: Sozial Extra Nr. 2, Jg. 44, 2020, S. 102–106.

Wiebe, Liliija; Zimmermann, Germa: ANKOMMEN in einer Flüchtlingsunterkunft. Ein handlungsorientiertes Planspiel zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen. In: e&l (erleben und lernen) – Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen Nr. 6, Jg. 28, 2020, S. 24–27.

Willer-Wiebe, Liliija; Zimmermann, Germa: Serious Games in der Hochschullehre: Das interkulturelle Planspiel „ANKOMMEN“. In: Die Neue Hochschule 6/2023, S. 20–21.

Demokratieerziehung muss bei den Grundlagen ansetzen

Demokratieerziehung ist nicht nur Wertevermittlung, sondern die bildungstufengerechte Erschließung von Faktenwissen. Denn das Verständnis der Demokratie ist die Voraussetzung dafür, sich ihr zuwenden zu können.

von Prof. Dr. rer. pol. Markus Karp



Foto: Uwe Voelkner FOX

PROF. DR. RER. POL. MARKUS KARP

Staatssekretär a. D.

Professor im Fachbereich Wirtschaft, Informatik und Recht an der Technischen Hochschule Wildau

markus.karp@t-online.de

Wohin man auch blickt: Lokal wie global ist die Demokratie unter Druck. Autoritäre Regime strotzen vor Kraft und sind teils schon von der bloßen Drohung zum tatsächlichen militärischen Angriff übergegangen. Liberale Verfassungsordnungen werden von Populisten herausgefordert, gewachsene Institutionen und Bündnissysteme lahmgelegt oder infrage gestellt. Die Fortschreibung der demokratischen Gegenwart in eine unbestimmte Zukunft, eben noch ein geradezu natürliches Axiom im Denken der meisten, ist nicht sicher, denn der Flirt mit dem Autoritären verlockt viele, die des ewigen Aushandelns und Schließens vermeintlich kompromittierter Kompromisse überdrüssig sind. Dialog, Diskurs, Debatte, diese klassischen Instrumente gesellschaftlichen, politischen und wissenschaftlichen Fortschritts, werden oft eingefordert, aber noch öfter nicht gelebt. Stattdessen gibt es einen Drang zum manichäischen Denken und zur öffentlichen Provokation, die das eigene Profil schärft, aber keinen Raum mehr lässt für das Zulassen und Aushalten anderer Sichtweisen. Der Wunsch nach dem Bekennen und Zurschaustellen der eigenen Überzeugung übertönt alle Diskursethik, die doch dringend notwendig wäre, um die Erosion der demokratischen Gesellschaft aufzuhalten.

Diese Megatrends westlicher Demokratie betreffen naturgemäß auch die Hochschulen als Knotenpunkte aller Bereiche moderner Gesellschaften. Ideenwettstreit und Erkenntnisheerzug werden überschattet vom Ringen darum, wer was sagen darf. Damit einher geht eine ritualisierte Auseinandersetzung um die Verteidigung oder bewusste Störung des Tabus, ohne dass es eine Rolle spielen würde, welcher diskursive Mehrwert aus der einen wie der anderen Handlung erwächst. Es steht die Selbstvergewisserung und Imprägnierung der eigenen Position gegen die Zumutung des abweichenden Arguments im

Vordergrund. Diese Tendenzen einseitig einer Strömung und einem Lager zuzuweisen, führt in die Irre. Die Befähigung zum zumindest halbwegs höflichen Streit ist verkümmert, abgelöst vom digital befeuerten Aufbrausen mit Signalwirkung vor allem für die eigene Zelle der fragmentierten Öffentlichkeit.

Angesichts dieses desolaten Bildes stellt sich die Frage, wie ein „Lernziel: Demokratie“ mit der Absicht, für Abhilfe zu sorgen, denn aussehen könnte. Dabei wäre es falsch, in die Nostalgiefalle zu tappen: Auch die vordigitale Demokratie war kein Oberseminar in Sachen Rhetorik und argumentativer Vernunft. Verkürzung, Zuspitzung, Unterstellung, Ausgrenzung, das Gefühl rasenden Stillstands – es wäre ein Ding der Unmöglichkeit, ein demokratisches System zu irgendeinem Zeitpunkt zu finden, dem diese Phänomene fremd wären. Damit alle Probleme zu relativieren, wäre indes ähnlich abwegig. In der Gesamtschau der vielen Untersuchungen zur Demokratiezufriedenheit zeigt sich unzweifelhaft mehrheitlich der Schluss, dass Vertrauen und Zustimmung zu dieser Staatsform abnehmen. Demokratie als Lernziel kann sich angesichts dessen aber nicht als Werbeveranstaltung verstehen, welches von der Vorschule bis zum Hörsaal die Vorzüge der Volkssouveränität preist. Das ist auch nicht nötig. Denn Unzufriedenheit und Fremdeln mit der Demokratie fußen auch darauf, dass der ubiquitär verwendete und oft genug zum inhaltsleeren Kampfbegriff geronnene Term oftmals unverstanden ist. So wird Demokratie zu einer abstrakten Chiffre des Positiven, alles negativ Aufgefasste hingegen als undemokratisch angesehen. Demokratisch ist in diesem Sinne kongruent mit dem eigenen Werturteil und Normempfinden. Das muss natürlich oft genug in Enttäuschung münden, zumal zu Prozessen und Institutionen

„Deshalb ist es bestürzend, dass ausgerechnet in einer Ära, in welcher Wissen zugänglich ist wie nie und die Hürden für den Zugang zu Bildungsinstitutionen niedriger sind als je zuvor, ausgerechnet das Allgemeinwissen und die Grundkenntnisse zur Demokratie, der real existierenden und nicht nur dem allgegenwärtigen Schlagwort, immer dünner werden.“

häufig banalste Grundkenntnisse fehlen. Das führt dazu, dass das Warum einer demokratischen Entscheidung nicht verstanden wird. Den Institutionen wiederum, deren Bestehen die Voraussetzung des demokratischen Systems sind, wird mit weniger Respekt begegnet. Dies liegt darin begründet, dass ihre Legitimität durch das Verständnis ihrer Fundamente, also die Legitimationskette von der Wahlurne an, entsteht. Fehlt dieses Verständnis, werden die Institutionen der Demokratie zu bloßen Avataren politischer Stimmungen, anstatt deren regulierender Überbau zu sein. Politische Idolisierung und Zorn, die beiden Pole politischer Passion, übertragen sich dann auf Institutionen, die auf keine der politischen Konjunktur entthobene Ehrerbietung mehr zählen können und dementsprechend nur noch in dem Maß Popularität genießen wie die politische Kraft, welche gerade ihre Leitung innehat oder sie dominiert. Diese Differenzierung ist aber notwendige Bedingung für die Existenz der liberalen Demokratie, welche durch starke überparteiliche Institutionen die Leidenschaft volatiler Mehrheiten einhegt und auch für statische oder zeitweilige Minderheiten erträglich macht.

Deshalb ist es bestürzend, dass ausgerechnet in einer Ära, in welcher Wissen zugänglich ist wie nie und die Hürden für den Zugang zu Bildungsinstitutionen niedriger sind als je zuvor, ausgerechnet das Allgemeinwissen und die Grundkenntnisse zur Demokratie, der real existierenden und nicht nur dem allgegenwärtigen Schlagwort, immer dünner werden. Dabei geht es nicht um elaborierte Demokratietheorien, fortgeschrittene Kenntnisse politikwissenschaftlicher Komparatistik oder eine vertiefte Beschäftigung mit Ideengeschichte. Zum Verständnis von Demokratie und der daraus resultierenden Fähigkeit zum konstruktiven Mitwirken am demokratischen Aushandlungsprozess würde wesentlich grundlegendes Wissen genügen. Den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte EGMR von EuGH unterscheiden zu können, wäre da schon die Kür, könnte aber beispielsweise dazu führen, dass nicht jeder Unmut über ein Urteil beim Feindbild EU verortet werden würde. Aber bereits einfachere Kenntnisse, so zum Beispiel, welche bundesrepublikanische Institution welcher Gewalt zuzuordnen ist, können nicht immer als selbstverständlich vorausgesetzt werden.

Damit einhergehend verfällt jedoch die Möglichkeit, Entscheidungen zuzurechnen, was wiederum Demokratieverdrossenheit begünstigt.

Im Idealfall muss ein „Lernziel Demokratie“ dazu auch noch eine Debattenkultur im besten Habermaschen Sinne vermitteln. Sinnvolle Ziele sind aber nach Drucker immer SMARTe,¹ mithin auch realistische Ziele. Die Bildungseinrichtungen vermögen es nicht, sich im Alleingang gegen die Kalamitäten unserer Epoche zu stemmen. Die Folgen der Social-Mediatisierung unserer Debattenkultur, der Vielzersplitterung und Tribalisierung als Kehrseite von mehr Individualisierung und der Auflösung traditioneller Großmilieus aufzuhalten, werden Schulen und Hochschulen nicht leisten können, da sie letztlich auch immer Spiegel ihrer Umwelt sind.

Was sie aber für das „Lernziel: Demokratie“ leisten können, ist klar: Es geht um basales Faktenwissen. Verhältniswahlrecht, Föderalismus, Bündnissysteme, später die wichtigsten Artikel des Grundgesetzes, der Europäischen Verträge – so etwas. Ein Überblick über die US-Verfassung könnte grassierenden Antiamerikanismus und wuchernde Klischees eindämmen helfen. Vieles davon ließe sich zwar ohne Weiteres autodidaktisch erschließen. Offenkundig aber konkurriert Faktenwissen online oftmals erfolglos mit Vereinfachung und Verschwörungstheorien. Simples, aber grundsolides Wissen über die Funktionsweisen, Prinzipien und Institutionen der Demokratie ist gewiss keine Gewähr für eine demokratische Gesinnung. Aber so, wie die Alphabetisierung Voraussetzung, wenn auch nicht Garantie für das Verstehen eines Buches ist, braucht es das Verständnis der Demokratie, um an ihr überhaupt teilhaben zu können und bestenfalls auch noch zu wollen. Demokratieerziehung ist essenziell für die Persönlichkeitsentwicklung.

Wenn dieses „Lernziel: Demokratie“ über die gesamte Bildungslaufbahn hinweg angemessene und gebührende Berücksichtigung erfährt, können die Hochschulen ihrer Rolle als Foren und Taktgeber unserer Demokratie, insbesondere über den sehr beschränkten Horizont der Tagespolitik hinaus, umso besser gerecht werden. ■

¹ People and Performance : The Best of Peter Drucker on Management. 1977. New York NY: Harper's College Press.

Landessprache in der Lehre

Das Thema Sprache der Lehre regt lebhaftige Debatte an

Die Positionierung des *h1b* zu Sprachenpolitik an Hochschulen ist ein Ergebnis einer fünfjährigen Arbeit der Arbeitsgruppe „Sprache der Lehre“ im ständigen Austausch mit dem Bundespräsidium. Der Entstehung des Dokuments sind mehrere einschlägige Veröffentlichungen in dieser Zeitschrift zur Sprachenpolitik¹ vorausgegangen. Die Rückmeldungen darauf machten den Bedarf an Analyse und Austausch darüber deutlich.

Nach wiederholter Thematisierung wurden auf Beschluss des Bundespräsidiums die Mitglieder in der DNH 3/2018 zur Beteiligung an einer neuen Arbeitsgruppe „Sprache der Lehre“ aufgerufen. Der Zuspruch und die Beteiligung waren sehr gut. Bereits im Mai 2019 kam die Arbeitsgruppe überein, die verschiedenen Aspekte des Themas in einem Entwurf für ein Positionspapier zusammenzufassen. Dieses Papier wurde nach eingehenden Beratungen und Überarbeitungen am 13. Dezember 2019 zunächst als Diskussionspapier mit dem Titel „Die Bedeutung der Landessprache in der Lehre“ als Gesprächsangebot veröffentlicht, um zu einer noch breiteren Diskussion im *h1b* anzuregen. Das aktuelle Positionspapier ist vom *h1b*-Bundespräsidium in seiner Sitzung am 15. Dezember 2023 schließlich einstimmig verabschiedet worden.

Da das Thema sehr vielschichtig ist und „uns alle angeht“, wurde seitens mehrerer *h1b*-Mitglieder vorgeschlagen, in den Landesverbänden Gesprächsrunden zum Diskussionspapier im Format von Workshops durchzuführen. Diese Anregung hat die Arbeitsgruppe gern aufgenommen. Den Auftakt hat der Landesverband Nordrhein-Westfalen gemacht; mehrere weitere Landesverbände haben das Format anschließend aufgegriffen. In diesem Prozess erreichten uns gleichermaßen Anfragen nach Diskussionsrunden zur Sprachenpolitik von Universitäten, Bildungsinstitutionen und Bildungspolitikern. In der Presse wurde das Thema ebenso aufgenommen, z. B. von der Deutschen Universitätszeitung DUZ, die das Heft 10/2020

dem Thema „Wert der Sprache“ gewidmet hat, und von der Zeitschrift *Begegnungen* 3/2020.

Die Diskussionen waren für uns in jeder Hinsicht bereichernd und anregend. In den Erfahrungsberichten von Kolleginnen und Kollegen kamen wiederholt Problematik und Konsequenzen der Lehre auf Englisch zur Sprache, z. B.

- unfreiwillige Einschnitte in der Qualität der Lehre (langsamer, weniger, vereinfachend), Absenkung der Prüfungsanforderungen und Rückgang des diskursiven Lernens zugunsten des Frontalunterrichts;
- Erfolglosigkeit bei der Suche nach Praktikumsplätzen für ausländische Studierende englischsprachiger Studiengänge wegen Sprachdefiziten im Deutschen;
- das Sinken von Schreibkompetenz und mündlichem Ausdrucksvermögen im Deutschen bei den deutschsprachigen Studierenden und Verstärkung dieser Entwicklung durch Austausch der Lehrsprache,
- unkritische Gleichsetzung von Internationalisierung mit Anglophonisierung.


Mehrere positive Beispiele im Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Lehre deuten darauf hin, dass das Thema längst in der Praxis angekommen ist. Einige Hochschulen berichteten über Erfahrung z. B. mit parallel laufenden, identischen Studiengängen in Deutsch und Englisch, englischsprachigen Modulen in einem deutschsprachigen Studiengang, Sprachbegleitung seitens Sprachzentren für ein fremdsprachiges Lehrangebot. Diese Best-Practice-Beispiele wurden im Positionspapier unter Einbeziehung von Fachliteratur entsprechend abgebildet und als Empfehlungen formuliert.

Ein wiederkehrendes Thema waren die komplett englischsprachigen Studiengänge, die als „praktische Notwendigkeit“ gesehen werden, um die Gefahr der Schließung von schrumpfenden Hochschulstandorten in peripheren Regionen

abzuwenden. In den Diskussionen wurde aber auch angeregt, an anderen, nachhaltigeren Lösungen der strukturpolitischen Probleme zu arbeiten, als die Landessprache zu ersetzen, um vor allem die Chancen auf Integration von bleibewilligen Studierenden in den deutschen Arbeitsmarkt zu erhöhen. Als Professorinnen und Professoren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften tragen wir nicht zuletzt auch eine Mitverantwortung für die arbeitsmarktliche und gesellschaftliche Integrationsfähigkeit unserer Absolventinnen und Absolventen. Diese erfolgt auch über die Landessprache. Gerade die internationalen Studierenden, die zu uns kommen, um später als dringend benötigte Fachkräfte langfristig zu bleiben, benötigen dafür auch gute Sprachkenntnisse im Deutschen. Für zukunftsweisende Internationalisierung ist deshalb die Anzahl englischsprachiger Studiengänge, ausländischer Studierender und Mitarbeitenden kein geeigneter Parameter, wird aber stets als budgetrelevanter Indikator für die Hochschulfinanzierung herangezogen.

Das geschilderte breite Echo auf die *h1b*-Initiative, die Tendenzen in der Sprachenpolitik im Hochschulbereich kritisch zu reflektieren, bestätigt die Aktualität des Themenkomplexes. Das vorgelegte Positionspapier soll dabei unterstützen, die wichtigen Diskussionen über Internationalisierung und EMI in den Hochschulen zu bereichern, das Thema zu entideologisieren und zu versachlichen, positive Erfahrungen zu beleuchten und Argumente bei den Entscheidungen über die Sprache der Lehre abzuwägen. Wir stellen erfreut fest, dass es bereits sehr viele Kolleginnen und Kollegen in dieser Weise nutzen.

Zum Positionspapier:

 https://www.h1b.de/fileadmin/h1b-global/downloads/Positionen/2024-01-26_Positionspapier_h1b_Bund_-_Landessprache_in_der_Lehre.pdf

Olga Rösch

¹ Internationalisierung der Hochschule – was sind unsere Ziele? (2015) https://www.h1b.de/fileadmin/h1b-global/downloads/dnh/full/DNH_2015-1.pdf; Studiengänge nur auf Englisch – Zeichen der Internationalität oder ideologische Nebelkerze? (2017) https://www.h1b.de/fileadmin/h1b-global/downloads/dnh/full/2017/DNH_2017-6.pdf; Zum Diskurs über die Sprache in der Wissenschaftskommunikation (2018) <https://www.yumpu.com/de/document/read/61749220/die-neue-hochschule-heft-4-2018>; Die Landessprache in der Lehre – welche Bedeutung kommt ihr bei der Internationalisierung zu? (2019), https://www.h1b.de/fileadmin/h1b-global/downloads/dnh/full/2019/DNH_2019-6.pdf; Warum gute Lehre Landessprache braucht (2021) https://www.h1b-nrw.de/fileadmin/h1b-nrw/downloads/h1bNRW-Newsletter/211129_h1b-NRW_Infobrief_2021-12_screen.pdf

Eigenständiges Promotionsrecht für HAW

Hälfte der Bundesländer bereits aktiv

Das Promotionsrecht an Hochschulen für angewandte Wissenschaften stärkt die anwendungsorientierte Forschung und erhöht die Chancengleichheit ihrer Absolventinnen und Absolventen.

Nachdem sich kooperative Promotionsverfahren an HAW in einer langjährigen Versuchsphase als wenig erfolgreich herausgestellt hatten, ermöglichen inzwischen acht Bundesländer das eigenständige Promotionsrecht für HAW durch entsprechende Regelungen im jeweiligen Hochschulgesetz. Vor dem Hintergrund der mittlerweile erreichten Forschungsstärke der Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist eine Ausdehnung des Promotionsrechts auf diese vergleichsweise junge Hochschulform eine folgerichtige, schlüssige und zugleich notwendige Entwicklung. Der **h/b** gab 2010 den ersten Anstoß für die Einführung des eigenständigen Promotionsrechts für HAW, nachdem der Wissenschaftsrat ein Jahr zuvor Kriterien für die Vergabe des Promotionsrechts an nicht staatliche Hochschulen vorgelegt hatte. Darin wurde deutlich, dass auch HAW, die diese Kriterien erfüllen, nicht länger vom Promotionsrecht ausgeschlossen werden dürfen. Bereits 2013 kündigte die Wissenschaftsministerin in Schleswig-Holstein öffentlich die Vergabe des Promotionsrechts für HAW in ihrem Bundesland an. 2014 fand das eigenständige Promotionsrecht im Zuge eines Novellierungsverfahrens dann in Baden-Württemberg erstmals Eingang in ein Landeshochschulgesetz. Der **h/b** hatte 2010 eine Entwicklung angestoßen, der sich – verstärkt von weiteren Akteuren aus dem HAW-Bereich – weitere Bundesländer anschlossen. Mittlerweile haben mit **Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Bremen, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein** acht Bundesländer Regelungen für die Verleihung des Promotionsrechts an HAW oder an Hochschulverbände in die jeweiligen Landeshochschulgesetze aufgenommen.

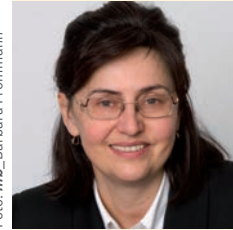
Im letzten Jahr ist der Prozess der Umsetzung des eigenständigen Promotionsrechts für HAW erneut vorangekommen. So trat zu Jahresbeginn das neue Hochschulgesetz in Bayern in Kraft mit einer Regelung, forschungsstarken Einrichtungen das eigenständige Promotionsrecht befristet zu verleihen. Elf Promotionszentren an 13 Hochschulen erfüllen die hohen Anforderungen an die Forschungsstärke von mindestens

zwölf Professorinnen und Professoren pro Zentrum. Sie erhielten im letzten Jahr das Promotionsrecht. In Bremen wurde die noch ausstehende Rechtsverordnung für das Promotionsrecht erarbeitet und trat am 1. Februar 2024 in Kraft. An diesem Prozess war der **h/b** Bremen aktiv beteiligt. In Berlin steht eine solche Rechtsverordnung hingegen seit dem 2021 erfolgten Beschluss zur Einführung des Promotionsrechts für HAW aus. Es bleibt zu hoffen, dass die zuständige Behörde nach dem Beispiel etlicher vorliegender Rechtsverordnungen in anderen Bundesländern bald zu einem Ergebnis kommt. In Schleswig-Holstein konnte – nach ersten positiven Zeichen aus der Politik vor mittlerweile elf Jahren – bis Anfang 2024 noch kein Promotionsverfahren an den HAW begonnen werden. Zunächst unterlag der Aufbau, später der Arbeitsbeginn des gemeinsamen Promotionskollegs von Universitäten und HAW immer neuen Verzögerungen. Das Modell eines gemeinsamen Promotionskollegs von Universitäten und HAW legt damit deutliche Nachteile gegenüber dem Modell aus Hessen und Sachsen-Anhalt offen.

Ernst zu nehmende Absichtserklärungen zum Promotionsrecht für die HAW liegen uns aus **Rheinland-Pfalz** und **Hamburg** vor. Dort haben die zuständigen Behörden via Pressemeldungen die Einführung des Promotionsrechts für HAW angekündigt. In Rheinland-Pfalz plant die Wissenschaftsministerin erfreulicherweise die Umsetzung des Best-Practice-Modells nach dem Vorbild von Hessen und Sachsen-Anhalt. In Hamburg gibt es aufgrund der Situation nur einer staatlichen HAW im Stadtstaat die Besonderheit, dass die Promotionsverfahren in einer hochschulzentralen Organisationseinheit gebündelt werden. Der Wissenschaftsrat bestätigte im Oktober 2023 die hohe Qualität des Promotionsgeschehens an der HAW Hamburg und empfahl ein fachrichtungsgebundenes Promotionsrecht. Die Wissenschaftssenatorin kündigte daraufhin auch hier an, das Promotionsrecht für die Research School der HAW Hamburg einführen zu wollen. In **Sachsen** kam diese ansonsten positive Entwicklung ins Stocken. Obwohl die Planungen im Koalitionsvertrag berechtigte Hoffnung geweckt hatten, verfehlte das am 31. Mai beschlossene Hochschulgesetz das eigenständige Promotionsrecht für HAW. [Karla Neschke](#)

h/b-Kolumne

Englischsprachige Studiengänge zur Rettung bedrohter Studienstandorte?



Olga Rösch

Im Rahmen der Vorbereitung unseres Positionspapiers „Die Bedeutung der Landessprache in der Lehre“ gab es wiederholt Hinweise, dass an manchen Studienstandorten rückläufige Einschreibezahlen zu existenzbedrohenden Budgetproblemen führen. Dies zwingt praktisch zur Umstellung auf English-Medium Instruction (EMI), die das globale Potenzial an nicht deutschsprachigen Studienbewerbern und ihr Interesse an gebührenfreien, international anerkannten Studiengängen anzapft.

Dieser Aspekt des Themas ist für den **h/b** durchaus diskussionswürdig. Die kurzfristige Lösung des Budgetproblems liegt zwar auf der Hand. Längerfristig ergeben sich jedoch schwierige Fragen: Wie können Quantität und Qualität der Wissensvermittlung und eine noch akzeptable Abbrecherquote sichergestellt werden? Können und wollen die Absolventinnen und Absolventen ohne deutsche Sprachkenntnisse in Arbeitsmarkt und Gesellschaft integriert werden und erfolgreich sein? Davon hängt letztlich die volkswirtschaftliche Rendite der EMI-Studienangebote ab.

Nachhaltigere Möglichkeiten, mit Rückgängen der Bewerberzahlen umzugehen, um strukturpolitische Ziele in Verbindung mit dem Wunsch betroffener Hochschulen nach Selbsterhalt zu realisieren, könnten sein: Frei werdende Lehrkapazitäten für den Einstig in die Reduktion des Lehrdeputats auf 12 SWS verwenden, die der **h/b** seit Jahren fordert. So könnten wir Sprachbildung viel stärker als bisher berücksichtigen sowie mehr Zeit und Raum für Forschung bekommen, was die Attraktivität eines Hochschulstandortes sowohl für die Studierenden, Promovierenden und für die regionale Wirtschaft steigern kann.

Ihre Olga Rösch
h/b-Vizepräsidentin

Gut eingepreist? Zum Stand und zur Perspektive der Lehrpreisvergabe an HAW

Lehrpreise gibt es mittlerweile an fast allen Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland. Die Anerkennungskultur ist hoch; allerdings fehlen Überblicke und Studien zur Wirkung.

Von Dr. Peter-Georg Albrecht, Prof. Dr. Susanne Borkowski und Lisa König

In Deutschland gibt es rund 211 Hochschulen der angewandten Wissenschaften (HAW) und 108 Universitäten.¹ An über 30 HAW und über 65 Universitäten sowie elf Fakultäten von Universitäten werden Lehrpreise verliehen, auch wenn darüber nur ältere Zahlen vorliegen (Stifterverband 2015). Die Zahl der Lehrpreise hat zugenommen: 2010 wurden sieben HAW-Preise gezählt. Daneben gab es 25 Lehrpreise an Universitäten und vier an Fakultäten von Universitäten: für Rechtswissenschaft an der FU Berlin, Maschinenbau an der Universität Paderborn, Medizin an der Universität Würzburg und an der Medizinischen Hochschule Hannover (Jorzik 2010, S. 127–140). 2015 waren es dann schon deutlich mehr (Stifterverband 2015). Heute dürfte die Zahl noch deutlich höher sein. Zu den Lehrpreisen der Hochschulen traten Landes- sowie Bundespreise hinzu: 2010 waren sieben Landes- und ein Bundespreis bekannt (Jorzik 2010). Derzeit gibt es zehn Landes- und zehn Bundespreise (Stifterverband 2015) – oder auch mehr.

Lehrpreise sollen die vielfach vorhandenen Forschungspreise ergänzen – bis hin zum berühmten Nobelpreis (Trempe 2010, S. 21–23). Ihr Anliegen ist es, die Lehre als hochschulischen Leistungsbereich von HAW und Universitäten aufzuwerten (Wissenschaftsrat 2017). Deshalb engagieren sich mittlerweile auch einige Stiftungen in der Lehrpreisvergabe (z. B. der Stifterverband²). Die Preisvergabe erfolgt in der Regel jährlich. Die Preishöhe von HAW- bzw. Universitätspreisen variiert zwischen 1.000 und 5.000 Euro (Stifterverband 2015). Die Hochschule Magdeburg-Stendal vergibt seit zwölf Jahren Lehrpreise und arbeitet an der Weiterentwicklung ihrer Lehrpreisvergabe. Sie ist auf der Suche nach Verankerung ihres Verfahrens in die hochschuleigene Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre und in die Personalentwicklung. Die Autorinnen und der Autor haben sich deshalb mit der Thematik befasst und ausgewählte Lehrpreisordnungen und -richtlinien, Qualitätsmanagementverfahren

mit Prozessmodellen, Akkreditierungssatzungen und Personalentwicklungskonzepte an verschiedenen HAW und Universitäten untersucht.

Verständnis und Anliegen von Lehrpreisvergaben

Lehrpreise dienen vor allem der Anerkennung hervorragender Lehre. Erwartet wird allerdings auch eine Anreizsetzung für die stetige Verbesserung der Lehre (BMBF 2010a und 2010b). Lehrpreise sollen die bis 2010 wenig in den Blick genommene akademische Lehre aufwerten und hochschuldidaktisch sowie studienengangsentwickelnd verbessern helfen. Lehrpreise sind stärker Prämien für vergangene Lehrveranstaltungen als investive Aufschläge für kommende Lehr- bzw. Lehrorganisationstätigkeiten bis hin zur Studiengangsleitung (oder für die – akkreditierungsrelevante – Lehrqualitätsentwicklung). Im Mittelpunkt steht die Lehrqualität in all ihren Facetten (Wissenschaftsrat 2008). Zielgruppe sind alle Lehrenden; prämiert werden aber zumeist Professorinnen und Professoren. Lehrkräfte für besondere Aufgaben (an den HAW) und Dozentinnen und Dozenten (an den Universitäten) sowie externe Lehrbeauftragte oder mitlehrende Studierende (Tutorinnen und Tutoren) werden deutlich seltener ausgezeichnet (wie es z. B. an der Hochschule Merseburg geschieht).

Ähnlichkeiten und Unterschiede

Es gibt deutliche Unterschiede zwischen Hochschultypen und Hochschul- bzw. Fakultätspreisen: Universitäre Lehrpreise gab es zuerst an Fakultäten, von denen die Universitäten (und ihre jeweiligen Bundesländer) einen besonderen Output erwarten: im Lehramt, in der Medizin, in den MINT-Fächern. An den Universitäten markiert die Installation von Lehrpreisen (ob an einzelnen Fakultäten oder der gesamten

1 <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/hochschulen-hochschularten.html?nn=209416> – Abruf am 21.02.2024.

2 <https://www.stifterverband.org/ars-legendi-preis> – Abruf am 21.02.2024.

„Lehrpreise sind stärker Prämien für vergangene Lehrveranstaltungen als investive Aufschläge für kommende Lehr- bzw. Lehrorganisationstätigkeiten.“

Universität) eine deutlich wahrnehmbare Aufwertung der Lehre.

HAW haben Lehrpreise etwas später und gleich als „Gesamtpreise“ eingeführt. Sie dienen – aus Sicht der Hochschulen – der Anerkennung der Lehrfähigkeit und des damit verbundenen hohen Lehrdeputats (bei fehlendem Mittelbau). Spezifische staatliche HAW (so Verwaltungshochschulen wie die Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW)) wollen mit der Vergabe von Lehrpreisen ihre Lehre verbessern, Studienabbrüche verringern, vor allem aber im Wettbewerb um Studierende attraktiver für Studienbewerber werden. Gleiches gilt für gemeinnützige (z. B. kirchliche) und private (gewerbliche) Hochschulen, bei denen aber das Interesse mitschwingt, ihre Lehrenden stärker in ihr Profil bzw. ihre Organisationsstruktur einzubinden (bis hin zum Bekenntnis zum Leitbild der entsprechenden Hochschule oder einer Einbindung ins Total Quality Management). Bei den öffentlichen HAW gibt es ähnliche Intentionen, hier wird sich aber vorrangig an der grundsätzlichen Freiheit von Forschung und Lehre orientiert. Organisatorisch muss also zwischen HAW- bzw. Universitätslehrpreisen und Fachbereichs- bzw. Fakultätslehrpreisen unterschieden werden. Während Erstere von den Hochschulleitungen bzw. der Präsidentin/dem Präsidenten oder der Rektorin/dem Rektor vergeben werden, erhalten die Lehrenden bei Letzteren den Preis von ihren Dekanaten. Daneben gibt es – insbesondere an Universitäten – Lehrpreise der studentischen Fachschaften.

Rechtlicher und organisatorischer Rahmen

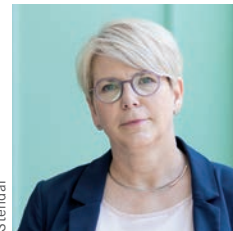
Lehrpreisverfahren werden – im Rahmen der Hochschulautonomie und ihrer Satzungsbefähigung als Körperschaften des öffentlichen Rechts – zunehmend reguliert. Lehrpreise gelten hochschulrechtlich – wenn sie in den zumeist älteren „Prämienordnungen“ schon erwähnt sind – als zusätzliche einmalige Leistungsbezüge. Es gibt Lehrpreisordnungen, aber auch Prozessmodelle, implizite und explizite Erwähnung und Einbeziehung von Lehrpreisen in Qualitätssatzungen der Programm- und Systemakkreditierung der Studiengänge bzw. in den Personalentwicklungs- und/oder Professorengewinnungskonzepten der HAW. Lehrpreise stehen als Anerkennungs- und Reputationssteigerungsinstrument für sich selbst (Pastermack 2010). Sie könnten aber auch Teil der leistungsorientierten Mittelvergabe bzw. der Zielvereinbarungen mit Fachbereichen (Organisationsentwicklung) sein – oder gar in Zielvereinbarungen der Rektorinnen, Rektoren, Präsidentinnen oder Präsidenten mit einzelnen Professorinnen und Professoren Erwähnung finden. Immer häufiger finden sich an HAW Lehrpreisordnungen; einige sind mit Prozessmodellen zum Verfahren hinterlegt. Eine Integration in Studiengangsentwicklungsprozesse (im Rahmen der Programm- bzw. Systemakkreditierung) gibt es, so wie auch einen Einbezug in Personalentwicklung oder ein hochschulweites Qualitätsmanagement (wie bspw. an der HSZG Zittau/Görlitz), erst in Ansätzen.

Foto: Hochschule Magdeburg-Stendal



DR. PETER-GEORG ALBRECHT
Referent im Prorektorat
peter-georg.albrecht@h2.de

Foto: Hochschule Magdeburg-Stendal



PROF. DR. SUSANNE BORKOWSKI
Prorektorin für Studium, Lehre und Internationales
susanne.borkowski@h2.de

Foto: Hochschule Magdeburg-Stendal



LISA KÖNIG
Projektkoordinatorin im Projekt h2d2 – didaktisch und digital kompetent Lehren und Lernen
lisa.koenig@h2.de

alle:
Hochschule Magdeburg-Stendal
Breitscheidstr. 2
39114 Magdeburg
www.h2.de

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10838049>

Kriterien und Maßstäbe der Vergabe

Über Maßstäbe und Kriterien guter Lehre, für die Lehrpreise verliehen werden, gibt es in Deutschland – seit jeher – breite Diskurse (Stichworte: Entschleunigung der akademischen Lehre; partizipatives, interdisziplinäres, problemorientiertes, forschendes Lehren; aber auch Freiheit von Lehre und Forschung auch an HAW). Diese Debatten werden sich durch Nachfrageveränderung (Stichwortbeispiel: Generation Z) bzw. hinzutretende Lehrherausforderungen (Stichwortbeispiele: Diversität, Digitalisierung, Internationalisierung, Klimawandel, Energiewende) weiterhin fortsetzen. HAW machen diese Entwicklungspfade häufig auch zum Thema – Top down – ihrer Lehrpreisvergabe, setzen darüber hinaus aber auch ganz eigene, hochschulprofilbezogene Schwerpunkte (Scheidig, Tremp 2020; Tremp et al. 2010). Diese wechseln zum Teil jährlich (wie an der Hochschule Magdeburg-Stendal). Partizipativ werden bei der Lehrpreisvergabe – Bottom-up – immer auch die Bewertungen durch die Studierenden einbezogen, die an den Lehrveranstaltungen teilnehmen bzw. die Lehrenden „erleben“. Unter Berücksichtigung des „shifts from teaching to learning“ wird das Feedback der Studierenden bei der Auswahl der Lehrpreisträgerinnen und -träger explizit berücksichtigt. Ausnahmen sind die wenigen Lehrpreise, die ausschließlich auf Vorschlag von Kolleginnen und Kollegen oder der Fachbereiche (wie an der Hochschule Zittau/Görlitz) vergeben werden, und natürlich die Landes-, Bundes- und Stiftungspreise. Die Studierenden haben – das zeigen die diesbezüglichen umfangreichen Untersuchungen – unterschiedliche Anliegen an sehr gute bzw. herausragende Lehre.

Während Kolleginnen-/Kollegen- sowie Selbst-, aber auch die Jury- und Gutachterbewertungen bisher kaum beforscht wurden, gibt es mittlerweile viel qualitative und quantitative Forschung zu den Bewertungen durch die Studierenden (Webler 2010, Woll et al. 2020, Borkowski, Albrecht 2021, Hawlitschek et al. 2022). Dabei konnten die Kriterien und Maßstäbe, die Studierenden wichtig sind, herausgearbeitet werden, allerdings nicht ihr Einbezug in die Entscheidungen der Jurys: Unterscheiden lassen sich Aussagen, mittels derer 1. die Lehrveranstaltung, die Lehrinhalte und ihre Vermittlung beurteilt werden; Aussagen, die sich 2. mit dem Lehrverhalten der lehrenden Personen auseinandersetzen; 3. Aussagen über die persönliche Erreichbarkeit und Kommunikation dieser Lehrenden außerhalb der Lehrveranstaltung (Beratung); sowie 4. Aussagen über so etwas wie ein Engagementniveau (Hawlitschek et al. 2022, Borkowski, Albrecht 2021). Lehre ist dann hervorragend, wenn sie nicht nur in der Lehrveranstaltung selbst stattfindet, sondern ihr Lehrmaterial auch über die Veranstaltung hinaus bereitsteht und so digital inkludiert. Eine Lehrperson wird dann als sehr gute Didaktikerin bzw. guter Didaktiker angesehen, wenn sie die Kooperation der Studierenden anregt,

Studierende auch unaufgefordert zu Bedarfen der Lehre befragt und proaktiv lehrt. Dazu gehört, den einzelnen Studierenden auch außerhalb der Lehrveranstaltung – diskret – ehrliches individuelles Feedback zu geben. Hervorragende Lehrende (die Lehrpreise verdienen) verfügen über so etwas wie ein erhöhtes Engagementniveau für ihre Studierenden, ihre Lehre, ihr Fach (ebenda).

Auswahlverfahren und Auswahlbeteiligte

An der Auswahl sind neben den Benannten (Studierende, Jury, Kolleginnen, Kollegen, die Kandidierenden selbst sowie interne oder externe Gutachtende) zumeist die Hochschulleitungen als Verantwortungsträger und die Servicebereiche für Hochschuldidaktik und/oder Qualitätsmanagement in Studium und Lehre als Durchführungsverantwortliche beteiligt. Diese Servicebereiche schreiben im Auftrag oder gemeinsam mit der Hochschulleitung die zu vergebenden Preise aus und fordern zur Einreichung von Vorschlägen auf. Diese Votings gehen dann – primär von den Studierenden, manchmal auch von den Kolleginnen und Kollegen (und, wenn es wie an der TH Wildau nicht explizit ausgeschlossen ist, auch von guten Lehrenden selbst) bei den Durchführungsverantwortlichen ein. Diese strukturieren die Votings für eine Jury, die eine Rankingliste erstellt und der Hochschulleitung zur Letztentscheidung bzw. zum Beschluss vorlegt. Eine öffentliche Preisvergabeveranstaltung der die Gesamtverantwortung wahrnehmenden Hochschulleitung schließt sich an. Danach erfolgt das verwaltungsinterne Verfahren der Preisgeldauszahlung: als einmalige Leistungszulage zum Sold oder Gehalt („Prämie“) oder als Aufstockung des Hochschulbudgets des prämierten Lehrenden.

Forschungsbedarfe

Bisher werden Lehrpreisverfahren nur selten und nur als Einzelfälle und nicht komparativ – prozessual – evaluiert. Noch weniger ist über die Wirkung von Lehrpreisvergaben bekannt, wenngleich immer wieder darüber nachgedacht wird, wie bei Scheidig, Tremp 2020; Krempkow 2014; Futter, Tremp 2008. Die aktuelle Studie von Scheidig, Tremp (2020), die sich nur auf die Schweiz und auch dort nur auf einen einzigen, noch dazu einen stiftungsfinanzierten Bundespreis bezieht, ist eine Ausnahme, an der sich zukünftige Forschungen über HAW und Universitäten in Deutschland orientieren sollten. Forschungen zu Prozessen empfehlen sich ebenso dringlich wie auch weitere dezidierte Forschungen zu Fragen der Anerkennung und zu Fragen der Wirkungen von Lehrpreisvergaben. Besonders in den Blick genommen werden sollte bei Ersterem die Verknüpfung der Lehrpreisvergabe mit der Lehrveranstaltungs-evaluation, der Studiengangs-, der Personal- und der

Hochschulorganisationsentwicklung. Im Sinne eines „shifts from evaluation to development“ sind neben der Passung und der Legitimität (die die Prozesse mittlerweile gut „im Griff“ haben) aber darüber hinaus auch die Wirkungen in den Blick zu nehmen: auf die ausgezeichnete Lehrperson selbst, auf die Kolleginnen und Kollegen, auf die Lehrenden an anderen Fachbereichen, auf die Wahrnehmung, Würdigung und Aufwertung der Leistungsdimension Lehre insgesamt. Dabei sollte offengehalten werden, ob es eine Integration in die genannten Evaluations- bzw.

Entwicklungsprozesse und -strukturen geben muss, weil sie immer auch eine Ein- und Unterordnung ist (Nassehi 2019), oder ob eine „lose Kopplung“ (Weick 2009) zur Förderung der Freiheit der Lehre nicht doch auch ausreicht. ■

- Hochschule Zittau/Görlitz (Hrsg.): Ordnung für die Vergabe des Lehrpreises der Hochschule Zittau/Görlitz (Lehrpreisvergabeordnung). Beschlussfassung durch das Rektorat der Hochschule Zittau/Görlitz. 2017.
- Technische Hochschule Wildau (Hrsg.): Satzung zur Vergabe des Lehrpreises der Technischen Hochschule Wildau. 2017. In: Amtliche Mitteilungen Nr. 27/2022 vom 22.07.2022.
- Hochschule Darmstadt (Hrsg.): Richtlinie der Hochschule Darmstadt vom 15.05.2018 zur Vergabe eines Lehrpreises. 2018. Zuletzt geändert durch den Präsidiumsbeschluss vom 23.06.2020. Der Präsident der Hochschule Darmstadt.
- Hochschule Merseburg (Hrsg.): Ordnung zur Vergabe der Lehrpreise der Hochschule Merseburg (Lehrpreisvergabeordnung LpVO), hier: 5. Ordnung zur Änderung der Ordnung zur Vergabe der Lehrpreise der Hochschule Merseburg (Lehrpreisvergabeordnung LpVO). 2023. In: Amtliche Bekanntmachungen Nr. 27/2023 des Rektorats/Dezernat Akademische Angelegenheiten vom 11.10.2023.
- Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung (HSPV) Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Organisationsverfügung – Vergabe eines Lehrpreises an der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW); sowie: Geschäftsordnung für den Lehrpreis an der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (HSPV NRW) (GO Lehrpreis-Jury HSPV NRW). 2017. In: Amtliche Mitteilungen der Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen Nr. 23 vom 22.11.2021.
- EHS Freiburg: Evangelische Hochschule Freiburg i. Br. (Hrsg.): Satzung über die Vergabe von Lehrpreisen. 2022. In ergänzter Fassung vom 19.04.2023. Rektorat der Hochschule.
- BMBF (Hrsg.): Bekanntmachung der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes über ein gemeinsames Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre („Qualitätspakt Lehre“). 2010a. Bundesanzeiger vom 18. Oktober 2010.
- BMBF (Hrsg.): Richtlinien zur Umsetzung des gemeinsamen Programms des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre. 2010b. Bundesanzeiger vom 10. November 2010.
- Borkowski, S; Albrecht P.-G.: Digital inklusiv, bitte! Studierendenansichten zu postpandemischer Lehrqualität: In: Die Neue Hochschule DNH 2/2023. S. 20-23.
- Futter, K., Tremp, P.: Wie wird gute Lehre „angereizt“? Über die Vergabe von Lehrpreisen an Universitäten. Das Hochschulwesen, Nr. 2/2008, S. 40-46.
- Hawlitschek, A., May Briese, S.; Albrecht, P.-G.: „Man fühlt sich nicht alleine gelassen.“ Merkmale guter Online-Lehre aus studentischer Perspektive. In: die hochschullehre. Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre. Nr. 3/2022. S. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.3278/HSL2203W>
- Jorzik, B.: Viel Preis, wenig Ehr. Lehrpreise in Deutschland. In: Tremp, P. (Hrsg.): Ausgezeichnete Lehre! Lehrpreise an Universitäten. Erörterungen – Konzepte – Vergabepaxis. Münster: Waxmann 2010, S. 117-140.
- Krempkow, R.: Die Rolle von Wissenschaftspreisen als nichtmaterielle Anreize im Wettbewerb um Reputation. In: Forschung Nr. 4/2014. S. 116-122.
- Nassehi, A.: Karriere an der Uni – Zwischen Schattendasein und Achtungsappell. In: FAZ Frankfurter Allgemeine Zeitung am 24.10.2019.
- Pasternack, P.: Hochschulqualität und Lehrpreise. In: Tremp, P. (Hrsg.): Ausgezeichnete Lehre! Lehrpreise an Universitäten. Erörterungen – Konzepte – Vergabepaxis. Münster 2010, S. 27-38.
- Scheidig, F.; Tremp, P.: Die Bedeutung von Lehrpreisen für Preisträger:innen und ihr Beitrag zur Lehrentwicklung. Befunde der Schweizer Lehrpreisstudie. In: ZfHE Zeitschrift für Hochschulentwicklung Nr. 4/2020 S. 59-81. <https://doi.org/10.3217/ZFHE-15-04/04> – Abruf am 25.11.2023.
- Stifterverband (Hrsg.): Lehrpreise in Deutschland 2015. Eine Übersicht über alle in Deutschland vergebenen akademischen Lehrpreise und Auszeichnungen für Innovationen und Verbesserung der Hochschullehre. Siehe: www.stifterverband.de/lehrpreise – Abruf am 10.01.2024.
- Tremp, P.: Lehrpreise an Universitäten. In: Tremp, P. (Hrsg.): Ausgezeichnete Lehre! Lehrpreise an Universitäten Erörterungen – Konzepte – Vergabepaxis. Münster 2010, S. 13-26.
- Webler, W.-D.: Die studentische Sicht auf Lehre, Lehrende und Lehrveranstaltungen – und ihre angemessene Berücksichtigung (auch im Rahmen von Lehrpreisen). In: HSW Das Hochschulwesen Nr. 4/2012 S. 108-109.
- Weick, K. E.: Bildungsorganisationen als lose gekoppelte Systeme. In: Koch, S.; Schemmann, M. (Hrsg.): Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden 2009, S. 85-109.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Positionspapier Nr. 8639-08. Berlin 2008.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.): Strategien für die Hochschullehre. Positionspapier Nr. 6190/17. Berlin 2017.
- Woll, J.; Hettrich, H.; Hanna, K.: Studierenden eine Stimme geben. Der Lehrpreis als Auszeichnung guter Lehre. In: ZfHE Zeitschrift für Hochschulentwicklung Nr. 4/2020 S. 59-81. <https://doi.org/10.3217/ZFHE-15-04/05>. S. 83-102 – Abruf am 15.01.2024.

Die Magie des gemeinsamen Erlebens – Lessons Learned eines Entrepreneurship-Kurses

Bessere Ergebnisse bei der Entwicklung eines Geschäftsmodells in kürzerer Zeit – wie funktioniert das?

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
Professur für Entrepreneurship
Heßstraße 89
80797 München
bettina.maisch@sce.
www.sce.de
ORCID 0000-0001-9474-0226

In der Ausgabe der Zeitschrift Die Neue Hochschule 5/2022¹ präsentierten wir die iterative Entwicklung unseres Entrepreneurship-Kurses im COIL-Format (Collaborative Online International Learning), an dem Studierende und Lehrende aus Südafrika, Nepal, Polen und Deutschland teilnahmen. Das vorgestellte Kursdesign wurde über sechs Semester auf Basis von Studierendenfeedback und Dozentenreflexionen kontinuierlich weiterentwickelt. In den letzten Semestern wurde eine zunehmende „Zoom Fatigue“ deutlich, die mit einer reduzierten Interaktion zwischen Gastrednern und Studierenden sowie dem Rückgang von Engagement einzelner Teilnehmerinnen und Teilnehmer einherging. Aus diesen Faktoren ergaben sich immer häufiger auftretende Teamkonflikte und daraus resultierend Arbeitsergebnisse in reduzierter Qualität. Wir Lehrende fühlten auch mehr und mehr, dass das Online-Format uns zunehmend auslaugte, und wollten deshalb unbedingt wieder zurück in einen Hörsaal. Auf Basis dieser Veränderungen und Kenntnisse sind wir zu dem Schluss gelangt, dass eine Kombination von On- und Offline-Elementen besser für diesen Kurs geeignet sein dürfte, kurz: ein COIL-Format (Collaborative Online and Offline International Learning). Im Sommersemester 2023 testeten wir das neue Konzept und möchten unsere Erfahrungen nun gerne teilen.

Was war und was blieb?

Der ursprüngliche Rahmen war ein interdisziplinärer, projektbasierter Entrepreneurship-Kurs auf

Bachelorniveau mit internationalen Hochschulpartnern. Über den Seminarzeitraum entwickelten die Studierenden eine innovative Produktlösung sowie ein nachhaltiges Geschäftsmodell im Bereich Green Tech, Landwirtschaft und Ernährung. Das 4 SWS/5 ECTS-Modul fand wöchentlich via Zoom statt. Wir verwendeten einen „Flipped classroom“-Ansatz, bei dem die Studierenden sich das theoretische Hintergrundwissen anhand von aufgezeichneten Lehrvideos vor den einzelnen Veranstaltungen aneigneten, in ihrem eigenen Tempo und zeitlich flexibel. Die Vorlesungszeit nutzten wir regelmäßig für inspirierende Gastvorträge von Gründern, das Adressieren von allgemeinen Fragen, die Förderung der Projektumsetzung durch ein Coaching der Teams sowie für Arbeitszeit an den Projekten selbst und zum Ende des Semesters auch für Peer-Feedback sowie Präsentationen. All diese Elemente haben sich kontinuierlich bewährt und wurden von uns beibehalten.

Was haben wir verändert?

Zwei grundlegende Parameter wurden angepasst: Zum einen wurde, um der „Zoom-Fatigue“ entgegenzuwirken und das Energielevel sowie das Engagement in den Teams zu erhöhen, von einem synchronen Onlineunterricht auf ein Präsenzformat umgestellt. Zweitens wurde das Projekt statt im wöchentlichen Unterricht nun in einer kompakten, sechstägigen Blockwoche am Entrepreneurship Center der Hochschule München (HM), dem Strascheg Center for Entrepreneurship (SCE), durchgeführt. Lehrende und Studierende aus

Permalink:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10838057>

¹ <https://doi.org/10.5281/zenodo.7050619>

„In den letzten Semestern wurde eine zunehmende ‚Zoom Fatigue‘ deutlich, die mit einer reduzierten Interaktion zwischen Gastrednern und Studierenden sowie dem Rückgang von Engagement einzelner Teilnehmender einherging.“

Polen, Nepal und Südafrika wurden eingeladen. Letzten Endes konnten wir nur eine Delegation aus Polen willkommen heißen, da die Teams aus Südafrika und Nepal nicht rechtzeitig die Finanzierung für die Reise und Unterkunft der Teilnehmenden sicherstellen konnten. Auch eine lokale Durchführung in Kathmandu oder Durban mit Interaktionselementen nach München war aus Kapazitätsgründen seitens der Partneruniversitäten nicht möglich. Da der Kurs jedoch auf Englisch angeboten wurde und dadurch allen Incoming Exchange Students sowie auch Studierenden aller Fakultäten der HM offenstand, verfügten wir trotzdem über eine sehr heterogene Teilnehmergruppe. In Summe nahmen 20 Studierende aus vier unterschiedlichen Fakultäten der HM (Betriebswirtschaft, Angewandte Naturwissenschaften und Mechatronik, Technische Systeme, Prozesse und Kommunikation, Design) und sieben Nationalitäten teil.

Um die sechs Tage in Präsenz effektiv zu nutzen, wurden vorab zwei virtuelle Unterrichtseinheiten je 60 Minuten über Zoom abgehalten. Das erste Arbeitstreffen hatte zum Ziel, über die Rahmenbedingungen des Seminars zu informieren, relevante Herausforderungen im Food-Kontext vorzustellen sowie die Studierendenteams zu bilden. Im zweiten Termin stellten sich Teams mit ihrer selbst gewählten konkreten Herausforderung, die sie adressieren wollten, vor und die Vorbereitungsaufgaben für die Blockwoche wurden verteilt. Somit konnten die Studierenden an Tag eins des Präsenzununterrichts gezielt in die Projektarbeit einsteigen und bereits vorab terminierte Gespräche mit relevanten Stakeholdern zur Bedürfnisanalyse führen. Vier interaktive Elemente führten zu einer spürbaren positiven Veränderung der Seminaratmosphäre, der Interaktionsqualität zwischen den Studierenden und der Effektivität in der Projektarbeit.

1. Essen als Nervennahrung und Glücklichermacher

Die Studierenden wurden informiert, dass jeder Tag der Blockwoche mit einem Frühstücksbuffet eine Stunde vor dem offiziellen Seminar beginnt.



Abbildung 1: Abschlussfoto mit allen Studierenden und Coaches

Dabei brachten die Coaches Brot mit und die Studierenden wurden gebeten, ihren liebsten Frühstückssnack mitzubringen und mit allen zu teilen (schließlich war es ja auch ein Kurs, in dem es ums Essen ging). So begannen die Arbeitstage in einer sehr entspannten, positiven Atmosphäre, was sich den gesamten Tag über bemerkbar machte.



Abbildung 2: Frühstück ist fertig!

2. Energizer als Katalysator für eine positive Projektdynamik

Um die Atmosphäre in der Gruppe aufzulockern, ein Gemeinschaftsgefühl zu erzielen und den Kreislauf der Studierenden anzukurbeln, musste jedes Team einen fünfminütigen Eisbrecher vorbereiten. Zum offiziellen Beginn eines jeden Tages sowie gleich nach der Mittagspause durften die Teams selbst gewählte Übungen mit den Mitstudierenden durchführen. Es zeigte sich, dass dies als eine perfekte Bekämpfung gegen das „Suppenkoma“ nach dem Frühstück oder der Mittagspause wirkte und zudem einige Lacher bescherte.

3. Gründer und unternehmerisches Handeln live erleben

Ein weiterer fester Bestandteil des Blockseminars waren die täglichen kurzen Impulsvorträge vor Ort von charismatischen Food-Start-up-Gründerinnen und -Gründern. In nur 15 Minuten wurde über das Unternehmen bzw. das Projekt, die Motivation sowie die Höhen und Tiefen des Gründens gesprochen und im Anschluss 15 Minuten auf die Fragen der Studierende eingegangen. Manchmal hatten die Studierenden Glück und es gab auch Produktproben wie Pralinen oder Bio-Limonade.



Foto: privat

Abbildung 3: Köstliche Naschprobe - Pralinen des Start-ups Djoon

4. Rahmen und Disziplin

Um sicherzustellen, dass die Studierendenteams effektiv die kurze Arbeitszeit während der Blockwoche nutzten, war es notwendig, dass alle pünktlich zum Unterricht erschienen. Dies haben wir mit einer unkonventionellen Methode gefördert, die anfangs die Studierenden etwas irritierte, doch sofort akzeptiert wurde und zu dem gewünschten Effekt führte: Wer zu spät kam (morgens oder nach der Mittagspause), wurde „bestraft“. Der Zuspätkommende konnte sich dabei die Form der „Buße“ selbst wählen: zehn Push- oder Situps, singen oder einen Witz erzählen. Von dieser Maßnahme waren auch die Dozierenden nicht ausgeschlossen, die aufgrund eines Verkehrsstaus nicht pünktlich waren. Diese Maßnahme sorgte nicht nur für ein diszipliniertes Arbeitsverhalten, sondern auch für

ein verbessertes Verantwortungsgefühl gegenüber der Gesamtgruppe sowie in einigen Fällen auch zu großer Erheiterung.

Fazit

Insgesamt war die Blockwoche gekennzeichnet durch eine sehr offene, positive und fokussierte Atmosphäre. Die Energie und das Engagement der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war spürbar hoch, was wir in einem Online-Setting so nie erlebt hatten. Wir hatten den Eindruck, dass besonders der Faktor des gemeinsamen Essens nicht nur für einen ausgeglichenen Energiehaushalt für Geist und Körper sorgte, sondern auch für ein familiäres und vertrauensvolles Arbeiten in den Gruppen, zwischen den Studierenden und gegenüber uns Dozierenden. Wir haben immer wieder beobachtet, wie sich Kursteilnehmende aus unterschiedlichen Arbeitsgruppen am Essensbuffet ausgetauscht, gelächelt oder gar gelacht haben.

Der Hauptaspekt war jedoch schlicht und ergreifend die Tatsache, dass alle gemeinsam in einem Raum waren. Die Coachings fanden Face-to-Face statt, niemand konnte sich davonschleichen, wie das häufig bei Online-Veranstaltungen der Fall ist, und die Lehrenden waren jederzeit greifbar für eine kurze Zwischenfrage oder Meinung. Die Kursevaluation sowie die Selbstreflexionen, die die Studierenden als Teil ihrer Prüfungsleistung abgeben mussten, zeigten, dass alle den Kurs sehr schätzten und unbedingt weiterempfehlen würden. Obwohl es ein sehr intensiver Kurs war, der aufgrund des Zeitdrucks kaum andere Aktivitäten an den Abenden zuließ (da die Teams häufig noch abends an ihren Meilensteinen oder Prototypen tüftelten), war das Feedback überaus positiv.

Mit all dem hatten wir mehr oder weniger gerechnet. Womit wir nicht gerechnet hatten, war, dass die Ergebnisse der Studierenden trotz der im Vergleich zu einer semesterbegleitenden Lehrveranstaltung sehr kurzen Bearbeitungszeit überdurchschnittlich gut waren. Die Geschäftsideen waren sehr innovativ und die Ausarbeitungen sehr sorgfältig und qualitativ hochwertig. Das hätten wir aufgrund der kurzen Zeitspanne von sechs Tagen so nicht erwartet. Vermutlich lag es an der Tatsache, dass alle sehr fokussiert auf die Aufgabe waren und motiviert waren, das Beste aus sich und dem Team herauszuholen. Damit sahen wir in dieser Blockwoche die besten Studierendenergebnisse der letzten sechs Semester! Selbstverständlich ist dieses Ergebnis nicht generalisierbar und wir werden sehen, wie gut sich künftige Studierendengruppen schlagen werden. Dennoch hat sich das Lehrteam dazu entschieden, darauf aufzubauen und künftig nur noch COOIL-Formate durchzuführen. Hoffentlich wird es für unsere Partner aus Nepal und Südafrika bald möglich sein, mit ihren Studierenden dabei zu sein. ■

Sinkende Studierendenzahlen durch demografischen Wandel Anteil erfolgreicher Abschlüsse steigern

Die Zeit stetig wachsender Studierendenzahlen geht zu Ende. Prognosen gehen davon aus, dass die Zahl der Studienanfänger ab 2027 stagnieren wird. Doch die Entwicklung ist uneinheitlich. Während in ganzen Regionen und manchen Fächern ein Rückgang stattfindet, stehen die Zeichen in anderen Disziplinen und an anderen Orten sogar auf Wachstum. Der Vorsitzende des Wissenschaftsrats (WR), Wolfgang Wick, hat in seinem jährlichen Bericht zu aktuellen Tendenzen im Wissenschaftssystem für maßgeschneiderte Strategien im Umgang mit dem demografischen Wandel geworben und für eine veränderte Perspektive vom Studienbeginn auf den Studienerfolg. „Die Hochschulen bekommen die Chance, Fehlentwicklungen der Wachstumsperiode zu korrigieren, die Qualität der Lehre zu verbessern, den Anteil erfolgreicher Abschlüsse zu steigern und die Digitalisierung voranzutreiben“, betont Wick. Hierfür bräuchten sie die Unterstützung der Politik, die der Versuchung kurzfristiger Einsparungen widerstehen müsse. „Eine Hochschule, die weniger Studierende aufnimmt und diese dafür besser betreut, muss belohnt und nicht durch Stellenabbau bestraft werden. Denn am Ende kann sie mehr

und besser qualifizierte Absolventinnen und Absolventen für den vom Fachkräftemangel geplagten Arbeitsmarkt ausbilden. Hierauf und nicht auf hohe Einschreibungszahlen kommt es am Ende an“, unterstreicht Wick.


Der WR-Vorsitzende ruft die Hochschulen dazu auf, individuelle Strategien zu entwickeln. So könnten sie nicht ausgelastete Studienangebote in Abstimmung mit Hochschulen in ihrer Region abbauen, zusammenlegen oder durch attraktivere Angebote ersetzen. Außerdem könnten sie neue Zielgruppen erschließen durch Studienformate, die Berufstätigen, Eltern und beruflich Ausgebildeten ein Studium ermöglichen. Dies, so Wick, sei ein Wachstumsrezept der privaten Hochschulen, von dem staatliche Hochschulen lernen könnten.

Sehr beliebt sind deutsche Hochschulen bei Studierenden aus dem Ausland. Doch um diese dauerhaft als Fachkräfte für den deutschen Arbeitsmarkt gewinnen zu können, ist noch einiges zu tun. Hierbei könnten sich die Hochschulen auf Länder konzentrieren, die nach bisherigen Erfahrungen besonders große Chancen bieten, dass Absolventinnen und Absolventen nach

ihrem Studium in Deutschland bleiben oder die sich für Fächer interessieren, in denen der Bedarf in Deutschland besonders hoch ist, etwa im MINT-Bereich.

Zugleich warnt Wick davor, dass die Hochschulen sich allein am Arbeitsmarkt orientieren. Internationale Studierende, die ins Ausland zurückkehren, seien wichtig für die Entwicklung ihrer Heimatländer und für die internationale Vernetzung Deutschlands. Auch müsse das Hochschulsystem weiterhin ein breites fachliches Spektrum bieten, um mit disziplinärer Vielfalt für Aufgaben der Zukunft gerüstet zu sein. „Wir dürfen nicht aufgrund von Nachfrageschwankungen Fächer und Institute kaputtsparen, die wir später nur langwierig und mit hohen Kosten wieder aufbauen müssen“, sagt Wick.

Bericht zu aktuellen Tendenzen im Wissenschaftssystem:

 https://www.wissenschaftsrat.de/download/2024/VS_Bericht_2024_Jan.html

Wissenschaftsrat

Studieren in Kanada

Kanada will weniger internationale Studierende

In den vergangenen Jahren hat die Zahl internationaler Studierender an Hochschulen in Kanada stark zugenommen. Dies stellt das Land vor wachsende Herausforderungen, etwa bei der Betreuung der Studierenden vor Ort, ihrer Unterbringung und gesundheitlichen Versorgung. Um diesen Engpässen zu begegnen, wird die Regierung für die kommenden zwei Jahre Obergrenzen für die Zahl neu zugelassener Studierender aus dem Ausland einführen. Das zuständige Bundesministerium Immigration, Refugees and Citizenship Canada (IRCC) legt für die einzelnen Provinzen und Territorien des Landes Obergrenzen fest, die an die jeweilige

Bevölkerungsstruktur angepasst sind. Diese wiederum weisen den Hochschulen in ihrem Zuständigkeitsbereich Kontingente zu.

Im Jahr 2024 sollen maximal 360.000 neue internationale Studierende nach Kanada kommen dürfen. Das entspricht einem Rückgang von 35 Prozent gegenüber dem Vorjahr. Die Zahlen für 2025 werden Ende dieses Jahres bekannt gegeben. Internationale Studierende, die sich bereits in Kanada befinden, sind von den neuen Regelungen nicht betroffen. Ebenso sind Masterstudierende, Doktorandinnen und Doktoranden sowie Schülerinnen

und Schüler der Primar- und Sekundarstufe von der Deckelung ausgenommen.

In Ergänzung zu den Maßnahmen werden auch die Regelungen für Arbeitserlaubnisse angepasst. Ab dem 1. September 2024 haben internationale Studierende, die ein grundständiges Studienprogramm beginnen, keinen Anspruch mehr auf eine Arbeitserlaubnis nach Abschluss des Studiums. Absolvierende von Masterstudiengängen sollen hingegen bald eine Arbeitserlaubnis für drei Jahre beantragen können.

Kooperation-International

Bremen

Promotion jetzt auch an HAW möglich

Künftig können neben der Universität auch die Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) im Land Bremen in forschungsstarken Bereichen eigenständig den Weg zur Promotion anbieten. Eine entsprechende Rechtsverordnung hat die Senatorin für Umwelt, Klima und Wissenschaft nun unterzeichnet und erklärt: „Mit diesem Schritt tragen wir in Bremen der erfreulichen Entwicklung Rechnung, dass Forschung und Transfer ein selbstverständlicher Teil des Aufgabenspektrums auch der Fachhochschulen sind. Der Fokus liegt dort bei den angewandten Wissenschaften. Dieser Praxisbezug ist sehr wertvoll, weil wissenschaftliche Erkenntnisse so ganz gezielt in praktische Lösungen fließen und unser tägliches Leben verbessern können.“

Darüber hinaus stärke Bremen mit der Erteilung des Promotionsrechts die HAW im Wettbewerb um die

besten Köpfe. Es sei ein entscheidender Standortvorteil, dass die Hochschulen in Bremen nun auch den Weg zur Promotion anbieten können, so Kathrin Moosdorf weiter: „Wir modernisieren unsere Wissenschaftsorganisation und stärken die angewandten Wissenschaften damit erheblich. Das ist auch ein Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit, weil häufig Menschen aus eher bildungsfernen Familien eine Fachhochschule anwählen. Nun können die Absolventinnen und Absolventen auch direkt dort promovieren, wo sie zuvor studiert haben. Mit der Erteilung des Promotionsrechts erkennen wir zudem die Leistungen und Kompetenzen forschungsstarker Professorinnen und Professoren an den Bremer Hochschulen ausdrücklich an.“

Die Hochschule Bremen und die Hochschule Bremerhaven können nun Anträge stellen, um ein eigenständiges Promotionsrecht für forschungsstarke



Foto: Wissenschaftsressort

Wissenschaftssenatorin Kathrin Moosdorf ermöglicht jetzt auch an Hochschulen den Weg zur Promotion.

Bereiche zu erlangen. Dafür muss die jeweilige Hochschule ein Konzept vorlegen, das die Qualität der Promotionen sichert. Die Hochschule für Künste erhält wie vom Wissenschaftsrat empfohlen ein eigenständiges Promotionsrecht.

Senatorin für Umwelt, Klima und Wissenschaft Bremen

Curriculumentwicklung

Whitepaper „Studiengänge für eine digitale Welt“

Der technologische Wandel stellt fortlaufend neue Anforderungen an die Hochschulbildung. Mehr denn je müssen neue Kompetenzbereiche und gesellschaftsrelevante Themen nicht nur in Spezialstudiengängen, sondern auch in der Breite verankert werden. Doch wie lassen sich Studiengänge für eine digitale Welt gestalten und beispielsweise Digital- und KI-Kompetenzen nachhaltig und entwicklungsorientiert in die Curricula integrieren? Welcher hochschulweiten Rahmenbedingungen bedarf es dafür? Vor rund einem Jahr brachten das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) und der KI-Campus zu dieser Frage knapp 300 Akteure aus allen Hochschulebenen bei

der Curriculumentwicklung zusammen, um sich über Good Practices der Curriculumentwicklung auszutauschen und Herausforderungen und Lösungsansätze bei der Curriculumstransformation zu diskutieren.

Das vorliegende Whitepaper greift nun Erkenntnisse und Beispiele aus dem Barcamp auf, geht aber über eine reine Dokumentation hinaus, indem es Grundlagen der Curriculumentwicklung und den zugrunde liegenden strategischen Veränderungsprozess beleuchtet. Hierbei gehen die Autorinnen und Autoren insbesondere auf die Rolle und Handlungsmöglichkeiten der Unterstützungsstrukturen ein.

„Curriculumentwicklung, insbesondere die Integration von Zukunftskompetenzen, bedeutet auch einen Kulturwandel, der alle Beteiligten betrifft und sich in einer veränderten Lehr-, Lern- und Prüfungskultur niederschlagen muss“, so Lavinia Ionica, die das Barcamp 2022 initiierte.

<https://www.che.de/download/studiengaenge-fuer-eine-digitale-welt-whitepaper-zur-curriculumentwicklung-als-hochschulweiter-veraenderungsprozess/>

CHE

Erstsemesterzahlen

Stabilisierung auf niedrigerem Niveau

Nach Jahren auf Rekordniveau schreiben sich mittlerweile deutlich weniger Studienanfängerinnen und -anfänger an deutschen Hochschulen ein. Nach rückläufigen Erstsemesterzahlen zwischen 2018 und 2021 hat sich die Zahl der Neueinschreibungen seit 2022 wieder auf niedrigerem Niveau stabilisiert. Der leichte Anstieg ist allerdings auf einen Rekordwert bei ausländischen Studienanfängerinnen und -anfängern zurückzuführen, die überwiegend aus Asien stammen. Dies zeigt eine Auswertung des CHE Centrum für Hochschulentwicklung.

Jahrzehntelang stiegen die Studienanfängerzahlen in Deutschland bis zu ihrem Höchststand von 445.000 im Wintersemester 2011/12. Nach einer Stagnation auf hohem Niveau gingen die Werte seit dem Wintersemester 2019/20 nun wieder deutlich zurück und lagen 2021/22 erstmals wieder bei unter 400.000 Personen. Ein Grund dafür ist der Rückgang der Geburtenzahlen in Deutschland zwischen 1990 und 2011. Seitdem haben sich die Zahlen wieder auf niedrigerem Niveau stabilisiert. Laut vorläufigen Zahlen des Statistischen Bundesamtes schrieben sich zum Wintersemester 2023/24 402.617 Personen erstmals an einer deutschen Hochschule ein. Dies entspricht einem Zuwachs von 1,1 Prozent gegenüber dem Vorjahr.

Ein aktueller DatenCHECK des CHE zeigt allerdings, dass der Stabilisierungseffekt der Zahlen für das Wintersemester 2022/23 hauptsächlich auf ein

starkes Wachstum bei den ausländischen Studienanfängerinnen und -anfängern zurückzuführen ist. „Der leichte Anstieg der Erstsemester ist vor allem durch eine Rekordzahl an ausländischen Studienanfängerinnen und Studienanfängern zu erklären“, erläutert Marc Hüsch. „Zu Beginn der Corona-Pandemie war die Zahl ausländischer Erstsemester deutlich eingebrochen, nun schreiben sie sich wieder in hoher Zahl an deutschen Hochschulen ein“, so der Projektleiter des Portals hochschuldaten.de beim CHE. Die Zahl der deutschen Studienanfängerinnen und -anfänger ist dagegen weiter rückläufig und lag im Wintersemester 2022/23 bei knapp 305.000 Personen.

Einen Rekordwert gab es mit rund 93.000 Personen bei den Erstsemestern ohne deutsche Staatsangehörigkeit an deutschen Hochschulen. Gezählt wurden dabei sowohl sogenannte Bildungsinländer, die ihre Hochschulzugangsberechtigung (HZB) in Deutschland erworben haben, als auch Bildungsausländer, die die HZB im Ausland erworben haben.

Mehr als 40 Prozent der internationalen Studienanfängerinnen und -anfänger in Deutschland stammen aus Asien. Mit rund 38.000 Erstsemestern liegt die Zahl sogar noch höher als vor dem Beginn der Corona-Pandemie. Die meisten ausländischen Studienanfängerinnen und -anfänger kamen 2022/23 mit 11.733 Personen aus Indien, gefolgt von China (5.661). Dabei ist auffällig, dass die Anzahl der Studienanfängerinnen und -anfänger aus

Indien in den vergangenen Jahren stark gestiegen ist, die Zahl der Erstimmatrikulierten aus China hingegen rückläufig ist.

Wie das CHE in einer Analyse aus dem vergangenen Jahr zeigen konnte, betrifft der Rückgang der Erstsemesterzahlen die Studienfächer unterschiedlich stark. Dieser Trend scheint sich weiter fortzusetzen, wie Marc Hüsch erläutert: „Während sich im Fach Maschinenbau/Verfahrenstechnik die Zahlen der Studienanfängerinnen und -anfänger seit 2011/12 halbiert haben, erlebt ein Trendfach wie Informatik ein nahezu konstantes Wachstum bei den Erstsemesterzahlen.“

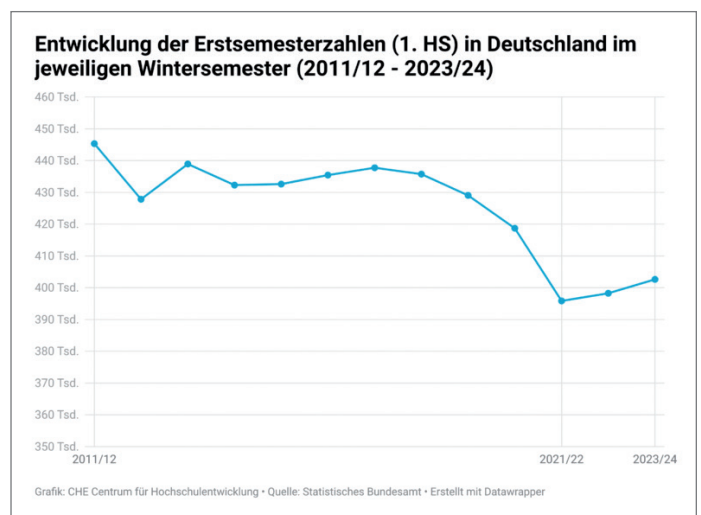
Insgesamt zeige die Analyse, so Hüsch, dass die Zahl der Neueinschreibungen von sehr vielen unterschiedlichen Faktoren abhängt. Insbesondere die Zahl der ausländischen Studienanfängerinnen und -anfänger werde vom Weltgeschehen beeinflusst und lässt sich daher für die Zukunft auch nur schwer vorhersagen. „Sollte die Zahl der ausländischen Studienanfängerinnen und -anfänger jedoch insgesamt weiter ansteigen, könnte eine sinkende Zahl an deutschen Studienanfängerinnen und -anfängern – die aufgrund der demografischen Entwicklung wahrscheinlich ist – möglicherweise auch künftig ausgeglichen werden“, so der Senior Expert Statistik und Datenvisualisierung beim CHE.

CHE

Entwicklung der ausländischen Studienanfänger*innen in Deutschland nach Herkunftskontinenten im jeweiligen Wintersemester

Kontinent	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
Europäische Union (EU)	27.013	25.707	20.948	25.325	24.646
Übriges Europa	14.829	13.857	12.234	13.483	14.960
Afrika	6.158	7.005	6.760	6.826	7.561
Nord- und Südamerika	8.205	7.817	5.009	6.934	7.029
Asien	35.189	36.122	30.500	33.176	38.187
Australien und Ozeanien	355	343	148	181	239

Tabell: CHE Centrum für Hochschulentwicklung • Quelle: Statistisches Bundesamt • Erstellt mit Datawrapper



Private Hochschulen

Große Vielfalt: Typologie nicht staatlicher Hochschulen

Die Bedeutung nicht staatlicher Hochschulen in Deutschland nimmt seit Jahren zu. Ein Hinweis darauf ist die gestiegene Anzahl privater Hochschulen und ihrer Studierenden. Aber auch kirchliche Hochschulen sind seit Jahrzehnten ein nicht wegzudenkender wichtiger Bestandteil der deutschen Hochschullandschaft. Allerdings unterscheiden sich die nicht staatlichen Hochschulen zum Teil recht deutlich voneinander. Dies zeigt eine Analyse des CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Von den aktuell 426 Hochschulen in Deutschland ist mehr als ein Drittel nicht in staatlicher Trägerschaft. Hierbei handelt es sich um sehr heterogene Hochschulinstitutionen, was ein Blick auf wenige Charakteristika bereits illustriert: Zu den Trägern dieser rund 150 Hochschulen zählen in Deutschland unter anderem Kirchen, Unternehmen, Stiftungen oder Vereine. Von den kirchlichen Einrichtungen bestehen einige schon seit dem 19. Jahrhundert. Die Mehrzahl der privaten Einrichtungen ist hingegen erst in den vergangenen 30 Jahren gegründet worden.

„In der öffentlichen Wahrnehmung werden die privaten und auch die kirchlichen Hochschulen immer als eine sehr homogene Gruppe wahrgenommen. Doch das entspricht nicht der Realität“, so Cort-Denis Hachmeister. „Die nicht staatliche Hochschullandschaft in Deutschland ist sehr vielschichtig. Die Hochschulen unterscheiden sich auch stark hinsichtlich ihrer Größe und Ausrichtung“, so der Hochschulexperte und CHE-Mitarbeiter.

Das Verbundprojekt nsh-inno des Fraunhofer-Instituts für System- und Innovationsforschung ISI und des CHE, das im Rahmen einer aktuellen Förderlinie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im Juni 2023 gestartet ist, beschäftigt sich speziell mit der Rolle von kirchlichen und privaten Hochschulen im Bereich Wissens- und Technologietransfer. Das regionale Umfeld, in das die Hochschulen eingebettet sind, wird dabei als wichtige Bestimmungsgröße der produktiven Interaktionen zwischen nicht staatlichen Hochschulen und externen

Akteuren besonders berücksichtigt. In einer ersten umfassenden Strukturanalyse wurden Basisangaben zu Hochschultyp und Trägerschaft, Gründungsjahr, geografischer Verortung, Studierendenzahl und Fächerprofil ausgewertet. Zusätzliche Charakteristika, die in die Betrachtung mit eingingen, waren u. a. der Grad der internationalen Ausrichtung der betrachteten Hochschulen, ihr Drittmittelaufkommen sowie die Zahl der dort abgelegten Promotionsprüfungen.

Die untersuchten nicht staatlichen Hochschulen gruppierte das Projektteam von nsh-inno schließlich in insgesamt sieben unterschiedliche Cluster von Hochschulen.

- Überregionale Hochschulen (28 Hochschulen) sind hauptsächlich private Hochschulen mit einer hohen Anzahl an überregional verteilten Standorten oder Fernhochschulen mit einer überregional verteilten Studierendenschaft.
- Theologisch/weltanschauliche Hochschulen (26 Hochschulen), bei denen Theologie oft das zentrale oder einzige Fach ist, bilden meist für eine berufliche Tätigkeit beim jeweiligen Träger aus. Hochschulen dieses Clusters sind mit im Schnitt 161 Studierenden eher sehr kleine Einrichtungen.
- Künstlerische Hochschulen (zehn Hochschulen) sind mit durchschnittlich 71 Studierenden die kleinsten Einrichtungen. In das Cluster fallen zwei private und acht kirchliche Einrichtungen, u. a. Hochschulen für Kirchenmusik.
- Breit aufgestellte Universitäten (zwölf Hochschulen) verfügen über mindestens zwei verschiedene Studienbereiche. Hochschulen dieses Clusters bieten im Durchschnitt 27 Studienangebote für 2.900 Studierende pro Einrichtung an.
- Spezialisierte Universitäten (zehn Hochschulen) sind ausschließlich private Universitäten, die im We-

sentlichen ein Studienfach anbieten. Im Bereich Internationalisierung ist die Gruppe dieser Hochschulen im Vergleich zu den anderen führend.

- Breit aufgestellte Hochschulen für angewandte Wissenschaft, kurz HAW, (46 Hochschulen) bilden die größte Gruppe unter den nicht staatlichen Hochschulen in Deutschland. Solche Hochschulen bieten in mindestens zwei Studienbereichen im Schnitt 14 Studiengänge an.
- Spezialisierte HAW (20 Hochschulen), wie etwa Business Schools, verfügen über ein sehr schmales Fächerspektrum. Hochschulen dieses Clusters bieten deutlich weniger Studiengänge im Durchschnitt (sechs) an als breit aufgestellte HAW; auch die durchschnittliche Studierendenzahl ist niedriger.

Bezugnehmend auf diese verschiedenen Cluster bzw. Typen nicht staatlicher Hochschulen werden im weiteren Projektverlauf von nsh-inno Muster des Wissens- und Technologietransfers vergleichend untersucht. Dazu werden die Potenziale der entsprechenden Hochschulcluster hinsichtlich ihres Beitrags zu regionalen Innovationssystemen und den branchenspezifischen Innovationsnetzwerken ihrer Träger ausgewertet.

„Der Wissenstransfer nicht staatlicher Hochschulen und ihre spezifischen Beiträge für die Regionalentwicklung bzw. ihre Rolle in regionalen Innovationssystemen werden durch dieses Projekt erstmals genauer erforscht“, erläutert Dr. Hendrik Berghäuser vom Fraunhofer-Institut für System- und Innovationsforschung ISI den Hintergrund des Forschungsprojektes.

CHE

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


Hochschulforum Digitalisierung

Visionen einer neuen Prüfungskultur

Seit der Corona-Pandemie und nicht zuletzt durch die Breitenwirkung generativer KI-Tools wird an den Hochschulen so intensiv wie lange nicht mehr über das Prüfen gesprochen. Doch nicht nur die Prüfungsformate an sich, sondern auch die Rahmenbedingungen und der Umgang mit Prüfungen müssen sich ändern, um angemessen auf den technologischen Wandel zu reagieren. Das Diskussionspapier nimmt dabei eine Perspektive jenseits konkreter Prüfungsszenarien ein und beschreibt in zehn Visionsaspekten Vorbedingungen, ermöglichende Rahmenbedingungen sowie grundlegende Werte zeitgemäßen Prüfens.

Das Diskussionspapier identifiziert auch grundlegende Störfelder für den Wandel der Prüfungskultur: Didaktisch Wünschenswertes stößt häufig an Grenzen des Machbaren im Sinne der Arbeitsbelastung von Prüferinnen und Prüfern sowie (vermeintlicher) rechtlicher Einschränkungen. Um diese Grenzen neu auszuloten, braucht es einen umfassenden und kontinuierlichen Austausch zu Erwartungen und Bedarfen hinsichtlich des Prüfens, der alle Statusgruppen umfasst – innerhalb der einzelnen Hochschulen wie im Gesamtsystem.

Das HFD-Diskussionspapier und die darin enthaltene Vision basieren auf einer Workshopreihe im Sommer 2023, in der Studierende, Lehrende, Unterstützungsstrukturen sowie Hochschulleitungen und strategische Akteure statusgruppenintern über ihre Vorstellungen und Bedarfe diskutierten.

 https://hochschulforumdigitalisierung.de/wp-content/uploads/2024/01/HFD_Diskussionspapier_28_Vision-einer-neuen-Pruefungskultur_final.pdf

CHE

Psychische Belastungen bei Studierenden

Nach der Pandemie noch kein normaler Studienalltag

Prof. Dr. Beate Schücking, die Präsidentin des Deutschen Studierendenwerks (DSW), macht bei der DSW-Fachtagung Beratung in Berlin vor 130 Mitarbeitenden der psychologischen und sozialen Beratungsstellen der Studierendenwerke auf die anhaltenden Folgen aufmerksam, von denen die Beratungsarbeit seit der Coronapandemie betroffen ist.

So stieg laut Schücking das Stressempfinden bei Studierenden während der Pandemie stark an, was unter anderem in den Ergebnissen der 22. Sozialerhebung zur wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden aufgezeigt wird. Stressauslösende Faktoren waren erhöhter Arbeitsaufwand durch die Online-Lehre, Wissens- und Kompetenzrückstände durch ausgefallene Veranstaltungen, Unzufriedenheit mit dem Online-Studium – insbesondere der Mangel an Austausch mit Kommilitoninnen, Kommilitonen und Lehrenden –, gesteigerte Eigenverantwortung und Selbstorganisation sowie der Verlust oder die Stundenreduzierung von Nebenjobs.

Neben dem Anstieg des Stressempfindens verstärkte die Corona-Pandemie die Symptome von Depressionen und Ängsten. 16 Prozent aller Studierenden gaben an, von mindestens einer gesundheitlichen Beeinträchtigung betroffen zu sein,

wovon 65 Prozent psychische Erkrankungen sind. Der Anteil der Studierenden, die Antidepressiva verordnet bekamen, ist laut Gesundheitsreport der Techniker Krankenkasse 2023 von 2019 bis 2022 um 30 Prozent gestiegen.

Die psychischen Belastungen, die während der Pandemiezeit entstanden sind, hinterlassen aber auch nach deren Ende weiterhin Spuren, wie Schücking erläutert: „Verhaltensweisen, die unter den Bedingungen des Online-Studiums entstanden sind, enden nicht automatisch mit dem offiziell verkündeten Ende der Pandemie. Einige Studierende haben die Rückkehr in den normalen Studienalltag nicht geschafft. Oft ist die Leistungsfähigkeit beeinträchtigt, sowohl im Studium als auch bei der Erwerbsfähigkeit. Diese Entwicklungen führen dazu, dass die Nachfrage nach psychologischer Beratung bei den Studierendenwerken bundesweit enorm gestiegen ist, was sich auch in drastisch längeren Wartezeiten für beratungsbedürftige Studierende äußert. Mussten etwa Betroffene beim Studentenwerk Schleswig-Holstein im Jahr 2019 zu Spitzenzeiten sechs Wochen auf eine Beratung warten, waren es 2020 zehn und 2021 mehr als 14 Wochen.“

Allerdings konnten seitdem die Wartezeiten wieder deutlich reduziert werden,

beim Studentenwerk Schleswig-Holstein warteten Studierende im Jahr 2022 erfreulicherweise nur ein bis drei Wochen auf ein Erstgespräch.“

Diese positive Entwicklung nach dem Ende der Pandemie ist Sonderprogrammen zum Ausbau des coronabedingten personellen Mehrbedarfs der psychologischen Beratungsstellen in einigen Bundesländern zu verdanken, wie Baden-Württemberg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Thüringen, Sachsen und Schleswig-Holstein. Dazu Schücking: „Angesichts der aktuellen weltpolitischen Lage, welche die Studierenden zunehmend belastet und zu wachsender Verunsicherung führt, appellieren wir an Bund und Länder, langfristige finanzielle Ressourcen für die Psychologischen und Sozialen Beratungsstellen bereitzustellen. Konkret fordern wir zehn Millionen Euro Bundesländer-Mittel über die kommenden vier Jahre.“

Dies ist entscheidend, um die personellen Kapazitäten der Beratungsstellen der Studierendenwerke dauerhaft zu erweitern oder zumindest auf dem Niveau zu halten, das durch die vorübergehenden Sonderförderungen einiger Bundesländer ermöglicht wurde.“

DSW

Lehrziel Demokratie – werden wir dieser Verantwortung gerecht?

Kolloquium 2024

Freitag, 3. Mai 2024, 11:00–18:30 Uhr, Courtyard Marriott Schwerin

PROGRAMM

11:00 Uhr Begrüßung

Prof. Dr.-Ing. **Tobias Plessing**, Präsident des *hlb*

11:05 Uhr Keynote Lehrziel Demokratie – Was heißt das für uns?

Prof. Dr. **Jochen Struwe**, Vizepräsident des *hlb*

11:20 Uhr Impulsvorträge

Lebenslanges Lernen trifft gläserne Decke

Ye-One Rhie, MdB, Mitglied im Wissenschaftsausschuss des Deutschen Bundestags

Hochschulen als demokratische Orte und Impulsgeberinnen unserer Gesellschaft

Christian Schaft, MdL, Mitglied im Ausschuss für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitale Gesellschaft des Landtags Thüringen

Prof. Dr. **Mario Voigt**, MdL, Landtag Thüringen (angefragt)

Starke Hochschulgemeinschaft – starke Demokratie

Didem Azgin, Hochschule München, Vorstandsvorsitzende der Studierendenvertretung, Senatsmitglied und **Anastasiia Orlova**, Hochschule München, Stv. Vorsitzende der Studierendenvertretung, Fachschaftssprecherin der Fakultät Mathematik und Informatik

12:00 Uhr Diskussion

13:00 Uhr Pause



Courtyard Marriott Schwerin,
Zum Schulacker 1
19061 Schwerin

Google Maps: t.ly/qnWar

14:30 Uhr Workshops

Service Learning und (spielerische) Demokratiebildung

Prof. Dr. **Susanne Koch**, Frankfurt University of Applied Sciences, Hochschulnetzwerk Bildung durch Verantwortung

Wie können Lehrende die Befähigung zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat vermitteln?

Prof. Dr. **Jochen Struwe**

Wie können wir als Hochschulgemeinschaft zu Demokratiemultiplikatorinnen und -multiplikatoren werden?

Didem Azgin und **Anastasiia Orlova**

16:30 Uhr **Ergebnispräsentation**

17:00 Uhr **Kommunikationspause**

17:30 Uhr **Abschlussdiskussion**

18:30 Uhr **Ende der Veranstaltung**

Moderation: Prof. Dr. Christoph Maas, Chefredakteur der Zeitschrift „Die Neue Hochschule“

**Anmeldung bis zum
29. April 2024**

Online
Telefon
E-Mail

<https://hlb.de/anmeldung-kolloquium>
0228 555256-0
hlb@hlb.de



Neues aus der Rechtsprechung

De-Mail-Konto auch für Hochschullehrende, die als Verteidiger auftreten

Nach mehreren Entscheidungen des Kammergerichts Berlin gilt die besondere Formvorschrift des § 32d Strafprozessordnung (StPO) für Verteidiger und Rechtsanwälte auch für Hochschullehrerinnen und -lehrer, die Verteidiger sind. In § 32 StPO heißt es u. a.: „Verteidiger und Rechtsanwälte sollen den Strafverfolgungsbehörden und Gerichten Schriftsätze und deren Anlagen sowie schriftlich einzureichende Anträge und Erklärungen als elektronisches Dokument übermitteln. Die Berufung und ihre Begründung, die Revision, ihre Begründung und die Gegenerklärung sowie die Privatklage und die Anschlussklärung bei der Nebenklage müssen sie als elektronisches Dokument übermitteln.“

Der eindeutige Wortlaut von § 32d StPO sehe die entsprechende Verpflichtung gerade nicht nur für Rechtsanwältinnen und Rechtsanwälte, sondern für „Verteidiger und Rechtsanwälte“ vor. Zu Verteidigerinnen und Verteidigern könnten nach § 138 Absatz 1 StPO Rechtsanwältinnen und Rechtsanwälte sowie die Rechtslehrerinnen und -lehrer an deutschen Hochschulen im Sinne des Hochschulrahmengesetzes mit Befähigung zum Richteramt gewählt werden. Rechtslehrende an Hochschulen seien wiederum als ordentliche und außerordentliche – auch emeritierte – Professorinnen, Professoren, Privatdozentinnen und -dozenten und Lehrbeauftragte, welche die Befähigung haben, ein Rechtsgebiet an einer deutschen Universität oder gleichrangigen Hochschule selbstständig zu lehren, zu charakterisieren.

Raum für eine teleologische Reduktion von § 32d Satz 1 StPO, durch die Verteidiger, die nicht Rechtsanwälte sind, vom Anwendungsbereich der Norm ausgenommen werden, bestehe nicht. Es sei nicht ersichtlich, dass dieser Personenkreis von der Norm nicht erfasst werden sollte. In der Gesetzesbegründung werde zudem deutlich gemacht, dass dieses besondere Formerfordernis

nicht für Beschuldigte, nicht vertretene Nebenkläger und sonstige Verfahrensbeteiligte gelten soll. Ausgenommen werden sollte also, so das Gericht, vor allem der „einfache“ Bürger in seinem Kontakt mit der Strafjustiz, dessen Zugang nicht erschwert werden sollte. Daraus könne im Umkehrschluss gefolgert werden, dass die am Verfahren beteiligten Beistände von Beschuldigten und Nebenklägerinnen und -klägern vollständig erfasst werden sollten.

Dafür spreche schließlich auch der Sinn und Zweck der Norm, denn eine elektronische Aktenführung könne nur dann die damit verbundenen Vorteile vollumfänglich entfalten, wenn möglichst alle Prozessbeteiligten ihre Beiträge systemgerecht einreichen. Folglich sollte der davon ausgenommene Personenkreis möglichst klein bleiben. Soweit der konkret betroffene Verteidiger meine, für ihn könne die Vorschrift nicht gelten, da er als Hochschullehrer kein besonderes elektronisches Anwaltspostfach erhalten könne, führe dies zu keiner anderen Bewertung. Denn nach § 32a Absatz 4 Satz 1 Nr. 1 StPO stehe als möglicher sicherer Übermittlungsweg im Sinne von § 32a StPO der Versand mittels eines De-Mail-Kontos jedem offen.

Praxistipp

Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer, die als Verteidiger auftreten, sollten sich daher um die Anschaffung eines entsprechenden De-Mail-Kontos kümmern. Wie das Kammergericht zu Recht ausgeführt hat: Jedem steht die Eröffnung eines solchen Kontos offen.

Kammergericht Berlin, Beschlüsse vom 11. Mai 2022, Az. 3 Ws (B) 88/22, 162 Ss 47/22 und vom 25. März 2022, Az. 3 Ws (B) 71/22, 162 Ss 38/22.

Ersatztermin für Bewerbungsgespräch bei Schwerbehinderung

Ein öffentlicher Arbeitgeber ist grundsätzlich verpflichtet, einem schwerbehinderten Menschen einen Ersatztermin

anzubieten, wenn dieser nicht zum Vorstellungsgespräch kommen kann. Voraussetzung dafür ist, dass ein gewichtiger Grund für das Nicht-Erscheinen besteht und die Durchführung des Ersatztermins dem Arbeitgeber zumutbar ist.

In vorliegendem Fall suchte eine Kommune für ihre Ausländerbehörde „Fallmanager*innen im Aufenthaltsrecht“ und beabsichtigte, „schwerbehinderte Bewerberinnen und Bewerber“ gleicher Eignung und Qualifikation bevorzugt einzustellen. Ein Schwerbehinderter sagte das Vorstellungsgespräch wegen Terminkollision ab. Dabei wurde ihm allerdings kein Ersatztermin angeboten, mit der Begründung, dass das Stellenbesetzungsverfahren nicht weiter verzögert werden solle. Weil die Behörde nach § 165 S. 3 Sozialgesetzbuch (SGB) IX verpflichtet gewesen wäre, ihm einen Alternativtermin anzubieten, verlangte er eine Entschädigung nach dem Antidiskriminierungsgesetz (AGG). Während das Bundesarbeitsgericht den Entschädigungsanspruch aus dem AGG verneinte – es liege insoweit kein Verstoß vor –, stellte es aber fest, dass der Schwerbehinderte gegenüber der öffentlichen Arbeitgeberin grundsätzlich einen Anspruch auf das Angebot eines Ersatztermins habe. Denn ansonsten sei das Ziel, im Bewerbungsverfahren die Chancen behinderter Menschen zu verbessern, nicht zu erreichen.

Dieser Anspruch scheiterte konkret allerdings an der Zumutbarkeit. Das Gericht argumentierte, dass die Behörde eine Vielzahl von Bewerbungsverfahren durchzuführen hatte und ein anderes Vorgehen organisatorisch mit Blick auf die langen internen Bearbeitungszeiten auch nicht möglich gewesen wäre.

Bundesarbeitsgericht, Urteil vom 23. November 2023, Az. 8 AZR 164/22.

Dr. Christian Fonk



Veröffentlichungen von Kolleginnen & Kollegen

TECHNIK/INFORMATIK/ NATURWISSENSCHAFTEN

Grundkurs Informatik Grundlagen und Konzepte für die erfolgreiche IT-Praxis Eine umfassende, praxisorientierte Einführung

H. Ernst, J. Schmidt, G. Beneken (alle TH Rosenheim)
8. Auflage
Springer Vieweg 2023

Grundkurs Informatik Das Übungsbuch: 163 Aufgaben mit Lösungen

J. Schmidt (TH Rosenheim)
3. Auflage
Springer Vieweg 2023

Gewissensbisse Fallbeispiele zu ethischen Problemen der Informatik

Hrsg. von D. Weber-Wulff (HTW Berlin),
Ch. B. Class (EAH Jena), W. Coy, C. Kurz,
O. Obert, R. Rehak, C. Trinitis, St. Ullrich
Transcript 2024

BETRIEBSWIRTSCHAFT/ WIRTSCHAFT/RECHT

Mapping Sustainability Measurement A Review of the Approaches, Methods, and Literature Sustainable Development Goals Series English Edition

A. Gehringer, S. Kowalski (beide TH Köln)
Springer 2024

Die Renaissance des Marxismus

D. Jdanoff (DHBW Heilbronn)
Kohlhammer Verlag 2023

Vertrauen in Künstliche Intelligenz. Eine multiperspektivische Betrachtung

S. Schork (TH Aschaffenburg)
Springer Nature 2024

SOZIALE ARBEIT/GESUNDHEIT/ BILDUNG

Zwischen Restauration und Inneren Reformen Cora Baltussens transnational kontextualisiertes Leben und Wirken als Beitrag zur Entwicklung der Supervision in der Bundesrepublik Deutschland in den 1960er Jahren

V. J. Walpuski
Beltz Juventa 2023

Für die Physiotherapie Checklisten Krankheitslehre mit Red Flags

C. Zalpour (HS Osnabrück)
Elsevier 2024

BERICHTE AUS DEM *hIb*

Europäische Hochschulpolitik

hIb wird Mitglied der EURASHE

Am 11. März hat das Board der European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) die *hIb*-Bundesvereinigung als assoziiertes Mitglied aufgenommen. Die EURASHE ist der europäische Dachverband der HAW/FH sowie Hochschuleinrichtungen mit berufsorientierter Ausrichtung. Als beratendes Mitglied gehört sie der Bologna-Follow-up-Group an und vertritt die Interessen von Bildungseinrichtungen mit starker Anwendungs- und Berufsorientierung.

Die EURASHE setzt sich für die Weiterentwicklung von Richtlinien und Empfehlungen für den Europäischen Hochschul-, Forschungs- und Innovationsraum ein und steht im engen Austausch mit den zuständigen

Abteilungen der Europäischen Kommission. Ihr Schwerpunkt liegt dabei auf der Qualitätssicherung im berufspraktischen akademischen Ausbildungsbereich und der anwendungsbezogenen Forschung. Nicht zuletzt unterstützt die EURASHE beim Aufbau von europäischen Hochschulallianzen.

Mit der Mitgliedschaft in der EURASHE vertieft der *hIb* den Austausch mit gleichgesinnten Organisationen, um gemeinsam Verbesserungen der Rahmenbedingungen für die angewandte Forschung und die Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu erwirken. Beispiele dafür sind die Zusammenarbeit von EURASHE und *hIb* innerhalb der Coalition for Advancing Research Assessment (CoARA), die

sich für eine Reform der Leistungsbeurteilung von Forschung einsetzt, oder der Konsultationsprozess zu „Attractive and Sustainable Careers in Higher Education“, in den der *hIb* beratend einbezogen war. Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben von der Entwicklung des europäischen Hochschulraums, der Anerkennung der Gleichwertigkeit ihrer Abschlüsse sowie von den Impulsen für angewandte Forschung in der EU-Kohäsionsförderung profitiert. Angewandte Wissenschaften stehen auch im neuen Forschungsrahmenprogramm der EU im Fokus. Dafür wird sich der Hochschullehrerbund *hIb* gemeinsam mit EURASHE starkmachen.

PM hIb

Vom 22. bis 23. Mai 2024 findet die 33. Jahreskonferenz der EURASHE in St. Pölten, Österreich, unter dem Titel „Stronger Together“ statt:

<https://www.eurashe.eu/events/annual-conference-2024/>

Neuberufene Professorinnen & Professoren



BADEN-WÜRTTEMBERG

Prof. Dr.-Ing. Rüdiger Alshut, Mechatronische Systeme in Gesundheit und Pflege, HS Esslingen

Prof. Dr. Till Ansgar Baumhauer, Praxis und Theorie der bildenden Künste, HfWU Nürtingen-Geislingen

Prof. Dr. med. Tanja Beament, Allgemeinmedizin und Grundlagen ärztlicher Behandlung, HS Aalen

Prof. Dr. rer. nat. Alexander Brandt, Data Science und digitale Technologien, DHBW Stuttgart

Prof. Dr.-Ing. Philipp Bulling, Elektrotechnik, Elektronik und Digitalisierung, HS Esslingen

Prof. Dr. Alexander Grüning, Informatik, DHBW Ravensburg

Prof. Dr. Thomas Hanstein, Berufspädagogik, DIPLOMA HS

Prof. Dr. Eva Kircher, Medizinpädagogik, SRH HS für Gesundheit

Prof. Dr. phil. Michel Mann, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Handel, DHBW Heilbronn

Prof. Maria Mohr, Film und Video, Merz Akademie Stuttgart – HS für Gestaltung, Kunst und Medien

Prof. Dipl.-Des. Henrik Mucha, Interaction Design, HdM Stuttgart

Prof. Dr. Jasmine Naun, Pharmamanagement, DIPLOMA HS

Prof. Dr. Ricarda Schlimbach, Wirtschaftsinformatik, insbes. Digitales Management, HS Heilbronn

Prof. Dr. phil. Volker Jörn Walpuski, Supervision und Coaching, Ev. HS Freiburg

BAYERN

Prof. Dr. Katharina Angermeier, Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit, Kath. Stiftungshochschule München

Prof. Dr. rer. nat. Martina Artmann, Grüne Infrastruktur, HS Weihenstephan-Triesdorf

Prof. Dr. Klaus Brunner, Angewandte Informatik und Softwareengineering, HS München

Prof. Dr.-Ing. Matthias Ehrenwirth, Anlagen für dezentrale Energiewandlung, TH Nürnberg GSO

Prof. Dr. Susanna Endres, Pädagogik mit Schwerpunkt Medienpädagogik und Digitale Bildung, Kath. Stiftungshochschule München

Prof. Dr. rer. nat. Andrea Früh-Müller, Applied Remote Sensing and Landscape Analysis, HS Weihenstephan-Triesdorf

Prof. Dr. rer. pol. Michaela Gebele-Ruhland, Personalmanagement, HS Hof

Prof. Dr. Daniel Gerhard, Strategisches Management und Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, TH Nürnberg GSO

Prof. Dr.-Ing. Daniel Hofer, Apparate- und Anlagenkonstruktion, TH Würzburg-Schweinfurt

Prof. Dr.-Ing. Markus Müller, Räumliche Analytische Künstliche Intelligenz, TH Würzburg-Schweinfurt

Prof. Dr. Roman Rusch, Moderation, Interviewtechnik und Präsentation, HS Ansbach

Prof. Dr. Philipp Unberath, Artificial Intelligence, SRH – Wilhelm-Löhe HS

Prof. Dr.-Ing. Laura Weitze, Technikkommunikation, TH Nürnberg GSO

BERLIN

Prof. Dr. Mischa Hansel, Sozialwissenschaften mit dem Schwerpunkt Cyber- und Informationssicherheit, HWR Berlin

Prof. Dr. Janpeter Schilling, Risiko-, Krisen- und Konfliktmanagement, HWR Berlin

Prof. Dr. Jana Werg, Angewandte Psychologie mit Schwerpunkt Umweltpsychologie, Deutsche HS für Gesundheit & Sport

BRANDENBURG

Prof. Dr. rer. pol. Susanne Marx, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Projektmanagement, TH Wildau

BREMEN

Prof. Dr. Kay Suwelack, Digitale Prozesse in der Umwelttechnik, HS Bremen

HAMBURG

Prof. Dr. Katja Starcken, International Management, HSBA Hamburg School of Business Administration

Prof. Dr. rer. nat. Andy Witt, Business Informatics mit Schwerpunkt Digitalisierung, HSBA Hamburg School of Business Administration

HESSEN

Prof. Dr. Lars Dittrich, Staat und Verfassung, Hessische HS für öffentliches Management und Sicherheit

Prof. Dr. Stephanie Ernst, Recht der Sozialen Arbeit, HS Fulda

Prof. Dr. Kristina Lemmer, Verwaltungsinformatik, Hessische HS für öffentliches Management und Sicherheit

Prof. Dr.-Ing. Sebastian Schrems, Life Cycle Management, TH Mittelhessen

Prof. Dr. Jan Steffens, Inclusive Education mit dem Schwerpunkt Entwicklung und Teilhabe, Ev. HS Darmstadt

NIEDERSACHSEN

Prof. Dr. phil. Ilka Benner, Berufspädagogik mit Schwerpunkt Lernortgestaltung und Lernortkooperation in den Gesundheitsberufen, Ostfalia HS

Prof. Dr.-Ing. Achim Breckweg, Fertigungstechnik, HS Osnabrück

Prof. Dr. Karin Cudak, Inklusion, Teilhabe und Soziale Arbeit, HAWK Hildesheim-Holzminen-Göttingen



Neuberufene Professorinnen & Professoren

Prof. Dr. Ingo de Vries, Bioprozess- und Fermentationstechnik in der Wirkstoffproduktion, HS Emden/Leer

Prof. Dr. rer. medic. Shiney Franz, Pflege, HAWK Hildesheim-Holzwinden-Göttingen

Prof. Dr. phil. Björn Hermstein, Bildungssoziologie in der Sozialen Arbeit, Ostfalia HS

Prof. Dr. phil. Michael Lichtblau, Kindheitspädagogik mit Schwerpunkt frühkindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse, Ostfalia HS

Prof. Dr.-Ing. Javad Mola, Werkstofftechnik und -mechanik metallischer Werkstoffe, HS Osnabrück

Prof. Karsten Moldenhauer, Werkstoffe der Elektrotechnik, Energiespeichertechnologien sowie Physik, HS Hannover

Prof. Dr. Philip Niemeyer, Mechatronik, HS Osnabrück

Prof. Dr. Sven Stadtmüller, Gesundheitsbezogene empirische Sozialforschung in der Sozialen Arbeit, HAWK Hildesheim-Holzwinden-Göttingen

Prof. Dr.-Ing. Monika Strickstroock, Dentale Werkstofftechnologie und -analytik der Keramiken, HS Osnabrück

NORDRHEIN-WESTFALEN

Prof. Dr. Frederik Simon Bäumer, Wirtschaftsinformatik, insbes. Data Science, HS Bielefeld

Prof. Dr. rer. nat. Anna Lea Dyckhoff, Customer Experience, FH Aachen

Prof. Dr. Rainer Edelbrock, Kulturelle Bildung im Kontext Sozialer Arbeit, Kath. HS NRW

Prof. Dipl.-Ing. Tobias Götz, Holzbau und Baumechanik, TH Köln

Prof. Dr. phil. Kolja Tobias Heckes, Fachwissenschaft Soziale Arbeit, Kath. HS NRW

Prof. Frank Höhne, Illustration, HS Düsseldorf

Prof. Sabine Krieg, Retail Design, HS Düsseldorf

Prof. Dr. phil. Carolin Küppers, Gender in der Sozialen Arbeit, TH Köln

Prof. Dr.-Ing. Friedrich Morlock, Fabrikbetrieb/Produktionsorganisation, HS Ruhr West

Prof. Dr. rer. pol. Nils Ommen, Betriebswirtschaft, insbes. Digitales Marketing, FH Münster

Prof. Dr.-Ing. Stephan Poßberg, KI im Engineering, HS Ruhr West

Prof. Dr.-Ing. Michael Rademacher, Embedded Systems und Netze, TH Köln

Prof. Felicitas Rohden, Gestaltungslehre Form und Farbe, HS Düsseldorf

Prof. Dr. rer. nat. Robert Scheidweiler, Mathematik für das Ingenieurwesen, HS Düsseldorf

Prof. Dr. Benny Schneider, Wirtschaftswissenschaften, HS Bund

Prof. Dr. phil. Christin Schörmann, Soziale Arbeit, IU Internationale HS

RHEINLAND-PFALZ

Prof. Dr. Manoj Gupte, Betriebswirtschaftslehre mit dem Schwerpunkt internationales Management, HWG Ludwigshafen

Prof. Dr. jur. Alfred Stapelfeldt, Umweltrecht und Klimaschutz, TH Bingen

Prof. Dr. Stéphane Timmer, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Strategisches und Internationales Management, HS Mainz

Prof. Dr. Andrea Walkenhorst, Process Mining, HS Trier

SACHSEN

Prof. Dr. habil. Christina Beckord, Soziologie und empirische Sozialforschung, Ev. HS Dresden

Prof. Dr. jur. Sören Hohner, Recht in der Sozialen Arbeit, HS Mittweida

Prof. Dr. rer. nat. Sebastian Rinke, Informatik mit dem Schwerpunkt Rechnerarchitektur, HTWK Leipzig

SACHSEN-ANHALT

Prof. Dr. Henning Bostelmann, Angewandte Ingenieurmathematik, HS Merseburg

Prof. Dr. Frank Heckel, Web Engineering, HS Anhalt

Prof. Dr. phil. Richard Lemke, Methoden der empirischen Sozialforschung, HS Merseburg

Prof. Dr. Robert Nadler, Sozialwissenschaften, HS Harz

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Prof. Dr. Kim Bräuer, Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit mit dem Schwerpunkt sozialer Ungleichheit, DH Schleswig-Holstein

Prof. Dr. Cona Ehresmann, Gesundheitswissenschaften, FH Kiel

Prof. Dr. rer. medic. Michaela Heinrich-Rohr, Sozialepidemiologie und empirische Sozialforschung, DH Schleswig-Holstein

Prof. Dr.-Ing. Edgar Nehlsen, Naturnaher Wasserbau, TH Lübeck

Prof. Dr. Serhat Yalçın, Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft, FH Kiel

THÜRINGEN

Prof. Dr. Kerstin Mayhack, Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Systemische Beratung, SRH HS für Gesundheit

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 | 53604 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: rudiernst © 123RF.com
U4: magele-picture – stock.adobe.com
S. 35, 36: vegefox.com – stock.adobe.com
S. 37, 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:
23. Februar 2024

ISSN 0340-448 x

Persistent Identifier bei der
Deutschen Nationalbibliothek:
[https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:
101:1-20220916111](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-20220916111)

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

| Autorinnen und Autoren gesucht

3/2024: „KI-Sprachmodelle in der Lehre“,

Redaktionsschluss: 26. April 2024

4/2024: „Forschungsbewertung“,

Redaktionsschluss: 14. Juni 2024

5/2024: „Hidden Champions – kleine Fächer an HAW“,

Redaktionsschluss: 25. August 2024

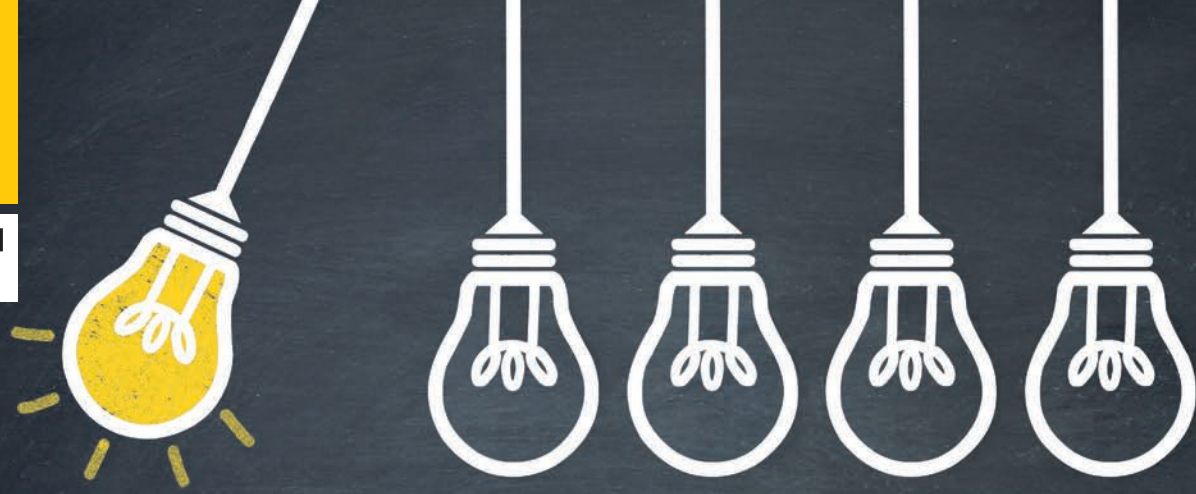
Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!
Es erleichtert Ihnen und uns die Arbeit, wenn Sie
Aufsatzmanuskripte frühzeitig ankündigen.

Kontakt: Dr. Karla Neschke, karla.neschke@h1b.de



hl**b**

Hochschullehrerbund
Bundesvereinigung



Seminarprogramm 2024

FREITAG, 26. APRIL 2024

Bewerbung, Berufung und Professur an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften
Online-Seminar | 9:30 bis 16:00 Uhr

FREITAG, 14. JUNI 2024

Professionelles und erfolgreiches Schreiben von Forschungsanträgen
Online-Seminar | 10:00 bis 16:30 Uhr

FREITAG, 6. SEPTEMBER 2024

Professionelles und erfolgreiches Schreiben von Forschungsanträgen
Online-Seminar | 10:00 bis 16:30 Uhr

FREITAG, 27. SEPTEMBER 2024

Vom Umgang mit Hierarchien in der HS – Tipps (nicht nur) für Frischberufene
Siegburg, Kranz Parkhotel | 9:30 Uhr bis 17:00 Uhr

FREITAG, 7. NOVEMBER 2024

Professionelles und erfolgreiches Schreiben von Forschungsanträgen
Online-Seminar | 10:00 Uhr bis 16:30 Uhr

Anmeldung unter:

[https://hl**b.de/seminare/](https://hlb.de/seminare/)**